

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка

СТУДЕНТСЬКИЙ НАУКОВИЙ ВІСНИК

Випуск 30

Кропивницький – 2024

УДК 001.89
С – 88

Студентський науковий вісник. – Випуск 30. – Кропивницький: РВВ
ЦДУ ім. В. Винниченка, 2024. – 361 с.

До збірника ввійшли матеріали наукових доповідей звітних студентських конференцій за 2024 рік.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

- | | |
|----------------------------|--|
| 1. <i>Клочек Л.В.</i> | – доктор психологічних наук, професор; |
| 2. <i>Чінчой О.О.</i> | – кандидат педагогічних наук, доцент
(відповідальний редактор); |
| 3. <i>Сокурєнко О.А.</i> | – кандидат юридичних наук, доцент; |
| 4. <i>Нічишина В.В.</i> | – кандидат педагогічних наук, доцент; |
| 5. <i>Стасєнко О.А.</i> | – кандидат педагогічних наук, доцент; |
| 6. <i>Колоскова Ж.В.</i> | – кандидат педагогічних наук, доцент; |
| 7. <i>Ляшенко Р.О.</i> | – кандидат педагогічних наук, доцент; |
| 8. <i>Верезубєнко М.М.</i> | – кандидат філологічних наук, доцент. |

Друкується за рішенням ученої ради
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка
(протокол № 10 від 22 квітня 2024 р.)

Статті подано в авторській редакції.

© Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка, 2024



**МАТЕРІАЛИ
І ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
«ФІЛОЛОГІЧНІ, ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ТА МЕДІЙНІ ДОСЛІДЖЕННЯ:
СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ»**

УДК 811

Катерина АНДРЕЄВА**ГРАМАТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАЛЬНИХ ТЕКСТІВ У ПІДРУЧНИКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ
МОВИ ДЛЯ 10-11 КЛАСІВ**

*(студентка II курсу (другого) магістерського рівня вищої освіти
факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій)
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Хоменко Т. А.*

У статті обґрунтовано важливість та особливості використання підручників у вивченні граматики та розвитку мовних навичок учнів старших класів. Проаналізовано завдання з формування граматичної компетентності у підручниках для 10-11 класів, рекомендованих Міністерством освіти і науки України. На основі аналізу праць науковців визначено граматичні особливості навчальних текстів у підручниках англійської мови для 10-11 класів, та наведено рекомендації для укладання завдань підручника, які покращать знання учнів з граматики.

Ключові слова: *граматика, підручник, старші класи, англійська мова, педагогіка.*

Постановка проблеми. На сьогодні існує потреба оновлення змісту навчання іноземних мов у школах, що виникає в контексті стратегічних напрямків розвитку сучасної освіти. Це обумовлено зростаючою глобалізацією та інтенсифікацією міжнародних контактів, що вимагає формування учнів необхідних життєвих навичок для успішної адаптації у мультикультурному середовищі. Оскільки підручники є ключовим інструментом навчання, важливо дослідити їхню структуру та зміст з урахуванням нових освітніх парадигм. На цьому тлі важливо розглянути підручники як засіб навчання іноземної мови, який має подвійну природу: як джерело знань та як засіб навчання мовленнєвої діяльності.

Аналіз досліджень і публікацій. Вивченням граматичних особливостей навчальних текстів у підручниках англійської мови для 10-11 класів займалися багато науковців, зокрема, О. Кульчицька, Л. Морська, І. Меланишина, Ю. Клімчук, К. Кулик та ін. Проте на даний час залишається багато питань щодо впливу підручників на ефективність вивчення граматики та розвиток мовних навичок учнів старших класів.

Мета статті – охарактеризувати граматичні особливості навчальних текстів у підручниках англійської мови для 10-11 класів.

Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження. Згідно з рекомендаціями Міністерства освіти і науки, всі ключові документи, що стосуються вивчення іноземних мов, виходять з основ Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти. Це призвело до внесення змін у навчальні програми для учнів 1–11 класів, які послуговували основою для розробки нових стратегій вивчення іноземних мов та організації навчального процесу. Формування лінгвосоціокультурної компетентності серед учнів старших класів набуває особливої важливості, оскільки офіційні норми освіти та європейські стандарти визначають, що на даному етапі навчання учні 10-11 класів повинні знаходитися на рівні володіння іноземною мовою B1+ та B2. Це необхідно для успішного вибору майбутньої професії та відкриває можливості для подальшого професійного розвитку.

Підручник є ключовим інструментом у вивченні граматики англійської мови у старших класах, оскільки він структурує навчальний матеріал і надає систематичний підхід до розуміння граматичних конструкцій. Відповідно підібраний підручник може стимулювати зацікавленість учнів та сприяти ефективному засвоєнню граматичних правил і структур.

Структура будь-якого підручника з іноземної мови в значній мірі визначається методичною концепцією авторів. Зазвичай підручники організовані за тематичним або ситуативно-тематичним принципом у вигляді розділів, які представляють собою відносно завершені блоки матеріалу з чотирьох видів мовленнєвої діяльності: усного та письмового мовлення, аудіювання та читання. Основні вимоги до структури та змісту підручника включають наступне. По-перше, він має пропонувати послідовну подачу мовного та мовленнєвого матеріалу. По-друге, зміст повинен бути орієнтованим на комунікативність та містити аутентичні матеріали, що сприяють розвитку соціокультурної компетенції учнів. По-третє, кожен параграф повинен містити розділ



з домашніми завданнями і кожен розділ має завершуватися питаннями для самоперевірки та самоконтролю [4, с.135].

Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 10 – 11 класи акцентують увагу на значенні граматичної компетентності учнів. Вони визначають широкий спектр граматичних тем і структур, які учні повинні охопити, такі як часи, речення, частини мови, форми дієслова, прийменники, артиклі та моделі речень. Цей комплексний підхід забезпечує формування міцної основи в граматиці. Програми також конкретизують граматичні структури та теми, які слід вивчати, такі як структури часу, умовні речення, вживання модальних дієслів, фразові дієслова, прийменники та інші. Це допомагає учням розуміти та застосовувати різні граматичні конструкції у мовленні [7].

Поділ граматичних структур на категорії та їх конкретизація дозволяє чітко структурувати процес вивчення та охоплює різні аспекти граматики, що сприяє більш повному розумінню та засвоєнню матеріалу. Зокрема, підручник «Англійська мова (11-й рік навчання, профільний рівень) (English (the 11th year of studies))» Л. Морської містить вісім тематичних розділів, кожен з яких зорієнтований на різні аспекти життя та культури. У цих розділах запропоновано вправи та завдання для формування мовних навичок, таких як лексичні і граматичні (Vocabulary Builder, Grammar Builder), а також мовленнєвих умінь: читання (Reading Skill Builder), аудіювання (Listening Skill Builder), усного мовлення (Speaking Skill Builder) і писемного мовлення (Writing Skill Builder). Також у підручнику передбачено завдання для повторення (Let's Revise and Practise) та консолідації лексико-граматичних навичок у форматі тестів зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО), що спрямовано на підготовку учнів до завершального оцінювання. Такий підхід дозволяє структурувати процес вивчення граматики та інших мовних аспектів, а також ефективно готує учнів до зовнішнього оцінювання [6].

На думку І. Меланишиної, нова програма навчання учнів загальноосвітніх шкіл не обмежує творчу ініціативу вчителя, а навпаки, сприяє гнучкості у виборі та розподілі навчального матеріалу відповідно до потреб учнів та обраних методик навчання. Таке оновлення в рекомендаціях МОН дає більше можливостей для формування «м'яких навичок» (Soft skills). І. Меланишина акцентує увагу на тому, що граматичні особливості навчальних текстів у підручниках англійської мови для 10-11 класів, зокрема підручника О. Карп'юка, акцентуються на розвитку "м'яких навичок" (Softskills). У цьому контексті, розглядаються завдання, спрямовані на розвиток комунікативних вмінь та вміння працювати в команді. Наприклад, кожен новий розділ починається з розминки "WarmUp", що допомагає учням виявити та описати свої унікальні якості та здібності, плани на майбутнє [1]. Такі завдання сприяють формуванню лідерських навичок та креативного мислення. Крім того, учні залучаються до роботи в групах та парах, що сприяє розвитку комунікативних навичок та самовираження. Ці завдання включають у себе обговорення та порівняння відповідей, написання розповіді та її презентацію перед класом, що допомагає учням вдосконалити свої вміння спілкуватися англійською мовою та виражати свої думки [5].

Ефективне та чітке спілкування стає можливим, маючи міцні знання граматики англійської мови. Граматика виступає як основа, яка дозволяє учням виражати свої думки точно та зв'язно. Володіння граматикою дозволяє виразно, точно висловлювати свої думки, що сприяє загальному підвищенню рівня мовних знань.

Ю. Клімчук, проаналізувавши підручники для 11 класу, рекомендованих Міністерством освіти і науки України, зазначає, що переважна більшість з них включає достатню кількість вправ, спрямованих на формування комунікативної компетентності. Зокрема, найбільша кількість автентичних вправ містяться в підручниках авторів Нерсисян М.А., Піроженко А.О. (50) та Карпюк О.Д. (52). Підручник Буренко В.М. також містить значну кількість вправ на формування комунікативної компетентності – 36, у той час як в підручнику Кучма М.О., Задорожна І.П. вправ на цю тему менше, порівняно з іншими авторами. Загальною тенденцією, підкреслює Ю. Клімчук, є те, що більшість підручників старанно враховують необхідність розвитку комунікативних навичок учнів, проте кількість вправ може відрізнятись залежно від автора та підходу до структури підручника [2, с.102].

Разом з тим, К. Кулик зауважує, що серед підручників, які рекомендовані Міністерством освіти і науки України для вивчення англійської мови, лише в "Англійській мові (11-й рік навчання, рівень стандарту)" М.А. Нерсисяна окремо виділено фразеологічні одиниці, які будуть вивчатися у кожній темі. В інших підручниках ідіомам не приділено особливої уваги, вони поєднані з іншими лексичними одиницями, але не виділяються окремо. Така різниця у підходах може вплинути на спосіб сприйняття та засвоєння граматичних конструкцій учнями [3, с.169].

Відповідно, сформулюємо кілька аспектів в укладанні підручника англійської мови для 10-11 класів, які сприятимуть кращому засвоєнню знань з граматики:

- врахування стандартів мовної освіти: рекомендації Міністерства освіти і науки України та загальноєвропейські стандарти мовної освіти повинні бути враховані при визначенні граматичних особливостей навчальних текстів;



- широкий спектр граматичних тем: навчальні тексти мають охоплювати різні аспекти граматики, такі як часи, структури речень, частини мови, форми дієслова, прийменники, артикли та інші;
- чітка структура та конкретизація граматичних структур: підручники повинні чітко структурувати процес вивчення граматики та конкретизувати граматичні теми та структури для кращого розуміння учнями;
- задачі для розвитку граматичних навичок: підручники мають містити вправи та завдання, спрямовані на розвиток граматичної компетентності учнів, які допоможуть їм вирішувати граматичні завдання в мовленні;
- використання мікро- та макротекстів: підручники повинні містити як короткі граматичні вправи, так і повні тексти або діалоги, де учні можуть побачити вживання граматичних конструкцій у контексті;
- адаптація до потреб учнів: навчальні тексти мають бути адаптовані до рівня володіння мовою учнів і відповідати їхнім індивідуальним потребам та інтересам;
- використання сучасних технологій: підручники можуть містити інтерактивні вправи та відео- або аудіоматеріали для покращення засвоєння граматичних правил та їх практичного застосування.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Коригування навчальних програм у відповідь на рекомендації Міністерства освіти і науки заклали підґрунтя для більш ефективних стратегій вивчення мов та освітніх процесів. Особливої уваги заслуговує акцент на розвиток лінгвістичних та соціокультурних компетенцій у старшокласників, оскільки досягнення рівнів володіння іноземною мовою B1+ та B2 є необхідною умовою для усвідомленого вибору професії та сприяння постійному професійному розвитку. Визнання цих критеріїв рівня володіння мовою впливає на розробку мовних програм як для загальноосвітніх, так і для спеціалізованих шкіл, з особливим акцентом на вдосконаленні граматичної компетенції учнів за допомогою комплексного підходу, що охоплює широкий спектр граматичних тем і конструкцій.

Крім того, інтеграція розвитку м'яких навичок в освітню структуру є прогресивним зрушенням, що покращує комунікативні здібності учнів та сприяє розвитку командної роботи і лідерських якостей. Запровадження таких видів діяльності, як розминка на початку кожного розділу, заохочує учнів замислитися над своїми сильними сторонами, прагненнями та планами на майбутнє, тим самим розвиваючи їхнє творче мислення та самовираження. Робота в групах і парах також сприяє розвитку комунікативних навичок, дозволяючи учням брати участь у дискусіях, порівнювати ідеї та впевнено презентувати свої думки англійською мовою. Такий цілісний підхід до мовної освіти не лише покращує граматичні навички, а й розвиває основні навички міжособистісного спілкування.

Подальші напрямки дослідження вбачаємо у вивченні ефективності різних методик викладання та матеріалів для досягнення бажаних результатів вивчення мови. Спостереження щодо варіативності кількості вправ, орієнтованих на розвиток комунікативної компетенції, у різних підручниках свідчить про те, що при розробці навчальних програм може існувати простір для вдосконалення та стандартизації. Крім того, дослідження впливу впровадження ідіоматичних виразів у навчальні матеріали може дати уявлення про те, як покращити комунікативну гнучкість та культурне розуміння учнів. Увага науковців до цих сфер дослідження сприятиме вдосконаленню практики викладання мов та оптимізації навчального процесу для учнів 10-11 класів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Карпюк О. Д. Англійська мова (11-й рік навчання) (English (the 11th year of studies)): підручник для 11 класу закладів загальної середньої освіти. Рівень стандарту. Тернопіль: Астон, 2019. 256 с.
2. Клімчук Ю.В. Формування лінгвосоціокультурної компетентності учнів старших класів на уроках англійської мови. Сучасні філологічні дослідження та навчання іноземної мови в контексті міжкультурної комунікації: збірник студентських наукових робіт / за заг. ред. В.О.Папіжук, Ю.О. Лісової, Ю.Ю. Климович. Житомир: Видавництво Житомирського державного університету імені Івана Франка, 2020. С.100–105.
3. Кулик К. Вивчення фразеологічних одиниць у 10-11 класах: виклики та перспективи. Мова, освіта, культура: інтеграційні тенденції в сучасному світі: *матеріали XXI міжнародної студентської Інтернет-конференції, 14 квітня 2023 р.* Вінниця, 2023. С.167–170.
4. Кульчицька О.О., Бойчук М.В., Ерліхман А.М. Сучасний підручник англійської мови: мультимодальний вимір. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія. 2021. № 47. Том 1. С. 134–137.
5. Меланишина І. С. Аналіз сучасних шкільних підручників на наявність матеріалу для формування «Soft Skills». Дослідження інновацій та перспективи розвитку науки і техніки у XXI столітті. 2022. URL: <https://doi.org/10.36059/978-966-397-278-7-36> (дата звернення: 14.04.2024).
6. Морська Л. І. Англійська мова (11-й рік навчання, профільний рівень) (English (the 11th year of studies)): підручник для 11 класу закладів загальної середньої освіти. Тернопіль: Астон, 2019. 256 с.
7. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 10 – 11 класи. Міністерство освіти і науки України. URL: <http://surl.li/tmrc> (дата звернення: 14.04.2024).



УДК 378

Ольга БЕРЕЗІЙ

ЗАСОБИ СТВОРЕННЯ ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНИХ ЗВ'ЯЗКІВ У ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ РІВНЯ В1-В2

(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій)
Науковий керівник – кандидат філологічних наук, старший викладач Леонідов О. С.

У статті досліджено природу явища інтертекстуальності та підходи до його визначення, окреслено поняття інтертексту в широкому та вузькому розумінні, з'ясовано засоби створення інтертекстуальних зв'язків у шкільних підручниках з англійської мови рівнів В1-В2 та запропоновано тлумачення ролі інтертекстуальності у процесі навчання англійської мови на матеріалі прецедентних текстів.

Ключові слова: інтертекстуальність, інтертекст, навчальний текст, цитування, алюзія, прецедентний текст.

Постановка проблеми. У сучасному глобалізованому суспільстві, яке постало перед необхідністю швидко опрацювати великий обсяг інформації, вкрай важливо вміти проводити паралелі між текстами, написаними в різний час різними людьми. З великою долею імовірності вони будуть мати споріднену тематику, виражатимуть схожі погляди на фундаментальні речі, послуговуватимуться однаковими аргументами та матимуть спільну мету. Уміння бачити в тексті зв'язок із попередніми прецедентними текстами та їхніми авторами-попередниками дозволить швидше зрозуміти зміст тексту, досягнути висвітлені в ньому проблеми та сформувані власні судження щодо такого тексту. Подібна спорідненість текстів дозволяє окреслити і доповнювати загальнолюдську систему знань, встановити світоглядні орієнтири і сформувані наукову картину світу або ж просто емпіричний досвід про стан речей у ньому. Не можна заперечувати й вплив міжтекстових зв'язків на вивчення мов, адже рекурсивність лексики та синтаксичних структур формує потенційний і пасивний словник, розвиває мовну здогадку і збагачує словник конкретної особи, яка пізнає таким чином не лише мову, а й культури світу.

Взаємодія між текстами та їхніми авторами сприяла виникненню сучасної теорії інтертекстуальності, яка об'єднала положення багатьох наук – лінгвістики, літературознавства, філософії, когнітології, герменевтики, текстології, культурології та ін. Проте, на цей момент можна стверджувати, що її статус у системі інших дисциплін залишається невизначеним. Інтертекстуальність все ще потребує визначення свого об'єкту та дослідження передумов виникнення її як явища, інвентаризації основних понять, постановки цілей і завдань, розробки відповідних методик роботи з конкретними текстами.

Термін «інтертекстуальність» у 1960-х роках вперше запропонувала до використання французький літературний критик Ю. Крістева. Інтертекстуальність означає метод дослідження знакової системи тексту, а також взаємодію різних кодів, ідей чи голосів, які переплітаються в тексті. У праці з питань текстології, Ю. Крістева зазначає: «Ми назвемо інтертекстуальністю ту текстуальну інтеракцію, яка відбувається всередині окремого тексту. Для пізнавального суб'єкта інтертекстуальність – це поняття, яке буде ознакою того способу, яким текст прочитує історію і вписується в неї» [7, с. 443]. Суб'єкт тексту за Ю.Крістєвою став предметом інтертекстуального діалогу. І хоч «діалогізм не є результатом свідомого наміру автора», він присутній на глибинному рівні тексту і має бути досліджений [5].

Виходячи з викладеного вище, свідомо чи несвідомо, автор тексту стає учасником загальноцивілізаційного обміну думками, спираючись на досвід, знання і здобутки попередників і звертаючись до читачів-послідовників. Створені в тексті інтертекстуальні зв'язки становлять інтерес у процесі вивчення англійської мови, адже можуть спростити розуміння англійського тексту завдяки знайомству читача з викладеними у тексті концептами через прочитання подібних текстів рідною мовою. Розуміння засобів створення таких міжтекстових зв'язків дозволить відшукувати та ефективно використовувати їх на етапі роботи з текстом, а також створювати навчальні тексти з достатнім рівнем інтертекстуальності.

Аналіз досліджень і публікацій. Концепція інтертекстуальності Ю. Крістєвої отримала широке визнання й поширення серед таких літературознавців, як М. Грессе, Ф. Соллерс, У. Еко, М. Ріффатер. Низка західноєвропейських та українських письменників інтерпретують жанрові структури, мотиви, образи своїх авторитетних попередників, не відкидаючи їхнього досвіду, але й не будучи їх слухняними продовжувачами. Привернуло це поняття й увагу науковців.

Ідею інтертекстуальності, окрім Крістєвої, розробляв також Ролан Барт, вказавши на складність текстуальної реальності. Його визначення тексту, вміщене в словниковій статті до «Універсальної енциклопедії» і базоване як на власних працях, так і на дослідженнях Ю. Крістєвої, Ж. Дерріди, Ж. Бодрієра, Ц. Тодорова та ін., стало визначальним для багатьох літературознавчих концепцій, пов'язаних із поняттям інтертекстуальності: «Кожен текст – це інтертекст; інші тексти присутні в ньому у варіаціях, у більш-менш впізнаваних формах. Кожен текст є новенькою тканиною, зітканою з готових цитат. Зв'язок між різними



текстами як умова кожного тексту, яким би він не був, очевидно не зводиться до проблеми джерела чи впливу; інтертекст – загальне поле анонімних формул, походження яких рідко можна виявити з несвідомих або автоматизованих цитат, поданих без лапок» [6, с.74].

Окрему цінність для дослідження інтертекстуальності мають ідеї американського дослідника М. Ріффатера. Він розглядає категорію інтертекстуальності на основі семіотичного трикутника Г. Фреге. Вершини цього трикутника відповідають тексту, інтертексту, інтерпретанті. Інтертекстуальність не функціонує, а значить не отримує текстуальності, якщо читання від тексту до інтертексту не проходить через інтерпретанту. Саме завдяки цій інтерпретанті текст та інтертекст перетинаються. На думку М. Ріффатера, це дозволяє говорити, що текст та інтертекст не пов'язані між собою як «донор» і «реципієнт», а їх відношення не зводяться до примітивних уявлень «запозичень» і «впливів». Завдяки інтерпретанті відбувається перетин і взаємна трансформація смислів обох текстів і з'являється те, що М. Бахтін називає «смисловими гібридами» [8, с. 135].

Таким чином, існування інтертекстуальності є наслідком і можливе завдяки існуванню множинності текстів, які допомагають встановити зв'язки між смислами і витлумачити сказане в тексті. Кожен текст слід вважати інтертекстом, або "текстом у тексті", оскільки з високою імовірністю можна стверджувати, що інші тексти наявні в досліджуваному у вигляді цитат, уривків, культурних явищ і символів, мовно-поведінкових стереотипів та ін. [6, с. 3].

Якщо беззастережно прийняти твердження, що існування тексту неможливе ізолювано від інших текстів, інтертекстом стає вся культура людства, хоч для точності визначення інтертекстуальності доцільно застосувати "вузький" підхід, що зводиться до пошуку в тексті маркерів міжтекстового діалогу та інтертекстуальних одиниць» [2, с.45-46].

З огляду на такі підходи до визначення інтертекстуальності можна помітити, що це явище знайшло висвітлення переважно у площині художньої літератури. Натомість у розрізі дидактики існування інтертекстуальності та інтертексту є недостатньо дослідженим. Проблема використання інтертекстуальних зв'язків у шкільних підручниках з англійської мови рівнів B1-B2 та наявності маркерів інтертекстуальності у навчальних текстах не є вивченою і потребує свого вирішення, що й зумовлює **актуальність** подібних розвідок. Відповідно, **метою** статті є описати засоби створення інтертекстуальних зв'язків у шкільних підручниках з англійської мови рівнів B1-B2.

Виклад основного матеріалу дослідження. Явище інтертекстуальності ще досконально не досліджене. Інтертекстуальність означає взаємодію текстів (або їх фрагментів) і являє собою спосіб, за допомогою якого «один текст актуалізує в своєму внутрішньому просторі інший». Незважаючи на те, що за останні роки в Україні та за її межами з'явилося чимало праць присвячених питанням інтертекстуальності та інтертексту, у яких ці явища розглядаються в різних своїх проявах, у дослідженні міжтекстових взаємодій не досягнуто повної узгодженості.

Існує велика кількість класифікацій інтертекстуальних зв'язків. Встановлено, що найбільш загальна класифікація належить французькому літературознавцеві Жерару Женетту, який запропонував п'ять рівнів взаємодії текстів: 1) інтертекстуальність, або співприсутність в одному тексті двох чи більше текстів (цитати, алюзії тощо); 2) паратекстуальність, або зв'язок між заголовком і текстом у вигляді передмови, епіграфа чи висновків; 3) метатекстуальність, або явище, коли один текст інтерпретує інший; 4) гіпертекстуальність, або відношення між попереднім і пізнішим текстом; а також 5) архітекстуальність як належність тексту до певного жанру [1, с. 29].

Отже, в аспекті інтертекстуальності кожен новий текст розглядається, як якась реакція на вже існуючі тексти, а існуючі можуть використовуватися як елементи структури нових текстів. Основними маркерами категорії інтертекстуальності в будь-якому тексті можуть служити цитати, алюзії, афоризми, вкраплення іншого стилю.

Цитатою прийнято вважати дослівний уривок з іншого твору, що наводиться усно або письмово для підтвердження або заперечення певної думки з дотриманням усіх особливостей чужого мовлення та з посиланням на джерело. На письмі цитата виділяється лапками [4, с. 735]. Саме цитати стали важливим методом вираження інтертекстуальних відношень. При цьому сам термін «цитата» може використовуватися у вузькому та широкому значенні. У вузькому значенні цитата – це дослівне відтворення фрагменту будь-якого тексту, яке зазвичай маркується лапками і вказівкою на автора. Широке розуміння цитування включає імена авторів та персонажів, фрагменти тексту та назви вербальних і невербальних творів. Використаний у широкому значенні термін «цитата» іноді не відмежовують від терміну «інтертекстуальність» та «інтертекст» і вживають як синонім. Цитати бувають повні, редуковані та сегментовані, афористичні і естетичні, а також серйозно розгалужуються за тематичним принципом [5].

Наведене нижче речення (1) є прикладом сегментованого цитування, використаного в навчальному тексті підручника *Solutions Upper Intermediate* з метою номінації, адже в описі сайту відомого блогера подано фрагмент його прямої мови із визначенням назви для окремого виду подорожей:



1) *His first "no-baggage challenge" entry listed the items that he took with him: a toothbrush and toothpaste, a small bottle of soap, a mobile phone and a charger* ("Travelling Online": Solutions, Upper Intermediate SB, p. 49).

Іншим засобом вираження інтертекстуальних зв'язків у тексті є алюзія як художньо-стилістичний прийом відсилання до певного літературного твору, сюжету, образу, а також історичної події з розрахунку на ерудицію читача, покликаною розгадати закодований зміст [4, с. 30].

У наведеному прикладі (2) автор навчального тексту використовує алюзію на першу в історії кіно пару акторів, які зіграли друзів на екрані. Її мета полягає в розширенні уявлень читачів про американський кінематограф та його багату історію.

2) *Buddy movies always have two male friends, often from different backgrounds or with different personalities. They usually face a challenge together during the course of the film... The earliest buddy films starred **Laurel and Hardy** and were made in black and white around a hundred years ago* ("SomeBUDDY Loves You!": Solutions, Upper Intermediate SB, p. 56).

Третім поширеним проявом інтертекстуальності є афоризм, який слід вважати думкою, що виражена в суттєво стиснутій і стилістично представленій формі. Афоризм часто являє собою повчальний висновок або спостереження, що узагальнює поширені думки про загальний стан речей [4, с. 45].

3) *Walk along any city street and you'll find people dressed in clothes covered in manufacturers' slogans like Nike's "Just do it" and logos such as Adidas's three stripes* ("Playing with Our Emotions": Solutions, Upper Intermediate SB, p. 103).

У реченні (3) наведено приклад короткого влучного вислова, що функціонує як афоризм. У навчальних текстах можуть бути використані прислів'я, приказки, вислови класичних авторів, відомих історичних постатей, крилаті вислови і відомі фрази з літературних, філософських творів, кіно тощо.

Ще одним способом вираження інтертекстуальності є іншостильові вкраплення, що вказують на приналежність до іншого стилю. Як правило, це стилістично марковані слова, у лексичному значенні яких є конотації й натяк на приналежність до іншого стилю, як у (4):

4) *For example, if a family is already **living from hand to mouth** and they cannot afford to buy their disabled child a new wheelchair, Children in Need will step in* ("BBC Raise Money for a Good Cause": Focus 4, 2nd ed. SB, p. 57).

Тож категорія інтертекстуальності знаходить різноманітне вираження у текстах підручників з англійської мови як складова культури і світобачення.

Інтертекст у підручниках з англійської мови є основною формою вираження особливостей національного характеру жителів країн, мова яких вивчається. Соціокультурна інформація, отримана з інтертексту, дозволяє учням сформувати систему понять, пов'язаних із культурою англійської країни, розвинути соціокультурну компетенцію, формування якої є однією з цілей навчання англійської мови.

Використовуючи потенціал інтертексту, вчитель повинен ознайомити учнів із відомостями про історію та культуру країни, мова якої вивчається, навчити особливостям розуміння такої інформації, ознайомити з особливостями менталітету носіїв мови та закласти основи успішного спілкування з ними.

На старшому етапі навчання англійської мови у школі з'являється більше текстів країнознавчого характеру, що містять значну кількість власних назв, культурно-специфічної лексики, прецедентних висловлювань та назв реалій країни, мова якої вивчається.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Врахування інтертекстуальності як універсального способу міжтекстового діалогу є важливим чинником ефективності навчання англійської мови на всіх рівнях. Розуміння механізмів створення та розпізнавання інтертекстуальних зв'язків у тексті сприяє кращому опрацюванню навчального матеріалу, швидшому і глибшому засвоєнню змісту тексту, адже останній з більшою імовірністю знайде відгук учня. Шляхи урізноманітнення навчального процесу з використанням інтертексту на уроках англійської мови потребують окремого предметного розгляду і окреслюють перспективи подальшого вивчення дидактичного потенціалу інтертекстуальності в англійських навчальних текстах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Біловус Л. І. Теорія інтертекстуальності: становлення та розвиток. Тернопіль: Стародубець, 2003. 36 с.
2. Загнітко А. Лінгвістика тексту : науково-навчальний посібник / Анатолій Загнітко. Донецьк : ДонНУ, 2006.
3. Крістева Ю. Полілог/Пер. з фр. П. Тарашук. К.:Юніверс, 2004.
4. Літературознавчий словник-довідник. За ред. Гром'яка Р. Т., Коваліва Ю. І. К.: Академія, 1997. 752с.
5. Мурганський М. Деконструкція-поструктуралізм-деконструктивізм // Література. Теорія. Методологія. К.: Вид. дім "Києво-Могилянська академія", 2006.
6. Barthes R. (Théorie du) Texte // Encyclopædia Universalis [en ligne], consulté le 21 février 2015 // <http://www.universalis.fr/encyclopedie/theorie-du-texte/>
7. Kristela Julia. La revolution langage poetique: lavantgarde a la fin du XIX-e siecle / Julia Kristela. Paris, 1974.
8. Riffatere M. Semiotique intertextuelle: l'interpretant / M. Riffatere // Revue d'Esthetique. 1972, № 1-2.



УДК: 811.111

Богдан БУДЬКО

**ПРОБЛЕМА НЕСИСТЕМАТИЗОВАНОГО ПЕРЕКЛАДУ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ФРАНШИЗ
(НА МАТЕРІАЛІ ІГРОВОГО ВСЕСВІТУ «DUNGEONS & DRAGONS»)**

(студент I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій)
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Ярова Л. О.

У статті викладено результати дослідження інтермедіальності як елемент мультимедійних франшиз, із якого випливає необхідність систематизованого перекладу медіа в її рамках. На прикладі всесвіту «Dungeons & Dragons» розглянуто проблеми, що є результатом відсутності систематизації під час локалізації двох медіа, що відносяться до однієї франшизи.

Ключові слова: медіа, франшиза, мультимедійний, інтермедіальний, нечис, кросс-опусний художній світ, «Dungeons & Dragons».

Постановка проблеми. На сьогодні існує безліч мультимедійних франшиз, які включають у себе величезне різноманіття творів, пов'язаних між собою сюжетом, персонажами чи спільним всесвітом. Як результат, для цілісної адаптації мультимедійної франшизи для іншомовної аудиторії, її переклад потребує систематизованого підходу, відсутність якого може негативно вплинути на сприйняття аудиторією відповідної медіафраншизи. Одним з наглядних прикладів франшиз, що постраждали від несистематизованого перекладу є «Dungeons & Dragons», в рамках якої у 2023 році вийшли два твори, які відносяться до різних форм медіа та були локалізовані різними командами, в результаті чого переклади мали у собі ряд протиріч між собою.

Аналіз досліджень і публікацій. Явище інтермедіальності та проблеми інтермедіального перекладу досліджували у своїх публікаціях Е. Циховська, І. Волковинська, Л.Л. Корнеєва, О.М. Копильна, Г. О. Савчук, Г.В. Поліщук і Б.В. Стасюк. Зокрема, Г.В. Поліщук і Б.В. Стасюк у своїй статті досліджують проблеми інтермедіального перекладу сучасного серіалу в жанрі фентезі, Л.Л. Корнеєва пропонує використання поняття «кросс-опусний художній світ», а Е. Циховська досліджує теоретичні дилеми поняття інтермедіальності.

Мета статті. Дослідити інтермедіальний аспект мультимедійних франшиз, його вплив на переклад і результат несистематизованого перекладу різних медіа в рамках однієї франшизи.

Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження. Для початку, слід розглянути, що являє собою поняття «медіа». М. Маклюен називає медіа повідомленням. Якщо дослідити етимологію даного слова, це твердження набуває більшого контексту. Латинське *media* є множиною від *medium*, що українською перекладається як *середина* або *середній* [9]. Таким чином, можна сказати, що медіа, як ми його розуміємо сьогодні – це посередник, що доносить інформацію у формі повідомлення. Це найбільш просте визначення, яке можна дати даному поняттю. Варто відмітити, що метою мистецтва також виступає донесення певного повідомлення, що дає нам змогу віднести його до медіа.

Оскільки дане дослідження присвячене перекладу франшиз, що виходять за межі одного медіа, слід детальніше розглянути саме явище інтермедіальності. Погляди дослідників на його природу та походження розходяться. «Routledge Encyclopedia of Narrative Theory» приписує авторство цього поняття А. Ханзен-Льове – німецькому досліднику, який використовував його для опису взаємовідношень літератури та візуального мистецтва у російському символізмі. Однак Елліна Циховська у своїй статті приводить більш ранні згадки. Так, ще у 1965-1966 році Дік Гігінс вживає термін «інтермедіальність» у своєму есе «Інтермедіа», описуючи тим самим твори, що поєднують у собі елементи двох або більше медіа. Подібні твори він охрестив інтермедіа. Загалом до них можна віднести:

- кіно;
- відео;
- анімацію;
- театр;
- візуальну поезію та музику;
- балет;
- інші твори, які знаходяться на межі кількох медіа.

Елліна Циховська також звертає увагу на те, що сам Дік Гігінс посилається на твори Семюела Тейлора Колріджа – англійського письменника та літературного критика, хоча останній використовував поняття «інтермедіум» у значенні «посередник», що не збігається зі значенням, яке йому надав Гігінс [10].

Перед тим як дати чітке визначення, слід окремо зосередити увагу на співвідношенні понять «інтермедіальність» та «інтертекстуальність», що дасть змогу краще зрозуміти досліджуване явище. З приводу цього погляди також розходяться.



Під терміном «інтертекстуальність» розуміють взаємозв'язки між кількома творами, які формують ширший контекст. Такі взаємозв'язки можуть досягатися шляхом цитування, переспіву, пародії, ремінісценції тощо. Це стосується творів в рамках одного виду мистецтва, або ж медіа. Коли ж виникла потреба провести зв'язки між представниками різних медіа, з'явилася потреба в іншому терміні, яким і стала «інтермедіальність». Проте з появою даного поняття з'явилася й необхідність у розмежуванні інтермедіальності та інтертекстуальності. Щодо цього питання існують дві основні концепції:

- «зандерівська», заснована Х. Зандером, який пропонував вважати інтермедіальність складовою інтертекстуальності;
- «мюллерівська», заснована Ю.-Е. Мюллером, який розмежував ці два поняття, відносячи до інтертекстуальності зв'язки між вербальними текстами, а до інтермедіальності – зв'язки між різними формами медіа [10].

В рамках даного дослідження вважаємо необхідним використовувати саме концепцію Мюллера, оскільки вона найкраще підходить для опису взаємозв'язків між творами різних медіа, що відносяться до однієї мультимедійної франшизи.

Більшість дослідників дають визначення поняттю «інтермедіальності» в рамках одного твору. Так, вже згаданий вище А. Ханзен-Льове стверджує, що під інтермедіальністю слід розуміти переклад одного виду мистецтва на мову іншого в межах однієї культури або об'єднання елементів кількох видів мистецтва в одному моно- чи мультимедійному творі. В. Просалова дає схоже визначення, розуміючи під інтермедіальністю взаємодію у художньому творі елементів інших видів мистецтва [9].

Наш випадок дещо відрізняється оскільки мова йде про франшизи, що налічують кілька творів. У цьому питанні нам допоможе концепція «кросс-опусного художнього світу», яку запропонувала Л.Л. Корнєєва. У своїй статті дослідниця розглядає явище переходу оригінального твору в інші форми медіа. Зокрема, ще у давні часи літературний твір міг бути адаптований у театральну виставу. У наші часи, подібна адаптація набула особливого поширення у формі екранізації [7]. Варто також додати, що існують і зворотні випадки, коли на основі фільму або комп'ютерної гри виникає літературний твір. Таке явище називається новелізацією (від англійського слова *novel*, що перекладається як роман). Варто пам'ятати і про твори за мотивами оригіналу, які можуть також існувати у різних формах медіа, але бути поєднані спільним художнім світом, героями, подіями, найменуваннями тощо. У будь-якому з наведених випадках, ми можемо бачити, як елементи художнього світу одного твору переходять у інший. Саме для позначення подібних світів Л.Л. Корнєєва і вводить термін «кросс-опусний художній світ», який утворився за аналогією термінами, що були утворені за рахунок використання лексеми «кросс», наприклад, «кросс-культурний». Вона використовується для позначення поєднання двох елементів. Повертаючись до минулого прикладу, термін «кросс-культурний» використовується для позначення явища, що відноситься до кількох культур одразу. Щодо опусу, це слово походить з латинської мови і перекладається як робота або твір. Таким чином, ми отримуємо художні світи, що існують в межах кількох творів [7].

Фактично, подібні художні світи, що виходять за рамки одного медіа і є тим самим елементом, який лежить в центрі мультимедійної франшизи та скріплює її воедино. Це і є приклад інтермедіальності, який нас цікавить. І саме це є головною проблемою під час локалізації, оскільки існує вірогідність, що переклади кількох творів, що відносяться до однієї франшизи, будуть займатися різні люди без будь-якої систематизації. Можливі розбіжності у перекладах в результаті цього можуть спотворити сприйняття реципієнтом того самого кросс-опусного художнього світу. Ця вірогідність зростає ще більше, якщо мова йде про дві різні форми медіа.

Для кращого розуміння описаної вище проблеми, слід розібрати приклади того, як несистематизована локалізація масштабного та багатого на деталі кросс-опусного художнього світу призводить плутаниці у поняттях, яка може значною мірою зіпсувати його сприйняття. Цій меті відповідає мультимедійна франшиза жанру фентезі «Dungeons & Dragons». Беручи початок з настільної рольової гри, цей світ вже давно вийшов за рамки одного медіа. Екранізації, комп'ютерні ігри, веб-серіали, новелізації – ця франшиза увібрала у себе найрізноманітніші формати, проте офіційно локалізовані на території України, на превеликий жаль, далеко не всі. Нас цікавить два представника:

- 1) екранізація 2023 року «Dungeons & Dragons: Honor Among Thieves» від кінокомпанії «Paramount Pictures» у перекладі студії «Ле Дое»;
- 2) комп'ютерна рольова гра 2023 року «Baldur's Gate 3», розроблена «Larian Studios» та локалізована перекладацькою спілкою «Шлякбित्रаф».

Жанр фентезі сам по собі є цікавою темою для дослідження. Він є відносно молодим, адже з'явився тільки у другій половині XVIII століття. Щодо того, хто саме був основоположником даного жанру, думки розходяться. Зокрема можна виділити:

- Джорджа Макдональда, який є автором роману «Phantastes, A Faerie Romance for Men and Women», датованим 1858 роком;
- Уіндзора Маккея, який у 1895 році розпочинає серію коміксів «Little Nemo in Slumberland»;



- Уільяма Морріса, який написав у 1896 році роман «Well at the World's End»;
- Едварда Планкета, більше відомого як лорд Дансені, який написав збірник оповідань «The Gods of Pegana, Sword of Welleran and Other Stories» [5].

Усі вищезазначені твори об'єднують наявність вигаданого автором світу, магії, неіснуючих істот і артефактів. Ці ж елементи можна зустріти й в інших прикладах творів даного жанру, таких як: «The Hobbit», «The Lord of the Rings», «A Song of Ice and Fire», «The Wheel of Time», «Harry Potter».

Дж. Роджерс відносить до жанру фентезі твори, у яких присутні неіснуючі в нашому світі об'єкти, проте, на відміну від фантастики, не намагається їх пояснити [5]. Із цього випливає, що характерною особливістю подібних творів є наявність великої кількості безеквівалентної лексики, зокрема: назви істот, різноманітних місць, явищ, рас, класів тощо. Подібна лексика використовується для формування вигаданого світу, а отже, є фундаментальною для його сприйняття реципієнтом.

При перекладі безеквівалентної лексики перекладач має визначитися, яку стратегію обрати: одомашнення чи очуження. Якщо перша намагається наблизити текст до реципієнта шляхом заміщення елементів культури оригіналу аналогами з культури реципієнта, то друга навпаки намагається якомога точніше передати оригінальну структуру [4]. Крім того, перекладач може використовувати цілу низку трансформацій, як наприклад: калькування, заміщення, описовий переклад, підбір аналогу (схожого за значенням слова) тощо. Через ці фактори несистематизований переклад творів жанру фентезі може порушити зв'язність художнього світу в очах аудиторії. А оскільки перекладами різних форм медіа зазвичай займаються різні команди, вірогідність порушення цілісності сприйняття художнього світу є доволі високою.

Обраний нами приклад є наглядною демонстрацією того, що може статися з художнім світом мультимедійної франшизи, якщо локалізації двох окремих творів відбувалися без будь-яких спроб узгодити процес. У кінострічці та грі зустрічаються одні й ті самі найменування із всесвіту. Англійськомовний реципієнт може з легкістю впізнати їх, що робить сприйняття світу цілісною. Проте україномовний реципієнт стикається з тим, що одне й те саме створіння, місце, явище тощо може мати два різних найменування в залежності від твору. Вибірково розглянемо кілька прикладів:

Оригінальний термін	Переклад студії «Ле Дое»	Переклад перекладацької спілки «Шлякбитраф»
<i>Tiefling</i>	<i>Тіфлінг</i>	<i>Бісина</i>
<i>Owlbear</i>	<i>Сововедмідь</i>	<i>Ведмесич</i>
<i>Wild Shape</i>	<i>Дикоформ</i>	<i>Дика Подоба</i>
<i>Underdark</i>	<i>Сутемрява</i>	<i>Підморок</i>
<i>Neverwinter</i>	<i>Невервінтер</i>	<i>Незимне</i>

Як бачимо, розбіжності у перекладах настільки сильні, що постає питання: яким чином людина, яка не занурена у контекст занадто сильно, має зрозуміти, що *тіфлінги* і *бісини* – представники однієї раси. У даному прикладі чітко видно різницю перекладацьких стратегій:

- *тіфлінг* є прикладом транслітерації. Оригінальне найменування зберігається в українському перекладі, що є характерним для стратегії очуження. Теж саме можна сказати і про *Невервінтер*;
- *бісина* є неологізмом, який був використаний перекладачами в рамках стратегії одомашнення. Хоча такого слова і не існує в українській мові, ми маємо слово *біс*, яке і було використано у словотворі, оскільки дана раса має тісний зв'язок із *Пеклом* у даному світі.

Обидві команди вдаються до калькування, але в різних випадках. «Ле Дое» у випадку з *сововедмедем*, «Шлякбитраф» – *Підморком*. І в обох випадках протилежна команда обирає інший підхід, який надто сильно відрізняється, щоб сприймати це як одне й те саме. Хоча є й випадки, коли калькування використовують обидві команди, як наприклад, *Дикоформ* та *Дика Подоба*, що однак також не є повним збігом і може заплутати реципієнта.

Висновки. Мультимедійні франшизи включається у себе кросс-опусний художній світ, що є проявом їхньої інтермедіальності і, як результат, становить собою виклик для локалізаторів, адже контекст виходить за межі одного твору або медіа. Заради цілісного сприйняття аудиторією відповідного художнього світу, переклад має бути систематизований. Інакше можлива поява протиріч, викликана різними підходами команд, що займаються адаптацією. Особливо це стосується франшиз, світи яких наповнені безеквівалентною лексикою. Оскільки подібних франшиз в наш час існує багато, і навіть вже проаналізована в даній статті налічує значно більше найменувань у додаток до тих, що вже були розглянуті, і творів, що потенційно можуть бути локалізовані у майбутньому, не кажучи вже про приклади аматорських перекладів, поглиблене дослідження проблеми несистематизованого перекладу мультимедійних франшиз є актуальним і необхідним.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Baldur's Gate 3 URL: <https://baldursgate3.game/> (дата звернення: 14.02.2024)
2. Dungeons & Dragons: Honor Among Thieves URL: <https://megogo.net/ua/view/22494266-pidzemellya-i-drakoni-chest-zlodiiiv.html> (дата звернення: 16.03.2024)



3. Андрейко Л.В. Стратегії очуження та одомашнення при перекладі інтертекстуальних одиниць у художньому творі. «Філологічні трактати», Том 7, № 3, 2015. С. 7-13. URL: https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream/download/123456789/42980/1/andreiko_pereklad.pdf (дата звернення: 22.03.2024)
4. Герасименко К.В., Фролова І.Є. Особливості перекладу реалій фентезійних творів Дж. Р. Р. Мартіна. In *Statu Nascendi*. Теоретичні та прагматичні проблеми перекладознавства: Збірник студентських статей. Вип. 16. Харків: НТМТ, 2015. С. 33-40. URL: <https://docplayer.net/63203912-Ministerstvo-osviti-i-nauki-ukrayini-harkivskiy-nacionalniy-universitet-imeni-v-n-karazina.html> (дата звернення: 08.03.2024)
5. Горда В.В. Перекладна ономастика та особливості перекладів творів фентезі. «Молодий вчений». Філологічні науки. № 12 (88), 2020. С. 306-310. URL: <https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/69/64> (дата звернення: 15.03.2024)
6. Копильна О.М. Інтермедіальність як проблема перекладу. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія. 2018 № 37 том 4. С. 159-161. URL: http://www.vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v37/part_4/47.pdf (дата звернення: 10.03.2024)
7. Корнєєва Л.Л. Кросс-опусний художній світ: до необхідності дефініції терміну. Література та культура Полісся № 91. Серія «Філологічні науки» № 10, 2018. С. 288-295. URL: <http://lib.ndu.edu.ua/dspace/bitstream/123456789/773/1/26.pdf> (дата звернення: 11.03.2024)
8. Поліщук Г.В., Стасюк Б.В. Проблеми інтермедіального перекладу сучасного серіалу в жанрі фентезі. Наукові записки. Серія: Філологічні науки. Випуск 3(206), 2023. С. 112-120. URL: <https://journals.cusu.in.ua/index.php/philology/article/view/204/190> (дата звернення: 05.02.2024)
9. Савчук Г.О. «Інтермедіальність» як категорія літературознавства й медіології. Літературознавчі дослідження: теоретичні та прикладні аспекти. Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія «Філологія». Вип. 81, 2019. С. 15-18. URL: <https://periodicals.karazin.ua/philology/article/view/14082/13244> (дата звернення: 26.02.2024)
10. Циховська Е. Теоретичні дилеми поняття інтермедіальності. Слово і Час. 2014. № 11. С. 49-59. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/150234/08-Tsykhovska.pdf?sequence=1> (дата звернення: 23.02.2024)

УДК 378.169.14+20

Марина ГОНЧАРЕНКО**ТРИВАЛИЙ МОНОЛОГ-ОБГРУНТУВАННЯ ВЛАСНОЇ ДУМКИ: ЛІНГВІСТИЧНИЙ АСПЕКТ**

*(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій)
Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Апалат Г. П.*

У статті розглядається тривалий монолог-обгрунтування власної думки як засіб розвитку іншомовної комунікативної компетентності учнів старших класів. На основі аналізу праць науковців приточнені поняття монологічне мовлення та монологічна компетентність, типологія монологу та узагальнено специфічні мовні особливості тривалого монологу-обгрунтування власної думки.

Ключові слова: *тривалий монолог-обгрунтування власної думки, англійська мова, монологічне мовлення, іншомовна комунікативна компетентність.*

Постановка проблеми. В умовах реалізації в Україні нової парадигми освіти мовленнєвий підхід до розв'язання основних методичних проблем розглядається в лінгводидактиці як один із найбільш пріоритетних. Розвиток в учнів здатності застосовувати іноземну мову як інструмент у діалозі культур сучасного світу наразі є глобальною метою навчання цього предмета. Запорукою успішного володіння іноземною мовою є достатній рівень компетентності у монологічному мовленні учнів як важливої складової іншомовної комунікативної компетентності загалом.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблема навчання монологу перебуває в центрі уваги багатьох вітчизняних і зарубіжних учених. Іншомовне монологічне мовлення було предметом дослідження О.В. Вашуленко [2], Л.В. Кардаш [3], Г. Мацок [6], М. Яковчук [14], Ф. Фірмансйах та ін. (F. Firmansyah et al) [16]. Процес формування тривалого монологу-обгрунтування власної думки як засіб розвитку умінь англійської усного мовлення перебував в центрі наукового пізнання А. О. Коваль [4], В. Черниш [13], А. Котловського [5] та інших дослідників.

Мета статті. Стаття має на меті узагальнити новітні наукові дані про монолог-обгрунтування власної думки як засіб навчання усного мовлення та описати його лексичні та синтаксичні особливості.

Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження.

Головна мета навчання іноземної мови у ЗЗСО полягає у формуванні мовної особистості, що володіє уміньми й навичками вільно, комунікативно доцільно і спрямована на забезпечення належного рівня іншомовної комунікативної компетентності. Розвиток іншомовної комунікативної компетентності є головним завданням навчання іноземної мови в старшій школі.

Вважається, що кожна з чотирьох мовних навичок – читання, письмо, говоріння та аудіювання (слухання та розуміння) – відіграє важливу роль у вивченні мови, а успішне викладання іноземної мови у старшій школі може виграти від поєднання цих навичок у класі [15, с. 22]. Вагома роль серед мовних навичок старшокласників належить говорінню.

Монологічне мовлення – це мовлення, коли одна особа (мовець) говорить, а інші – реципієнти – слухають, сприймають мову мовця. Прикладами монологічного мовлення можуть бути доповідь, лекція,



виступ на зібраннях, пояснення нового матеріалу на уроці тощо. Монологічні виступи вимагають від мовця попереднього продумування та планування [3, с. 55].

Наразі у лінгводидактиці існують різні тлумачення поняття «монологічне мовлення». На думку І. Фаустової та Т. Григор'євої [12], монологічне мовлення – це відносно розгорнутий різновид мовлення. Воно є активним або довільним різновидом мовлення. Зокрема, щоб здійснити монологічний акт мовлення, той, хто проголошує, має усвідомлювати повний зміст думки і вміти «невимушено формулювати власну думку чи логічну кількість думок».

Монологічне мовлення є організованим різновидом мовлення. Мовець, який виголошує монолог, заздалегідь планує не лише окреме слово, речення, текст, а й увесь процес мовлення, увесь монолог загалом, іноді подумки, а іноді як запис у вигляді коротких тез чи розлогого конспекту. Тобто для реалізації свого комунікативного наміру мовець попередньо створює план-сценарій свого висловлювання, який у свою чергу позбавляє його певної спонтанності та імпровізації у мовних вчинках. Наявність такого плану-сценарію, «програми смислового розгортання» та особистісне, суб'єктивне сприйняття дійсності дають таку важливу характеристику монологічного мовлення, як індивідуальність. Вона виявляється в актуалізації просторово-понятійних схем, виборі логіко-граматичних структур, у композиційній побудові монологу [15, с. 24].

Особливості монологічного мовлення, а також особливості досягнення комунікативних цілей через оволодіння уміннями монологічного мовлення вивчала С. Ніколаєва. За визначенням дослідниці, монологічне мовлення виступає усномовленневою формою спілкування, що ґрунтується на зв'язному та неперервному висловлюванні однієї людини, зверненому до одного чи кількох адресантів, співрозмовників (іноді – до самого себе) [7, с. 340].

На тривалість монологічного мовлення вказує Г. Мацюк [6, с. 256], даючи наступну дефініцію даної мовної категорії: «процес тривалого, послідовного, зв'язного викладу думок». Монологічна мова є «усним висловлюванням однієї людини з метою повідомлення інформації, впливу чи спонукання до дії», яке заздалегідь планується і обдумується.

Монологічна мова має складну синтаксичну побудову. Будучи відносно розгорнутим, монологічне мовлення за своїм змістом та граматичною формою багато в чому збігається з писемним [3, с. 55].

Основні комунікативні ситуації її вживання – це сфера мистецтва, ораторські виступи, спілкування по телебаченню та радіо, ситуації комунікації, але, крім того, монологічне висловлювання розглядається як компонент процесу спілкування будь-якого рівня – парного, групового та масового.

Отже, навчання говорінню іноземною вимагає від учня побудови зв'язаного та логічного викладу думки, що залежить від ситуації, поставленої перед ним цілі. Це потребує великих зусиль не тільки самих учнів, а й вчителя, оскільки навчання монологічного мовлення є важким методологічним завданням. Таким чином, удосконалення навичок монологічного мовлення призводить до того, що учень зможе самостійно переробляти запропонований навчальний матеріал.

Монологічна компетентність – це здатність реалізовувати усномовленневу комунікацію у монологічній формі; здатність володіти контекстовим монологічним мовленням. Монологічна компетентність передбачає опанування різних видів розповіді: описовими, сюжетними, творчими (розповідь-повідомлення, розповідь-роздум, розповідь-етюд, розповідь-пояснення); переказування художніх текстів; складання розповіді самостійно або за планом вчителя; розповідання про події з власного життєвого досвіду, за змістом художнього твору, картини, на задану тему, за уявною чи ігровою ситуацією.

Про рівень розвитку монологічної компетентності в учнів старшої школи свідчать їхні логічно побудовані, послідовні, точні висловлювання, наповнені образністю, ці висловлювання є граматично правильними відповідно до завдань та форм спілкування [7, с. 76].

Сьогодні відомі різні підходи до типології монологічного мовлення. В основі виділення типів монологів лежать різні критерії.

І. В. Ставицька та Н. М. Куценко монологічне мовлення класифікують за такими критеріями:

- формою втілення (внутрішнє, зовнішнє);
- способом організації (приватне, публічне);
- сферами використання (офіційне і неофіційне);
- жанровою належністю (художній монолог, ораторське мовлення, побутова розповідь тощо);
- функціонально-комунікативною належністю (розповідь, міркування, доповідь, переконування тощо);
- ситуативними особливостями комунікації (безпосередньоконтактне, опосередковано-контактне - радіо-, телевізійне);
- генетичними ознаками (імпровізоване, підготовлене);
- тематичним критерієм (наукове, публіцистичне, художнє тощо) [10, с. 56].

В залежності від комунікативної функції та характеру логіко-синтаксичних зв'язків між реченнями виділяють такі основні види монологічного мовлення: монолог-опис, монолог-розповідь і монолог-міркування (роздум) [8, с. 67; 6, с. 258].



Монолог-міркування (роздум) ведеться з метою дати обґрунтування дій, виявити їх причинний зв'язок, погодитися з тезою або обґрунтовано заперечити (спростувати) її. Завдання, які можуть виконуватися на уроках іноземної мови в 11 класі: переконати однокласника, навести докази «за» чи «проти» певної думки, спонукати адресата до визначених дій. Наприклад, старшокласникам пропонується поміркувати про важливість вибору майбутньої професії.

С. Ніколаєва окремим різновидом монологу-міркування виділяє монолог-переконання, головна мета якого – переконати адресата, сформулювати конкретні мотиви, погляди, спонукати людей до певних дій [7, с. 67]. Слід відмітити, що монолог-оповідь, монолог-опис та монолог-міркування (роздум) мають конструктивно-стилістичні та смислові відмінності, що зумовлюють вживання цих типів у мовленні.

Науковці звертають увагу, що функціонально-смислові типи монологічних висловлювань у чистому вигляді зустрічаються рідко. В монологі-описі, наприклад, може бути міркування, у монологі-розповіді присутні елементи опису тощо. Найтісніше між собою переплетені повідомлення, оповідь та розповідь [1, с. 81].

Монологічне висловлювання є одним із найскладніших форм іншомовного мовлення. Це зумовлює наявність великої кількості лінгвістичних особливостей монологічного мовлення на різних рівнях: лексичному, граматичному, фонетичному. Це стосується і тривалого англомовного монологу-обґрунтування власної думки. До мовних характеристик монологу належать: використання переважно літературної лексики; розгорнутість висловлювання; наявність ускладнених синтаксичних конструкцій; прагнення до чіткого граматичного оформлення зв'язності з опорою на розгортання системи елементів зв'язку; певна завершеність висловленої мовцем думки. Мовець здебільшого вживає позамовні та інтонаційні засоби виразності, однак, на відміну від діалогу, останнім відводиться другорядне значення, оскільки монолог є менш емоційним висловлюванням думок ніж діалог [2, с. 10].

З мовної точки зору монологічне мовлення характеризується структурною завершеністю речень, відносно повнотою висловлювання, розгорнутістю та різноструктурністю висловленої інтенції. Крім того, йому властиві також складний синтаксис, а також зв'язність, що передбачає володіння мовними засобами. Такими засобами виступають лексичні та займенникові повтори, сполучники та сполучникові прислівники, прислівники або сполучення іменника з прикметником у ролі обставини місця та часу, артиклі тощо. Наприклад, у тривалому англомовному монологі-обґрунтуванні власної думки вживаються адвербіалії часу та послідовності: *at first, later, then*; адвербіалії причин та наслідку: *why, that's why, so, so that*.

Як сполучні засоби в монологі даного типу вписуються також усно-мовленнєві формули, які допомагають мовцеві почати, продовжити чи закінчити висловлювання: *to begin with, well, let's leave it at that*; а також показують ставлення того, хто говорить; *to my mind, there is no doubt, people say, because of that, in short*.

Дослідження усного спонтанного монологічного мовлення, зокрема тривалого англомовного монологу-обґрунтування власної думки дозволяють говорити і про окремі його лексичні особливості. Існує цілий набір окремих усно-мовленнєвих формул, за допомогою яких мовець «вплітає» свою монологічну репліку в монолог (*that reminds me; by the way*); вводить в свій монолог елементи особистого ставлення до того, про що розповідають (*fortunately; strange enough but; it seems to me*). Ціла група слів і словосполучень дозволяє розповідачеві систематизувати роздуми, що містяться в його розповіді (*therefore; that's why; because of that; in short*) [9, с. 143].

В лінгвістичному аспекті, монологічному мовленню властиві багатоскладність і різноструктурність речень, розгорнутість і завершеність висловлювань з вживанням експресивних мовних засобів [11, с. 4-5]. Для монологу, у тому числі обґрунтування власної думки, характерні ускладнені конструкції, особливо синтаксичні; у ньому переважають поширені речення, які логічно пов'язані між собою, адже у тексті монологу повинно бути сказано все, що в діалогічному монологі може бути очевидним із ситуації (контексту).

Для монологу-обґрунтування власної думки характерні власні мовні засоби вираження зв'язку між окремими реченнями. У ролі таких засобів слугують лексичні та займенникові повтори, сполучники та сполучникові прислівники, артиклі, прислівники або сполучення іменника з прикметником у ролі обставини місця і часу (адвербіалії) тощо [11, с. 4-5]. Наприклад, адвербіаліями часу та послідовності в тривалому англомовному монологі-обґрунтуванні власної думки можуть слугувати: *before, now, then, finally, first of all, firstly, secondly, in the end*.

Продемонструємо вживання засобів вираження зв'язку у тривалому монологі обґрунтування власної думки таким прикладом: *First, the British government supports Ukraine with weapons, and, secondly, it has provided supplies to more than hundreds of thousands of Ukrainians*.

Як сполучні засоби в тривалому англомовному монологі-обґрунтуванні власної думки вживаються також усномовленнєві формули, які допомагають почати, продовжити чи закінчити висловлювання думки: *so, well, to be honest, frankly, by the way, that reminds me, speaking of, let's leave it at that, to begin with, bearing in mind, I'd like to emphasize, on the whole, in conclusion*. Наведемо такий приклад: *In conclusion, it should be said that Ukraine will always be grateful to Britain and its people for the assistance provided to Ukraine*.



Синтаксичною особливістю тривалого англомовного монологу-обґрунтування власної думки є переважне вживання простих і складносурядних речень з переліково-приєднувальним і послідовно-приєднувальним зв'язком, граматичних структур із зворотом: *there is / there are*, таких видо-часових форм як Present Continuous, Present Indefinite, Past Indefinite.

Отже, для монологу-обґрунтування власної думки характерні певні лінгвістичні особливості: специфічні мовні засоби вираження зв'язку між окремими реченнями та міжфразовими єдностями: лексичні та займенникові повтори, сполучники та сполучникові прислівники, артиклі, прислівники або сполучення іменника з прикметником у ролі обставини місця і часу (адвербалії), усномовленнєві формули, які допомагають почати, продовжити чи закінчити висловлювання думки тощо. Синтаксичними особливостями тривалого англомовного монологу-обґрунтування власної думки є переважне вживання простих і складносурядних речень з переліково-приєднувальним і послідовно-приєднувальним зв'язком, граматичних структур із зворотом: *there is / there are*, таких видо-часових форм як Present Continuous, Present Indefinite, Past Indefinite.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Розмірковування/обґрунтування поглядів ж є чи не найскладнішим видом монологічного мовлення. Однак ця складність зумовлена не лише рівнем мовної підготовки, а й здатністю учнів логічно мислити та почасти наявністю сформованих ціннісних переконань. Якщо особа не має переконань, то їй немає про що розмірковувати. Для того, щоб продукувати обґрунтування власної думки необхідно мати власну думку, яке потребує логічної аргументації та відповідних мовних засобів. Перспективи подальших пошуків вбачаємо в з'ясуванні жанрових комунікативних та дидактичних особливостей монологу-обґрунтування власної думки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Борщовецька В. Д., Ігнатенко В. Д. Основи методики навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх навчальних закладах: навч. посіб. Біла Церква : БНАУ, 2018. 22 с.
2. Ващуленко О. В. Формування у молодших школярів умінь створювати власні висловлювання на уроках літературного читання: методичні рекомендації. Київ. Педагогічна думка, 2020. 71 с
3. Кардаш Л. В. Специфіка монологічного мовлення: психологічний та лінгвістичний аспекти. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія Філологічна. 2015. Вип. 57. С. 54–58.
4. Коваль, А. В. Труднощі аудіювання у навчанні професійно спрямованого монологічного мовлення студентів немовних ВНЗ. *Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах: Зб.наук.праць Інституту повітряного і космічного права та масових комунікацій Національного авіаційного університету* 2010. (20). с. 80-92
5. Котловський А. М. Формування англомовної лексико-граматичної компетентності в говорінні майбутніх економістів у процесі самостійної роботи : дис. ... канд. пед. Наук: 13.00.02.Тернопіль, 2017. 253 с.
6. Мацюк Г. Формування навичок монологічного мовлення на заняттях української мови як іноземної. Актуальні питання гуманітарних наук. 2021. Вип 40, том 2. С. 255–260.
7. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. / під ред. С. Ю. Ніколаєвої. К. : Ленвіт, 2013. 590 с.
8. Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*. 2010. № 2. С. 67–71.
9. Підручна З. Навчання спонтанного монологічного мовлення. *Наукові записки*. Серія: Педагогіка. 2006. №4. С. 140–144.
10. Методичні рекомендації до навчання іншомовного професійно орієнтованого монологічного мовлення студентів технічних університетів / уклад.: І. В. Ставицька, Н. М. Куценюк. К.: НТУУ «КПІ», 2016. 67 с.
11. Устименко О. М. Навчання іншомовного монологічного мовлення в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*. 2013. № 1. С. 3–9.
12. Фаустова І. А., Григор'єва Т. Ю. Навчання монологічного мовлення учнів старшої школи на уроках англійської мови. *Актуальні проблеми навчання іноземних мов за професійним спрямуванням*. 2022. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/338892022> (дата звернення: 20.04.2024)
13. Черниш В. В. Засоби формування іншомовної комунікативної компетенції у діалогічному мовленні. *Іноземні мови*. 2011. №3. С. 15–22.
14. Яковчук М. Навчання іншомовного монологічного мовлення учнів 7–9 класів гімназій з використанням компетентнісно орієнтованих технологій. *Український Педагогічний журнал*. 2023. № 3. С. 235–245.
15. Dupont A., Held J. A., Hossain G. S. Let's Talk about It: Strategies for Integrating Writing and Speaking in the Classroom. *English teaching forum*. 2020. P. 22–31.
16. Firmansyah F., Sudarsono S., Eni R. Teaching speaking narrative monologue by using shrinking story strategy. *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Untan*. 2014. Vol. 3. P. 1-11



УДК 378

Вікторія ГОНЧАРЕНКО**ПАРАФРАЗ ЯК КОМУНІКАТИВНЕ ВМІННЯ В РОБОТІ З АНГЛОМОВНИМИ НАВЧАЛЬНИМИ ТЕКСТАМИ**

*(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій)
Науковий керівник – кандидат філологічних наук, старший викладач Леонідов О. С.*

У статті визначено поняття парафразу як комунікативного вміння в роботі з англomовними навчальними текстами, наведено характеристику комунікативно-мовних особливостей англomовних навчальних текстів і запропоновано пояснення зв'язку між навчанням парафразу та розвитком комунікативних навичок учнів.

Ключові слова: парафраз, парафразування, навчальний текст, навчання англійської мови.

Постановка проблеми. Підвищення ефективності навчання на сучасному етапі розвитку освіти передбачає розвиток аналітичного та критичного мислення, вміння пояснити свою точку зору іншими/доступними словами, аргументувати думку, навести приклади, розтлумачити поняття. Для успішної реалізації названих операцій потрібні достатні навички парафразу, які традиційно здобувають через опрацювання й обговорення навчальних текстів. Такі завдання стають значно важчими, якщо реалізуються іноземною мовою, що є одночасно і метою, і засобом навчання.

Уміння парафразу є актуальним і важливим у багатьох галузях науки та життя. Для пересічного мовця парафраз є нічим іншим, як відтворенням чи переформатуванням тексту або висловленням із метою передачі того ж самого змісту за допомогою інших слів. Формування й удосконалення подібного вміння є корисним для будь-якої людини, яка стає учасником суспільних відносин і взаємодіє з іншими людьми засобами спільного мовного коду.

Парафраз дозволяє відтворювати інформацію за допомогою різних слів та конструкцій, покращує комунікативні навички. Вивчення парафразу корисне для тих, хто намагається виражати свої судження чітко та ефективно, оскільки це дає змогу вибирати найточніші слова для передачі своїх думок та поглядів. Аналіз парафразу може допомогти у збагаченні розуміння мови, її варіативності та відтінків значень, сприяти розвитку сприйняття та інтерпретації інформації.

Разом з тим, у навчанні іноземних мов значення парафразу виходить на якісно новий рівень спеціального комунікативного вміння, що дозволяє наближати своє мовлення до конкретної комунікативної ситуації, більш ефективно користуватися синонімами, дефініціями, наводити приклади, пояснювати терміни і виконувати безліч інших операцій, які сприяють оволодінню іноземною мовою.

У контексті сучасної мовної освіти – багатогранної й орієнтованої на всебічний розвиток особистості в багатомовному і полікультурному просторі – поняття парафразу стає надзвичайно важливим. Контакткування з англійською мовою, яка давно підтвердила свій статус мови міжнародного спілкування, вимагає від учнів не тільки розуміння базової лексики, а й готовності опрацювати нехудожні й художні тексти різного рівня складності, вільно інтерпретувати їх значення, реагувати, коментувати і перефразувати. Подібні операції сприяють розвитку когнітивних та мовленнєвих навичок учнів, таких як аналіз, синтез, інтерпретація і виразне висловлення думок, допомагають учням розширювати словниковий запас та розуміння граматичних конструкцій. Важливість цих компетентностей у процесі навчання іноземної (англійської) мови складно переоцінити, що й робить усебічне вивчення явища парафразу цікавим для лінгвістів.

Аналіз досліджень і публікацій. Парафраз привертав увагу численних науковців від часів давнього риторичного мистецтва античних Греції та Риму до видатних українських та західних науковців сучасності. Так, різні аспекти парафразу знайшли вираження у працях Ш. Баллі [6], О. О. Потебні [5], І. Р. Вихованця [1], Н. Хомського [7], Дж. Лакоффа [10] та ін.

Античні теоретики мови велику увагу приділяли її ораторським і поетичним характеристикам, у яких парафраз слугував засобом утворення експресивності складу або використовувався для заміщення естетично непривабливих речень. Зокрема, у часи пізньої Римської імперії особливою популярністю користувалися "парафрази" деяких творів Аристотеля, який, у свою чергу, активно використовував прийом парафразу [3, с. 11]. У європейській мові термін "парафраз" проникає як найменування риторичного прийому у XVI ст. Упродовж століть численні автори вдаються до парафразування біблійного тексту.

На сьогодні парафраз активно використовується в освіті і вважається важливим комунікативним вмінням, спрямованим на розуміння та перефразування інформації з навчальних текстів. Це вміння передбачає здатність учнів використовувати власні слова та конструкції для вираження того ж самого сенсу, що й у вихідному тексті. Парафраз дозволяє учням не лише продемонструвати розуміння матеріалу, але й розвивати лексичні та граматичні навички.



Велику увагу проблемі парафразу було приділено в рамках теорії лінгвістичної семантики у роботах науковців Дж. Лакоффа, Ч. Філлмора та багатьох інших дослідників. Так, Ч. Філлмор був одним із перших учених, які торкнулися семантичних аспектів парафразу [8]. Ним було помічено, що відтворюючи первинне висловлювання, парафраз привносить до нього суб'єктивний зміст і відношення відносної еквівалентності. Збільшений інтерес до прагматики мови стимулював інтерес не тільки до взаємин між окремими висловлюваннями та їх сегментами, але й до проблем текстового рівня, питань організації висловлювань у когерентний текст і навчання прийомам продукування такого тексту. Це вміння вимагає аналізу та інтерпретації тексту, а також творчого підходу до висловлення ідей.

У навчальному контексті парафраз допомагає учням поглиблювати своє розуміння лексичних одиниць, синтаксичних конструкцій та структури тексту. Крім того, парафразування відкриває можливості для творчого використання мови та вдосконалення власного стилю висловлювання.

Розуміння парафразу як комунікативного вміння у процесі вивчення іноземних мов потребує акцентованого і глибокого дослідження, що зумовлює **актуальність** подібних наукових розвідок.

Відповідно, **метою** статті є опис парафразу як комунікативного вміння в роботі з англійськими навчальними текстами, що передбачає визначення поняття парафразу, характеристику комунікативно-мовних особливостей англійських навчальних текстів і пояснення зв'язку між навчанням парафразу та розвитком комунікативних навичок учнів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналізуючи можливості використання парафразу в навчанні англійської мови, треба визначити основні особливості англійського навчального тексту. Основою успішного застосування парафразу в навчальному процесі є вибір навчального тексту, який а) містить інформацію, що розвиває пізнавальний інтерес учнів; б) сприяє формуванню стійкої мотивації до мовленнєвої взаємодії в учнівському колективі; в) забезпечує максимально повну реалізацію освітнього, розвивального та виховного потенціалу учнів [4, с. 160].

Англійський навчальний текст прийнято вважати спеціально упорядкованою сукупністю речень, об'єднаних спільним комунікативним завданням. За своєю сутністю такий текст є багатоаспектною одиницею для навчання нормативного англійського спілкування; він здатний виконувати різноманітні соціальні та навчальні функції в залежності від мети та змісту навчання [2].

Англійські навчальні тексти, які обираються відповідно до змісту підручників і навчальних посібників з англійської мови, слід розглядати як ефективні джерела інформації про соціально-економічні, політичні, соціокультурні та інші аспекти життя країни, мова якої вивчається. Ці тексти також мають значення у розвитку комунікативної (мовленнєвої, лінгвістичної, соціокультурної) компетентності учнів.

Жоден інший текст, крім навчально-наукового, не здатний бути моделлю і сценарієм процесу наукового пізнання. Навчальний процес не може функціонувати без навчально-наукового тексту. Загальновизнаним є розуміння навчального тексту як тексту, що використовується в освітньому процесі, або створюється в процесі навчальної діяльності. Це може бути текст підручника, посібника, який пропонується автором, або вчителем, або текст, створений самим учнем. Тексти, обрані для використання в навчальному процесі, можуть бути оригінальними, адаптованими, або створеними автором навчального видання. Перш за все, як зазначалося вище, навчальний текст покликаний створити віко-специфічний фрагмент наукової картини світу [4, с. 177].

Англійські навчальні тексти виявляються не лише засобом засвоєння мовленнєвих навичок, але й важливим чинником формування соціокультурної компетентності та адаптації учнів до специфіки глобалізованого суспільства. Використання реальних продуктів мовленнєвої діяльності, адаптованих до потреб учнів, сприяє ефективній комунікативній взаємодії та розвитку мовної компетенції. Доцільний відбір лексичного матеріалу, що вводить нову інформацію, сприяє підтримці інтересу учнів до вивчення англійської мови та їхнього активного залучення до навчального процесу [2].

Що стосується безпосередньо мовної складової, навчальний текст розглядається як засіб вивчення та розвитку мовних навичок і вмінь. Навчальні тексти з англійської мови можуть включати в себе різноманітні мовні конструкції, специфічні лексичні одиниці, вирази та структури для розвитку комунікативних навичок учнів. Такий підхід сприяє формуванню мовленнєвої компетентності та вдосконаленню мовних здібностей, що є ключовими завданнями вивчення іноземних мов.

Крім того, навчальні тексти включають такі лексичні одиниці, як власні назви, ідіоми, розмовні вирази, сленг, лінгвокультурні реалії з метою занурення учня у реальне іншомовне середовище. Відтак, можна впевнено стверджувати, що вивчення комунікативно-мовних особливостей англійських навчальних текстів є важливою складовою процесу іншомовного навчання.

Слід відзначити важливість дидактично доцільного відбору мовного, мовленнєвого, інформаційного та ілюстративного матеріалу, спрямованого на підтримку іншомовних комунікативних навичок учнів. Важливою характеристикою текстів є їхня актуальність у контексті галузево орієнтованих тем [2].

Характеризуючи комунікативні особливості застосування *парафразу* у навчальному процесі, зазначимо, що сучасне навчання іноземної мови спрямоване на комунікативну методику навчання. Метою навчання за



цією методикою є формування в учнів змістовного сприйняття та розуміння іноземної мови, володіння мовним матеріалом для побудови власних висловлювань [11, с. 48].

Комунікативна методика сприяє досягненню цієї мети. Існує багато видів роботи на уроках, застосування яких сприяє реалізації комунікативного підходу до вивчення іноземної мови. Усне та письмове мовлення в комунікативній методиці розглядають як процес, під час якого учні тренуються в розмірковуванні, висловлюванні думок, переданні змісту прочитаного чи прослуханого, редагуванні та виправленні власного висловлювання з використанням парафразу. Таким чином, у роботі з англомовними навчальними текстами на уроці парафраз виступає як вид комунікації, оскільки дозволяє учням ефективно виражати своє розуміння прочитаного матеріалу [4].

Парафраз, використаний у навчальному процесі, виконує низку функцій:

1. Розвиток мовленнєвого та комунікативного потенціалу. Парафраз вимагає від учня вибору адекватних мовних засобів для виразу того ж значення. Це сприяє розвитку лексичного запасу, граматичної точності та загального мовленнєвого майстерності.

2. Розуміння тексту. Парафраз передбачає глибоке розуміння прочитаного матеріалу, оскільки учень повинен відтворити його ідеї, використовуючи власні слова. Це сприяє формуванню навичок аналізу та узагальнення текстів.

3. Критичне мислення. Вміння парафразувати дозволяє учням висловлювати власні погляди та оцінки щодо прочитаного матеріалу, що розвиває їх критичне мислення та аналітичні здібності.

4. Активна участь в дискусіях. Парафраз дозволяє учням активно брати участь у дискусіях, обмінюючись своїми інтерпретаціями та розумінням тексту з іншими учасниками навчального процесу.

5. Підготовка до творчих завдань. Навичка парафразу допомагає учням формулювати власні думки та інтерпретації текстів під час написання есе, рефератів чи інших видів письмових завдань [9, с. 119].

Передусім, парафраз є перехідним етапом від закріплення знань до їх вільного застосування в мовленні. Під час парафразу, учень має справу зі змістом тексту і думає про те, як його переказати. На етапі вільного парафразу тексту, він повинен викладати свої думки і знаходити для них потрібні форми вираження, поступово доводячи вміння використовувати вивчений матеріал до відпрацьованих навичок.

Парафраз сам по собі є особливим видом роботи, що полягає у відтворенні змісту тексту своїми словами, має досить важливе практичне значення і повинен посідати належне йому місце. Учні вчать враховувати ситуативний та культурний контекст при парафразуванні, що сприяє розширенню їхнього розуміння англійської мови у різноманітних сферах. Адже, завдяки застосуванню парафразу, учні готуються до реальних комунікативних ситуацій, таких як обговорення професійних тем, участь у ділових зустрічах чи взаємодія з англомовним оточенням.

Успіх навчання учнів усному мовленню значною мірою залежить від того, як вчитель організовує роботу над парафразом. Парафраз тексту і вся пов'язана з цим робота сприяють передусім запам'ятовуванню вивченого мовного матеріалу.

Елементи прийому парафразування навчального тексту на уроках англійської мови було застосовано під час проходження педагогічної практики у 10 класі. Використовуючи англомовні навчальні тексти з підручників *On Screen* та *Prime Time* вдалося дослідити рівень сформованості в учнів навичок парафразування та апробувати послідовність завдань для вдосконалення відповідних компетентностей. Помічено труднощі, з якими мають справу учні на етапі підготовки до парафразування, а саме: 1) потреба декілька разів перечитати текст, обміркувати слова, граматичні форми і конструкції, які учням не знайомі; 2) намагання запам'ятати речення під час читання тексту і прагнення згодом відтворити їх дослівно з метою відповіді на поставлене питання або переказу тексту; 3) нездатність зосередитися та підтримувати високий рівень концентрації під час виконання завдання; 4) невміння добирати синоніми, спрощувати структуру речень і застосовувати трансформації, яких потребує підготовка до переказу тексту.

Із метою подолання цих труднощів під час підготовки до парафразування учні самостійно вибирали потрібні для передавання змісту думки і намагалися встановити між ними зв'язок, щоб краще їх запам'ятати: складали план парафразу, перефразовували спочатку окремі речення, додавали до оригінальних речень перефразовані, спрощували або замінювали деякі конструкції іншими, тощо.

Варто відзначити, що завдання з парафразу тексту допомагали розвивати вимовні навички. Перефразовуючи текст власними словами, учні постійно тренувалися у вимові звуків та слів, удосконалювали вміння інтонаційного оформлення речень. Маючи справу зі зв'язним текстом, а не працюючи з окремими словами і реченнями, учні повинні були стежити за інтонацією свого мовлення (підвищення і зниження тону, висхідна і низхідна інтонація, наголос, тощо). Помилки у вимові суттєвим чином перешкождали продукуванню висловлювань на основі прочитаного тексту, ускладнюючи парафраз.

Перефразування тексту, з огляду на певний досвід його використання, вважаємо корисною і продуктивною задачею, адже учень не тільки користується мовними засобами, але й пригадує інші, засвоєні ним раніше; спрощує мовлення, пристосовуючи його до звичного для нього образу думок. Це особливо



наближає парафраз до самостійного висловлювання. Крім того, учні запам'ятовують мовні звороти, збагачуючи свій запас знань, і в подальшому зможуть вживати їх для вираження власних думок.

Висновки та перспективи подальших досліджень. У світлі вищесказаного, вивчення комунікативно-мовних особливостей англійських навчальних текстів є важливим етапом формування іншомовної компетентності учнів, сприяючи їхньому успішному впровадженню в сучасному глобалізованому суспільстві.

Парафраз є одним із важливих прийомів закріплення знань і розвитку комунікативного мовлення. Робота над парафразом тексту є ефективною для підвищення навичок розмови, інтерпретації тексту, аудіювання, тощо. Під час парафразу учень повинен викладати свої думки і знаходити для них потрібні форми вираження, поступово доводячи вміння використовувати вивчений матеріал до потрібного рівня точності й адекватності. Навички парафразу сформовані в учнів недостатньо якісно і потребують коригування та удосконалення. Практична цінність такого виду мовленнєвої діяльності спонукає до розробки нових методів і прийомів парафразування навчальних текстів на уроках англійської мови, що сприятиме більш якісному опрацюванню навчального матеріалу.

Таким чином, парафраз як комунікативне вміння в роботі з англійськими навчальними текстами є важливою складовою розвитку мовленнєвих та комунікативних навичок учнів, а тому потребує подальшого вивчення з метою формування системи вправ і цілісної методики його використання для розвитку комунікативних умінь учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вихованець І.Р. Теоретична морфологія української мови / І. Р. Вихованець, К. Г. Городенська. За ред. І. Р. Вихованця. Київ: Пульсари, 2004. 398 с.
2. Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів: навчально-методичний посібник / Редько В. Г., Полонська Т. К., Басай Н. П. [та ін.]; за наук. ред. Редька В. Г. К.: Педагогічна думка, 2013. 360 с.
3. Макарець Ю.С. Перифразові номінації в українському публіцистичному дискурсі: [монографія] / Ю.С.Макарець. К.: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2012. 205 с.
4. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін./ за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. К.: Ленвіт, 2013. 590 с.
5. Фізер І. Психолінгвістична теорія літератури Олександра Потебні: Метакритичне дослідження / Передм. І. Дзюби. К.: АТ "Обереги", 1996. 192 с.
6. Bally Ch. Linguistique générale et linguistique française. Quatrième édition revue et corrigée. Bern: Francke, 1965.
7. Chomsky N. Minimalist Inquiries: the Framework / Noam Chomsky // Step by Step. – Cambridge, Mass.: MIT Press, 2000. P. 89–155.
8. Fillmore, Ch. J. On the organization of semantic information in the lexicon, In Papers from the Parasession on the Lexicon. Chicago: The Chicago Linguistic Society, 1978.
9. Key Competencies for Successful Life and Well-Functioning Society; Ed. by Dominique S. Rychen and Laura H. Salganik. Gottingen: Hogrefe and Huber Publishers, 2003. 219 p.
10. Lakoff G. & Johnson M. Metaphors we live by. University of Chicago press. 1980
11. Richards J.C., Rodgers T.S. Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 1995. 482 p.

УДК 378.22:003:81'4

Олена ГРИГОРЕНКО

ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕСЕ «FOR AND AGAINST» ЯК ПИСЕМНОГО ЖАНРУ

*(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій)
Науковий керівник – доктор філологічних наук, доцент Фока М. В.*

У статті проаналізовано жанрові особливості есе «“за” і “проти”» як прозового твору. Розглянуто специфіку аргументованого есе, його основні риси та композиційну структуру. Особливу увагу зосереджено на етапах написання такого виду есе учнями старших класів.

Ключові слова: есе «“за” і “проти”», твір, текст, письмо, жанр.

Постановка проблеми. Письмо є одним з важливих компонентів структури навчання англійської мови, зокрема одним з ефективних методів розвитку англійського писемного мовлення в старшій школі є написання есе «“за” і “проти”», під час побудови якого учні навчаються виражати свої думки та ідеї, розширюють свій лексичний запас та вдосконалюють навички вживання граматичних структур, а також розвивають вміння аргументовано висловлювати свої думки, критично оцінювати різні точки зору та підтримувати ту чи іншу позицію. Проте в навчальній літературі дотепер немає єдиних загальноприйнятих вимог до есе як жанру в цілому та аргументованого есе зокрема, що визначає актуальність нашого дослідження.

Аналіз досліджень і публікацій. Жанрові особливості та етапи написання есе «for and against» висвітлено в працях М. Балаклицького, В. Дідори, М. Дроботенко, О. Глазової, Н. Груни, Л. Коваленко, Н. Складаренко, М. Косянчук, В. Лесина, К. Шендеровського та ін. Однак різноманітні підходи до аргументованого есе потребують узагальнення та систематизації.



Мета статті – визначити та охарактеризувати лінгвостилістичні особливості есе «for and against» як писемного жанру.

Виклад основного матеріалу. Есе – це прозовий твір із довільною композицією, якому властиві белетризація зафіксованих індивідуальних вражень, асоціацій чи інформації, отриманих з різних галузей знань, несистематичне поєднання філософських, літературно-критичних, науково-популярних, іноді специфічно наукових елементів. Стиль есе характеризується яскравою образністю, суб'єктивністю, поєднанням різноманітних елементів, афористичністю, побутовістю мовлення [6, с. 140].

Для більш точної передачі власного сприйняття світу автор есе може наводити приклади, проводити паралелі, добирати аналогії, використовувати різноманітні асоціації, проявляти уяву й фантазію. Текст може містити авторські роздуми, ліричні відступи, описи тощо, проте есе з оригінальним висвітленням думки та непередбачуваними висновками набувають особливої художньої цінності [5, с. 5].

Аргументоване есе (Argumentative Essay or For and Against Essay) – це особливий вид твору, у якому автор висвітлює інформацію з обраної теми, аргументує тези або висвітлює протилежні ідеї або погляди. Цей вид роботи також спрямовано на перевірку та оцінювання здібностей і вмінь учнів старших класів мислити логічно й критично.

Традиційно аргументовані есе поділяють на:

- аналітичні – підтверджують чи спростовують ідею (концепцію), аналізуючи, оцінюючи кожний його складник;

- роз'яснювальні – пояснюють ідею, авторську концепцію;

- дискусійні – розкривають ідею на прикладах, які представлені в уявній дискусії.

Завданням есе, на відміну від розповіді, є надання інформації або її пояснення, а не драматичне зображення або переказ якоїсь життєвої ситуації. Есе досягає своєї мети за умови прямого авторського висловлення. Цей вид твору ґрунтується на творчому підході учня до розкриття поставленого в початковому тексті завдання, коли свою позицію необхідно підтверджувати аргументами та фактами [1, с. 28].

Якісне есе можна написати лише за умови вільного володіння темою, здатністю різнобічно бачити проблему та надати багатоаспектний погляд на явище, що наштовхнуло на роздуми. Написання есе дозволяє усвідомити та продемонструвати свою індивідуальність, власну особистість. Саме тому аргументоване есе відіграє особливого значення в старшій школі.

Як зазначає М. Балаклицький, есе має такі жанрові ознаки, як:

- 1) особистісний характер мовця, що дозволяє побачити нове в знайомому;

- 2) репрезентація предмета мовлення за допомогою асоціативно-емоційної структури основи;

- 3) можливість виходу в загальнокультурний контекст фонових знань адресата;

- 4) вільна асоціативна композиція;

- 5) підвищена модальність тексту як відбиття суб'єктивності тих чи тих авторських характеристик [1, с. 29].

До характерних рис есе вчені також відносять:

- образність, рухливість асоціацій, нерідко антитиповість мислення, орієнтування на щирість і розмовну інтонацію;

- нестандартне, оригінальне висвітлення матеріалу (часто набуває ефекту «розмови вголос», вираження емоцій);

- елементи імпровізації, певного пафосу, іронії;

- афористичність, використання нових поетичних образів, свідоме настанове на розмовну інтонацію й лексику;

- використання численних засобів художньої виразності: метафор, алегоричних образів, символів, порівнянь [6, с. 140].

Дискусійного характеру набуває питання щодо композиції есе. Поширеною є думка щодо довільної форми есе: «Ефект жанрової свободи створюється відсутністю жорстких композиційно-мовленневих схем. Рух думки невимушений, з частими переходами від конкретного до абстрактного, що неминуче розсуває горизонт дослідження заради пошуку істини. Єдність же цілого досягається кожним автором за непрогнозованою схемою, хоча в підсумку можна говорити про композиційно-мовленнєву гармонію, відмінну від інших жанрів» [1, с. 29].

Аргументоване есе вимагає поетапного процесу написання, зокрема виділяють етап підготовки до написання есе (prewriting), безпосередньо написання есе (writing) і етап редагування есе (postwriting).

Першим етапом можна вважати цілеспрямоване розширення словникового запасу під час роботи з тематичними текстами, які містяться в сучасних навчальних посібниках. У таких текстах представлена ключова лексика. Учень практикує складання переліку словосполучень, стійких зворотів, фразових дієслів за різними темами, що постійно доповнюються.



Другим етапом є детальне вивчення зразків писемного мовлення на різну тематику. Учень складає список необхідних вступних слів для здійснення логічного зв'язку у висловлюванні. Як правило, для покращення англомовної лексичної компетенції пропонують спеціальні вправи на використання вступних слів.

Окремо можна виділити перехідний етап, коли йдеться про підготовку усних виступів з досліджуваних тем [6, с. 138].

Завершення другого етапу – написання власних висловлювань на запропоновані теми. У результаті попередньої роботи учень готовий представити власну і альтернативну думку, а також пояснити, чому він з нею не згоден.

Третім етапом є корегування написаного тексту відповідно до вимог прописаних у типовій програмі для писемного мовлення (зміст, точність, лексичний і граматичний діапазон, організація зв'язності тексту, реєстр і формат). Після корекції робота перевіряється вдруге й редагується знову в разі потреби [2, с. 105].

Тож визначальними рисами есе, як правило, є невеликий обсяг, конкретна тема, подана в підкреслено суб'єктивному її тлумаченні, довільна композиція, оригінальна манера мислення.

Висновки. Есе «за» і «проти» – це особливий тип навчальних текстів, що стимулюють учнів старших класів висловлювати свої думки, аргументувати їх і розвивати навички критичного мислення. Цей формат дозволяє представити питання комплексно й з різних точок зору, виявляти переваги та недоліки розглянутих протилежних позицій та висловлювати свою думку в оригінальний спосіб.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Балаклицький М. А. *Есе як художньо-публіцистичний жанр*: Методичні матеріали для студентів зі спеціальності «Журналістика. Харків: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2007. 74 с.
2. Дідора В. Р. *Написання есе як спосіб організації процесу формування англомовної писемної компетенції*. URL: <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/naukraci/pedagogika/2019/323-311-23.pdf> (дата звернення: 10.04.2024)
3. Дроботенко М. *Практикум підготовки і написання есе*. URL: <https://www.pedagogic-master.com.ua/Drobotenko.pdf> (дата звернення: 11.04.2024)
4. Глазова О. П. *Есе як вид роботи з розвитку писемного мовлення школярів*. URL: www.ipro.org.ua/files (дата звернення: 12.04.2024)
5. Грона Н. В. Власне висловлення: змістовий, мовний, композиційний аспекти. *Матеріали II Міжрегіональної наук.-практ. конференції педагогічних, науково-педагогічних працівників та студентів*. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя. 2020. URL: <https://choipro.edu.ua/rar/67.pdf>
6. Грона Н. В. Есе як комунікативна форма тексту в системі текстотворчих умінь учнів молодшого шкільного віку. *Наукові записки [КДПУ ім. В. Винниченка]*. 2017. Випуск 11. С. 138–141.
7. Груба Т. Л. Жанр есе у лінгводидактичному вимірі. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ*. 2014. Вип. 2. С. 45–51
8. *Експрес-порадник учителя НУШ: короткий термінологічний словник* / уклад. М. М. Греб, Н. В. Грона. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2019. 48 с.
9. Коваленко Л. *Есе як ефективний вид навчальної роботи*. URL: <http://glazova.org.ua> (дата звернення: 10.04.2024)
10. Косянчук М. О. Суть та зміст навчання писемного мовлення у старшій школі. *Сучасні філологічні дослідження та навчання іноземної мови в контексті міжкультурної комунікації: збірник наукових праць*. 2018. С. 198–201.
11. Лазаренко Т. В. Місце і роль писемного мовлення у системі навчання іноземної мови. URL: <http://www.repository.hneu.edu.ua> (дата звернення: 12.04.2024)
12. Лесин В. М. *Літературознавчі терміни: довідник для учнів*. Київ: Рад. школа, 1985. 251 с.
14. Склярченко Н. К. Методика формування іншомовної граматичної компетенції в учнів загальноосвітніх навчальних закладів. *Іноземні мови*. 2011. № 1. С. 15–25.
15. Шендеровський К. С. *Як написати успішне есе. Методичні рекомендації до написання есе*. URL: http://journal.lib.univ.kiev.ua/ese_gol_2.doc (дата звернення: 12.04.2024)
16. Hedge T. *Writing: Resource Books for Teachers*. URL: <https://global.oup.com/academic/product/writing9780194421904?lang=en> (дата звернення: 12.04.2024)

УДК 378:[811.111'1'366.594:161.26]

Лілія КАРМАН

УМОВНІСТЬ ЯК КАТЕГОРІЯ МОДАЛЬНОСТІ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ: ЛІНГВІСТИЧНИЙ АСПЕКТ

(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій)
Науковий керівник – доктор філологічних наук, доцент Фока М. В.

У статті окреслено основні аспекти модальності та її роль у формуванні умовних висловлювань. Особливу увагу зосереджено на виявленні специфіки вживання умовних конструкцій у різні історичні епохи та їхнього впливу на сприйняття текстів. Основні аспекти присвячені модальності та її ролі у формуванні умовних висловлювань, зокрема через епістемічну модальність у складнопідрядних зв'язках у реченні.

Ключові слова: модальність, умовний спосіб, епістемічна модальність, умовні речення.

Постановка проблеми. У сучасній лінгвістиці існує потреба в детальному розгляді та класифікації умовного способу в англійській мові з урахуванням різноманітності його вживання та значень. Сучасна



динаміка мови дозволяє розглядати модальність як ключовий аспект граматичної структури, зокрема через умовний спосіб, який служить для вираження різних форм невідповідності між предикацією та реальним станом речей, оскільки вони впливають на спосіб сприйняття та передачі інформації.

Аналіз досліджень та публікацій. Вивченням різних аспектів умовності як модальної категорії займалися такі дослідники, як І. Бокатенко, О. Іванова, О. Кхеліл, С. Мойсеєнко, Н. Скибицька, Р. Христіанінова, В. Danceygiel, Е. Mioduszevska та ін. Проте актуальність даного дослідження полягає у виявленні специфіки використання умовних конструкцій в англійському мовленні різних епох, а також їхнього впливу на сприйняття та розуміння текстів.

Мета статті полягає в аналізі категорії модальності та її впливу на мовлення, зокрема на умовні конструкції.

Виклад основного матеріалу дослідження. Кожне твердження інтегрує в себе інформацію, яка адаптується до ситуації або викликає реакцію. Виразення цього значення можливе завдяки певній категорії, що описує почуття мовця стосовно того, що він висловлює. Наприклад, висловлення може передавати фактичні події або висловлювати прагнення, припущення або уявлення. Граматична категорія, що виражає почуття мовця щодо змісту його висловлювання, відома як модальність [7, с. 246].

Модальність – це категорія, яка відображає зв'язок дії з реальністю або уявленням, а також ставлення того, хто готується до цієї дії. Мовець не лише передає інформацію, а й виражає своє власне ставлення. Категорія модальності є однією з найважливіших у мові, вона відображається на різних рівнях мовлення (морфологічному, синтаксичному, інтонаційному, текстовому) [2, с. 29].

Модальність – це «характеристика логічних суджень, яка відрізняє їх як такі, що можуть бути можливими, неможливими, випадковими або необхідними за змістом» [12]. У лінгвістиці існують різні типи модальних значень, зокрема такі, як реальні, потенційно-ірреальні (умовні, бажані, гіпотетичні, переповідні), а також реально-ірреальні, що виникають як результат об'єктивної оцінки мовцем та ін. Модальність в англійській мові може виявлятися як у граматичних, так і в лексичних елементах мови. У цьому контексті будь-яке слово, що виражає оцінку реальності, може бути визначене як модальне. М. Блох включає до них слова з модально-оцінною семантикою, напівслужбові слова можливості та необхідності, а також модальні дієслова [2, с. 30].

Умова є однією з фундаментальних категорій, що встановлюють взаємозв'язок предмета з усім, що відбувається навколо нього. Вона виявляє різноманітність зовнішніх умов, які мають вплив на існування об'єкта, тобто є зовнішнім чинником [1, с. 88]. Під умовними розуміють складні речення, що містять підрядні речення зі сполучником *if*. Такі речення також підлягають класифікації, а частини такого речення мають власну назву. Речення з *if* є антецедентом (передумова) (p), а головне речення – консеквентом (наслідок) (q) [9, с. 122].

У філософії умова взаємодіє з поняттям причини, проте вони мають декілька суттєвих відмінностей. Кожна умова може бути певною мірою причиною. Своєю чергою, кожна причина може виступати як наслідок. Умова – це набір різних явищ, які не залежать від причини, але впливають на те, що відбувається, і яке концентрується в причині. Хоча причина та умова мають свої відмінності, вони переплітаються й визначають зміст і розвиток об'єкта. Викликаний причиною наслідок залежить від умов. Одна причина може призводити до різних наслідків за різних умов.

Тим часом умова також формує умови, у яких виникає явище, а причина спричиняє його. Вона створює середовище, у якому виникає, існує та розвивається певне явище або процес. Від умови залежить те, що відбувається, вона уможливує наявність речі, стану або процесу, на відміну від причини, яка зазвичай викликає певні дії або результат, і від підстави, яка є логічною умовою для результату.

Умова перетворюється в причину лише тоді, коли виникає наслідок. Таке розуміння причини призводить до появи поняття сили, яка визначає здатність речі викликати зміни. Сила може виявитися в різних формах, від природної сили, що впливає на фізичні об'єкти, до соціальної сили, що впливає на поведінку та взаємовідносини між людьми [4, с. 17].

У лінгвістиці умова виражається такою синтаксичною одиницею, як складнопідрядне речення з підрядним умови, де матрична клауза встановлює наявність наслідку, а підрядна (залежна) клауза представлена умовою. Такі конструкції активно використовуються в сучасних мовах, у яких виражають потенційно можливий чи уявний наслідок у головній частині та потенційно можливі чи уявні ситуації в підрядній частині [8, с. 132]. Використання саме таких конструкцій дає змогу розкрити не лише події дійсності, а дають змогу запропонувати різні їхні варіанти, подумати про нереальну дію чи наслідок, тобто охоплюють дуже великий спектр можливостей використання мовцем.

У стародавній англійській мові умовний спосіб виражав різні аспекти дії, які відокремлювались від реального факту її здійснення. Це включало різні види побажальних висловів, нереальні або реальні умови, за якої дія могла статися. Умовний спосіб виявляв особливу модальність, що ставила під сумнів ймовірність і достовірність факту чи дії, що, своєю чергою, впливало на спеціальне вираження висловлювання [5, с. 2]. Аристотель вперше згадав про модальність, уводячи дві основні категорії: «необхідне» і «можливе». Він



поклав початок логічній модальності, представивши два модальних оператори: «логічно можливий» і «логічно необхідний». «Логічно необхідний» вказує на те, що висловлювання є істинним у всіх ситуаціях, тоді як «логічно можливе» стверджує істинність лише в певних ситуаціях. Оскільки класична логіка розділяє висловлювання на істинні та хибні згідно з логічними правилами, логічна модальність безпосередньо залежить від суворих логічних норм. Наприклад, якщо висловлювання є хибним, то його заперечення має обов'язково бути істинним, і навпаки. [7, с. 248]. Вивчення модальності сприяє розкриттю глибинних аспектів мови й логіки, допомагає встановлювати інтерпретації та розуміння інформації з більшою точністю й виразністю. Модальні вирази допомагають у повсякденному спілкуванні та формулюванні думок, підкреслюючи переконання, припущення або побажання мовця з урахуванням різних можливостей та обставин.

У середньоанглійській мові спостерігається обмежена група дієслів (т. зв. *модальні*), які використовуються як у своїх лексичних значеннях, так і в аналітичних конструкціях. Ці схеми допомагають виражати різноманітність модальних значень, зокрема можливість / неможливість, обов'язковість / не обов'язковість, певність / не певність. Це сприяє подальшому розвитку категорії модальності та виділенню конструкцій, які спеціалізуються на вираженні відношення мовця до повідомлення.

Умовний спосіб служить для вираження різних форм невідповідності між предикацією та реальним станом речей. Умовні речення можуть включати умову (чи то реальну, чи то нереальну), побажання або невизначеність. Виразення епістемічної модальності через складнопідрядний зв'язок у реченні, зокрема умовний, стало можливим завдяки змінам у формах вираження способів дії, які відображалися в уявленні процесу та стану дії у свідомості мовця. Ці зміни відбулися в структурі мови та в співвіднесенні об'єктивного часу дії та суб'єктивного часу мовця, відображаючи його оцінку щодо процесу, стану чи дії як дійсно необхідних, можливих або ймовірних, тобто в проекції ставлення мовця до дії в повідомленні.

У наш час достовірність стає окремим аспектом граматичної модальності. Якщо слова не належали мовцеві особисто, тоді разом із зазначенням джерела інформації граматична структура висловлювання часто використовує умовний спосіб для вираження епістемічного модального відтінку. Він служить засобом вираження певного рівня відокремлення від реальності. Передача інформації через переказ стає окремою формою комунікації, де модальні вирази вказують на ступінь невизначеності інформації [5, с. 3]. Таким чином, модальні вирази є важливим елементом в комунікації та сприяють точнішому вираженню інтенцій мовця.

Категорія способу – це морфологічна категорія дієслова, яка вказує на співвідношення дії, яка виражена присудком, до об'єктивної реальності, висловленої мовцем. Це є одним з ключових способів вираження широкої категорії модальності, яка також може бути виражена модальними дієсловами (*can, may, must, etc.*) і модальними словами (*maybe, perhaps, probably, evidently, etc.*) [7, с. 248].

Підрядні умови – найбільш розповсюджені та різноманітні серед інших підрядних, у яких базовим сполучником є сполучник *if*. Інколи можуть застосовуватися сполучники *unless, provided* та інколи фрази *in case, on conditional (that)* [7, с. 319].

Проблематика різноманітних способів вживання в сучасній англійській мові наразі є предметом особливої уваги та визначає ключовий аспект у сучасних дослідженнях теоретичної граматики англійської мови. Ця тема викликає велику кількість обговорень не тільки щодо кількості наявних методів, але й тих, що стосуються їхнього значення та класифікації. У контексті постійного розвитку мови та її варіантів важливо ретельно проаналізувати й уточнити різноманітні точки зору на це питання.

Так, О. Кхеліл було проаналізовано всі можливі підходи до класифікації типів умовних речень, згідно з якими умовні речення поділяють на умовні речення прямої та непрямої умови. Під прямою умовою треба розуміти пряму залежність однієї частини речення (клаузи) до іншої, де при виконанні такої умови наслідок буде обов'язковим. У той час як непряма умова – це незалежна умова, яка не пов'язана напряму з головною частиною речення та не несе в собі обов'язковий наслідок.

У дослідженні Н. Решера було виокремлено декілька аспектів, які слід враховувати при дослідженні умовних клауз [13, с. 28]. Учений виділяє гносеологічний аспект, де класифікація відбувається за видом наданої інформації:

✓ достовірна інформація → умовне речення, де умова або наслідок базується на достовірних фактах або можливостях.

Приклад: *If the sun rises tomorrow, it will get warmer.*

✓ недостовірна інформація → умовне речення, де умова або наслідок базується на недостовірних або сумнівних фактах.

Приклад: *If pigs could fly, we would see them in the sky.*

✓ невизначена достовірність інформації – це випадок, коли немає достатніх доказів або перевірених джерел для підтвердження чи спростування інформації. У такому разі маємо умовне речення, де достовірність умови або наслідку не визначена чітко.

Приклад: *If he gets the job, he may move to another city.*



Підрядне речення має чітку структуру та має низку характерних ознак, зокрема підрядні сполучники, сполучникові слова, особливий порядок слів (присудок знаходиться після підмета на другій позиції). Таке визнання підрядного речення за його оформленням сприяє встановленню меж між конструкціями [5, с. 356]. Складнопідрядне речення легко впізнати за своєю конструкцією з-поміж інших видів речень у тексті.

Сучасні лінгвісти вирізняють два види умовних складнопідрядних речень – реальної та нереальної (ірреальної) умови (залежно від можливості настання такої події в дійсності) [7, с. 8].

В умовних складнопідрядних реченнях головним показником є сполучник *if*, який об'єднує ці частини речення в єдину смислову конструкцію. Варто зазначити, що в реченнях такого типу сполучник *if* неможливо замінити на сполучник *when*, адже він не виражає умову в реченні, а лише підкреслює настання наслідку [11, с. 72]. Для вираження заперечення сполучник *if* можна замінити на сполучник *unless*, що означає «якби не» і перекладається «*if not*», надаючи мові додаткової мелодійності та багатогранності. Такий сполучник використовується для вираження умови, за якої подія відбудеться тільки в тому разі, якщо не виконається певна умова. Важливо підкреслити, що сполучник *unless* уже має в собі заперечення та при перекладі змінює речення на заперечне без використання частки *not* [11, с. 82].

Висновки. Умовні складнопідрядні речення – це складні багатогранні конструкції, які потребують детальної уваги та дослідження. Умовність виражається граматичною категорією модальності. Модальність охоплює в собі різноманіття модальних значень, зокрема *можливість / неможливість, обов'язковість / необов'язковість, певність / непевність*, що дозволяє висловлювати відмінності між тим, що сказано, і реальним станом речей за допомогою умовних речень, побажань або невизначеності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бокатенко І. А. Дослідження складних речень із підрядною предикативною частиною умови. *Лінгвістичні студії : збірник наукових праць*. 2008. Вип. 17. URL: <https://litmisto.org.ua/?p=8058> (дата звернення: 18.04.2024).
2. Іванова О. В. Англомовні засоби вираження ірреальності. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія : Філологічні науки*. 2015. Вип. 225. С. 29–35.
3. Кхелілі О. І. Дослідження умовних речень у сучасних граматичних студіях. *Наукові записки Національної академії «Острозька академія». Серія «Філологічна»*. 2015. Вип. 58. С. 157–160.
4. Кхелілі О. І. *Складнопідрядне речення з підрядним умови в середньоанглійській мові: функціональний та структурний аспекти : дис. канд. філол. наук*. Житомир : Житом. держ. ун-т ім. Ів. Франка, 2016. 211 с.
5. Мойсеєнко С. Парадигматико-класифікаційний аналіз англомовного складнопідрядного речення. *Наукові записки*. Кіровоград: Видавель Лисенко В.Ф., 2015. Вип. 136. С. 353–357.
6. Скибицька Н. В. *Епістемічна модальність в англійській мові (діахронний аспект) : дис. канд. філол. наук*. Київський національний університет ім. Тараса Шевченка, 2004. URL: <http://www.disslib.org/epistemichna-modalnist-v-anhliyskiy-movi.html> (дата звернення: 18.04.2024).
7. Харитонов І. К. *Теоретична граматики сучасної англійської мови [англ./укр.] : Навчальний посібник для ВНЗ*. Вінниця, 2008. 351 с.
8. Христіанінова Р. О. Умовні складнопідрядні речення в сучасній англійській мові. *Вісник Запорізького національного університету : Збірник наукових праць. Філологічні науки*. 2018. Вип. 1. С. 131–136.
9. Danceygie B., Mioduszewska E. Semanto-pragmatic Classification of Conditionals. *Studia Anglica Posnaniensia (An International Review of English Studies)*. 1984. 17. P. 121–133.
10. Danceygie B. Conditionals and Prediction: Time, Knowledge and Causation in Conditional Constructions. *Journal of Linguistics*. 2001. 37. P. 175–180.
11. Murphy R. *English Grammar in Use: A self-study reference and practice book for intermediate students*. Cambridge, 2019. 328 p.
12. *Oxford Dictionary*. (n.d.). Retrieved from <http://www.oxforddictionaries.com/definition/learner/unreal> (дата звернення: 18.04.2024).
13. Rescher N. *Conditionals*. Massachusetts : A Bradford Book, 2007. 246 p.

УДК 811.11

Анастасія КОЛПАК

ФУНКЦІОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АНГЛІЙСЬКОГО ГЕРУНДІЯ

(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій)
Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Апалат Г. П.

Стаття присвячена дослідженню місця герундія серед інших вербалій англійської мови. Герундій, як ключова вербальна форма, відіграє важливу роль у граматичній системі англійської мови. Досліджуються різні підходи до класифікації герундія та його синтаксичні функції в англійському реченні. Зокрема, аналізуються дослідження різних зарубіжних авторів, які розглядають ті чи інші аспекти граматики англійської мови у висвітленні порівняльної характеристики безособових форм дієслова англійської мови. Також розглядається теорія Болінгера, яка надає теоретичний фундамент для розуміння різниці між інфінітивом та герундієм, що може бути використана викладачами англійської як іноземної мови.

Ключові слова: герундій, англійська мова, синтаксис, класифікація, вербалії, граматики.

Постановка проблеми. Герундій є складною вербальною формою, яка викликає дискусії через свою гібридність та складність у визначенні частиномовного статусу та взаємозв'язку з іншими граматичними



конструкціями, що зумовило актуальність дослідження. Герундій разом з іншими неособовими формами дієслова не мають точних аналогів у рідній мові студентів, для яких англійська мова є іноземною, що може спричинити труднощі в їх вивченні. До того ж, вивчення граматичних структур, пов'язаних з цими частинами мови, важливе з професійної точки зору, оскільки вчителі англійської мови повинні мати можливість пояснювати їх використання учням. Важливим аспектом є вміння застосовувати герундій для вираження комунікативного наміру поряд з іншими структурами англійської мови, які можуть мати схоже значення або бути близькими за семантикою до зазначених неособових форм дієслова.

Аналіз досліджень і публікацій. Чисельні дослідження, зокрема роботи Д. Ларсен-Фріман та ін. [6], Р. Квірка та ін. [1], Т. Фанего [4] а також теорія Д. Болінгера, яка була використана у працях П. Дюфлея [3] висвітлюють різні аспекти герундія та його використання в англійській мові. Однак серед авторів граматики бракує комплексного вивчення герундія як окремої граматичної категорії серед інших неособових форм дієслова.

Мета статті. Стаття має на меті проаналізувати різні підходи до класифікації герундія та його синтаксичні функції в англійському реченні для досягнення кращого розуміння цієї вербальної форми.

Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження. Герундій, як одна з ключових вербальних форм англійської мови, займає важливе місце в її граматичній системі. Вивчення герундія і герундіальних конструкцій є необхідним для розуміння англійської мови як для тих, хто вивчає англійську мову, так і для тих хто навчає її як іноземну. Герундіальні структури широко використовуються і мають велике значення для формулювання ідей та вираження дій у процесі мовлення.

Герундій, разом з іншими неособовими формами дієслова, такими як інфінітив і дієприкметник, завжди був об'єктом обговорень через їхню складність у визначенні їх статусу у частиномовій системі, взаємозв'язок з особовими формами та загальні принципи виділення та класифікації.

Серед дослідників також існує різноманітність підходів. Слід зауважити, що більшість сучасних досліджень здійснюються в рамках синтаксичної теорії, що означає розгляд будь-якого мовного явища через призму його функціонування в реченні.

У цій статті ми розглянемо різні підходи до класифікації герундія та герундіальних конструкцій, які використовуються у лінгвістичних дослідженнях, і підкреслимо важливість їх розуміння для студентів, що вивчають англійську мову як іноземну.

Більшість дослідників, які займалися вивченням герундія в системі англійської мови, розглядають саме синтаксичні функції герундія в реченні. Наприклад, Д. Ларсен-Фріман, М. Селінгер та Дж. Шейхан, розглядають різні аспекти граматики англійської мови з орієнтацією на викладачів англійської як іноземної мови. Щодо герундія, автори вказують на його різноманітні використання та синтаксичні функції у реченні. Вони наголошують на тому, що герундій може виступати як підмет, об'єкт або частина складеного присудка. Д. Ларсен-Фріман та співавтори звертають увагу на те, що герундій часто використовується для вираження послідовності дій або одночасності подій. Герундій, як форма дієслова, яка функціонує як іменник, дозволяє утворювати складні речення та виражати послідовність подій [6, с. 203-204].

Згідно з підходом авторів, важливо не лише зрозуміти синтаксичні ролі герундія, але й вивчити його вживання в певних контекстах для досягнення точного та ефективного мовлення. Такий підхід спрямований на практичне застосування знань граматики у навчанні англійської мови.

У науковому дискурсі також існує так звана теорія Д. Болінгера [2], яка передбачає врахування факторів-принципів, що допомагають краще зрозуміти такі неособові форми дієслова як інфінітив та герундій. Ця теорія стала важливим джерелом для дослідників мови та викладачів одночасно через те, що її використовували у своїх працях та дослідженнях з комплементативу як стратегії для навчання учнів, рівень володіння англійської яких становив "Intermediate" або "Advanced" як другої або іноземної мови. [3, 5, 6]. Аналізуючи семантичні, синтаксичні та стилістичні аспекти вживання інфінітива та герундія, дослідник встановлює різні контексти, у яких кожна з цих форм найбільш уживана, а також розглядає їхні взаємовідносини з іншими граматичними конструкціями. Науковець відзначає, що в англійській мові існує певна система вибору між інфінітивом і герундієм як доповненнями. Він вважав, що цей вибір залежить від певних семантичних, синтаксичних та стилістичних факторів.

Вибір між інфінітивом та герундієм може залежати від часових аспектів дії – чи вона ще не відбулася (інфінітив), чи вже відбулася чи відбувається в даний момент (герундій)[2, с. 119]. Як інфінітив, так і герундій можуть використовуватися для вираження дії як цілісного явища, а не як процесу. "*He wants to eat*" та "*He enjoys eating*". У першому прикладі, інфінітив "to eat" вказує на бажання виконати дію, пов'язану з дієсловом "want". У другому прикладі, герундій "eating" показує, що дія "їсти" відбувається одночасно з дією "насолоджуватися"[2, с. 121].

Щодо синтаксичних аспектів, Д. Болінгер вказував, що інфінітив частіше використовується в пасивних конструкціях та після деяких дієслів, таких як "hope", "agree", "refuse" і т.д. З іншого боку, герундій може бути більш популярним у конструкціях з певними прийменниками або після дієслів, що позначають емоційний стан [2, с. 127].



Теорія принципів Д. Болінгера може бути корисною для вчителів предметників, які навчають англійську як іноземну для учнів старшої школи. У своїх планах-коспектах вчитель може використати ці принципи на уроках вивчення безособових дієслів англійської мови. А саме, ця теорія може допомогти учням у виборі між герундієм та інфінітивом як доповненнями до дієслів в усному та писемному мовленні. Вони можуть вивчити правила і відмінності між цими двома формами, що допоможе їм уникати граматичних помилок у мовленні. Або ж вчитель може використати вправу на розрізнення конструцій герундія та інфінітива як доповненнями до дієслів у реченнях. При цьому вчитель повинен розуміти, що вправи як на самостійний вибір, так як і на пояснення вже готових речень з використаними інфінітивами чи герундіями к доповнення до дієслів, може зайняти час та контроль вчителя на уроці.

Р. Квірк. Та С. Грінбаум висвітлюють використання герундія порівняно з іншими неособовими формами дієслова [1]. Учений вдався до докладного аналізу різноманітних аспектів вживання герундія поряд з іншими формами дієслова, такими як інфінітив та дієприкметник. Він проаналізував їхні функції, синтаксичні властивості та взаємовідношення у мовленні. На думку дослідників, герундій використовується для вираження аспекту та функції, а не часу. Він може мати семантику прислівника, а також виступати у ролі підмета чи додатка в реченні. Крім того, він зазначає, що герундій часто вживається після прийменників та дієслів, що виражають симпатію, антипатію або початок [1, с. 1352]

У праці ще одного зарубіжного науковця П. Дюфлей висвітлено відмінності та спільні риси інфінітиву та герундія як доповнень дієслів [3]. До відмінних рис цих двох граматичних категорій автор відносить те, що деякі дієслова англійської мови допускають виключне використання або герундія або інфінітиву в якості свого доповнення. Хоч і більшість дієслів можуть бути поєднані як з інфінітивом так і з герундієм в дієслівних доповненнях [3, с. 223]. Це вказує на те, що вибір між герундієм і інфінітивом може залежати від самого дієслова та його особливостей.

Також науковець стверджує, що герундії частіше використовуються як суб'єкти або прямі об'єкти в реченні, тоді як інфінітиви частіше виступають як об'єкти прийменника. [3, с. 224]. Це свідчить про те, що герундії і інфінітиви мають свої передпечення та найбільш типові контексти використання, хоча це не є суворим правилом.

Д. Ларсен-Фріман порівнює герундій та дієприкметник як неособові форми дієслова в контексті англійської мови, висвітлюючи їх функції та використання [6]. Дослідниця порівнює синтаксичні функції граматичних категорій герундія та дієприкметника в англійській мові та стверджує, що обидві форми можуть виконувати схожі ролі в реченні, але їх застосування може відрізнитися [6, с. 200]. Так, наприклад, герундій здебільшого вказує на процесуальність дії, тоді як дієприкметники частіше використовуються для опису станів або характеристик, що і зумовлює їхні відповідні синтаксичні ролі в реченнях. Д. Ларсен-Фріман вказує на те, що різниця між синтаксичними функціями герундія та дієприкметника полягає в тому, що перший використовується як об'єкт після прийменників, а дієприкметник в свою чергу визначається як кодифікатор іменників або займенників [6, с. 202].

Герундій може виступати як об'єкт після прийменників. Наприклад, у фразі "*He is interested in learning new languages*" герундій "*learning*" є об'єктом прийменника "*in*." Така граматична структура часто використовується в англійській мові. Дієприкметники, з іншого боку, зазвичай використовуються для модифікації іменників або займенників, надаючи їм додаткових характеристик. Наприклад, у реченні "*The running dog chased the ball*" дієприкметник "*running*" модифікує іменник "*dog*," описуючи його дію або стан. Ці різні функції герундія та дієприкметника дозволяють висловлювати різні аспекти дій та станів у реченні, що надає мові гнучкості та виразності.

Т. Фанего досліджує історію та розвиток герундіїв у англійській мові, а також їх взаємозв'язок з іншими безособовими формами дієслова. Наведемо деякі ключові аспекти, які розглядаються у праці: дослідниця розглядає історичний розвиток герундія в діакронії. Авторка описує еволюцію герундіїв у англійській мові від староанглійського періоду до сучасної мови, акцентуючи увагу на змінах у синтаксисі та використанні цієї категорії. Також шляхом порівняння герундія з інфінітивом у праці авторка вказує на те, що в минулому герундій і інфінітив мали більш схожі функції, але з часом вони стали виконувати різні синтаксичні та семантичні ролі. Вона зазначає, що сучасний герундій має тенденцію до вживання в більш обмеженому колі синтаксичних конструкцій, порівняно з інфінітивом, який має ширший спектр вживань [4, с. 20]. Її дослідження дає цінні уявлення про те, як ця граматична категорія розвивалася в англійській мові і як змінилася з часом.

Т. Фанего наголошує на важливості контексту для розуміння вживання герундія та інфінітиву. Наприклад, інфінітив часто використовується для вираження майбутньої дії, тоді як герундій більш схильний виражати дію як процес або стан. У праці аналізується, як ці форми відрізняються за своїми функціями та ролями в реченні, особливо в контексті описових конструкцій. Герундій часто використовується як підмет або додаток у реченні, тоді як дієприкметник зазвичай виступає як прикметник, модифікуючи іменник або займенник. Вона також звертає увагу на те, що герундій має ширше застосування в прийменникових конструкціях, тоді як дієприкметник використовується переважно для модифікації іменників [4, с. 44-45].



Отже, герундій в англійській мові є неособовою формою дієслова, що поєднує властивості дієслова та іменника. Граматичне значення герундія — процес. Герундій має морфологічні категорії стану та кореляції, може мати прямий додаток і модифікуватися прислівником. В реченні герундій виконує роль підмета, предикатива іменного та дієслівного присудка, додатку, означення та обставини. В функції обставини герундій може мати значення причини, мети, умови, часу, поступки та одномоментної дії.

Система вибору між інфінітивом і герундієм як доповненнями обумовлюється певними семантичними, синтаксичними та стилістичними факторами. Сучасний герундій має тенденцію до вживання в більш обмеженому колі синтаксичних конструкцій, порівняно з інфінітивом, який має ширший спектр вживань. Вибір між герундієм і дієприкметником обумовлюється тим, що герундій зазвичай вказує на процесуальність дії, тоді як дієприкметник частіше використовується для опису станів або характеристик, що і зумовлює їхні відповідні синтаксичні ролі в реченнях. Відмінні функції герундія, інфінітива та дієприкметника дозволяють мовцю висловлювати різні аспекти дій та станів у реченні, що надає мові гнучкості та виразності.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Розуміння синтаксичних функцій герундія має важливе значення для навчання англійської мови як іноземної. Для подальших досліджень важливо дослідити більш детально взаємозв'язок герундія з іншими граматичними структурами та його практичне застосування у навчанні, як для учнів, так і для вчителів предметників, які викладають англійську мову як іноземну.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. A Comprehensive Grammar of the English Language. / Quirk R., Greenbaum S., Leech G., Svartvik J. London ; New York : Longman, 1985. P.1350–1352.
2. Bolinger D. Entailment and the meaning of structures. *Glossa*. 1968. Vol. 2. P.119-127.
3. Duffley P. Gerund versus infinitive as Complement of Transitive Verbs in English: The Problems of “Tense” and “Control”. *Journal of English Linguistics*. 2000. Vol. 28. No 3. P. 221–248.
DOI: <https://doi.org/10.1177/00754240022005018>
URL: https://www.researchgate.net/publication/249700216_Gerund_versus_Infinitive_as_Complement_of_Transitive_Verbs_in_English_The_Problems_of_Tense_and_Control (дата звернення: 10.04.2024).
4. Fanego T. On reanalysis and actualization in syntactic change: the rise and development of English verbal gerunds. *Diachronica*. 2004. Vol. 21. No 1. P. 5–55.
URL: <http://www.usc-teresafanego.es/Reanalysis.pdf>. (дата звернення: 10.04.2024).
5. Rudanko, J. (2010). Explaining grammatical variation and change: A case study of complementation in American English over three decades. *Journal of English Linguistics*. *SAGE Publications*. 2010. Vol. 38. No 1. P.4–24. DOI: <https://doi.org/10.1177/0075424209335495>
6. The grammar book: Form, meaning, and use for English language teachers. / D. Larsen-Freeman et al. 3rd edition. Boston, MA : National Geographic Learning, Heinle Cengage Learning, 2016. P. 200–204.

УДК 378: 811.111

Христина МУЗИЧУК

ПОДКАСТ ЯК СПОСІБ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНТЕРАКТИВНОГО ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

(студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
гуманітарно-технологічного факультету

Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка)
Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Марунько О. А.

У статті обґрунтовано важливість та унікальність використання подкастів як засобу організації інтерактивного навчального процесу на заняттях, розкрито навчальний зміст технології подкастів, їх характеристики та наведено посилання на онлайн-ресурси, що можуть бути корисними для вчителів німецької мови. На підставі аналізу наукових досліджень подано приклади вправ, що використовують технологію подкастів, та етапи їх впровадження.

Ключові слова: подкаст, іноземна мова, німецька мова, розвиток комунікативних навичок, учні, вчителі.

Постановка проблеми. У сучасному світі викладання іноземних мов привертає значний інтерес як серед учнів, так і серед вчителів. Однак традиційні методи навчання часто не відповідають сучасним вимогам і потребам учнів. Це породжує потребу у пошуку нових, більш ефективних методів навчання, які б забезпечили активний інтерактивний процес. Зі збільшенням обсягу інформації виникає зростаюче когнітивне навантаження на учнів, що підкреслює важливість підвищення якості та ефективності освітнього процесу. У цьому контексті вчителі активно досліджують нові підходи та інструменти для навчання. Науковці у галузі іноземних мов вказують на те, що Інтернет та інноваційні технології вже не можна розглядати лише як засіб розповсюдження інформації [1]. Вони також є потужним інструментом для спілкування, публікації текстів та навчання. Саме тому сучасні методи навчання наголошують на інтерактивності, де учні активно взаємодіють із матеріалом навчання, перевершуючи активність вчителя. Інноваційні технології, такі як подкасти, відіграють важливу роль у цьому процесі. Вони полегшують доступ до інформації, стимулюють розвиток



критичного мислення та мотивації, а також збільшують активність учнів під час навчальних занять. Сучасна методика навчання іноземних мов підкреслює важливість комунікативності та спілкування, а також використання новітніх засобів для розвитку пізнавальної діяльності учнів. Отже, стає актуальним питання про використання подкастів у навчанні німецької мови, враховуючи вікові особливості, інтереси та комунікативні потреби учнів.

Аналіз досліджень і публікацій. У дослідженнях вчених, таких як Е. Азімова, М. Аकोпова, М. Бовтенко, І. Грітченко, О. Дмитрієва, О. Крюкова, Г. Полат, І. Роджерс, П. Сисоев, Н. Тализіна та інших, досліджувалося використання інформаційних технологій у процесі навчання іноземних мов. Вони приходять до висновку, що інформаційні технології значно збагачують навчальний процес як з методичного, так і з презентаційного погляду. Впровадження технології подкастів у навчання іноземної мови було досліджено як вітчизняними (Ж. Аникін, О. Бецько, О. Балтіна, Л. Глушок, І. Грітченко, С. Данилюк, І. Дробіт, Т. Шиян та інші), так і зарубіжними (P. Edirsingha, A. Fox, W. Fryer, S. Heilesen, R. Kay, T. Robb, G. Salmon, G. Stanley та інші) дослідниками. Аналіз попередніх досліджень та публікацій підтверджує, що використання подкастів у навчанні мов є перспективним напрямом. Дослідження показують, що подкасти сприяють покращенню розуміння мови, розвитку мовленнєвих навичок та підвищенню мотивації учнів до вивчення іноземної мови. Проте, аналіз теоретичних джерел та вивчення практичного досвіду викладання іноземних мов, вказують на те, що проблема залучення інтернет-ресурсів, зокрема подкастів, у формуванні іншомовної компетентності фахівців залишається ще недостатньо вивченою.

Мета статті полягає у дослідженні використання подкастів як інтерактивного засобу для вивчення німецької мови. Крім того, буде проведений аналіз попередніх досліджень і розглянуті вправи для ефективного застосування подкастів у процесі навчання німецької мови.

Виклад основного матеріалу дослідження. У наукових дослідженнях термін «подкаст» часто визначається як засіб поширення аудіо- або відеоінформації в Інтернеті. Оксфордський словник англійської мови розглядає подкаст як «аудіо- або відеофайл, який можна прослуховувати або дивитися в мережі Інтернет на комп'ютері чи мобільному пристрої в будь-який зручний час» [2]. Назва «подкаст» походить від поєднання слів «iPod» і «broadcast» (транслювати, передавати). Перегляд, збереження і поширення подкастів зазвичай відбувається через спеціальні сервіси, які дозволяють створювати і розповсюджувати власний контент у мережі Інтернет. Під час використання сервісів подкастів, користувач може слухати або переглядати обраний подкаст онлайн або завантажувати його на свій пристрій.

Усі подкасти можна розділити на три основні категорії: аудіоподкасти (з аудіофайлами у форматі MP3), відеоподкасти (з відеофайлами) та скрінкасти (відео з аудіодоріжкою та коментарями) [3].

У свою чергу, Н. Грицик розглядає три типи подкастів:

1) Автентичні подкасти – це аудіофайли, які записані носіями мови і не спрямовані спеціально на вивчення іноземних мов. Загалом, вони підходять лише для студентів з високим рівнем володіння мовою.

2) Подкасти для вчителів – це аудіофайли, записані вчителями, зазвичай з метою навчання студентів. Мета таких подкастів - допомогти учням засвоїти різні аспекти мови та покращити розмовні навички.

3) Студентські подкасти – це аудіофайли, які записані студентами у рамках індивідуальних або групових проєктів. Ці подкасти можуть бути корисними як для студентів, які їх створюють (оскільки це мотивує їх в мовленнєвій діяльності, розширює словниковий запас і граматику, а також практикує мовні навички), так і для тих, хто слухає ці файли [4].

П. Сисоев і М. Євстїгнєєв підкреслюють різноманітні можливості використання подкастів у процесі вивчення іноземної мови, включаючи розширення меж навчального середовища (як у класі, так і в позаурочному часі), подолання мовного бар'єру, розвиток навичок міжкультурного спілкування через обмін аудіо- та відеофайлами в Інтернеті та інше.

Ці характеристики дозволяють розглядати подкаст як ефективний інструмент для навчання іноземної мови. Дидактичний потенціал подкастів в освіті іноземних мов виявляється у різноманітних аспектах. Подкасти дозволяють переміщатися та прослуховувати або переглядати аудіо- чи відеофайли через сервіси подкастів, а також обговорювати їх вміст в мікроблозі, сприяючи розвитку когнітивних здібностей студентів і навичок навчання як у колективній, так і у самостійній навчальній діяльності. Наприклад, згідно з А. Соломатіною, сервіс подкастів може сприяти розвитку усних навичок, дозволяючи студентам створювати навчальні подкасти на іноземній мові. Навички аудіювання можна поліпшити, слухаючи подкасти, створені однокурсниками. Навички письма та читання можна вдосконалити через обговорення навчальних подкастів на мікроблозі або веб-форумі, а також під час індивідуальної роботи над подкастами [5, с.35].

Перед початком роботи з подкастами, викладачу важливо чітко визначити цільову групу, рівень володіння мовою, стиль сприйняття і визначити необхідність редагування матеріалу та вправи, спрямовані на певний вид діяльності. Тривалість подкастів повинна бути обмеженою (не більше 3–5 хвилин) і відповідати тематиці заняття. Вправи для роботи з подкастами можуть бути розділені на три групи: перед прослуховуванням чи переглядом, під час прослуховування чи перегляду та після прослуховування чи перегляду.



Перед прослуховуванням або переглядом можна вивести ключові слова, до значення яких можна припускати або які потрібно пояснити; також можна висловлювати припущення щодо теми тексту. Наприклад, вправа складання асоціограм із ключовим словом або визначення ключового слова за темою, яка сприяє повторенню та узагальненню словникового запасу студентів. Наприклад, Подкаст «*Corona und die deutsche Sprache*» перед аудіюванням Вправи. *Übung 1. Finde eine Erklärung für ein Wort.* Мета: розібрати лексичні труднощі Прийом: використання роздаткового матеріалу у парах *AHA-Regeln; Spuckschutzwand; Aufschwung*; як окремі слова, так і їхні значення. Роботу з картками можна організувати в парах. *Übung 2. Erzählt uns. Wo und welche neuen Wörter habt ihr zum Thema Corona gehört?*

Під час прослуховування можуть пропонуватися завдання, такі як виділення слів, використаних у тексті; заповнення таблиці; аналіз або розподіл ілюстрацій згідно змісту; заповнення прогалін у тексті. Наприклад, після першого прослуховування можна надати учням роздатковий матеріал із вправою *Übung 3. Hört den Podcast zu. Ergänzt die Lücken.*

Після прослуховування учням пропонується відповісти на питання, сформулювати назви частин тексту або визначити відповідність висловлювань змісту тексту. На цьому етапі рекомендується використовувати творчі завдання, такі як продовження історії, створення питань до тексту, порівняння їх із питаннями партнера та розігрування інтерв'ю, створення аналогічної історії та інші. Вправи після аудіювання. *Übung 4. Lest die Sätze. Hört den Podcast aufmerksam zu. Was habt ihr gehört? Kreuzt an. Übung 5. Wie denkt ihr, welche Wörter können noch in der Zukunft erscheinen (im Bereich Corona- Pandemie, in anderen Bereichen)? Warum? Besprecht mit dem Partner/ der Partnerin und präsentiert in der Klasse. Ihr habt 5 Minuten Zeit.*

У мережі Інтернет існує широкий вибір веб-сайтів, на яких розміщені подкасти різних жанрів. Деякі з таких ресурсів включають **Deutsch-to-go, Slow German, Deutsche Welle, Bayerische Rundfunk, Easy German, Nachrichtenleicht**. Кожен з цих інтернет-ресурсів має свої особливості та надає різноманітні можливості для використання подкастів.

Наприклад, **Deutsch-to-go** є одним з найефективніших для використання під час занять німецькою мовою. Цей ресурс регулярно оновлюється новими подкастами щотижня і має понад 550 аудіозаписів, які класифікуються за рівнем складності та тематикою, що робить його вельми корисним для вчителів при відборі матеріалу. Крім того, на веб-сайті є можливість проходження тестів після слухання кожного подкасту, а також доступ до транскрипцій, що дозволяє ефективно використовувати ресурс у процесі підготовки до занять.

Ось деякі переваги використання подкастів для навчання німецької мови:

- Доступ до автентичного мовного матеріалу. Подкасти дозволяють слухати рідну мову носіїв, що сприяє кращому розумінню інтонацій та акцентів.
- Гнучкість у навчанні. Учні можуть слухати подкасти в зручний для них час, повторювати матеріал, а також вибирати теми, які їх найбільше цікавлять.
- Розвиток слухового сприйняття. Регулярне слухання подкастів допомагає звикнути до швидкості та ритму німецької мови.
- Інтерактивність. Деякі подкасти пропонують інтерактивні завдання та вправи, які можуть підвищити залученість учнів.

Подкасти можуть стати чудовим інструментом для організації взаємодії під час вивчення німецької мови. Вони дозволяють потопити в мовне оточення, тренувати розуміння на слух і поглиблювати знання нової лексики в контексті. Ось кілька порад, як використовувати подкасти для ефективного вивчення німецької мови:

- Вибирайте подкасти відповідно до вашого рівня: почніть з матеріалів, які відповідають вашій мовній компетенції.
- Слухайте регулярно: часте прослуховування допоможе звикнути до звучання мови та ритму мовлення.
- Використовуйте транскрипції: читання тексту під час прослуховування допомагає краще розуміти зміст та запам'ятовувати нові слова.
- Повторюйте та імітуйте: відтворюйте фрази та висловлювання, щоб практикувати вимову.
- Беріть участь у діалозі: спробуйте відповідати на питання або коментувати інформацію, що ви чуєте в подкасті, навіть якщо це тільки в уяві.

Підсумовуючи, важливо, щоб вчитель міг вибирати методи класифікації та вправи відповідно до обставин і цілей. Головне – зробити процес роботи з подкастом зрозумілим та зручним, що стане основою успішного навчання, покращуючи мовленнєві навички та мотивацію учнів.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Застосування подкастів у процесі вивчення німецької мови виявляється дуже ефективним. Вони дозволяють учням слухати автентичний мовний матеріал, що сприяє покращенню аудіювальних навичок та розширенню лексичного запасу. Різноманітність тем і жанрів подкастів є перевагою, а їх використання сприяє активному розвитку лексичних навичок учнів та стимулює їх зацікавленість у вивченні мови. Частіше прослуховування подкастів сприяє розвитку аудіювальних навичок, а можливість обговорення вмісту й обмін враженнями створює інтерактивне середовище, що сприяє розвитку комунікативних навичок. Подкасти ефективно доповнюють



традиційні методи навчання, роблячи процес вивчення німецької мови цікавішим, ефективнішим та більш відповідальним. Таким чином, використання подкастів як інструмента організації інтерактивного процесу навчання німецької мови може значно покращити результативність навчання та стимулювати активну участь учнів у власному освітньому процесі. Дослідження у цьому напрямку можуть сконцентруватися на вивченні технологій навчання з використанням подкастів, спрямованих на формування соціокультурних компетенцій та розвиток усних навичок мовлення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Педагогічна освіта: теорія і практика. Випуск 31 (2-2021) (Категорія «Б») Pedagogical Education: Theory and Practice. Issue 31 (2-2021) (Category «B») – URL: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-31>.
2. Morhunova, S.O., 2018. Dydaktychnyy potentsial podkastu yak zasobu intensyfikatsiyi navchannya inozemnoyi movy v universyteti [Didactic potential of podcast as a means of foreign language studies intensifying at university], Zbirnyk naukovykh prats' Khersonskoho derzhavnoho universytetu, Pedahohichni nauky, Kherson, 1 (84), 83-187.
3. Бігич О. Б. Методика формування іншомовної компетентності в аудіюванні. *Іноземні мови*. 2012. № 2. С. 19-30. – URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/im_2012_2_5 (дата звернення: 14.03.2024).
4. Hrytsyk, N.V., 2015. Tekhnolohiya podkastynh u vykladanni inozemnoyi movy (za profesiynym spryamuvanniam) [Podcasting technology in foreign language teaching (for professional purposes)], Visnyk Chernihivskoho natsional'noho pedahohichnoho universytetu, Seriya: Pedahohichni nauky, 124, 24-26.
5. Басоля А. Особистісно-зорієнтоване навчання: цілепокладання, рефлексія, оцінка. *Українська мова і література в школі*. 2004. № 7.

УДК 811.161.2'373.2(045)

Оксана ОЛЕКСІЄНКО

СЕМАНТИЧНІ ГРУПИ МІКРОТОПОНІМІКОНУ СЕЛА МАРТОНОШІ

(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій)
Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Волчанська Г. В.

Стаття присвячена дослідженню мікротопонімів села Мартоноші Новоукраїнського району Кіровоградської області. Окреслено причини виникнення даної лексичної системи. Зроблено спробу систематизувати назви відповідно до обраної класифікації.

Ключові слова: власні назви, топонім, мікротопонім, семантичні групи.

Актуальність публікації полягає у тому, що в науковий обіг уперше введено матеріал мікротопонімів с. Мартоноші Кіровоградської області, визначено семантичні групи малих географічних об'єктів.

Аналіз досліджень і публікацій. Вчення про власні назви лежить у царині топонімії, яка у свою чергу поділяється на макротопоніми (назви великих об'єктів) і мікротопоніми (назви малих географічних об'єктів). Принципи номінації та чинники, що впливають на формування мікропростору, в українському мовознавстві досліджували такі вчені, як А. Білецький, В. Лучик, Ю. Карпенко, М. Торчинський, В. Шульгач, О. Тараненко, Д. Бучко.[1, с.24].

Мікротопоніми – це онімні одиниці, які залежать від зміни різних факторів, тому їх називають «живою системою, що розвивається, змінюється, зникає».

Мета статті – визначити семантичні групи мікротопонімів с. Мартоноші Кіровоградської області.

Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження. Основні функції мікротопонімів – називати об'єкт і вказувати на певну ознаку, орієнтувати.

На виникнення та розвиток топонімів впливають власне мовні та позамовні фактори. До позамовних належить історичний розвиток, особливості рельєфу місцевості, типи господарської діяльності жителів. Відповідно до цього виділяють такі групи: етнонімічні, антропонімічні та назви, які походять від характеру господарства.

У селі Мартоноша ми зафіксували близько 120 назв малих об'єктів. Ці мікротопоніми можна поділити на 23 семантичні підгрупи.

1. **Агороніми** – назви площ чи ринків: *Базар* (на базар/ через базар), **базарна площа** – місце торгівлі в центрі села.

2. **Агроніми** (назви частин поля). Умовно різні частини полів називали Будками (раніше це була хатина або певне місце для охорони території). *Будка Кушнірова* (нині територія сільського господарства ТОВ «Степове»), *Будка Гаврилова* – обидві назви походять від прізвищ власників цих територій або мешканців.

3. **Гідроніми** (назви водних об'єктів) – неглибоке місце у водоймі. *На низу* – місце в плесі річки Велика Вись, куди жителі центральної частини ходять на риболовлю.

4. **Годоніми** (назви лінійних об'єктів – вулиць, провулків) *Висока, Вишнева, Григорія Нікори, Дружби, Зелена, Козацька, Кам'яниста, Калинова, Лесі Українки, Молодіжна, Миру, Олександра*



Стегаря, Перемоги, Степова, Садова, Шевченка – назви вулиці. *Вулиця* – це частина території населеного пункту, призначена для руху транспорту та пішоходів, зазвичай обмежена з одного чи двох боків забудовою.

Провулком називається невелика, зазвичай коротка вулиця, яка слугує з'єднанням двох більших вулиць. У населеному пункті їх є два: *Вербовий* (мешканці села говорять *Вербний*) і *Набережний*, знаходяться біля річки Велика Вись.

5. *Дендроніми* (назви парків). *Біля школи, У центрі* – насадження дерев у центрі села, поблизу школи. *Посадка* – насадження дерев та кущів уздовж шляхів. Частина літніх людей села спілкується молдавською мовою, тому ці об'єкти ще називають *Посадкуца*.

6. *Дромоніми* (найменування будь-якого шляху сполучення) – *Шлях (коло шляху, біля шляху, на шляху)* – головна дорога, яка проходить вздовж села.

7. *Ергоніми* (назви ділового об'єднання людей (спілки, організації, корпорації, гуртки) – *Бригада* – умовна назва господарства, розташоване вкінці села або за його межами, де зберігається, ремонтується та обслуговується сільськогосподарська техніка. *Сільрада або Сільсовет* – сільська рада. *Колгоспи* – село умовно поділено на дві частини, через те, що раніше існувало два колгоспи, зараз на цих місцях функціонують фермерські господарства. *Тік (на Току)* – місце для просушування та зберігання зернових культур. *Господарство (Хазяйство)* – господарські будівлі на території колгоспу. *Хор* – вокальний гурток в приміщенні сільського будинку культури. *Йти на танці* – відвідувати гурток. *Клуб* – будинок культури.

8. *Лімоніми* (назви стежок) – *Стежка, Стежина* – доріжка, протоптана чи навмисно створена людьми. *Стежка Санжаренка, Через Яр, Під Яром. Прогін* – стежка або дорога, якою зазвичай женуть череду корів з одного пасовища на інше. *Кладка* – колода або дерев'яний місток, прокладені через урвище. *Крива балка* – знаходиться в лісі села Котівки.

9. *Лігоніми* (назви природних прибережних об'єктів). Через село протікає річка Велика Вись, і для кращого орієнтування, мешканці села дали назву частинам річки. Наприклад, *Башуляка, Верби (порід Вербами, у Вербах)* – частина берега річки Велика Вись в одній з частин села, яка заросла вербами. *Лодка* – частина берега річки, де рибалки залишали власні дерев'яні човни.

10. *Меморіалоніми* (назви меморіальних комплексів і пам'ятних місць) *Меморіал Воїнам загиблим в роки Другої світової війни. Братська могила радянських воїнів* – знаходиться на території сільського парку. *Пам'ятний знак розстріляним євреям* – біля Великого урочища (Яреминої балки). *Братська могила* – знаходиться поблизу олійні у Правді. На фасаді Мартоніського ліцею встановлено *меморіальну дошку О. Стегарю*.

11. *Ойкодомоніми* (власні назви будівель) *Олійня* – місце, де виробляли олію. *Млин* – споруда, в якій розмелювали борошно. *Будка* – місце на полі, де стояла невелика хатина, зараз перевізний вагончик. *Стайні, Свинарник та Вівчарня* – це приміщення, які раніше були прилеглі до території ферми, нині вони демонтовані. *Водокачка* – невелика споруда з насосом для подачі води в башню. *Башиня* – інженерна споруда для подачі води. *Вісова* – територія, де розташована спеціальна конструкція для зважування. *Кантора (контора)* – адміністративна будівля на території колгоспу (нині – фермерського господарства). *ФАП* – будівля і територія медичного закладу в селі. *Погріб* – велика підземна споруда для зберігання овочів та фруктів, коонсервації тощо. *Бар* – магазин. *Садочок* – територія й приміщення дитячого садка. *Школа* – навчальний заклад. *Нова школа* – приміщення діючого навчального закладу – ліцею. У минулому, ще у ХХ столітті, деякий час були «школи» - будиночки, у яких навчали елементарних речей, грамоти. Наприклад, *школа у Сарафимки* – на території П'ятихаток. *Школа Іванова* – розташована в центральній частині села, її назву пов'язують з вчителем, який жив і навчав дітей у невеличкій хатині. *Ласлібуд* (правопис мікротопоніма було записано від одного з жителів) – молдавська школа, через велику кількість людей, які розмовляли молдавською мовою була створена окрема школа.

12. *Ороніми* – (різновиди топонімів, власні найменування елементів рельєфу земної поверхні): *Яр* – форма рельєфу, глибокі, широкі, протяжні крутосхили долини, яка виникла внаслідок ерозії пухких гірських порід водотоками, опадами або таненням снігу. *Мала Бандарка/ Велика Бандарка, Колгоспна балка* – схил від лісу до полів. *Яремина балка* – назва яру, який має простягнувся вздовж значної частини села. *Ярок* – заглиблення в долині з крутими схилами.

13. *Пагоніми (назви сільських територій)*. Жителі поділяють територію села на частини, кожна з яких має свою назву. Перша причина – це наявність сільських господарств, які займаються вирощуванням зернових культур і, відповідно, забезпечують значну частину населення робочими місцями. *У Центрі* – знаходиться СТОВ «СТЕПОВЕ», також розташована адміністративна будівля, школа, садочок та церква. *Правда* має свою назву безпосередньо від СТОВ «Правда». *П'ятихатки* – віддалена від центру частина села: раніше це була одна вулиця, на якій розташовувалися всього 5 будинків (з часом стала більш заселеною). Котівка – вважається прилеглим селом, що підпорядковується селищній раді Мартоноші. *Кочегарка* – місце при школі, у приміщенні якого розташовані спеціальні топки для спалювання твердого палива. *На шляху* – назва місця, де зупиняється автобус. *Город* – ділянка землі при садибі, здебільшого для вирощування овочів. *Добавка* –



певна земельна територія, яка зазвичай знаходиться віддалено від будинку та використовується людьми для засадження або засівання.

14. **Пастіоніми** (назви пасовищ). *Левада* – раніше була присадибна ділянка землі, нині місцеві жителі йменують так одне з пасовищ. *Тиск, Станице*.

15. **Піскіноніми** (назви штучно створених водойм). *В Артема* – штучно створена водойма, розташована на території села Котівка, її назва походить від ім'я власника. *Ставок Колгоспний* – створений з метою забезпечення потреб одного з сільських господарств. *Цілина* – тягнеться до села Котівки, за даними мешканців водойма була створена в 50-ті (60-ті) роки ХХ століття. *«Лісничество»* – ще одна штучно створена водойма Лісним господарством. *Поливна* – інженерна конструкція, яка оснащена трубами і насосами, розташовується на полі, може переміщатися. *Чижемич*.

16. **Помаріоніми** (назви фруктових садів). *Сад* – велика територія за межами села, засаджена фруктовими деревами, зараз ця територія розорана, але назва залишилася.

17. **Потамоніми** (назви гідронімів, річок). *Велика Вись* – річка, яка протікає через село, впадає в басейн Південного Бугу).

18. **Рекрементоніми** (назви смітників). *Звалище* – місце для викидання промислових відходів. *Рипа* – мікротопонім означає місце, зазвичай заглибина, яка обросла травою. *Скотомогильник* – спеціальна яма за селом. *Курятник* – раніше слугувало місцем, де розводили птахів, зараз на цьому місці смітник.

19. **Скатуригоніми** (назви впорядкованих криниць). *Криниця, Колодязь* – обладнане або частково обладнане водне джерело. *Журавель* – пристрій для підймання відер з водою з криниці. *Біля Адама, біля Ангари* – найменування, що пов'язані з ім'ям власника або з місцем розташуванням.

20. **Теоніми** (назви релігійних об'єктів). *Церква* – храм, на території, якого відбувається християнське богослужіння. *Дом молитви* – знаходиться на території Правди.

21. Траектоніми (назви переїздів і переходів) *Перехрестя (перекресток)* – край села, на мосту, на повороті.

22. Фітоніми (від назв рослин). *У Яблунях, На яру, Калинова, Вербна, Вишнева*.

23. Зооніми. *Вівчарня, Курятник, Свинарник, Журавель, Котівка*.

Висновки. Отже, виникнення мікротопонімів села Мартоноші пов'язано з історичним розвитком населеного пункту, особливостями рельєфу місцевості, типами господарської діяльності жителів. Більшість розглянутих мікротопонімів позначають господарські об'єкти, пов'язані з діяльністю людини. Менша частина малих географічних назв відображає статус і рід занять мешканців. Деякі території/об'єкти мають дві назви, це пояснюється впливом історичного контексту або відсутністю сталої характеристики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Корнієнко І.А. (2019) *Розвиток ономастики як наукової дисципліни: здобутки, проблематика, перспективи*. Українська ономастика
2. Мосур О.С. *Методологічні засади вивчення мікротопонімії кінця XVIII-початку XIX століття*.
3. Торчинський М.М. (2008) *Структура онімного простору української мови*. Монографія.

УДК:81.61

Діана ТАРАН

АСИМЕТРИЧНІ ЗАСОБИ ТВОРЕННЯ КОМІЧНОГО В КІНОПЕРЕКЛАДІ (НА МАТЕРІАЛІ ФІЛЬМУ «ШВИДКІСНИЙ ПОТЯГ»)

(студентка I курсу другого (магістрського) рівня вищої освіти

факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій)

Науковий керівник - кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри Ярова Л. О.

У статті проаналізовано асиметричність творення засобів комічного на матеріалі перекладу студією LeDoypen фільму «Швидкісний потяг», їх природа творення та роль; продемонстровано приклади асиметричності в кіноперекладі.

Ключові слова: асиметрія, переклад, асиметричний дуалізм, чорний гумор.

Вступ. Темою асиметрії в перекладі займалися такі науковці як: Кінг Клауді, Ш. Балль, С. Карцевський, Ф. де Соссюр. Поняття міжмовної симетрії та асиметрії в перекладознавстві ввів вітчизняний вчений Володимир Гак (1993). С. Карцевський ввів поняття асиметрії, асиметричний дуалізм [1; 61].

Кінг Клауді теж внесла вагомий внесок у дослідженні асиметрії в перекладі, і в одній із своїх робіт The Asymmetry Hypothesis in Translation Research вона розглянула паралельне використання корпусів L1-L2 та L2-L1. Крім того, Кінг Клауді визначає два підходи до аналізу концепції асиметрії: статичний та динамічний. Аналізуючи роботи К. Клауді можна сказати, що згідно з її «гіпотезою асиметрії», у перекладі між двома мовами експлікація та імплікація не відбуваються симетрично через переважання експлікації, незалежно від напрямку перекладу [2; 184-186].



Ерік Прунч вважає асиметрію ключовою категорією в перекладознавстві, навколо якої він формує загальну історичну траєкторію досліджень у цій галузі. Перший етап – від уявної асиметрії до реальної асиметрії мов. Другий етап – асиметрія культур ускладнює асиметрію мов.

Виклад основного матеріалу. Вивчення теми асиметрії перекладу засобів творення комічного, а особливо чорного гумору, приклади яких розглянуто нижче на основі матеріалу фільму «Швидкісний потяг», представляє особливий інтерес для культурології та перекладознавства, з урахуванням обмеженої кількості академічних досліджень про чорний гумор поза межами літературознавства.

У ході аналізу матеріалу на основу фільму «Швидкісного потягу» було виявлено, що деякі гумористичні репліки, які були асиметрично перекладені, мають відтінки чорного гумору. Тому варто розглянути найголовніші аспекти цієї теми. Невербальний чорний гумор передається з співставленням контрастів. Наприклад, гумор може передаватися через присутність в сценах таких елементів як труна, мертві тіла, які точно не асоціюються з гумором, і в повсякденному житті навряд чи викличуть кумедну реакцію у людей. Оскільки у фільму «Швидкісний потяг» не зустрічаються подібні контрастні співставлення, тому до уваги беруться жести та міміка героїв, які можуть суттєво вплинути на те, як глядач може сприйняти жарт. Категорія "вербального чорного гумору" охоплює випадки, коли гумор виражається переважно через вербальний канал. Підкатегорія вербально-аудіовізуального чорного гумору, в якому гумор передається через діалог, включає чотири типи гумору:

- суто мовний чорний гумор або В-ЗГ (ЛГ),
- культурно-специфічний чорний гумор або В-ЗГ (КС),
- мовно-культурно-специфічний чорний гумор або В-ЗГ (ЛГ+КС),
- неспецифічний вербально виражений чорний гумор або В-ЗГ (Нсп ВГ)[4].

Досліджуючи дану тему, варто також розглянути поняття асиметричного дуалізму мовного знака. Отже, асиметричний дуалізм мовного знака - це принцип мовного семіозису, який виявляється в порушенні однозначної відповідності між знаком і його змістом, тобто наявності в одного знака двох і більше значень (полісемія, омонімія) і, навпаки, можливості позначення одного змісту двома чи більше знаками (синонімія). Цей принцип є виявом загального принципу мовної асиметрії [3; 41].

З'ясуємо природу творення асиметрії в перекладі. Однією з головних причин асиметрії є культурний контекст. Кожна мова не просто відображає, але й формує світогляд та культурні цінності свого народу. У зв'язку з цим, важливо не лише передати слова, але й відтворити той самий контекст та емоційне забарвлення, що виникає в оригіналі.

Проявами міжмовної асиметрії є відсутність чіткої відмінності між елементами МО та МП.

У спробі виявити асиметрію перекладу гумору у фільмі «Швидкісний потяг» було проаналізовано компоненти, на яких ґрунтується деякі сцени, а саме вербальні та невербальні. Аналіз мав на меті показати чи при відтворенні гумору українською з'являється явище асиметрії, яким чином воно виникає та чи впливає це на зміст репліки.

Отже, розглянемо асиметрію в перекладі на прикладах ТО на основі матеріалів фільму «Швидкісний потяг» та ТП, запропонований студією LeDoyen, визначимо тип гумору та проаналізуємо приклади, чи адекватний переклад, чи відтворений сенс та зміст репліки.

You seem like Percy. Young. Sweet. Not all there.

Tu чувак у нас Персі. Юний. Милый. Трохи куку.

Один із головних персонажів, а саме Мандарин, коли вимовляє «Трохи куку» наклеює наліпку і тисне пальцем в лоба іншому герою. В даному випадку і репліка, і жест доповнюють один одного. Як можна помітити, переклад був видозмінений, але його суть не змінилась. Із підкатегорій «вербально-аудіовізуального» чорного гумору в цьому випадку застосовано тип культурно-специфічний чорний гумор. У даному висловленні чорний гумор використовується через зіставлення позитивних характеристик (*юний, милый*) з негативною ознакою (*трохи куку*). Таке протиставлення може викликати несподівану реакцію у читача або слухача через несподіваність або непередбачуваність. В даному контексті вислів «*трохи куку*» може бути сприйнятий як комічний або жартівливий, хоча він має негативне значення, що створює ефект чорного гумору.

Who the duck did I kill?

Хто ж це так по-свинські здох?

Згідно з тлумачним словником української мови вираз по-свинські в переносному значенні означає непорядно. В оригіналі можна помітити лайку *the duck*, яку саме перекладач інтерпретував у своєму перекладі, використовуючи один із народних виразів «по-свинські», тим самим додавши гумору у репліку і не змінивши зміст висловлювання. Асиметрія в даному випадку доречна. Вона додала яскравості і гумору. Використання альтернативного виразу «по-свинські здох» є спробою зберегти емоційне забарвлення та вульгарний тон оригіналу. Варто звернути увагу на слово «здох» в тексті-перекладу. Слово «здох» є жорстким та грубим виразом, але в даному контексті це іронія. Тобто це виражає насмішку над ситуацію, та обурення, що хтось помер заляпавши сорочку героя.



- *I am going to tell you a story now.*
- *No, I am good.*
- *It is short.*
- *Really, I am fine.*
- *It is a good story for you, I think.*
- *I am cool.*
- *Я розкажу тобі одну історію.*
- *А може не варто?*
- *Коротку.*
- *Чесно, не парьтєсь.*
- *Це дуже корисна для тебе історія.*
- *Я обійдусь.*

Аналізуючи переклад цього діалогу, чітко простежується явище асиметрія. У перекладі використані притаманні вислови у мовленні цільової аудиторії. Переклад з англійської на українську мову відображає сенс англійського тексту, проте український варіант виражається більш прямою відмовою від слухання історії. Розглянемо детально приклад.

No, I am good – А може не варто?

Згідно з Oxford Language Club, вираз *be good* використовується не тільки для того, аби показати задоволеність, але й ще вказує на те, що особа не потребує чогось[5]. Саме в цьому випадку цей вираз набуває другого значення, і в інтерпретації українською сенс виразу залишається незмінним, хоча цей вираз був переданий в інший спосіб.

Really, I am fine - Чесно, не парьтєсь.

В цьому випадку вираз *be fine* не набуває того значення, яке представлено в перекладі. Зміст оригіналу повністю не збігається з його відтворенням. Інтерпретувати цей вираз можна було як «мені і так добре», то в такій ситуації зміст тексту оригіналу зберігався б, але при цьому не виникло б явище асиметрія. У перекладі вжито сленг, або навіть вулична мова, яка притаманна цільовій аудиторії, тому використання слова «*не парьтєсь*» є доречним в цьому контексті.

I am cool – я обійдуся.

В цьому прикладі простежується не тільки явище асиметрія, а також антонімічний переклад. Якщо вираз *be cool* має значення як приймати пропозицію, то в перекладі простежується протилежне «*я обійдуся*». Якщо розглядати з точки зору вербальної комунікації без можливості прослухати діалог героїв, то можна стверджувати, що тон та відтінок бесіди в оригіналі та в перекладі різний. В оригіналі персонаж відмовляється від пропозиції послухати історію, але його тон виявляється більш лагідним і позитивним. На відміну від українського перекладу, де відмова відтворена у більш суворому тоні. То в такому випадку, сприйняття тексту-перекладу буде інший, ніж оригіналу, і не матиме елементу гумору. Якщо розглядати діалог враховуючи вже невербальні компоненти, то переклад реплік є доречним, міміка героїв і тон не відображають негативного, а має гумористичний відтінок.

Зроблено досить вичерпний аналіз явища асиметрії на прикладах реплік мовою оригіналу та перекладу. Перекладач вдалим чином використав альтернативні вирази та відтінки, щоб передати сутність оригінального тексту, при цьому зберігаючи його гумористичний характер. Не тільки слова, але й невербальні компоненти були враховані, щоб забезпечити сприйняття тексту як гумористичного. Здійснений аналіз асиметрії дає краще зрозуміти, як перекладач може використовувати різні засоби мовлення для збереження смислу та настрою змісту тексту-оригінал в тексті перекладу, навіть використовуючи мовно-культурний гумор.

Висновки. Іноді оригінал має унікальні особливості стилю або емоційне забарвлення, які важко або неможливо точно передати в перекладі. Використання асиметрії допомагає зберегти ці характеристики. Часто перекладачі стикаються з труднощами в передачі культурних аспектів, які вбудовані в оригінал. Використання асиметрії дозволяє наблизити переклад до культурного контексту цільової аудиторії.

Оскільки кожна мова має свою унікальну структуру та лексику, іноді не можна знайти прямий еквівалент для певного слова або фрази. Використання асиметрії дозволяє знайти компроміс між точністю та збереженням смислу.

Узагальнюючи, асиметрія в перекладі використовується для того, щоб найкращим чином передати смисл та емоції оригіналу в іншій мові, враховуючи культурні, лінгвістичні та естетичні особливості обох мов.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Мороз Тетяна. Феномен мовної асиметрії у лінгвістичних студіях. – Харків, Україна. – С. 61
2. Рудницька Наталія. Ідеологічно вмотивована асиметрія в перекладі як основний параметр ідеологічного впливу. – Северодонецьк, Україна. – С.184-186;
3. Селіванова Олена. Сучасна лінгвістика. Термінологічна енциклопедія. –Полтава-Довкілля-K2006. – С. 41
4. Chiara Bucaria. Alma Mater Studiorum, University of Bologna at Forlì. DUBBING DARK HUMOUR: A CASE STUDY IN AUDIOVISUAL TRANSLATION. – С.222



5. Oxford Language Club. Phrase of the Day "I'm Good". [Електронний ресурс]: дата оновлення: травень 2020. URL: <https://oxfordlanguageclub.com/page/blog/phrase-of-the-day-im-good#:~:text=Definition%3A%20I'm%20good,inquiries%2C%20or%20expressions%20of%20concern> (дата звернення: 10.03.24).

УДК 2077.2024.27.03

Дмитро ХАЛУПНЯК

ОСОБЛИВОСТІ ТА НЕДОЛІКИ УКРАЇНСЬКОЇ ЛОКАЛІЗАЦІЇ ДО КОМП'ЮТЕРНОЇ ВІДЕОГРИ CYBERPUNK 2077 (НА МАТЕРІАЛІ ВІДЕОГРИ CYBERPUNK 2077 ТА АРТБУКУ CYBERPUNK 2077)

(студент I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій)
Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Тарнавська М. М.

У статті розглядається таке актуальне явище сьогодення як українська локалізація, а саме у надзвичайно популярній сучасній грі від польської студії CD Project Red – Cyberpunk 2077. Досліджено недоліки та особливості українського перекладу згаданої гри, проаналізовано умови, причини та наслідки виникнення недоліків української локалізації гри.

Ключові слова: відеогра, локалізація, артбук, переклад.

Постановка проблеми: у сучасному світі ігровий бізнес процвітає як ніколи, і такий успіх здобувається виключно завдяки розробці локалізації – повного та довершеного перекладу абсолютно всіх аспектів гри – від тексту та субтитрів до озвучування та дубляжу. На чим більше мов буде перекладено продукт, тим більше такий проєкт зможе охопити ширшу аудиторію й відповідно принести більше прибутків, у чому в першу чергу зацікавлені творці гри.

Актуальність дослідження зумовлена тим фактом, що ігрова індустрія завжди в моді та завжди в топі, оскільки являє собою найпопулярніший та найприбутковіший вид розваг XXI століття – відеоігри. Сюди входить постійне залучення робітників різних жанрів, адже така індустрія постійно розвивається та вдосконалюється, а отже, і персоналу ніколи не буває вдосталь, зокрема й локалізаторів, завдяки яким увесь світ зміг би побачити творіння розробників.

Аналіз досліджень і публікацій: Питанням локалізації переймалися такі перекладачі, як М. А. Бернал-Меріно, Г. Чандлера, М. Охагана, Ф. Керр, Д. МакДугалл, Д. Обрайен, К. Манрігон, А. Ренфорд, І. В. Корунець, та інші. Усі джерела порушують одне й те саме питання: важливість та невід'ємність української локалізації у відеоіграх, програмному забезпеченні, фільмах, книгах тощо. Після повномасштабного вторгнення в нашу країну багато іноземних розробників різних видів мистецтв звернули уваги на Україну та українську локалізацію, яка на сьогоднішній день є в попиті, а отже, і зробили пропозицію – розробити локалізацію до їхніх продуктів нашою мовою нашими локалізаційними спілками.

Мета наукової розвідки полягає в тому, щоб виявити недоліки української локалізації відеоігри Cyberpunk 2077 та визначити з декількох варіантів – єдиний правильний, універсальний, еквівалентний, автентичний, який би точно зміг передати зміст оригіналу та занурити гравця у світ гри без жодних сумнівів і незрозумінь.

Об'єктом дослідження виступають гра та артбук до гри Cyberpunk 2077, а **предметом** – елементи локалізації та перекладу згаданих медійних продуктів.

Матеріалом дослідження є подкаст із CD Project Red, Шлякбित्रафом та Unlocteam про українську локалізацію до Cyberpunk 2077, а також різні форуми та сайти, де порушувалося питання про виникнення цієї локалізації, причини на наслідки.

Виклад основного матеріалу: Почнімо з того, що нагадаємо, що собою являє поняття локалізації. Локалізація – це процес адаптації програмного чи іншого виду продукту до мови та культури конкретного регіону чи країни. Цей процес не обмежується тільки перекладом текстів. Він включає адаптацію всіх елементів продукту, таких як інтерфейс, формат дат та чисел, валюта й інші місцеві аспекти [1, с. 23-36].

Локалізація є важливим елементом глобальної стратегії розробки продуктів та дозволяє компаніям пристосовуватися до різноманітності ринків та культур. Вона також виступає приведенням програмного продукту у відповідність із законами та іншими нормативно-правовими актами, стандартами, нормами і правилами, що діють у країні, для якої проводиться локалізація. Локалізація відеоігор – це переклад тексту та/або озвучення відеоігор мовами, відмінними від оригінальної, а також їх адаптація до інших культур. Локалізація може виконуватися з комерційною метою для продажу відеоігор в інших регіонах, або некомерційно – задля лише кращої зрозумілості твору гравцям, котрі, як передбачається, вже володіють грою іншою мовою. Локалізація передбачає внесення змін до файлів гри, їх перезапис, згідно з мовними та культурними особливостями цільової аудиторії. Локалізація не змінює загальної концепції гри, на відміну від текстових/звукових модифікацій, здатних, наприклад, перетворити серйозну відеоігру на гумористичну [2].



Після появи української локалізації у відеогрі Cyberpunk 2077 з'явилося безліч форумів та сайтів, де гучно обговорювалися питання доцільності та призначення української локалізації. Оскільки українська мова – це нечасте явище у відеоіграх, особливо іноземних, тому й розголосу ця тема набрала неабиякого. Варто нагадати, що на даний момент існує поки що лише дві іноземні гри triple A з офіційними українськими локалізаціями – це вже згаданий Cyberpunk 2077 від польської студії CD Project RED та Baldur's Gate 3 від бельгійської студії Larian. Як уже відомо, вищезгадана гра має офіційну українську – лише текстову – локалізацію, тобто дубляж (українська озвучка) в грі не присутня. Але це все одно значущий прорив в українській ігровій індустрії, насамперед із локалізаційного питання. В Україні існує три офіційні локалізаційні спілки – це Шлякбित्रаф, UNLOCTEAM та STS UA [3]. Перекладом Cyberpunk 2077 займалася загалом саме команда UNLOCTEAM, однак допомагали їм іще Шлякбित्रаф у нещодавно випущеному на світ доповненні до гри Phantom Liberty. Як із випадком Baldur's Gate 3, так само і з Cyberpunk 2077, українські гравці вибухнули хвилею обурення, особливо це стосується тенденції українських локалізаційних спілок усе перекладати, тобто використовувати спосіб доместикації чи так званого одомашнення, іншими словами – транскреацію. Це означає, що більшість власних назв, включно й імен, перекладається, звісно, часто зі збереженням змісту, однак якщо порівнювати з оригіналом, часто втрачається первинне значення та розмилується сприйняття [4]. Більшість імен та термінів переглянемо згодом.

Варто також зазначити, що українська локалізація до Cyberpunk 2077 вийшла не відразу, коли вийшла сама гра – 10 грудня 2020, а набагато пізніше – аж 21 вересня 2023 разом із оновленням 2.0, а пізніше – 26 вересня – вийшло довгоочікуване доповнення Phantom Liberty також із українською. Окрім хвилі обурення про «шароваршину» від українських гравців, також підключилися російські геймери, які були незадоволені українською локалізацією через насиченість у неї термінів, пов'язаних із війною та ставленням до них. Сама гра Cyberpunk 2077 вийшла на світ 10 грудня 2020 року від польської студії CD Project RED – творців славнозвісної трилогії Відьмака – за мотивами романів польського письменника Анджея Сапковського. Звичайно, на релізі гри української локалізації не було, тому в Україні гравці обирали зазвичай або російську, або англійську мови. Як уже нам відомо, українська локалізація до вищезгаданої гри вийшла 21 вересня 2023 року – майже після 3 років існування самої гри – і вона досі актуальна серед гравців по всьому світу. Але нам треба з'ясувати передумови виникнення, розробку, причини та наслідки такого досить рідкого явища, як текстова українська локалізація в комп'ютерних відеоіграх [5].

Основним поштовхом та рушієм до початку розробки української локалізації до Cyberpunk 2077 для CD Project RED стало повномасштабне вторгнення Російської Федерації в Україну 24 лютого 2022 року. Згодом, у квітні, польська ігрова студія виявила бажання додати до своєї популярної гри українську текстову локалізацію – на знак поваги та підтримки українців та українських гравців. Звісно, до війни мало хто переймався українським питанням та мовою у відеоіграх, бо Україна – це країна блоку СНД, а значить, що російська мова тут зрозуміла всім і кожному, і жоден іноземний розробник не став би витратити додаткові кошти на розробку української мови в його грі, якщо всі українці й так розуміють російську. Слід вважати таке волевиявлення жестом доброї волі від польських колег, які небайдуце поставилися до своїх сусідів і наважилися на таке рішення. Польська студія взяла на себе неабиякий ризик – розробити українську локалізацію до вже існуючої гри, адже основний прибуток вона отримала на релізі гри, і всі, хто хотів пограти в цю гру, давно вже це зробили. Тому вони свідомо зробили перший крок – і найняли українську локалізаційну спілку UNLOCTEAM для початку роботи з локалізацією для основної гри [6]. Перед виходом самої гри українські локалізаційні спілки намагалися зв'язатися з розробниками, щоб додати українську мову в їхню гру, але отримували лише відмову або ігнорування, але ситуація змінилася кардинально з початком війни. Отже, з квітня 2022 UNLOCTEAM почала свою розробку над перекладом гри, але стикнулася з півтора мільйонним набором слів – завеликого, аби виконати роботу невеликою командою – 7 чоловік – за вказаний час. Саме тому трохи згодом, уже у вересні того ж року, до них приєдналися Шлякбित्रаф, яких уже було 14 осіб, щоб допомогти з перекладом майбутнього доповнення до гри – Phantom Liberty, що в перекладі українською – Ілюзія Свободи, яке вийшло 26 вересня 2023 року. Варто також зазначити, що першоджерелом гри виступала польська мова, але переклад здійснювався з оригіналу – тобто з англійської мови [7].

Тепер можемо розглянути та проаналізувати деякі власні назви, імена та терміни з гри оригіналом та перекладом – як у грі, так і в артбуці (див. Табл. 1). Також варто звернути увагу, що переклад до артбуку – світу гри Cyberpunk 2077 робила перекладацька спілка Vovkulaka, тому розбіжностей у перекладі термінів, власних назв та імен буде чимало, адже перекладом гри пізніше займалися UNLOCTEAM та Шлякбित्रаф [8].

Таблиця 1.

Оригінал	Гра	Артбук	Коментар
Reaper	різар	патрач	хірург, що займається удосконаленням тіла гравця шляхом установлення кібервиробів, іншими словами – імплантів
Brick	Цегла		персонаж, банда Вихор



Flathead	Пласкун		робот-бот
All foods	Всеїжа		назва закладу, осіле лігво Вихору
Maelstream	Вихор		назва банди в грі
Scavs	Бляхарі	Стерв'ятники	назва банди в грі
Moxes	Шибайки	Незламні	назва банди в грі
Netwatch	Мережева Варта		корпорація, ціль якої – захист мережі
Woodman	Довбень		персонаж, власник клубу
Jig-Jig Street	Шпек-Стріт		назва вулиці міста
Fingers	Пальцюк		персонаж, різар
Bite and Slice	Кусь і Гризь		назва закладу
Sir John Phallustiff	Мина Вставайло (до виправлення – Ванька-Встанька)		назва зброї ближнього бою
Sunset	Смеркання		назва готелю
Us Cracks	Попагра	Us Cracks	назва японської поп-групи
Skippy	Стрільчик		назва пістолета з убудованим штучним інтелектом самонавідних куль із роз'ємом «Розумник»
Smartlink	Розумник		назва імпланта, що встановлюється на долоні гравця для розумної (самонавідної) стрільби
Screamsheet	Крикунець		біл-борд
Chipping In	Хром-хром		назва пізні рок-гурту Samurai у жарті про кіберсвиней ця пісня перекладається як Хром-хром (що означається чипуватися, тобто встановлювати на своє тіло імпланти)
Fixer	Справник	Посередник	та особа, яка виступає посередником між клієнтом (хто замовляє справу) та найманцем (який її виконує)
Edgerunner	Межовик		від однойменної назви серіалу-адаптації до гри Cyberpunk 2077 «Edgerunners») (ті, що біжать по краю, межовики, які на межі своїх установлень імплантів – на межі кіберпсихозу – стану, незадовільному для тіла та той, що викликає випадки люті та некерованості)
Netrunner	Мережник		той, що часто використовує мережу та кібердеку для злону будь-кого
Braindance	Мозкограй	Мозкограй	пристрій, що дає відчути на собі дані, записані іншим користувачем-редактором мозкограю, як-от візуальні, звукові та навіть термальні
Adam Smasher	Адам Смесер	Адам Трошило	персонаж, головний антагоніст
Blue Moon	Місячна Блакить		персонажка, одна з учасниць гурту Us Cracks
Red Menace	Червона Загроза		персонажка, одна з учасниць гурту Us Cracks
Purple Force	Пурпурова Сила		персонажка, одна з учасниць гурту Us Cracks
Johnny Silverhand	Джонні Сільвергенд	Джонні Срібнорукій	персонаж, виконавець рок-гурту Samurai
Rogue	Роуг	Шахрайка	персонажка, посередниця
Kerry Eurodyne	Керрі Євродайн	Керрі Євродайн	виконавець рок-гурту Samurai
Songbird (So Mi)	Соловія		персонажка, мережниця
Bridge Baby	Мостомалюк		відсилка на японську відеогру Death Stranding



Mrst Blue Eyes	Пан Синьбоок		персонаж, загадкова особистість
Afterlife	Потойбіччя		назва клубу посередників
Dodger	Спритник		персонаж, бандит
Dogtown	Псарня		назва нового району міста Найт-Сіті – міста гри
Slider	Пролаза		персонаж, мережник
Ice	лід		це поняття, що означає захист у чомусь, насамперед – у мережі. Наприклад, якщо якийсь просунутий мережник намагається щось взламати, то в грі кажуть, що він ламає лід – тобто захист, протокол, кодування тощо
Trauma Team	Травма Тім		лікарська організація швидкої допомоги, яка прибуває на місце інциденту за лічені хвилини

У грі зустрічаються також неологізми – терміни, що існують виключно в грі та мають свої значення. Наприклад, Eddys – євродолари, або просто євдики – ігрова валюта; Choom – чумба, що означає дружан або дуже хороший друг, товариш, приятель; Zero – обнулити когось, тобто вбити або нейтралізувати, звести на нуль; Delta – дельтувати або накивати п'ятами, тобто швидко кудись утекти з місця подій.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Отже, з вищесказаного можна зробити висновок, що коли вже з'явився такий шанс на відродження української локалізації у відеоіграх, то ним треба неодмінно скористатися та втілити мрію всіх україномовних гравців – локалізувати якомога більше іноземних проєктів рідною мовою і бажано озвучити. Якщо буде попит, то буде й пропозиція, а така галузь, як розробка ігор, зараз у розпалі сил, то й локалізація матиме своє місце в розробці таких видів мистецтв.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Bernal-Merino M. A. Translation and localisation in video games. Making entertainment software global. New York, NY: Routledge, 2014. 301 p.
2. Gamespot [Офіційний сайт]. Режим доступу: <https://www.gamespot.com/>
3. Анісімова С. Вийшла офіційна українська локалізація основної гри Cyberpunk 2077. *Root Nation* [Електронний ресурс], 2023. Режим доступу: <https://root-nation.com/ua/games-ua/games-news-ua/ua-ukrainian-localization-of-the-cyberpunk-2077/>
4. Григоренко, М. Вийшла українська локалізація гри Cyberpunk 2077 з "живою" мовою. *Nashkiiev* [Електронний ресурс], 2023. Режим доступу: <https://nashkiiev.ua/news/viishla-ukrainska-lokalizatsiya-gri-cyberpunk-2077-z-zhivoju-movoyu-ta-trolingom-rosiyan>
5. Кузьменко, О. Для Cyberpunk 2077 вийшла українська локалізація, яку виконала команда UNLOCTEAM. «Шлякбित्रаф» допомагали з перекладом доповнення Phantom Liberty. *Портал Game Dev* [Електронний ресурс], 2023. Режим доступу: <https://dev.ua/news/dlia-cyberpunk-2077-vyishla-ukrainska-lokalizatsiia-1695375089>
6. Маніфест Академія. Локалізація Cyberpunk 2077. Подкаст з CD Projekt Red + UnlocTeam + Шлякбित्रаф [Електронний ресурс], 2023. Режим доступу: <https://www.youtube.com/watch?v=2QEx9u-VEfc>
7. Пономаренко, Д. Росіяни образилися через українську локалізацію Cyberpunk 2077: у CDPR нібито перепросили. *Unian Ігри* [Електронний ресурс], 2023. Режим доступу: <https://www.unian.ua/games/cyberpunk-2077-ukrajinskiy-pereklad-u-merezhi-rozgorivsiya-skandal-12405525.html>
8. Скрипкін, В. У Cyberpunk 2077 з'явиться українська мова. І всі деталі майбутнього доповнення «Людізя свободи». *IT Community* [Електронний ресурс], 2023. Режим доступу: <https://itc.ua/ua/novini/u-cyberpunk-2077-z-yavvitsya-ukrayinska-mova/>

УДК 811.111

Юлія ЧАРНА

АНГЛОМОВНИЙ ДІЛОВИЙ ЛИСТ В ПІДРУЧНИКАХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: ДИДАКТИЧНИЙ АСПЕКТ

(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій)
Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Кочубей В. Ю.

Статтю присвячено дослідженню дидактичних особливостей ділового листування на прикладі шкільних підручників з англійської мови для 10 та 11 класів. Для аналізу обрано чотири підручники для 10 класу та чотири підручники для 11 класу авторів О. Б. Карпюк, Л.І. Морської, Л.В. Калініної та І.В. Самойлюкевич, М.А. Нерсисян та А.О. Піроженко. В центрі уваги знаходяться типи ділових листів, які вивчають учні, та типи вправ з опанування навичок ділового листування, представлені у вищезазначених підручниках. Окреслено важливість посилення уваги до навчання написання ділових листів у старшій школі.

Ключові слова: діловий лист, ділове листування, дидактичний аспект, типи вправ.



Постановка проблеми. У сучасному глобалізованому світі англійська мова є невід'ємним інструментом ділового листування. Налагодження успішної комунікації з партнерами та клієнтами з різних країн потребує високого рівня володіння англійською мовою, а саме вміння ефективно взаємодіяти усно і письмово. Підручники з англійської мови відіграють важливу роль у навчанні учнів старшої школи навичкам ділового письма англійською мовою.

Аналіз досліджень і публікацій. Вивчення ділового листа привертає увагу багатьох науковців, які досліджували композиційну структуру та жанрову своєрідність англомовного листа (А.Л. Котловець, Т. Рябуха), види ділових листів та їх ознаки (Н.І.Формановська, Т.В. Радзівська). Порівняльний аналіз ділового листування в англійській та українській мовах проводили Т.А. Крисанова, О.В. Попова, Л.Є. Стародубенко, Дін Сінь, М.А. Чепурна, Л.З. Загородня, І. В. Стефурак, А. С. Орел, Є. О. Мамонов, Р. Шокер. Дослідження підходів до навчання писемного мовлення знайшло своє відображення у працях низки зарубіжних дослідників: J. Flowerdew, V. K. Bhatia, M. Halliday, G. Kress, C. Tribble, J. Swales, F. Hermanns, D. Brown, B. Burnette, S. Harris, W. Rivers [2; 3; 8; 9; 10; 11; 16; 17; 18; 19].

Метою статті є з'ясування того, як представлено навчання ділового листування в англійській мові в шкільних підручниках для 10 та 11 класів.

Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження. Англомовний діловий лист має чіткі особливості, які відрізняють його від інших видів письма. До них відносяться чітке форматування та структура з відповідними заголовками та абзацами. Офіційний лист повинен вміщувати ділову лексику та відповідні граматичні структури, бути оформленим згідно вимогам до бізнес-листування. Крім того, під час написання листа важливо враховувати культурні відмінності в діловому етикеті та поведінкових нормах.

Викладаючи ділове листування англійською мовою, важливо використовувати автентичні матеріали. Це допоможе учням ознайомитися з реальним діловим листуванням. Проте застосування автентичних зразків офіційно-ділового стилю на уроках англійської мови в старшій школі можливе лише після набуття учнями вмінь опрацьовувати навчальні тексти, під якими розуміємо тексти-зразки ділових листів різних видів. Для оволодіння навичками роботи з діловими листами необхідним є комплекс вправ, який поступово дозволить учням опанувати композиційні, лексико-синтаксичні особливості ділових листів, вивчити мовні кліше, типові для різного роду офіційних листів, навчитись висловлюватись чітко і стисло, притримуватись стандартів написання листів.

Для опанування навичками ділової кореспонденції потрібна цілеспрямована кропітка робота. Важливо пропонувати різноманітні завдання, які допоможуть вивчити різні аспекти ділового листування. Також слід використовувати інтерактивні методи навчання, які сприятимуть комплексному оволодінню вміннями й навичками письма, читання та говоріння.

Завданням нашої статті є висвітлення дидактичного аспекту ділового листування в старшій школі на основі аналізу шкільних підручників з англійської мови для 10 та 11 класів. Нами обрано чотири підручники для 10 класу та чотири підручники для 11 класу авторів О. Б. Карпюк, Л.І. Морської, Л.В. Калініної та І.В. Самойлюкевич, М.А. Нерсисян та А.О. Піроженко. В центрі нашої уваги знаходяться типи ділових листів, які вивчають учні, та типи вправ з опанування навичок ділового листування, представлені у вищезазначених підручниках.

Передусім потрібно з'ясувати, які існують види ділових листів і які з цих видів листів є об'єктом вивчення в старшій школі.

Листи можна поділити за функціональним призначенням: листи, які вимагають відповіді, та такі, які її не вимагають [8]. До першої групи належать листи-прохання, листи-звернення, листи-пропозиції, листи-запити, листи-вимоги. Листи, що не потребують відповіді, охоплюють листи-попередження, листи-нагадування, листи-підтвердження, листи-відмови, листи-повідомлення, листи-розпорядження, супровідні та гарантійні листи. За тематикою перелічені листи поділяють на комерційні листи (використовуються у сфері бізнесу для налагодження ділових стосунків, укладання договорів, купівлі-продажу товарів та послуг, вирішення комерційних питань) та на некомерційні (використовуються в інших сферах, наприклад, у дипломатії, адміністративній діяльності, освіті, науці, культурі) [8].

За структурою можна виділити регламентовані і нерегламентовані ділові листи. Перші складаються за певним встановленим зразком. Такі ділові листи завжди повинні мати чітку структуру тексту, що стосується як різних аспектів змісту, так і реквізитів. Нерегламентовані листи містять авторський текст, а тому складаються у вільній формі і не мають будь-якого встановленого зразка. Як наслідок, у нерегламентованих ділових листах відсутня жорстка структура тексту [1].

Перейдемо до висвітлення дидактичного аспекту англомовного ділового листа в підручниках англійської мови, які рекомендовані Міністерством освіти і науки України та широко використовуються в старшій школі.

У підручнику англійської мови для 10 класу Л.В. Калініної та І.В. Самойлюкевич немає ділових листів, але натомість особливістю підручника є навчання іншим видам писемного мовлення – biosketch (p. 105), article (p. 23), public warning (p. 46), learning tip (p. 112), recipe (p. 133), information card (p. 140), landing card (p. 149). У цих же авторів, але у підручнику за 11 клас теж немає ділових листів, але наявні інші види письма, як от:



informal opinion essay (p. 14), advice-seeking letter (p. 21-22), news report (p. 74-75), resume (p. 107-108), informal report (p. 142) [4; 5].

Підручник англійської мови М.А.Нерсисян та А.О.Піроженко за 10 клас також не пропонує завдань з написання ділових листів, проте вміщує інші типи письмових робіт: report about sportsmen (p. 33), description of painting (p. 73), opinion essay (p. 141), article (p. 153), letter to a friend (p. 183) [14]. У підручнику для 11 класу цих же авторів знаходимо завдання написати лист-скаргу менеджеру ресторану (вправа 10, с. 132), але зразок написання такого листа не надається. Виконання ще одного завдання – написати лист президенту (вправа 15, с. 165) – вимагає сформованих вмінь написання офіційних листів, проте ані зразку для цього, ні супроводжуючих вправ у підручнику не знаходимо [15].

У підручнику автора О.Б. Карпюк для 10 класу навчання написанню англомовного ділового листа знаходиться в розділі 2 «Choose the Career!» в підрозділі «Фокус на граматиці» (ст. 52-55). Загалом подано чотири вправи для учнів, де вони знайомляться з основними елементами ділового письма та опановують структурні компоненти листа. Вправи подані в такому порядку, що спочатку учень вивчає інформацію і на останньому етапі сам продукує письмове мовлення.

Розглянемо представлені у підручнику за 10 клас О.Б. Карпюк вправи з навчання написання ділового листа. За спрямованістю вправи на прийом або видачу інформації розрізняють рецептивно-репродуктивні, рецептивно-продуктивні та продуктивні вправи, всі з яких представлені у підручнику. До рецептивно-репродуктивних відносимо Впр 2 с. 52; Впр. 3 с. 54. Наприклад:

Get some information and name the types and styles of letters mentioned in the text (Ex. 2 p. 52).

Прикладом рецептивно-продуктивної є вправа 1 на с. 52:

You have learnt about three most important elements in writing: audience, purpose and form. What would be the three elements for the following types of texts: novel, hotel reservation, staff meeting minutes, study trip report, mobile phone instructions?

Робота над темою завершується виконанням продуктивної вправи – написання листа-заявки, напр.:

Write your own letter of application for a job as a Happy Holidays host or hostess (Ex. 4 p. 55);

За критерієм комунікативності вправи можуть бути умовно-комунікативними та некомунікативними. За характером виконання вправи здебільшого письмові. У навчальному процесі вправи використовуються як тренувальні і як контрольні.

Важливим елементом в процесі навчання є наявність текстів-зразків. Поданий в підручнику зразок для написання листа-заявки на роботу поділений на частини. Це сприяє кращому розумінню основних елементів в листі та значно полегшує рівень розуміння листа для учнів.

В 3 розділі «Why Go to School?» (с. 76-79) виявлено 4 вправи, які допомагають учням зрозуміти, що таке лист для звернення до суду, його структуру та особливості. Розглянемо типологію вправ представлену в даному розділі. За спрямованістю вправи на прийом або видачу інформації розрізняють: рецептивно-репродуктивні (ex. 1 p. 76; ex. 3 p. 77); продуктивні (ex. 4 p. 78); рецептивно-продуктивні (ex. 2 p. 76). До рецептивно-репродуктивних відносимо Впр 1 с. 76; Впр. 3 с. 77. Наприклад:

Put the structure of a formal letter in the correct order (Ex. 1 p. 76).

Вправи, спрямовані на навчання ділового листування, належать до умовно-комунікативних та некомунікативних. Вправи виконують письмово та використовують в навчальному процесі як тренувальні та контрольні.

Зразок для написання листа до суду структурно оформлений. Він дозволяє відразу побачити всі пункти, на які потрібно звертати увагу для самостійного мовленнєвого продукування.

В розділі 5 «Communication technologies» підручника для 10 класу О.Б. Карпюк на сторінках 125-129 в підрозділі «Фокус на граматиці» виявлено загалом сім вправ для ознайомлення з поняттям та характеристиками англомовного ділового листа взагалі, подані приклади інших листів в англомовному середовищі та приклади написання. В цьому розділі наявні рецептивно-репродуктивні (ex.5 p. 127), продуктивні (ex. 1 p. 125; ex. 3 p. 126; ex. 6 p. 128; ex. 7 p. 129) та рецептивно-продуктивні вправи (ex. 2 p. 125; ex. 4 p. 127).

Прикладом продуктивної вправи є:

Work in pairs. Take turns asking and answering the questions (Ex. 1 p. 125).

За критерієм комунікативності в підручнику представлені комунікативні (або мовленнєві), умовно-комунікативні (або умовно-мовленнєві) та некомунікативні (або мовні) вправи.

Підручник О.Б. Карпюк дає чіткі та зрозумілі правила написання ділового англомовного листа. Ці правила охоплюють такі аспекти як: структура листа (заголовок, звернення, вступ, основна частина, заключна частина, підпис) та мовний стиль (ввічливість, формальність, точність, ясність) [6].

У підручнику О.Б. Карпюк за 11 клас в розділі 2 «Make Up Your Mind» (ст. 59-62) знаходимо чотири вправи на опрацювання матеріалу по листі-заявці на роботу та в суд. Вправи дають можливість віднайти відмінності між листом-заявкою до суду та на роботу, ознайомитись зі структурою листів та самостійно написати лист-заявку. За спрямованістю вправи на прийом або видачу інформації в цьому розділі знаходимо



рецептивно-репродуктивні (ex. 2, 3 p. 60), продуктивні (ex. 4 p. 62) та рецептивно-продуктивні вправи (ex. 1 p. 59).

Прикладом рецептивно-продуктивної вправи є:

Refresh your knowledge on application letters. Compare the structures of two types of applications and find out the difference between them. Work in pairs (Ex. 1 p. 59).

Зауважимо, що представлений у підручнику зразок повністю зрозумілий, структурні елементи підкреслені, що спрощує учневі написання власного листа-заявки.

В розділі 3 Family Relationship (ст. 85-87) знаходимо п'ять вправ на ознайомлення з інформацією про лист до редактора. За критерієм спрямованість вправи на прийом або видачу інформації в цьому розділі вправи поділяються на рецептивно-репродуктивні (ex. 1 p. 85), продуктивні (ex. 4 p. 87), рецептивно-продуктивні (ex. 2 p. 86, ex. 3 p. 87, ex. 5 p. 87).

Прикладом рецептивно-репродуктивної вправи є:

Read the letter and answer the question after it (Ex. 1 p. 85).

Перед тим як учні мають написати самостійно листа до редактора, вони вивчають структуру листа, представлену схематично, та про що потрібно писати/звернути увагу в цьому абзаці. Також поданий зразок такого листа, де учням потрібно попрацювати з листом для кращого розуміння структури та мети листа [7].

Підручник Л. І. Морської для 10 класу в 3 розділі «Food and Drinks. Eating Habits» (ст. 93-94) пропонує учням ознайомитись з листом, де потрібно написати формальний лист про пораду. В підрозділі «Побудова письмових вмінь» було представлено три вправи для допомоги учням зрозуміти мету листа та мати змогу відтворити лист самостійно. За спрямованістю вправи на прийом або видачу інформації знаходимо в цьому розділі рецептивно-репродуктивні (ex. 1, 2 p. 93-94) та рецептивно-продуктивні вправи (ex. 3 p. 94).

Прикладом рецептивно-продуктивної вправи є:

Put the letter in the correct order. Then write a letter of advice to the problem mentioned in the letter below (Ex. 3 p. 94).

Представлені в цьому розділі вправи всі є некомунікативними. За характером виконання вправи лише письмові. За функцією у навчальному процесі тренувальні та контрольні

Зразок формального листа для поради досить зрозумілий, наведені прикладами для кращого розуміння, що саме має бути в кожному абзаці [12].

Навчання написання листа-заявки у підручнику Л.І. Морської для одинадцятикласників знаходиться в розділі 7 «A tailor-made job: what is your choice?». В підрозділі «Конструктор навичок письма» нараховуємо п'ять вправ, які цілком дозволяють учневі зрозуміти, що таке лист-заявка, його структуру та функції. Для цього розділу типологія вправ така. За спрямованістю вправи діляться на прийом або видачу інформації, а серед них продуктивні (ex. 4 p. 218; ex. 5 p. 219) та рецептивно-репродуктивні (ex. 1, 2 p. 216; ex. 3 p. 217).

Прикладом рецептивно-репродуктивної вправи є:

Read the instructions and the model application letter below and find appropriate sentences or clauses in the letter to correspond with the instructions (Ex. 1 p. 216).

Навчання ділового листування також обмежено в цьому підручнику лише некомунікативними (або мовними) вправами, які можна виконувати усно та письмово.

Підручник Л. І. Морської надає виразну структуру написання листа-заявки, де описані всі етапи, на які потрібно звернути увагу. Також в підручнику подані ефективні словосполучення, що точно будуть доречними для учнів під час написання листа [13].

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. В результаті аналізу зразків ділових листів та вправ, спрямованих на опанування вмінь писати ділові листи у восьми підручниках, робимо висновок, що навчання ділового листування англійською мовою в шкільних підручниках для 10 та 11 класів представлено недостатньо. У деяких підручниках воно повністю відсутнє, а в інших представлено лише кілька видів ділових листів та невелику кількість вправ для їх опанування.

Підручники, які все ж таки приділяють увагу діловому листуванню, як правило, пропонують чіткі та зрозумілі правила написання листів, а також зразки листів та вправи для їх опрацювання.

Однак, у деяких підручниках зразки листів не завжди відповідають реальним діловим листам, а вправи не завжди допомагають учням опанувати всі необхідні навички.

Загалом, можна сказати, що зважаючи на актуальність навчання вмінню писати офіційні листи в сучасному світі, навчання ділового листування англійською мовою в українських шкільних підручниках потребує значної методичної підтримки та розробці додаткових дидактичних матеріалів, в тому числі й інтерактивного характеру.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Борковська І. П., Карачун Ю. Г. Спонукальні конструкції англійськомовних конфіденційних листів. 2021. «Південний архів» (філологічні науки). №85. С. 73-78.
2. Дін Сінь, Попова О.В., Стародубенко Л.Є. Академічно-офіційний дискурс в сучасній лінгвістичній парадигмі (на матеріалі української, російської, китайської та англійської мови). *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія «Філологія»*. 2015. Т. 2, № 19. С. 131-135.



3. Загородня Л.З., Стефурак І. В. Порівняльна характеристика англійського й українського листування. *«Світ наукових досліджень»*. 2023. № 16. С. 244-251.
4. Калініна Л.В., Самойлокевич І.В.. Англійська мова (10-й рік навчання, профільний рівень) : підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. Київ: Видавництво Генеза, 2018. 240 с.
5. Калініна Л.В., Самойлокевич І.В. Англійська мова (11-й рік навчання, профільний рівень) : підручник для 11 класу закладів загальної середньої освіти. Київ: Видавництво Генеза, 2019. 208 с.
6. Карпюк О.Д. Англійська мова (10-й рік навчання, рівень стандарту) : підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. Тернопіль: Видавництво Астон, 2018. 256 с.
7. Карпюк О.Д. Англійська мова (11-й рік навчання, рівень стандарту) : підручник для 11 класу закладів загальної середньої освіти. Тернопіль: Видавництво Астон, 2019. 256 с.
8. Котковець А.Л. Композиційна структура мовленнєвого жанру "Діловий лист". *Вісник НТУУ «КПІ». Філологія. Педагогіка : збірник наукових праць*. 2014. № 3. С. 31-36.
9. Крисанова Т.А. Лексико-граматичні особливості англійського та українського ділового листа: компаративний аспект. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. Філологічні науки*. 2009. №17. С. 31-35.
10. Кухаренко О.В. "Жанрова своєрідність ділового листа". *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. Т. 33 (72), № 6 Ч. 1. 2022. С. 214-218.
11. Мамонов Є. О., Орел А. С. Граматичні особливості перекладу ділових листів з англійської мови українською. *Міжнародне періодичне наукове видання. Науковий погляд у майбутнє. Серія: Філософія і філологія*. 2016. Т. 4, № 1. С. 98-103.
12. Морська Л.І. Англійська мова (10-й рік навчання, профільний рівень) : підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. Тернопіль: Видавництво Астон, 2018. 288 с.
13. Морська Л.І. Англійська мова (11-й рік навчання, профільний рівень) : підручник для 11 класу закладів загальної середньої освіти. Тернопіль: Видавництво Астон, 2019. 256 с.
14. Нерсисян М. А., Піроженко А. О. Англійська мова (10-й рік навчання, рівень стандарту) : підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. Ірпінь: Видавництво Перун, 2018. 182 с.
15. Нерсисян М. А., Піроженко А. О. Англійська мова (11-й рік навчання, рівень стандарту) : підручник для 11 класу закладів загальної середньої освіти. Ірпінь: Видавництво Перун, 2019. 182 с.
16. Радзівська Т.В. Текст як засіб комунікації. Київ: Ун-т укр. мови, 1998. 191 с.
17. Шокер, Р. Особливості перекладу ділових листів з англійської на українську мову. *Збірник наукових праць. Іноземні мови XXI століття: професійні комунікації та діалог культур*. 2016. С. 105-108.
18. Рябуха Тетяна. Сутність жанрового підходу до навчання англійської ділового писемного спілкування.
19. Чепурна М.А. Особливості перекладу ділових листів *Лінгвістика і поетика текстів, Філологічні студії*. Вип. 12, 2015. С. 204-210.

УДК 378:[37.026:81'36-047.22]

Тетяна ЧУМАЧЕНКО

СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ГРАМАТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ» ТА ПІДХОДИ ДО ЇЇ ФОРМУВАННЯ В СУЧАСНІЙ ЛІНГВОДИДАКТИЦІ

*(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету української філології, іноземних мов і соціальних комунікацій)
Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Пянківська І. В.*

У статті розкрито сутність поняття «граматичної компетентності» та визначено її основні складові елементи. З-поміж нових напрямів викладання англійської мови розглянуті англоснавство, етнопедagogіка, культурологічна педагогіка, особистісна педагогіка, діяльнісна педагогіка, функціонально-стилістична педагогіка, педагогіка спілкування. У процесі дослідження увагу акцентовано на таких сучасних підходах формування граматичної компетентності як діяльнісний, комунікативний, когнітивний та текстоцентричний. Окрім того, визначено й інші підходи, зокрема соціокультурний, функціональний, стилістичний, компетентнісний та індивідуалістичний, які виступають компонентами когнітивного підходу у формуванні граматичної компетентності учнів. Автор визначає перспективи теоретичного дослідження та обґрунтування організаційно-методичних умов формування граматичної компетентності учнів на засадах текстоцентричного і контекстного підходів.

Ключові слова: *граматична компетентність, діяльнісний підхід, комунікативний підхід, когнітивний підхід, текстоцентричний підхід.*

Постановка проблеми. У сучасній системі освіти одним з основних напрямів розвитку мовної особистості під час вивчення англійської мови є органічне поєднання іншомовного змісту з новітніми технологіями, орієнтація на узагальнення, систематизацію та поглиблення знань, сприяння самостійному здобуттю знань і вмінь, розвиток інтелектуальної та творчої компетентності, відкриття унікальних пріоритетів, траєкторій і стратегій та організація освітнього процесу, що забезпечує успішну самореалізацію.

Аналіз досліджень і публікацій. У процесі дослідження особливостей формування граматичної компетентності учнів на уроках англійської мови було проаналізовано роботи таких науковців як Л. М. Артющкіна, Н. М. Бідюк, М. Білогорка, Т. Мороз, О. І. Близнюк, В. П. Боса, О. І. Вовк, О. Гончарук, Н. М. Донцова, О. Пахомова, О. Пилишук та інших.



Мета статті полягає у визначенні поняття «граматична компетентність» та характеристиці основних підходів до її формування в сучасній лінгвістиці.

Виклад основного матеріалу дослідження. Згідно з програмою з іноземної мови, випускники шкіл мають відносно високий рівень граматичного контролю, не допускають помилок, які призводять до непорозуміння, знають як прості, так і складні граматичні структури [2].

Грамматична компетентність – це здатність граматично правильно будувати власні висловлювання та розуміти граматичну структуру висловлювань інших людей як в усній, так і в письмовій мові. Грамматична компетенція включає такі елементи як граматичні знання та навички і граматичну свідомість [4, с. 57-61].

Набуття граматичної компетентності передбачає засвоєння наступних аспектів [1]:

- володіння морфологічними, лексичними, фонетичними, синтаксичними та орфографічними аспектами мови як основою для продукування та розуміння зв'язних і змістовних текстів;

- уміння та навички використання граматичних фактів у різноманітних мовленнєвих ситуаціях для вирішення комунікативних задач;

- володіння граматичними поняттями і правилами та засобами вираження граматичних категорій;

- розуміння стилістичних особливостей іноземної мови;

- здатність висловлюватись усно та письмово відповідно до граматичних правил іноземної мови.

До основних елементів граматичної компетентності належать:

1. Грамматична компетенція:

- повторюваність (усна та письмова) – відбір та організація граматичних структур на основі мовних норм та включення їх у мовлення;

- рецепція (читання та аудіювання) – для сприйняття та розпізнавання граматичних структур.

2. Знання граматики – знання граматичних структур.

3. Грамматична обізнаність – здатність свідомо реєструвати та розпізнавати граматичні структури, беручи до уваги процеси, які складають граматичну компетенцію [4, с. 57-61].

На сучасному етапі з-поміж нових напрямів викладання англійської мови варто взяти до уваги англознавство, етнопедагогіку, культурологічну педагогіку, особистісну педагогіку, діяльнісну педагогіку, функціонально-стилістичну педагогіку, педагогіку спілкування.

Англознавчий (народознавчий), етнопедагогічний і культурологічний аспекти пов'язані з набуттям учнями мовної картини світу засобами рідної мови, формуванням етнічної свідомості учнів та вихованням громадян і патріотів своєї країни на засадах національної та загальнолюдської культури.

Діяльнісний підхід до навчання мови ґрунтується на мовленнєвій діяльності та враховує когнітивні, емоційні та спонтанні здібності учнів. Засвоєння граматичних знань (теоретичних і практичних) є результатом формування розмовних граматичних навичок і досвіду використання граматичних форм у мовленнєвій практиці.

Діяльнісний підхід до навчання мови включає в себе:

- види мовленнєвої діяльності, які мають місце в комунікативній компетенції індивіда;

- психічні та фізіологічні мовленнєві процеси, що відбуваються під час сприйняття та продукування усного та писемного мовлення;

- текст як продукт форми висловлювання;

- сфери спілкування (навчальна, професійна, соціальна, особиста);

- комунікативні стратегії (мовленнєва поведінка в різних мовленнєвих ситуаціях);

- завдання як конкретні цілеспрямовані дії, що їх виконує мовець під час спілкування [6, с. 46]

Більшість дослідників тісно пов'язують діяльнісний підхід з комунікативним підходом, в якому граматику представлено як діяльність, використання мови і розвинені мовні та мовленнєві навички. Комунікативно-орієнтоване навчання мови має на меті не лише дати учням практичні граматичні знання, але й допомогти їм зрозуміти функціональне призначення граматичних одиниць у потоці мовлення. Таким чином, комунікативна методика фокусується на посиленні практичної спрямованості змісту навчання мови, надаючи пріоритет розвитку навичок і вмінь учнів у спілкуванні в різних сферах життя. Особливістю цієї методики є те, що учні навчаються всіх форм і видів комунікативного мовлення.

А. Нікітіна визначає такі основні положення комунікативної методики навчання:

- лінгвістика мови і мовлення та її функції у спілкуванні;

- теорії мовленнєвої діяльності;

- вербальна комунікація та її види;

- основи інтерактивного навчання та навчання на основі тексту;

- комунікативна, мовленнєва, лінгвістична, соціокультурна та діяльнісна (стратегічна) компетентності учнів [5].

На думку А. Нікітіної, одним з основних напрямів методики навчання мови для формування граматичної компетентності учнів є когнітивна методика, яка ґрунтується на засвоєнні мовної одиниці як концепту, тобто глибинного смислу, що розширює смислову структуру тексту, який втілює авторський задум і намір,



забезпечує правильне розпізнавання текстової інформації та розвиває навички формування оригінальних (усних і писемних) висловлювань відповідно до комунікативних цілей і намірів, розвиває пізнавальну активність учнів і формує граматичну компетентність здобувачів освіти у школі.

Соціокультурний, комунікативний, діяльнісний, функціональний, стилістичний, компетентнісний та індивідуалістичний підходи характерні для застосування когнітивних методик у навчанні мови, але їх застосування в текстоцентричному навчанні є особливо актуальним, оскільки тексти є засобом пізнання, засобом сприйняття навколишнього світу та формування національно-мовної картини світу учнів.

О. Кучерук вважає, що методика навчання граматики на основі текстоцентричного підходу включає:

- знання граматичних одиниць і граматичних структур в усних і письмових текстах;
- вміння створювати та аналізувати усні та письмові тексти в контексті певної культури;
- розвиток здатності створювати повні речення та тексти, використовуючи відповідні граматичні засоби

[3, с. 8].

Уміння продукувати граматично правильне мовлення означає, що мовець володіє значною кількістю граматичних моделей, правил заповнення, трансформації та поєднання граматичних одиниць, може їх відбирати та комбінувати під час спілкування. Тому важливо, щоб формування граматичної компетентності учнів відбувалося на текстовій основі з поступовим застосуванням різних підходів до навчання мови, зокрема культурологічного, особистісно-орієнтованого, комунікативно-діялісного, функціонально-стилістичного, когнітивного та інших.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, граматична компетентність – це здатність граматично правильно будувати власні висловлювання та розуміти граматичну структуру висловлювань інших людей як в усній, так і в письмовій мові.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо в теоретичному обґрунтуванні організаційно-методичних умов формування граматичної компетентності учнів на засадах текстоцентричного і контекстного підходів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вовк О. І. Формування англомовної граматичної компетенції у майбутніх учителів в умовах інтенсивного навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2008. 276 с.
2. Державний стандарт базової та повної загальної середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 року № 1392.
3. Кучерук О.А. Текстоцентричний підхід як лінгводидактична проблема. Актуальні проблеми текстотворення у лінгводидактичній та мистецтвознавчій площинах: збірник наукових праць за матеріалами міжрегіонального науково-методичного семінару. Житомир, 2017. С. 7-12.
4. Методика викладання англійської мови : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів : уклад. Холод І. В. Умань : Візаві, 2018. С. 57–61.
5. Нікітіна А. В. Лінгводидактична модель опанування технологій педагогічного дискурсу майбутніми вчителями-словесниками. Інтернет ресурс. Режим доступу : <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN21/13navdmv.pdf>
6. Пентиліук М. І. Лінгводидактичні орієнтири навчання української мови в середній та вищій школі. Педагогічний альманах. 2013. Випуск 17. С. 46.

УДК 811.111'255

Микола ШЕВЧЕНКО

ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ В АНГЛО-УКРАЇНСЬКОМУ КІНОПЕРЕКЛАДІ

(студент III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій)

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, старший викладач Головенко К. В.

У статті йдеться про особливості кіноперекладу та перекладу анімаційних фільмів. Обґрунтовано необхідність застосування лексико-граматичних перекладацьких трансформацій в англо-українському кіноперекладі на матеріалі уривку кінотексту комп'ютерно-анімаційного 3-D фільму «Нікчемний я». Визначено специфіку, ефективність та вплив застосування тих чи інших лексико-граматичних перекладацьких трансформацій в англо-українському кіноперекладі.

Ключові слова: *кінопереклад, кінотекст, лексико-граматичні трансформації, антонімічний переклад, описовий переклад, компенсація, переміщення, додавання, вилучення.*

Постановка проблеми. Проблеми перекладу кінофільмів та анімаційних фільмів є одними з ключових напрямків сучасного перекладознавства. Переклад кінотексту дозволяє поглибити обмін міжкультурної інформації, забезпечити доступ до кінопродукту для аудиторії, яка не володіє мовою оригіналу, популяризувати кіноіндустрію через можливість глобальної дистрибуції, передати гру та емоції акторів дубляжу, використати цей матеріал для субтитрування, аудіодескрипції та навчальних цілей з метою покращення освітнього процесу. Одним із важливих завдань, що виникає в контексті англо-українського



кіноперекладу є необхідність застосування оптимальних та ефективних лексико-граматичних трансформацій, які забезпечують якісне та адекватне відтворення смислу та стилю оригіналу у перекладі. Таким чином, важливим є розуміння ефективності та впливу різних лексико-граматичних перекладацьких трансформацій на адекватність перекладу кінотексту українською мовою.

Аналіз досліджень і публікацій. З огляду на постійний розвиток зарубіжної кіноіндустрії та анімації, виникає потреба у їх перекладі для української аудиторії. Ефективний кінопереклад неможливий без використання лексико-граматичних перекладацьких трансформацій, які є об'єктом уваги сучасних українських лінгвістів у їхніх наукових дослідженнях. Серед них А. Г. Гудманян, Ю. М. Плетенецька, А. В. Сітко, Г. Г. Єнчева, Т. В. Журавель, А. М. Науменко, О. О. Селіванова, В. В. Нікішина, О. Д. Огуй, Т. Р. Кияк.

Мета статті. Метою статті є представлення результатів аналізу практичного використання лексико-граматичних трансформацій, виявлення їхньої ефективності та впливу на якість перекладу кіносценарію, а також на розуміння особливостей кіноперекладу як такого.

Виклад основного матеріалу. Кінопереклад – це специфічна форма аудіовізуального перекладу, яка включає в себе літературну обробку оригінального контенту та його подальше представлення у візуальній формі через озвучування або субтитрування. Вимоги до кіноперекладу відрізняються від однієї країни до іншої. Вибір конкретного типу перекладу кінопродукції значною мірою сприяє сприйняттю фільму цільовою аудиторією та залежить від місця культури, з якої походить оригінал, та культури, для якої призначений переклад, на міжнародній арені, грошової вартості, вподобань глядачів, а також історичних особливостей певного народу [2, с. 36].

Окремої уваги заслуговує переклад анімаційних фільмів, в процесі якого перед перекладачем постає низка труднощів. Йому доводиться забезпечувати не лише точність передачі мовлення персонажів, а й адаптувати його до вимог синхронізації, уникати втрат смислового навантаження через культурні відмінності, а також зберігати виразність і стиль у випадку вживання сленгу, специфічних власних назв, імен, прізвиськ з прихованим додатковим значенням. Відтворення стилістичних фігур кінотексту, як-от: порівняння, епітет, метафор, оксюморон, алюзії, іронія тощо потребує особливої уваги та креативного підходу, оскільки вони визначають емоційну та художню виразність кінопродукту. Успіх перекладу визначається його здатністю передати враження та емоції оригіналу, а також збереженням основних характеристик кінотексту, таких як атмосфера, стиль оповіді та характер героїв.

Переклад кіно та анімаційного текстів передбачає застосування великої кількості перекладацьких трансформацій – різноманітних міжмовних перетворень, які здійснюються заради досягнення еквівалентності перекладу попри розбіжності у формальних і семантичних системах двох мов. Серед них важливе місце посідають лексико-граматичні трансформації, що є поєднанням лексичних трансформацій із граматичними зсувами [1, с. 336]. Йдеться про антонімічний переклад, описовий переклад, компенсацію, переміщення, додавання, вилучення. Часте застосування лексико-граматичних трансформацій пов'язане із стильовими особливостями цього типу текстів. Трансформації такого роду допомагають впоратись із відтворенням одиниць без функціональних аналогів, натомість полягають в пошуку варіативних відповідностей за наявності їх у мові перекладу.

Особливості застосування лексико-граматичних трансформацій проілюструємо на матеріалі англо-українського перекладу американського комп'ютерно-анімаційного 3-D фільму виробництва Universal Studios і Illumination Entertainment «Нікчемний Я» [3]. Мультфільм вийшов на екрани у 2010 році. Це історія про злодія Гру, який мріє викрасти Місяць. Він збирає команду з маленьких жовтих чоловічків, міньйонів, щоб вони допомогли йому в здійсненні цього плану. Одного разу Гру зустрічає трьох дівчаток-сиріт Марго, Едіт і Агнес. Злодій вирішує використати їх, щоб проникнути до замку свого суперника, Вектора і поцупити у нього прилад, необхідний для крадіжки Місяця. Однак дівчатка змушують Гру змінитися: він починає розуміти, що сім'я – це те, чого він насправді завжди хотів.

У ході аналізу матеріалу дослідження фіксуємо приклади антонімічного перекладу – перекладацької трансформації, що замінює стверджувальну конструкцію на негативну чи навпаки, при цьому відбувається заміна одного зі слів у реченні вихідної мови на його антонім у мові перекладу. Причиною його використання є асиметрія лексико-семантичних систем двох мов. Антонімічний переклад часто буває найбільш зручним та гнучким прийомом передачі смислового та стилістичного значення багатьох виразів. Наприклад: *She's never without it.* – Він завжди при ній. *Gru attempts to ignore the guy.* – Гру силкується не зважати на хлопця. Намагання перекласти речення з першого прикладу дослівно призвело б до неефективного, малозрозумілого відтворення мовних одиниць. У даному випадку, використання антонімічного перекладу дозволяє передати семантику оригіналу більш точно та природно до норм української мови, попри те, що негативна конструкція для опису дії замінюється стверджувальною.

Матеріал дослідження ілюструє такий прийом перекладу нових лексичних елементів вихідної мови, коли слово, словосполучення, термін чи фразеологізм замінюється в мові перекладу словосполученням (або більшим за кількістю компонентів словосполученням), яке адекватно передає зміст цього слова або



словосполучення. Йдеться про описовий переклад, при застосуванні якого важливо слідкувати за тим, щоб словосполучення в мові перекладу повно і точно передавало всі основні ознаки поняття, позначеного словом оригіналу. Наприклад: *He goes to sit on the couch and sees his dog KYLE, a cross between a piranha and a pit-bull, SNORING soundly while lying in the middle of the sofa.* – По дорозі до дивану він бачить власного пса Кайла, змішану породу між піранією та пітбулем. *We sold 43 minty mints, 30 choco swirlies and 18 coconutties.* – Було продано сорок три м'ятних льодяники, тридцять шоколадних завитків і вісімнадцять тістечок з кокосом. В обох прикладах виділені лексичні одиниці були перекладені словосполученнями. У першому – замінюється описово поняття «гібрид»; в другому – завдяки опису роз'яснюється вид тістечка. Прийом є актуальним саме для відтворення окремих лексичних одиниць у взятому до аналізу кінотексті, оскільки події в ньому розгортаються в майбутньому, що знаменує собою появу нових понять і назв, які не мають відповідників.

Найбільше зацікавлення викликають приклади застосування лексико-граматичної трансформації компенсації – заміни елемента мови оригіналу будь-яким іншим засобом, який передає ту ж саму інформацію, причому не в тому самому місці тексту, що в оригіналі. Цьому прийому найчастіше підлягають розмовна мова, елементи діалекту, відхилення соціального типу, ламана мова, дитяче мовлення, каламбури, а також ті елементи мови оригіналу, що не мають еквівалентів в мові перекладу. При застосуванні цієї трансформації в перекладі вихідного тексту компенсуються певні поняття, але таким чином, щоб зберегти повідомлення автора та значення речення. Наприклад: *Get the picture?* – Второпали? *The lady of 105 cracks herself up.* – Леді ста п'яти років вибухає реготом. Наведені приклади демонструють два типи компенсації: семантичну (значеннєву) та стилістичну (експресивну). Значеннєва компенсація відтворена в першому прикладі і вмотивована відсутністю прямого відповідника ідіоматичному виразу в оригіналі. Натомість, стилістична компенсація (другий приклад) зустрічається в перекладі уривку кінотексту з найбільшою частотністю, з міркувань адаптації тексту для українського читача або заради досягнення більшої художньої виразності. Тож, у цьому аспекті перекладачеві необхідно брати до уваги декілька важливих аспектів. По-перше, необхідно користуватися легкими та зрозумілими висловами, щоб забезпечити зрозумілість для різних вікових груп. По-друге, перекладач повинен враховувати дитячий світогляд, використовуючи лексеми, терміни та концепції, які відповідають розвитку дитячого мислення. Етичні питання також мають велике значення, оскільки переклад повинен відповідати вимогам дитячої аудиторії, отже, слід уникати матеріалу, який може бути неприйнятним для їхнього віку. Крім того, важливо враховувати культурні відмінності та розвивальний аспект, сприяючи розвитку мовлення та творчості дітей. Усе це робить переклад мультфільмів відповідальною та складною задачею.

У матеріалі дослідження можна виділити приклади застосування переміщення – зміни порядку розташування мовних елементів в тексті перекладу порівняно з текстом оригіналу. В англійській мові фіксований порядок слів. Спочатку називаються головні члени, а потім другорядні. В академічній граматиці української мови вказано, що звичайне розташування членів речення відповідає моделі – обставина, присудок, підмет, інші. Елементами, що можуть піддаватися переміщенню, є слова, словосполучення, частини складного речення та цілі речення. Наприклад: *It is Dr. Nefario on television.* – На екрані Доктор Нефаріо. *The moon shines brightly in the sky.* – Місяць сліпуче яскравіє в небі. У першому прикладі можна спостерігати застосування переміщення, оскільки буквальний переклад кожного члена речення в порядку, заданому оригіналом, не відповідає моделі української граматики, тому обставина виводиться на початок речення. Другий приклад демонструє застосування переміщення суто зі стилістичною метою – надати тексту художності.

Широко використовується лексико-граматична трансформація додавання, в результаті якої збільшується кількість компонентів речення. Трансформація полягає у введенні в переклад лексичних елементів, що відсутні в оригіналі для правильної передачі смислу речення (оригіналу), що перекладається та дотримання мовленнєвих і мовних норм, що існують в культурі мови в перекладі. Розглядаючи процес внесення змін до тексту при перекладі, важливо відзначити, що перекладач не має права додавати власні елементи до змісту перекладеного тексту, натомість виносити їх за межі тексту перекладу – у примітках, посиланнях, коментарях. Наприклад: *LITTLE GRU sits in front of the TV watching the Apollo landing.* – Малий Гру сидить напроти телевізора, дивлячись, як приземляється космічний корабель «Аполлон». *Gru walks into the living room carrying his Starbucks and a muffin.* – Гру простує до вітальні, тримаючи в руках снеки із «Старбаксу» і тістечко. В обох прикладах застосування додавання вмотивоване намаганням більш детально відтворити окремі моменти в кінотексті. Додавання нових одиниць виправдане, оскільки перекладений таким чином текст повністю узгоджується з відеорядом.

Трансформація протилежна додаванню – вилучення, в результаті якої під час перекладу деякі слова, частини речення вилучаються. Це є результатом відмінних один від одного принципів побудови англійських та українських речень. Перекладач доволно не може вилучати нічого із тексту, що перекладається. Вилучати можна ті елементи смислу, які певним чином дублюються за нормами мови першотвору, збереження яких може порушити норми друготвору. Наприклад: *So all I need is money from the bank to build a rocket, and then the moon...is ours.* – Тож все, що мені потрібно – це гроші для побудови ракети, а потім місяць стане...наш.



Okay. Good. Off you go! Go clean something of mine. – Добре. Забирайтесь! І приберіть мої речі. Вилучення у надалих прикладах не спотворює зміст оригіналу і слугує засобом видалення семантично-надлишкових елементів, суть яких можна вивести логічним чином.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Переклад кінотекстів та анімаційних фільмів представляє собою складну та актуальну проблему для вітчизняної перекладацької науки. З урахуванням постійного розвитку зарубіжної кіноіндустрії та анімації, потреба в перекладі цих творів для української аудиторії постійно зростає. Дитяча аудиторія вимагає особливого підходу до перекладу, оскільки її характеризують чотири специфічні риси: вік, несформованість мовної особистості, недостатня мовна компетенція та обмежений обсяг знань про навколишній світ. Функції сучасних мультиплікаційних фільмів, такі як розважальна, когнітивна та дидактична, важливі при визначенні стратегії перекладу.

Під час перекладу кінотексту перекладачеві доводиться часто застосовувати лексико-граматичні трансформації, щоб досягти максимальної адекватності вихідного тексту, зберегти сенс і зміст оригіналу, адаптувати окремі мовні конструкції для відповідного сприйняття аудиторією. Перекладачу важливо пам'ятати про вищенаведені трансформації, як про ефективні засоби подолання лексико-граматичних труднощів перекладу кінотекстів і вміти їх доцільно застосовувати, зважаючи на мету подальшого використання вихідного тексту. З огляду на часту появу лексичних одиниць, які не мають точних лексичних відповідників, або потребують адаптації для українського читача, усвідомлення шляхів подолання труднощів таких одиниць має бути неодмінним компонентом фонових знань перекладачів.

Глибокі дослідження в галузі кіноперекладу вимагають тісного співробітництва між експертами з мовознавства, перекладознавства, літературознавства, культурології, кіномистецтва, психології, журналістики та соціології. Глибше розуміння цих аспектів сприятиме підвищенню якості кіноперекладів в Україні, що в свою чергу сприятиме розвитку кіномистецтва і загалом української культури. Подальші дослідження застосовування лексико-семантичних трансформацій сприятимуть розвитку кращих стратегій перекладу в цій галузі, виявленню оптимальних методів адаптації кінотексту для різних аудиторій та покращенню процесу збереження семантики та стилістичної цілісності оригіналу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гудманян А. Г., Сітко А. В., Єнчева Г. Г. Основи перекладознавства: навч. посібник. Вінниця: Нова книга. 352 с.
2. Журавель Т. В. Кінопереклад як вид аудіовізуального перекладу і його становлення в Україні та світі. Науковий вісник ДДПУ імені І. Франка. Серія «Філологічні науки». Мовознавство. 2018. № 10. С. 35–38
3. Despicable me (2010) [Електронний ресурс] – Режим доступу: https://s3-us-west-2.amazonaws.com/script-pdf/despicable_me_script_pdf.pdf

УДК 372.881.111.1

Ніна ШЕЙКО

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ GOOGLE НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

*(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
навчально-наукового інституту іноземної філології*

Житомирського державного університету імені Івана Франка)

*Науковий керівник – доцент кафедри міжкультурної комунікації та іншомовної освіти,
кандидат педагогічних наук, доцент Григор'єва Т. Ю.*

У статті здійснено теретичний аналіз використання цифрових технологій Google під час освітнього процесу на уроках англійської мови як класичного, так і дистанційного видів навчання. Також досліджено передумови віртуалізації освітнього середовища та причини становлення цифрової педагогіки як самостійної гілки освіти. Висвітлено ключову термінологію для розуміння особливостей цифровізації освітнього процесу. Представлено перелік цифрових додатків та сервісів для інтеграції освітнього процесу.

Ключові слова: *цифрові інструменти, цифровізація, дистанційне навчання, цифрова педагогіка, інформаційно-цифрові технології.*

Постановка проблеми. Екосистема глобальних цифрових рішень сьогодні постає як єдина комплексна самодостатня система, що впливає на кожен аспект життєдіяльності людини. Цифрова трансформація сучасного суспільства стала базисом для вирішення низки нагальних питань не лише у комерційних, мілітарних, соціальних, медичних та інших сферах, але і у освітній зокрема. Важливою передумовою необхідності інтенсивного залучення прогресивних цифрових інструментів є непереможні особливості екстенсивного розвитку навколишнього середовища, у якому існують вітчизняні учасники освітньо-педагогічного процесу: пандемія стала рушійною силою введення цифрових рішень для розвитку дистанційного навчання усіх вікових категорій адресантів освіти, а широкомасштабна війна максимально ескалувала цю тенденцію з огляду на неможливість деяких регіонів України запропонувати своїм учням



класичну форму навчання взагалі. Варто зауважити, що навчання із залученням цифрових технологій навіть безвідносно необхідності застосування дистанційного навчання, вважається педагогічно корисним та цінним, адже ці технології дозволяють зробити освітній процес швидким, автоматизованим, інтерактивним, соціально значущим та всеохопним.

Аналіз досліджень і публікацій. Інтенсивність залучення сучасних цифрових технологій викликала щільний інтерес до себе серед зарубіжних та вітчизняних науковців, адже якісне залучення віртуальних засобів у освіту вимагає підвищення рівня компетентності передусім адресата освіти. Прогресивна точка зору полягає у тому, що цифрові технології уможливають тісний взаємозв'язок вхідних даних, завдяки чому інноваційні процеси у своїй більшості актуалізуються у міжорганізаційних екосистемах учасників, тому інноваційні процеси поступово скорочуються, тобто прогрес відходить від екстенсивної фази у інтенсивну: спостерігається поступальний рух скорочення процесів та удосконалення фаз акумуляції інформації із залученням зворотного зв'язку з усіма заангажованими сторонами, що призводить у свою чергу до виникнення платформ, які узгоджують та оптимізують попит із пропозицією [5].

Ряд науковців, зокрема В. Биков, М. Лещенко, П. Матюшко, М. Чошанов, досліджують окрему гілку педагогіки: цифрову. Вони зазначають, що це самостійна гілка педагогіки, адже застосування електронних елементів у освітньому процесі призвели до переформатування обох векторів навчання: навчання та викладання [8]. І. П. Чергінець вважає, що цифрова педагогіка сягнула далі за межі класичної освіти і залучає закономірності передачі та сприймання освітнього досвіду у обох просторах відразу: фізичному та віртуальному, завдяки спеціальним інформаційно-комунікативним технологіям [9]. Цифровізацію комунікативних технологій також досліджували такі закордонні науковці, як А. Кларк, Р. Деллінг, Т. Бейтс, Р. Гаррісон та М. Томсон. Теоретичну основу дослідження також становлять наукові доробки вітчизняних вчених: Шуневич Б. І. вивчав популяризацію дистанційної освіти на теренах України [11]; Аранова С.В. піднімає питання збільшення візуального контенту, які педагогічні засоби використовувати та як візуалізувати навчальну інформацію; Мерзликін О. В., Тополова І. Ю. роблять акцент на необхідності використання новітніх технологій у навчанні в умовах інформатизації суспільства; Р. Гуревич, І. Дичаківська, Л. Штефан та інші вивчають значення та впровадження інноваційних педагогічних технологій у навчальних закладах; Козяр М. М., Гуревич Р. С., Жиле П. І., Клоченок Д. К., Баран Т. Р., Купріянов С. О., Величко Н. О. досліджують сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання в підготовці фахівців [8].

Мета статті. Грунтовна аналітична розвідка у сфері цифрових технологій та сервісів, що вже успішно застосовуються, або можуть бути застосовані найперш у вітчизняній педагогічній практиці на сьогоднішній день – це не лише тренд у світі науки, це гостра необхідність. Ми вважаємо, що попри усі реалії українська освіта повинна блискавично реагувати на усі зміни глобальної освіти та намагатися максимально інтегруватися у актуальні педагогічні вектори, щоб дати можливість вітчизняній освітянській спільноті розвиватися синхронно з провідними освітянськими спільнотами провідних країн світу, що безперечно позитивно вплине на освітню екосистему нашої країни. Попри велику кількість досліджень та публікацій у цій сфері, варто зауважити, що дистанційна освіта з її цифровими інноваціями оригінально була націлена на дорослішу аудиторію самостійних здобувачів освіти, сьогодні ж у цей процес залучені усі категорії, тому не усі аспекти особливостей застосування цифрових технологій, на базі Google зокрема, є всеаспектно вивченими, тому мета нашої статті полягає у дослідженні особливостей використання зазначених технологій в перспективі навчання учнів старшої школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Передумови використання провідних цифрових технологій в освіті фіксується на рівні нормативно-правового законодавства України та світу в цілому. Міжнародна організація Рада Європи в рамках формулювання Стратегії “ЕС 2020” як всеохопної розумної економіки, Лісабонська стратегія оптимізації конкурентоспроможності та Окінавська Хартія глобального інформаційного суспільства означили цифрово-інформаційні технології як першорядний засіб якісного розвитку системи освіти Європи та світу в цілому [3]. Підходи до формування ІКТ-компетентності партнерів педагогічної діяльності закладені у міжнародному стандарті “Структура ІКТ-компетентності вчителів” (ICT-CFT), який був напрацьований сумісно Організацією Об'єднаних Націй з питань освіти, науки та культури, CISCO, INTEL, ISTE та Microsoft від 2012 року [4]. На теренах України створено інструмент для покращення цифрової компетентності українців, а саме “Європейську рамку цифрової компетентності для громадян . DigCompUa for Citizens 2.1. 2021”, в якому представлено чотири виміри цифрової компетентності, внесені зміни до термінологічного апарату та запропоновані оптимізовані шляхи її актуалізації на глобальному рівні [4].

Щоб осягнути сутність процесу цифровізації, необхідно розглянути ряд термінів, безпосередньо пов'язаних із нею:

1) оцифрування – це трансфер інформації із класичних фізичних носіїв на електронні\цифрові, під час якого зберігається структура інформації із оформленням її у електронну форму для подальшої цифрової обробки;



2) цифровізація – це створення нового оригінального цифрового продукту у електронній формі, наприклад інтерактивні мультипліковані освітні курси або інтерактивні анімовані системи коментування документа; особливістю цифровізації інформації є те, що її перенос із віртуального середовища на фізичний носій призводить до втрати її структури та функціоналу;

3) база даних – концептуально організована сукупність даних, що відображає об'єкти через їх характеристику та відношення у визначеній предметній області;

4) база знань – масив систематизованої інформації у формі, придатній до логічної і смислової обробки відповідними цифровими засобами;

5) засоби інформатизації – електронні обчислювальні машини, програмне, математичне, лінгвістичне та інше забезпечення, інформаційні системи або їх окремі елементи, інформаційні мережі і мережі зв'язку, що використовуються для реалізації інформаційних технологій;

6) інформаційна послуга – здійснення певного інформаційно-технологічного процесу щодо забезпечення споживачів інформаційними продуктами;

7) інформаційна технологія – цілеспрямована організована сукупність інформаційних процесів з використанням засобів обчислювальної техніки, що забезпечують високу швидкість обробки даних, швидкий пошук інформації, розосередження даних, доступ до джерел інформації незалежно від місця їх розташування;

7) інформаційний продукт (продукція) – документована інформація, яка підготовлена і призначена для задоволення потреб споживачів;

8) інформаційний ресурс – масиви документів у інформаційних системах (бібліотеках, архівах, банках даних тощо) [7].

Особливу увагу серед світових інформаційно-цифрових потужностей світу слід приділити додаткам, що надає компанія *Google*. *Google* пропонує своїм користувачам велику кількість продуктів, послуг та сервісів, які успішно застосовуються під час дистанційного та очного видів навчання. Відомо про існування близько тридцяти освітніх додатків від *Google*, які уможливають створення єдиного освітнього інформаційного середовища та впровадження нових форм акумуляції і трансферу знань між освітніми партнерами. Застосування додатків *Google* характеризується простотою використання, вільним та швидким доступом до матеріалів, можливістю корпоративного застосування додатків, інтеграцією у дистанційну форму навчання із зворотнім зв'язком та диференційованим підходом, можливістю самостійної освіти та створення власних освітніх ресурсів, а також низька вартість послуг [9].

Зокрема для організації відносно закритого і абсолютно захищеного інформаційного середовища існує система *Google Workspace for Education*, яка надає широкую систему інструментів для професійної освітньої діяльності та можливість інтеграції стороннього програмного забезпечення в умовах надійного шифрування, безпечної автентифікації та авторизованого доступу партнерів освітнього процесу.

Серед платформ *Google* варто виокремити *Google Classroom* – хмаро орієнтована платформа, організована спеціально для навчання, доступна для всіх власників особистого облікового запису *Google* [1]. На цій платформі можна проводити зустрічі учнів з учителями, створювати курси чи завдання мультиплікованого інтерактивного характеру (прикріплювати відео з *YouTube*, *Google Forms*, *Google Slides* та інших об'єктів *Google Діску*) та керувати ними, автоматизовано оцінювати результати діяльності здобувачів освіти, коментувати роботу учнів у реальному часі, організувати корпоративну діяльність учнів. *Google Classroom* використовує як основний елемент освітнього процесу групи, які за своїм функціоналом нагадують форуми, адже дозволяють учасникам всередині групи спілкуватися у формі реального часу. У платформу *Google Classroom* інтегрований сервіс відеотелефонного зв'язку *Google Meet*, який спрощує користування корпоративних зустрічей учителів та учнів, залишається просто перейти за посиланням до відеозустрічі. *Google Classroom* з його функцією групової відеозустрічі є корисним для навчання англійської мови учнів та студентів як під час класичного, так і під час дистанційного навчання. Варто відзначити, що ця платформа дозволяє застосувати змішану форму навчання: класичну з елементами дистанційного, для уроків англійської зокрема, адже це дозволяє виконувати групові проекти безвідносно прив'язки до конкретного географічного розташування партнерів по освіті в режимі реального часу, можливо навіть під'єднати закордонних учнів, вчителів або інших компетентних людей, які є носіями мови, що, в цілому, становить велику цінність для уроків іноземної мови.

Цінною цифровою технологією для освітян також є *Google Drive* – хмарне сховище даних, яке належить компанії *Google Inc*, що дозволяє користувачам зберігати свої дані на серверах у хмарах та ділитися ними з іншими користувачами хмар в Інтернеті [5]. Диск *Google* уможливорює обмін даними під час спільної роботи учнів над проектом, водночас учитель має змогу створити окрему папку з файлами та надати до неї доступ обмеженому колу користувачів. До хмарного сховища інтегровано корисні додатки такі як: *Google Документи*, *Google Таблиці*, *Google Малюнки*, *Google Презентації*, *Google Форми*, *Google Сайти*, *Google Keep*. Кожен із зазначених додатків надає можливість налаштувати вільність доступу до даних.

Зручним додатком, який володіє широким переліком інструментів для редагування та оформлення документів, є *Google Документи*. У цьому додатку текстовий документ можна конвертувати у електронний



лист та вставляти у нього інтерактивні елементи, посилання на зовнішні ресурси, а також публікувати цей документ на зовнішніх ресурсах. Цей додаток також передбачає колективну працю, на уроках англійської мови в тому числі.

Популярним навчальним джерелом є презентації, які дозволяють презентувати навчальний матеріал у формі віртуальної демонстрації. З цією метою варто застосувати додаток *Google Презентації*, який дозволить не лише створити та редагувати презентації, але й конвертувати файли PowerPoint у формат Google Презентацій і навпаки. На основі додатку *Google Презентації* можна створювати комбіновані матеріали для інтегрованих уроків або групових проєктів з англійської мови.

Швидкість засвоєння навчального матеріалу безпосередньо залежить від системності його подачі, тому важливим способом презентації нового матеріалу є таблиці. Сервіс для створення таблиць, діаграм та графіків із вбудованими формулами представлений додатком *Google Таблиці*, який дозволяє користуватися зазначеними графічними матеріалами колективно. Цей сервіс видається цінним для організації уроків англійської мови, адже він дозволяє наочно продемонструвати частотність вживання лексичної одиниці або результативність роботи кожного учня окремо та у колективі.

Інтерактивність освітнього процесу можна забезпечити за допомогою додатку *Google Форми*, в якому створюються запитання різних форматів, із додаванням відео з YouTube. Відповіді респондентів автоматично зберігаються у формі та користувачу надається можливість їхньої автоматизованої статистичної обробки та представлення цієї статистики у вигляді діаграми чи графіка. Під час уроків англійської мови *Google Форми* надають класу можливість вступити у мережево-опосередкований діалог не лише зі своїми співвітчизниками, але і з носіями мови, що, у свою чергу, дозволяє учням поліпшити їхню цифрово-комунікативну та мовну компетенції.

Класичним інструментом подачі наочної подачі нового навчального матеріалу є дошка, яку сучасні цифрові технології також дозволяють віртуалізувати. Однією з інтерактивних віртуальних дошок є *Google Jamboard*, яка дозволяє учителю презентувати інформацію під час зустрічі в *Zoom* чи *Google Meet* у режимі реального часу. Дошка *Google Jamboard* надає споживачу великий перелік інструментів: пензлики, ручку, фломастер, маркер, гумку, курсор, стікери, форми із заливкою, поля для тексту, вирізку та вставку зображень та лазерну вказівку. Зазначена дошка цінна тим, що уможливорює швидко якісну подачу навчального матеріалу та активізацію уваги учнів. Цей додаток оснащений спеціальними комірками, за допомогою яких споживачі взаємодіють у формі реального часу.

Zoom – пропріетарна програма відеотелефонного зв'язку, яка дозволяє створювати зустрічі попарно або корпоративно, та проводити інтерактивні віртуальні заняття із застосуванням віртуальної дошки. Цінним елементом зазначеної платформи є можливість демонстрації свого екрану усім учасникам освітнього процесу без попереднього поширення інформації між споживачами. *Zoom* надає винятково широкі можливості для організації уроків англійської мови, адже дозволяє залучити значну кількість учнів з будь-якої точки планети, мовних носіїв зокрема, та комунікувати з ними в режимі реального часу як вербально, так і невербально, що є рушієм до створення та покращення у учнів навичок говоріння, письма та слухання.

Представлений перелік додатків та платформ не є повним, проте використання зазначених цифрових технологій дозволить віртуалізувати освітній процес, пристосувати його до вимог сучасності та надати споживачам освітнього процесу якісний продукт. Цифрова освіта, яка лягла в основу дистанційного навчання – це освіта, функціонал якої в першу чергу складають інформаційно-цифрові технології. Безвідносно виду навчання, застосування інтерактивних цифрових технологій характеризуються ініціативністю на націленістю на формування сучасною швидкомишлячою креативною особистістю, з високим рівнем соціальної адаптивності та високим коефіцієнтом соціальної інтеграції. Цифрова освіта дозволяє розвивати не просто мовну, а мовно-цифрову компетенцію, яка знаходить застосування у найрізноманітніших сферах життя адресата та адресанта освіти. Інтеграція інформаційно-цифрових технологій у дистанційне навчання стимулює усунення недоліків від бар'єрного спілкування вчителя та учня та підвищення якості освіти загалом, що є адекватною реакцією на вимоги сучасного оцифрованого світу.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Перспективність дослідження цифрових технологій в рамках глобального освітнього процесу пояснюється блискучою цифровізацією усіх аспектів життєдіяльності людини, тому залишення освіти поза цією тенденцією позбавило б її можливості розвиватися, а наскрізне використання цифрових технологій та сервісів у педагогічному просторі є не лише способом розв'язання низки критичних проблем, нав'язаних вітчизняним мікроекономічним становищем, але й важливим інструментом інтеграції українських освітян у глобалізовані процеси дистанційного навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антошук С., Гущина Н., Касьян С., Кондратова Л., Олійник В., Олексюк В., Пінчук Н., Спірін О. *Розгортання та використання єдиної цифрової хмароорієнтованої системи управління навчанням магістрів і PhD в галузях освіти/педагогіки, соціальних та поведінкових наук* / С.Антошук, Н.Гущина, С.Касьян, Л.Кондратова, В.Олійник, В.Олексюк, Н.Пінчук, О.Спірін. [Електронний ресурс] : Методичні рекомендації. Режим доступу: https://lib.iitta.gov.ua/734426/3/Cloud_system.pdf.



2. Ковальчук В., Подольська І. *Застосування цифрової педагогіки в підготовці майбутніх фахівців сфери підприємництва*, 5(57), (2018). Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/326589447_ZASTOSUVANNA_CIFROVOI_PEDAGOGIKI_V_PIDGOTOVCI_MAJBUTNIH_FAHIVCIV_SFERI_PIDPRIEMNICTVA.
3. Малицька Д.І. *Глобальні освітні мережі та їх комунікативний потенціал (зарубіжний досвід)* © І.Д. Малицька, 2011 ISSN 2076-8184. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2011. №3 (23). Режим доступу до журналу: <http://www.journal.iitta.gov.ua>.
4. *Міністерство цифрової трансформації України. Дія. Цифрова освіта. Опис рамки цифрової компетентності для громадян України. DigCompUa for Citizens 2.1*. 2021. Режим доступу: https://thedigital.gov.ua/storage/uploads/files/news_post/2021/3/mintsifraprilyudnyue-ramku-tsifrovoi-kompetentnosti-dlya-gromadyan/%D0%9E%D0%A0%20%D0%A6%D0%9A.pdf
5. Морзе А.В., Кочарян А.Б. *Модель стандарту ІКТ-компетентності викладачів університету у контексті підвищення якості освіти*. ISSN Online: 2076-8184. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2014, Том 43, №5. Режим доступу: <https://core.ac.uk/download/pdf/33688365.pdf>.
6. Підгурська, В., Голубовська, І., Михайлова, О., Гуманкова, О., Григор'єва, Т. (2023). *Використання інноваційних технологій для формування економічної компетентності учнів початкових класів*. *Financial and Credit Activity Problems of Theory and Practice*, 1(48), 473 – 482. Режим доступу: <https://doi.org/10.55643/fcартр.1.48.2023.3922>.
7. *Про Національну програму інформатизації*. Закон України від 01.12.2022 № 2807-IX. Опубліковано: Відомості Верховної Ради України від 01.12.2023 — 2023 р., № 51, стор. 31, стаття 127. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2807-20#Text>.
8. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Збірник наукових праць. Випуск 55. Київ-Вінниця, 2020. ТОВ фірма «Планер», 2020. 268 с. Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/723174/1/Z-55-druk.pdf>.
9. Чергінєць І. П. *Використання цифрових інструментів Google для організації навчання математики за дистанційною формою*. [Електронний ресурс] : Методичні рекомендації. Режим доступу: naurok.com.ua/vikoristannya-cifrovih-instrumentiv-google-dlya-organizacii-navchannya-matematiki-za-distancijnoyu-formoyu-319379.html.
10. Evi Agostini, Denis Francesconi. *Introduction to the special issue "Embodied cognition and education"* / Agostini Evi, Francesconi Denis. *Phenomenology and Cognitive Sciences*. 20 (3):417-422 (2020). Режим доступу: <https://philpapers.org/rec/AGOИТТ>.
11. Шуневич Б. І. Популяризація дистанційного навчання в освітніх закладах України / Б. І. Шуневич // *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*. 2013. № 7. С. 299-303. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vldubzh_2013_7_48.

УДК 811.11

Інна ШЕСТАКОВСЬКА

ФУНКЦІОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІЄПРИКМЕТНИКІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій)
Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Апалат Г. П.

У статті розглядається система дієприкметників англійської мови, зокрема їхні морфологічні, синтаксичні та семантичні особливості. Робота має на меті розкрити різноманітні аспекти цих мовних одиниць та їхній вплив на формування значення речень і текстів.

Ключові слова : дієприкметник, предикативна конструкція, дієслово, синтаксис.

Постановка проблеми. Вивчення англійських дієприкметників у сучасних дослідженнях свідчить про складну та цікаву динаміку мовного аналізу. Дієприкметники, які означають стан або дію є ключовим елементом англійської мови та виконують різноманітні функції в реченні. Зокрема, дослідження синтаксичних особливостей дієприкметників, їх семантики та взаємодії з іншими мовними одиницями має велике значення для розуміння механізмів мовної системи. Розуміння мовних особливостей англійських дієприкметників та дієприкметникових конструкцій дозволяє вчителю англійської мови як іноземної застосовувати дидактичний потенціал цих мовних одиниць для розвитку іншомовної граматичної компетентності учнів.

Англійській дієприкметник (прикметник, утворений від дієслова) становить предмет активних досліджень у сучасній мовознавчій науці. Його вивчення є важливим для розуміння різноманітних мовних явищ та конструкцій, які можуть бути складними для носіїв мови з різними мовними фонами. Актуальними є дослідження ролі дієприкметників у формуванні значення речень і текстів, функціонально-семантичні особливості вживання дієприкметників у конкретних мовних контекстах, їхні функції в мовленнєвому акті, взаємодія з іншими мовними одиницями та дослідження дієприкметників та предикативних комплексів із дієприкметником в лінгводидактичному аспекті.

Аналіз досліджень і публікацій. Система дієприкметників в англійській мові потрапляла в коло інтересів багатьох дослідників. Так, лінгвістичні особливості дієприкметників у текстах різних стилів досліджували Я.Х. Гані, Б. Алам, В. Лютфіянті [1], Д.В. Чо, Дж. Парк [2].

Морфологічні та синтаксичні властивості дієприкметників та проблеми їх класифікації описали Е. Маккаві [3], А. Макінтайр [5], Л. Донохью [5], П.С. Полікастро [6].

Аналізуючи роботи науковців, можна зробити висновок про значення досліджень англійських дієприкметників у сучасній мовознавчій науці та їхній вплив на різноманітні аспекти мови, включаючи семантику, синтаксис та стилістику. *Функціональні особливості дієприкметників у різних мовах вивчали*



С. Хуан [7], С. Шевченко [8], Г. Голосовська [9], Х. Де Смет [10] та О.В. Ситнікова [11]. Подальші дослідження у цьому напрямку можуть сприяти розширенню наших знань про ці важливі мовні одиниці та їх роль у мовленнєвому процесі.

Мега статті. Стаття присвячена опису англійських дієприкметників, їх морфологічним та функціонально-семантичним особливостям.

Виклад основного матеріалу (результати) досліджень. Дієприкметник – це незалежна форма дієслова, яка має властивості як дієслова, так і прикметника або прислівника [12, с. 140]. Дієприкметник — це термін, що застосовується до прикметникових форм дієслів. Це форма, яка "бере участь" у властивостях дієслова. [13, с. 110].

Система дієприкметника в англійській мові представлена двома формами: Participle I та Participle II. Активний дієприкметник (Participle I) в англійській мові характеризується морфологічними категоріями стану (Active – Passive) і кореляції (Perfect – Non-perfect).

Важливо зазначити, що англійський дієприкметник не має категорії часу. Визначення часу покладається на дієслово у головній частині речення [14, с.148]. Наведемо приклад речення в теперішньому часі Present Participle (Participle I): *The dog chasing the cat looks hungry* vs Past Participle (Participle II): *The cat chased by the dog looks frightened*.

Майбутній час: Present Participle (Participle I): *The students studying hard will pass the exam* vs Past Participle (Participle II): *The exam taken by the students will be challenging*.

Минулий час: Present Participle (Participle I) *The boy running in the park yesterday was happy* vs Past Participle (Participle II) *The book read by Mary last night was interesting*.

Дієприкметники в англійській мові відіграють важливу роль у формуванні значення речень і текстів. Вони не лише додають барв до мовлення, але й забезпечують його точність та виразність. Функції дієприкметника в реченні: означення (Attribute), іменна частина складеного присудку (Predicative), частина предикативної конструкції «Складний додаток» (Part of the «Complex Object»), обставина (Adverbial modifier) [15, с.34]

Participle I може використовуватися в реченні в функції означення. У цій функції Дієприкметник I може зустрічатися в препозиції, тобто передувати іменнику, який він модифікує, або в постпозиції. У препозиції Дієприкметник I не має залежних слів. Наприклад, *The barking dog does not bite* (Препозиція). *I looked at the girl chattering vividly near the piano* (Постпозиція).

Як обставина, дієприкметник може означати час, причину, умову, порівняння, поступку та стану. Обставина часу, вказує на час або період, коли відбувається дія, описана дієприкметником. *Waiting for the bus, I read an entire chapter of the book*. Наведемо приклад обставини причини. *Not understanding my words he asked to explain what I meant*.

Дієприкметник може бути обставиною, яка супроводжує дію, що виражає присудок. *She walked to the bus stop, singing cheerfully*. У функції порівняння дієприкметник I вводить сполучниками *as if/as though*. *He ran as if being chased by a wild animal*.

Дієприкметник I може передавати значення поступки. *Though feeling exhausted, she decided to take a nap*. Значення умови дієприкметник I передає без допомоги сполучників. *Being told the news she will be glad*. Також дієприкметник I має функцію предикативу. *Your story is touching* [12, с.140]

Дієприкметник II (Participle II) у реченні функціонує як означення. *The book written by Mark Twain is a classic*. *The girl dressed in blue won the first prize*. Дієприкметник II може виконувати функцію предикативу. *She seems tired after a long day at work*.

Наведемо приклади обставин виражених дієприкметником II. *Tired, she decided to go to bed early* (причина). *She sat there, lost in thought* (супутні обставини), *He will help if asked to*. (умова), *He didn't join the conversation until addressed* (час). *Though tidied the room didn't look attractive* (поступка). *He looked as if surprised greatly* (порівняння). [12, с.142].

Дієприкметник англійської мови може вживатися в різноманітних предикативних комплексах. Так, об'єктна конструкція з дієприкметником (The Objective Participial Construction) складається з іменника в загальному відмінку або займенника в об'єктивному відмінку і дієприкметника і утворює синтаксичний комплекс, в якому два основних компоненти знаходяться в предикативних відносинах. Синтаксична функція цієї конструкції в реченні — це функція складного додатку. Зазвичай перекладається українською мовою як об'єктне речення. Така дієприкметникова конструкція має наступне застосування:

Після каузативних дієслів – to keep, to set, to start, to leave and to have and to get. *They started the engine running before the race*. *They had their house painted last summer*. *She got her car fixed by a mechanic*.

Після дієслів, які позначають бажання: to want, to desire, to wish, to like. *He wishes the project completed by next week*. *They want the issue resolved as soon as possible*. *She likes her coffee served hot*. *He wanted his questions answered promptly*.

Після дієслів почуттів та сприйняття: to see, to hear, to feel, to find, to watch, to observe, to notice. *They observed the birds flying in formation*. *He noticed the car parked in the driveway*. *I heard the music playing softly in the background*. *She felt the wind blowing through her hair*.



Після дієслів, які відповідають за роботу розумової діяльності: *to understand, to consider. She understood herself mistaken. They considered the project completed. We consider the idea worth pursuing.*

Суб'єктна конструкція з дієприкметником (The Subjective Participial Construction) містить дієприкметник, що перебуває у предикативних відносинах з іменником у загальному відмінку або займенником в називному відмінку, який є підметом речення. Конструкцію перекладають українською мовою як складне речення. Ця конструкція в основному використовується з дієсловами сприйняття. У конструкції переважно зустрічається дієприкметник I. *They were heard laughing at something.*

Номінативна абсолютна дієприкметникова конструкція (The Nominative Absolute Participial Construction). Це конструкція, в якій дієприкметник предикативно пов'язаний з іменником у загальному відмінку або займенником в називному відмінку, який є підметом речення. Таку конструкцію українською мовою передають за допомогою прислівного речення або дієприкметникового звороту. *The book lay open on the table, its pages fluttering in the breeze. The door remained closed, its lock broken and unusable. The car drove off, its engine roaring loudly. He stood by the window, his arms crossed in front of him. The child ran across the field, her laughter echoing in the air. "*

Такий вид предикативної конструкції може мати вживатися в різних функціях. *The rain having stopped, we decided to go for a walk. The party over, everyone went home (час).*

The storm having passed, we ventured outside to assess the damage. The guests having arrived early, the host hurried to prepare the meal. The project having been completed ahead of schedule, the team celebrated their success (причина).

He failing to come on time again, we'll have to conduct negotiations without him (умова).

The train departed, its whistle echoing through the station (супутні обставини).

Абсолютна прийменникова конструкція (The Prepositional Absolute Construction). Ця конструкція в основному має значення — супутні обставини. Абсолютна прийменникова конструкція передається українською мовою як складносурядне речення або як дієприкметниковий зворот. *The girl sat silent with her thoughts occupied* [12, с.142].

Отже, дієприкметник в англійській мові є неособовою формою дієслова, що поєднує властивості дієслова та прикметника або прислівника. Англійський дієприкметник має категорії стану та кореляції, може вживатися із прямим, непрямим або прийменниковим додатком. Дієприкметник може вживатися із прислівником або прийменниковим словосполученням як обставиною. В реченні дієприкметник може функціонувати як означення, предикатив іменного присудка, та обставини. В функції обставини дієприкметник може мати значення причини, умови, часу, поступки та одномоментної дії (лише дієприкметник I).

Можливість скористатися функціональним потенціалом дієприкметника та предикативними комплексами із дієприкметником є ознакою стилістичної майстерності в багатьох мовленнєвих жанрах, і, в цілому, надає мові гнучкості та виразності.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі досліджень. Розуміння синтаксичних функцій дієприкметника має важливе значення для навчання англійської мови як іноземної. Для подальших досліджень важливо дослідити більш детально взаємозв'язок дієприкметника з іншими граматичними структурами та його практичне застосування у навчанні, як для учнів, так і для вчителів предметників, які викладають англійську мову як іноземну.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Gani, Y. H., Alam, B., Lutfiyanti, W. *Finite and non-finite verbs in political news: Israeli and Palestinians issues*. LADU: Journal of Languages and Education. 2020. 1(1). P. 29-41.
2. Cho, D. W., Park, J. *Supplementive participle clauses in science journal papers by Korean graduate students: A corpus-based study for pedagogical purposes*. Journal of Asia TEFL. 2015. 12(4).
3. Makkawi A. *Participles as Non-Verbal Predicates*. 2014. 97p.
4. McIntyre A. *Adjectival passives and adjectival participles in English. Non-canonical passives*. 2013. P. 21-41. URL: https://www.researchgate.net/publication/265034475_Adjectival_passives_and_adjectival_participles_in_English (дата звернення: 19.04.2024).
5. Donohue L. *Attributive past and passive participles in English. Constraints on distribution and modifier repair*. 2017. URL: https://www.academia.edu/34366190/Attributive_past_and_passive_participles_in_English_Constraints_on_distribution_and_modifier_repair
6. Policastro, P. S. *The Secrets of Non-finites. Ideas Supplemento*. 2021. 5(5).
7. Huang, S., Mo, K., Xie, C., & Zhang, J. *The Avoidance of Non-finite Verbs for Senior High Students in China*. 2021 International Conference on Education, Language and Art (ICELA 2021) Atlantis Press. 2022, February. P. 1114-1120.
8. Шевченко С. *Дієприкметник як складник фразеологізмів української мови*. Українська мова і література в школі 2022. № 74-75. С. 66-72.
9. Голосовська, Г. . *Активні дієприкметники в українській літературній мові: уживати чи ні?*. Українська мова. 2011. (4). 63-71.
10. De Smet, H. *Participle clauses between adverbial and complement*. Word. 61(1). 2015. P.39-74.
11. Ситнікова О.В. *Формально-граматичні та семантико-синтаксичні особливості нефінитних форм дієслова у французькій та українських мовах*. Одеський лінгвістичний вісник. 2014. С. 229-234.
12. Савенко Т.В. *Практична граматики англійської мови: Навчальний посібник*. Кіровоград, 2018. 180 с.
13. Valeika L., Buitkienė J. *An Introductory Course in Theoretical English Grammar*. Vilnius Pedagogical University, 2003. 135 p.



14. Foley M., Hall D. *Advanced Learner's Grammar*, Longman, 2008. 386 p.
15. Акмалдінова, О. М., Будко, Л. В., Фатеева, С. П. *Практична граматики англійської мови*. Київ, 2016. 148 с.

УДК 811.111:81'37+37.02

Дар'я ЯКИМЧУК

ЗНАЧЕННЯ ВИКЛАДАННЯ ЛЕКСИКИ З ТЕМИ «NATURE AND ENVIRONMENT / ПРИРОДА І ДОВКІЛЛЯ» ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ АКТИВНОГО ЛЕКСИЧНОГО МІНІМУМУ УЧНІВ 10 КЛАСУ

*(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій)
Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Долгушева О. В.*

У статті висвітлено значення тематичної лексики в розумінні екологічних проблем, роль активного лексичного мінімуму в ефективній комунікації. Представлено ефективні стратегії навчання, такі як проектне навчання, використання мультимедійних ресурсів та заохочення до активного використання лексики через дискусії та дебати.

Ключові слова: *тематична лексика, лексична компетентність, екологічна тематика, навчання англійської мови*

Постановка проблеми. Актуальність дослідження зумовлена сучасними викликами зовнішнього середовища та процесу реформування середньої школи в контексті досягнення визначеної Законом України «Про освіту» мети освіти «всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей» [1], що покликала необхідність формування у випускників шкіл відповідних компетентцій, а саме здатності комунікувати англійською мовою, в тому числі з використанням лексики з теми «Природа і довкілля».

Питання лексичної компетентності та шляхів її формування у здобувачів освіти привертає увагу мовознавців та фахівців у галузі методики навчання іноземних мов. Наприклад, аналіз поняття іншомовної лексичної компетентності та її складових представлений у працях Дітмара В. Гутмахера (W. Gutmacher), Я. С. Нейшна, С.Ю. Ніколаєвої, Ю.П. Федоренко та інших. Крім цього дослідниками вивчаються питання системного та комплексного підходу до навчання лексики, а не просто засвоєння окремих слів та значень, інтерактивні засоби навчання лексики та інші аспекти формування лексичної компетентності у здобувачів іншомовної освіти.

Також це поняття знайшло своє відображення у нормативних документах у галузі іншомовної освіти, а саме у Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти та вітчизняних навчальних програмах з іноземних мов для закладів середньої освіти.

Мета статті полягає в обґрунтуванні особливостей навчання лексики з теми «Nature and Environment / Природа і довкілля» як засобу формування активного лексичного мінімуму учнів 10 клас.

Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження. У нашому дослідженні ми вважаємо доцільним розглядати англомовну лексичну компетентність як частину як комунікативної, так і мовної компетентностей, оскільки її успішне формування залежить не лише від відмінно розвинутих навичок використання вивченого набору лексики у процесі спілкування з носіями англійської мови, але й від засвоєння структурних, граматичних, орфографічних особливостей вживання тієї чи іншої лексичної одиниці на письмі та в усному мовленні. Це, у свою чергу, робить процес становлення лексично компетентного учня складнішим та тривалішим та вимагає неабияких зусиль для пошуку вчителем оптимальних способів поповнення англомовного потенціального словникового запасу як основи лексичної компетентності, який, на думку О. Бігич, Н. Бориско та Г. Борецької повинен розширюватися поетапно [2, с. 223].

Навчання лексики у старшій школі передбачає цілеспрямований підхід до вивчення мови, що забезпечує учнів достатнім словниковим запасом (окремими лексемами, колокаціями, фразовими дієсловами) для здійснення мовленнєвої діяльності, безпосередньо пов'язаної із конкретними сферами інтересів, такими як «Природа та довкілля». Цей підхід має першочергове значення, оскільки він узгоджує освітні цілі з практичними мовними потребами студентів, готуючи їх до реального застосування мови в сферах їхніх інтересів або майбутніх професій. Контекстуально релевантна лексика дозволяє учням глибше залучитися до предмету, таким чином процес навчання стає більш змістовним та ефективним.

У сфері «Природа і довкілля» володіння потужним словниковим запасом має вирішальне значення для розуміння та обговорення складних екологічних проблем. Цей тематичний лексикон служить не лише інструментом для академічного навчання, а й дає учням можливість брати участь у дискусіях, форумах, робити дописи у блогах та коментарях до них. Здатність спілкуватися іноземною мовою на теми, пов'язані з



питаннями доквілля та знаходити варіанти розв'язання певних прикладних проблем розширює глобальну перспективу учнів і дозволяє їм брати участь у міжнародній взаємодії, підвищувати обізнаність усвідомлене ставлення до двох діалогів щодо нагальних екологічних проблем. Крім того, опанування тематичної лексики, пов'язаної з природою та навколишнім середовищем, сприяє глибшому розумінню та усвідомленню екологічних питань, заохочуючи більш свідомий та інформований підхід до особистої та колективної екологічної відповідальності.

Активний лексичний мінімум відноситься до набору лексики, яку учні повинні не тільки розуміти, але й впевнено використовувати в усному та письмовому мовленні, щоб ефективно брати участь у суспільній взаємодії. Таке активне залучення до мови сприяє глибшому засвоєнню та запам'ятовуванню словникового запасу, оскільки учні застосовують терміни у значущих контекстах, тим самим покращуючи свою здатність передавати складні ідеї стисло й точно.

У контексті лексико-семантичного поля «Природа та доквілля», розвиток активного лексичного мінімуму озброює учнів лінгвістичними інструментами, необхідними для артикуляції екологічних явищ, висловлення думок щодо екологічних питань та участі в предметних дискусіях з однолітками та експертами, таким чином значно сприяючи розвитку їхньої загальної комунікативної компетенції англійської мови.

Включення тематичного змісту «Природа та доквілля» до навчальної програми через проектне навчання є динамічним підходом до викладання лексики для учнів 10-го класу. Ця стратегія не тільки узгоджується з інноваційними формами організації навчання, а й безпосередньо стосується малодослідженого питання виховання культури безпечної життєдіяльності в учнів.

Проектне навчання за своєю природою заохочує дослідження та глибоке залучення до предмету, що дозволяє учням пов'язувати лінгвістичні знання з реальними екологічними проблемами. Цей метод сприяє всебічному розумінню лексики в контексті, підвищуючи здатність учнів застосовувати отримані знання та іншомовні навички й уміння практичними способами в контекстно-мовному навчанні.

Використання мультимедійних ресурсів значно підвищує залученість учнів та їх утримання під час вивчення теми «Природа та доквілля». Цей підхід відповідає сучасному поштовху до інноваційних освітніх стратегій, забезпечуючи різноманітне та стимулююче навчальне середовище, яке відповідає різним стилям навчання.

Мультимедійні ресурси, починаючи від інтерактивних онлайн-платформ і закінчуючи навчальними відео, актуалізують словниковий запас, пропонуючи візуальні та звукові стимули, які підсилюють навчання. Цей багатий мультисенсорний досвід не тільки робить процес навчання більш приємним, але й допомагає запам'ятати нову лексику, що робить його важливим компонентом сучасного освітнього інструментарію.

Важливою стратегією формування активного лексичного мінімуму учнів 10 класу є заохочення до активного використання лексики шляхом дискусій. Цей метод узгоджується з акцентом на активних методах навчання в освітніх процесах для моделювання професійних ситуацій з використанням іноземної мови [3, с. 238]. Залучаючи учнів до дискусій і дебатів на теми «Природа та доквілля», педагоги можуть сприяти створенню середовища, в якому учні мотивовані використовувати свій словниковий запас у виразній і переконливій манері. Такий підхід не тільки покращує їхнє вільне мовлення, але й покращує їхні навички критичного мислення та аргументації, готуючи їх до викликів реального спілкування.

Розробка формуального оцінювання для моніторингу зростання словникового запасу передбачає стратегічний підхід, який не тільки вимірює лексичні знання учнів, але й сприяє їх постійному розвитку. Цей процес починається зі створення різноманітних і динамічних інструментів оцінювання, пристосованих до конкретного змісту лексичного поля «Природа і доквілля». Ці інструменти можуть включати вікторини, рефлексивні журнали та інтерактивні вправи, призначені для оцінки розуміння та запам'ятовування учнями нової лексики. Завдяки використанню формуального оцінювання вчителі можуть визначити сфери, де учні досягають успіхів або мають труднощі, забезпечуючи цілеспрямоване навчання, яке відповідає індивідуальним навчальним потребам. Такі оцінки служать не лише вимірюванням прогресу, але й дорожньою картою для викладання, спрямовуючи педагогів у адаптації своїх методів, щоб вони краще відповідали мінливим потребам своїх учнів. Впровадження формуального оцінювання узгоджується з інноваційними освітніми практиками, підкреслюючи важливість безперервного навчання та адаптації.

Використання підсумкових оцінок для оцінювання рівня сформованості лексичних знань й навичок та умінь використання лексики «Природа та доквілля» у рецептивних, продуктивних та інтеракційних видах мовленнєвої діяльності має вирішальне значення для оцінки ефективності стратегій викладання та результатів навчання учнів.

Підсумкове оцінювання, таке як випускні іспити, проекти чи презентації, забезпечує повний огляд здатності учнів запам'ятовувати, розуміти та використовувати цільовий словниковий запас у відповідних контекстах. Ці оцінки не лише демонструють наявну картину накопичених знань учнів у певний момент часу, але й підкреслюють, наскільки ефективно вони можуть застосовувати ці знання в практичних чи теоретичних сценаріях. Ретельно аналізуючи результати підсумкового оцінювання, вчителі можуть коригувати свої методи навчання, щоб краще відповідати навчальним цілям курсу та підвищити готовність учнів використовувати лексику в реальних життєвих



ситуаціях. Цей підхід підтверджується дослідженнями про співвідношення між методологіями навчання та успішним засвоєнням спеціальної (тематичної) лексики «Природа та довкілля» [4].

Забезпечення зворотного зв'язку та стратегії для покращення словникового запасу є критично важливим компонентом навчального процесу засвоєння мовних одиниць природознавчої тематики».

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Підсумовуючи, зазначимо, що засвоєння лексичних одиниць з теми «Природа та довкілля» є критично важливим компонентом навчального процесу та необхідним засобом формування активного лексичного мінімуму учнів 10 класу, який є невід'ємним інвентарем для здійснення здобувачами іншомовної освіти комунікативної діяльності в умовах навчальних чи справжніх ситуаціях спілкування. З огляду на це, перспективою подальших пошуків у напрямі дослідження вважаємо обґрунтування необхідності застосування прийомів змішаного навчання для учнів 10 класів з метою оптимізації формування лексичної компетентності та мовленнєвих умінь випускників закладів загальної середньої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Закон України «Про освіту». № 2145-VIII від 05.09.2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
2. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін./ за загальн. ред. С. Ю. Ніколасової. К. : Ленвіт, 2013. 590 с.
3. Ніколаєнко Ю. Особливості навчання у співробітництві на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням у ЗВО. *Мова і міжкультурна комунікація: теорія та практика: колективна монографія* / за наук. редакцією Н. Сизоненко. Київ: Видавництво Ліра-К, 2021. С.235-241.
4. Подосиннікова Г. Методична типологія труднощів навчання ідіоматичного розмовного мовлення майбутніх учителів англійської мови. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 4 (78). С. 172-185. URL: https://www.academia.edu/39168332/Методична_типологія_труднощів_навчання_ідіоматичного_розмовного_мовлення_майбутніх_учителів_англійської_мови



МАТЕРІАЛИ
VII МІЖНАРОДНОЇ СТУДЕНТСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ
КОНФЕРЕНЦІЇ: «МУЗИКА ВІЙНИ У РЕТРОСПЕКТИВНОМУ
ТА СУЧАСНОМУ КОНТЕКСТІ»

УДК 378.147

Денис БОГУНЕНКО**СТРІЛЕЦЬКІ ПІСНІ ЯК ФЕНОМЕН УКРАЇНСЬКОГО ПАТРІОТИЗМУ***(студент IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології та мистецтв)**Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Колоскова Ж. В.*

Автор статті аналізує поняття «стрілецькі пісні» та наводить їх класифікацію: гімни-марші, ліричні марші, пісні-заклики, жалібні пісні, романси, елегії в пам'ять загиблих, жарти-ліри і танцювальні пісні. Автор статті приходить до висновку, що стрілецькі пісні за мелодичною та метро-ритмічною структурою мають зв'язок із пісенністю козацької доби та виконують роль музичного літопису національно-визвольної боротьби.

Ключові слова: *стрілецькі пісні, військовий фольклор, національно-визвольна боротьба.*

Постановка проблеми. Події останніх двох років перевернули наше сприйняття музичного фольклору України, зокрема, військового, оскільки наразі знов виникла потреба в захисті територіальної цілісності країни, й ті емоції, що переживали наші предки, знов стали актуальними для нас, нащадків. На жаль, українці знову змушені боронити свої землі від загарбників, що підтверджує вираз: «Історія розвивається по спіралі», чому є підтвердження у рядках стрілецьких пісень.

Метою нашого дослідження став пошук тих характеристик, які об'єднують наші й давні часи, відображені у стрілецьких піснях.

Виклад основного матеріалу. Стрілецькі пісні є самобутнім духовним надбанням українського народу, що відтворює одну з найяскравіших сторінок на сторінках історії національно-визвольних змагань у XX столітті. Їх вивчення як предмету фольклористики обумовлене актуальними завданнями народознавства, яке покликане сьогодні комплексно проаналізувати складний процес взаємодії традиційних і нових форм побутування різних жанрів народної творчості в системі новітньої культури.

Про особливість військового формування легіону Українських січових стрільців, з яким пов'язана історія стрілецької пісні, та про творчий геній у вияві стрілецької поезії неодноразово писали у минулому та продовжують звертати увагу сучасні українські історики, публіцисти, літературознавці та музикознавці [7, С. 134-155]. Кожен з дослідників визначає значущі для сучасності грані січового стрілецтва – і як феномен українського патріотизму, та усвідомленого обов'язку державотворення (Т. Салига), і як феномен високої боєздатності і незламної ідейної переконаності (Б. Якимович), і як феномен акумулятивної творчої сили у культурному житті (В. Качкан). На думку О. Кузьменко, з'ясувати багатогранність природи стрілецької поезії можливо лише через її розгляд у ракурсі її сучасного пісенного життя. На думку О. Правдюка та Р. Кирчіва, саме фольклористика може виявити та науково прокоментувати усе те, що входить до поняття винятковості стрілецької поезії, а її методологічна база дозволяє повністю розкрити важливі аспекти самобутності.

Стрілецькі пісні – це характерний вияв літературно-народної творчості, у якій викарбовано історію одного з найважчих підготовчих етапів боротьби за "царство української свободи" (М. Грушевський). Їх неможливо вписати у межі одного жанру або ж розглядати тільки у межах сюжетно-тематичного, оскільки вони є поліфонічним явищем культури, який трактують як новітній фольклор. Авторські фольклоризовані пісні разом із народними піснями про січових стрільців утворили незаперечну цілість, що виокремлює їх із класифікаційної системи фольклору, де різножанрові пісні літературного походження належать до окремого розряду.

У фольклористичний обіг термін "стрілецькі пісні" запровадив Ф. Колесса у 1938 р. Він вважав їх складовою українських історичних пісень, хоча дане словосполучення побутувало вже відразу після виникнення пісенних текстів, зазвичай, літературного походження. Надалі, від середини XX ст. і навіть в останні десятиріччя століття, зміст наукового поняття не збігається із низкою народних назв, де цим словосполученням інколи визначають як твори міжвоєнного періоду (пісні націоналістичні), так і з повстанського фольклору. У радянські часи загальну характеристику цього поняття надавали тільки енциклопедичні видання, які були надруковані у діаспорі. На думку О. Павлюка, стрілецькі пісні є різновидом



фольклору, який охоплює пласт пісенності, що "має досить окреслене тематичне коло, пов'язане з певним історичним етапом, життям і побутом певного середовища" [5, С. 25]. Йдеться про передумови, процес становлення, активну воєнну діяльність Українського січового стрілецтва, а також участь в інших військових з'єднаннях, що хронологічно охоплюють історичний проміжок від 1913 до 1922 року. Згаданий дослідник об'єднав фольклоризовані, і народні твори, що стало підтвердженням наукових ідей про асиміляцію та типи змін у стрілецьких піснях літературного походження [2]. Також суголосним до цієї думки став і дослідник української літератури В. Радзикович, який наголосив, що пісні стрільців відразу перейшли в уста народу й стали його власністю [6]. На думку О. Кузьменко, стрілецькі пісні – це цикл різножанрових українських пісень як літературного, так і народного походження, об'єднаних за ідейно-тематичними ознаками, що відобразили героїчні етапи національно-визвольної боротьби українського народу під час Першої світової (1914-1918), українсько-польської (1918-1919) та українсько-протибільшовицької (1919-1920) воєн, які виникли переважно у середовищі січових стрільців (воїнів легіону Українських січових стрільців, Української галицької армії, Січових стрільців, стрілецьких бригад об'єднаних армій УГА-УНР) та органічно ввійшли до пісенного репертуару сільського й міського населення у повоєнний період часу [3].

Появі стрілецьких пісень сприяла організація легіону Українських січових стрільців, який було сформовано у вересні 1914 р. у складі Австро-Угорської армії. Поява означеної формації потребувала спеціальних музичних творів, що зумовило формування власного репертуару із стрілецьких бойових пісень. Серед відомих авторів стрілецької пісні визначають О. Маковея, синів греко-католицьких священників братів Б. Лепкого та Л. Лепкого, С. Чарнецького. М. Гайворонського та інших.

З огляду на те, що автори виховувалися у родинях, де знали і любили народну музику, сформований у дитинстві багаж знань з фольклорних творів зумовив появу віршованих текстів на стрілецьку тематику, які могли доповнюватися оригінальною або запозиченою народною мелодією та виконувалися під акомпанемент гітари чи скрипки. Незважаючи на зовнішню невибагливість художніх форм і простоту багатьох стрілецьких пісень, у їх змісті знайшли відображення найглибші переживання мас людей, пов'язаних надзвичайними суспільно-історичними подіями початку ХХ ст.

Найвідоміша пісня С. Чарнецького народилася в період зародження Січового стрілецького руху. У вдячній народній пам'яті С. Чарнецький залишився як автор пісні „Ой у лузі червона калина...”, що досі є другим, неофіційним Гімном українців. Усе почалося 1914 року, коли Степан як режисер львівського театру „Руська бесіда” оновив виставу свого товариша і однодумця Василя Пачовського „Сонце руїни”. Осць тоді для військового хору Чарнецький замість пісні „Гей не дивуйтесь, добрії люди” пише оригінальний текст „Ой у лузі червона калина...” Сам же Чарнецький як мелодію використав мотив пісні „Розлилися бережечки”. Уже тоді своїм найближчим сказав: „Це буде сильна пісня!” І він не помилився. Виставу з успіхом показали в Самборі, Дрогобичі, Стрию, Чернівцях, Станіславові, а пісня «Ой у лузі» облетіла ціле Поділля. Вона відразу набула широкого розголосу, увійшла до численних співаників, духовного життя широких верств суспільства та стала народною. Воскресаючи нині із забуття, пісня полонить серця людей своєю щемливою любов'ю до рідної Вітчизни, її вірних синів, наснажуючи нас незламною вірою в те, що, об'єднавшись, ми відродимо славу Україну [4].

Вперше стрілецькі пісні були презентовані у збірнику «Співаник УСС», до складу якого також увійшли козацькі, рекрутські, побутово-жартівливі та січові пісні. На думку О. Кузьменко сформований зміст збірки свідчить про співацькі вподобання воїнів.

Наступний повоєнний пісенник «Сурма» супроводжувався коментарями до кожної пісні, у яких були висвітлено редактором Р. Купчинським найсуттєвіші моменти історії виникнення або переробки пісень, прізвища авторів слів і музики до текстів пісень, що "повстали між Українськими січовими стрільцями".

З другої половини 20-х років пісні із стрілецького репертуару друкували головним чином у журналах видавництва "Червона калина", організованих колишніми стрільцями. Ці видання відіграли важливу роль у поширенні, відтак фольклоризації літературних текстів. Так окремі стрілецькі пісні або тільки їх фрагменти наводилися у статтях як ілюстрації у збірках "Червона калина" (1924-1938) та журналу "Літопис Червоної калини" (1929-1938). Зрідка вони входили і до реєстрів молодіжних, пластових, популярних пісенників, а також складала композиційну канву музично-драматичних п'єс на стрілецьку тематику ("Стрілецька слава в піснях" (1939), "Сон Івасика" (1922), "Залізна Острога" (1934), "Шаріка" (1936), "Синя чічка" (1936)), які з успіхом йшли на сценах аматорських і професійних театрів західноукраїнських земель. У цей час стрілецькі пісні активно обробляють відомі українські композитори і подають у збірках на кшталт «Великого співаника «Червона калина» (1937) за редакцією З. Лиська, збірки обробок Я. Ярославенка «Стрілецькі пісні на фортепіано зі словами» (1936), Б. Вахнянина «Альбом стрілецьких пісень та хори» (1937) тощо. З 1939 року видавничо-дослідницький центр було перенесено з Гиличини до Сполучених Штатів, куди емігрувала більшість стрілецьких авторів, зусиллями яких було відновлено видавництво «Червона калина» та продовжено друк їх збірок. У радянському видавництві інформація про історію січово-стрілецького руху замовчувалася, оскільки була забороненою. Якщо певні публікації й публікували в окремих фольклорних збірниках, вони переважно були анонімними.



О. Кузьменко зробила спробу класифікувати стрілецькі пісні на дві великі групи: пісні літературного походження та народні пісні про січових стрільців. При цьому дослідниця розподіляє авторські стрілецькі пісні, і ті, які вже стали народними, ще за двома блоками: громадсько-політичні та побутово-інтимні. Очолили пісні літературного походження ті, у яких домінує мотив заклик до визвольної боротьби ("Чи то буря, чи то грім", "Лунає клич", "В горах грім гуде", "За Україну!"). Їх пафосний настрій кардинально відрізняє від більш раних песимістичних рекрутських та солдатських пісень. Надалі тема волі і свободи значно поглиблюється у стрілецьких маршових піснях ("Ой у лузі червона калина", "Від Сяну аж до гір Кавказу", "Йде січове військо", "Ой та зажурились") завдяки мотиву віри у перемогу-визволення.

Найбільшою традиційністю позначені січово-стрілецькі пісні, у яких актуалізуються мотиви, пов'язані із темою військового походу ("На вулиці сурма грає", "Гей, там на горі "Січ" іде!", "Йде січове військо", "Готуй мені зброю", "Іхав стрілець на війноньку", "Ой видно село", "Ми йдем вперед", "Коби скорше з гір Карпатів", у яких використання повторів окремих слів, словосполучень та вигуків, характерних для поезики українських жартівливих солдатських пісень, демонструє спорідненість із нею. У жартівливому тоні через гіперболізацію ситуацій ("впадеш з воза, та й заб'єшся") сфокусовано увагу на деталях, що вказують на труднощі воєнного життя, з якими зіткнувся і сам ліричний оповідач. Складається враження, що автори творять музично-словесний малюнок на основі тематично подібних шаржів й анекдотів, уміщених у стрілецьких сатирично-гумористичних часописах "Самопал" і "Самохотник", які були надзвичайно популярні серед стрілецьтва. Ця жартувальність зумовлює неповторну привабливість стрілецьких пісень та їх популярність серед народу.

Серед стрілецьких пісень літературного походження у порівнянні з народними стрілецькими піснями є наявною невелика кількість пісень з трагічними мотивами, у яких змальовується болючий бік фронтового буття стрільців, які без нарікання йшли назустріч смертельній небезпеці. Також близько до них стоїть велика група пісень на тему стрілецького кохання, у яких описується ціла гама зворушливих ніжних почуттів, виражених через різні ситуації: виклик дівчини на побачення, невдале залицяння стрільця, мрійливе очікування зустрічі, розлука стрільця із коханою перед виходом у похід, спогади про милу, зрада коханої. О. Кузьменко зазначає, що стрілецьким пісням, у яких змальовуються високі моральні стосунки між закоханими, характерна внутрішня сценічність, яку забезпечують вибудовані діалоги ("Ой чого ж ти зажурився", "Зажурились галичанки").

За Н. Кобрин, за метро-ритмічними характеристиками серед стрілецьких пісень літературного походження можливо виокремити 7 основних різновидів:

- *гімни-марші* («Коби скорше з гір Карпатів», «Ми йдем вперед»), для яких в більшості властива мажорна широка й активна мелодія, що одразу охоплює значний звуковий обсяг (до октави) і складається з енергійних закличних квартових стрибків з опорою на сильну долю, зворотів на стійких акордових ступенях, також для них характерні чіткі парні метри, пунктирний ритм, що імітує рішучий похідний крок («Не сміє бути в нас страху»);

- *пісні-заклики*, які за змістом та емоційним наповненням є дуже близькими до маршових творів, однак їх відрізняють підкреслені фанфарні інтонації по звуках тризвуку («Хлопці, алярм», «Гей, наступає ми, стрільці»);

- *ліричні марші*, які поставали під впливом важких боїв із великими втратами, що примушували ще раз усвідомити справжню вартість життя і самопожертви («Йде січове військо», «Гей, видно село», «Іхав стрілець на війноньку». Зі звуків цих пісень постає картина останнього, вирішального походу, що може принести загибель або перемогу, виникає передчуття трагедії і, водночас, розуміння невмирущості слави національно-визвольних змагань. Виразно передане відчуття неквапного кроку, через парні метри і розмірений ритмічний пульс, символізує не стільки бойовий запал, наступальність і піднесення початкових днів боротьби, але віддзеркалює переживання складних воєнних буднів: пощабельні висхідні інтонації повільно осягають діапазон пісні. Характерним також є мажоро-мінорне забарвлення мелодії та стрибки на сексту-октаву у кульмінаціях та завершеннях фраз;

- *жалібні пісні*, які виникали на найважчих етапах бойового шляху УСС і УГА («Питається вітер смерті», «Ой, вправ стрілець», «Заквітчали дівчатонолька»), у яких ритм жалібного маршу ніби долинає крізь звучання козацьких і ліричних пісень, овіваючи серця слухачів жалем, тугою та співчуттям [1, с.51];

- *романси*, у яких щире музичне висловлювання дозволяє зазирнути у мікросвіт людського серця та на короткий час повернути звичне мирне життя. Для них характерними є кантилена, вальсоподібний ритм або подібність до баркароли чи колицьових пісень («Ой, шумить, шумить», «І снилося з ночі дівчині», «Човен хитається») [1, с.53-54];

- *елегії* в пам'ять загиблих („Пише стара мати") або жаль-туга за рідними і прощання з колишнім життям („Готуй мені зброю", „Пиймо, друзі"). Широка і розспівна мелодія нагадує сердечну лірику українських пісень і народних романсів. У легкому, м'якому тріольному кружлянні, що нагадує ритміку вальсу, ніби у підсвідомості зароджуються повільні удари жалібного маршу, як символ вічності („Пише стара мати") [1, с. 55];



- жартівливі і танцювальні пісні, які висловлювали радість від очікуваного походу на Україну („Зажурились галичанки”) або ж відсторонювали від щоденних турбот у сферу сміху, жарту, розваги („Казала дівчина” сл. і муз. Л. Лепкого, „Ірчик” сл. і муз. Р. Купчинського, „Мав я раз дівчиноньку” сл. і муз. Р. Купчинського). Їх легкі і невимушені танцювальні ритми, виразні, стрімкі інтонації нагадують козачок чи польку, наближаючись до стилю народних пісень („Зажурились галичанки”) [1, С.57].

Висновки. Таким чином, змістові і ритмо-інтонаційні особливості стрілецької авторської творчості виразно свідчать про зв'язок із пісенністю козацької доби, виявляючи спадкоємність національних мистецьких традицій. Стрілецька пісенна творчість є невід'ємною частиною українських військових та мистецьких традицій, а жанрове й тематичне розмаїття та мелодичне багатство дозволяють трактувати її як чудовий зразок „музичного літопису” національно-визвольних змагань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кобрин Н. В. Стрілецькі пісні літературного походження: витоки та особливості жанру. – Львів, 2007. – 96 с.
2. Колесса Ф. Українська усна словесність. – Львів: Вид-во НТШ, 1938. – С. 94.
3. Кузьменко О. Стрілецькі пісні як феномен пісенної культури українців. Електронний ресурс. Доступ: <https://nashe.com.ua/songbook/32>.
4. Пісні Січових Стрільців. Музика, що стала народною. Електронний ресурс. Доступ: https://espreso.tv/article/2016/01/29/fenomen_pisen_ukrayinskogo_sichovogo_strilectva_vsi_tvory_narodzheni_lyshe_u_pershu_svitovu_viyunu_vony_staly_narodnymu_kozhen_vselyaye_optymizm_i_viru_v_peremogu.
5. Правдук О. Стрілецькі пісні в системі жанрів українського пісенного фольклору // Народна творчість та етнографія. – 1995. – № 2-3. – С. 25.
6. Радзкевич В. Поезія стрілецького життя // Історія української культури / За заг. ред. І. Крип'якевича. – К.: АТ "Обереги", 1993. – Х зш. – С. 450. – Факсимільне відтвор. з вид-ня І. Тиктора (Львів, 1937 р.
7. Ріпецький С. Духова творчість Українських Січових Стрільців // Ріпецький С. Українське Січове Стрільцтво: Визвольна ідея і збройний чин. – Нью-Йорк, 1956. – С. 134-155.

УДК 078.072 К

Анастасія КОНОНЕНКО

ОСОБЛИВОСТІ МУЗИЧНО-ЛІТЕРАТУРНОГО ТЕКСТУ ХОРОВОГО ТВОРУ “DEEP RIVER” В ОБРОБЦІ РОБЕРТА ШОУ

(студентка IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
факультету педагогіки, психології та мистецтв)

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

У статті досліджуються особливості музично-літературного тексту хорового твору “Deep River” в обробці Роберта Шоу, взаємозалежність літературного тексту з музичною гармонією, вагомий внесок в сучасне життя людей.

Ключові слова: Р. Шоу, спірчуелс, сенс, Бог, війна, обробка твору.

Постановка проблеми. Духовність, проблема свого «Я», коли постає вибір в житті, звертатись до Бога чи ні, пісня дає можливість звернутися до Бога. На даний момент Україна переживає ситуацію, коли чоловіки захищають Україну, а діти, жінки та батьки захисників, звертаються до Бога, щоб він оберігав та допомагав боронити нашу державу.

Порівняння пісні з сьогоденням... Ця пісня- “порівняння”. Постає вибір між тим чи залишатись на місці, чи діяти, для покращання свого життя, життя своєї родини і країни в цілому. Наразі так само в нашій ситуації. Чи ми залишаємось на призволяще долі, і нас поглинає наш східний сусід, чи ми автивно діємо для того, щоб бути вільними, незалежними, і з Богом у серці.

Аналіз досліджень і публікацій. Роберт Лоусон Шоу - відомий американський митець, диригент, викладач. Все його життя пов'язано з хоровою та диригентською діяльністю. Найбільшим успіхом у виконанні Хору Роберта Шоу, користувалися американські традиційні пісні, африканські спірчуелси, різдвяні пісні різних народів, хорові номери з мюзиклів. Маємо зазначити, що більшість хорових обробок робив сам Роберт Шоу. До репертуару Хору Роберта Шоу входили твори видатних композиторів, а саме: О. Лассо, Й.С. Баха, В.А. Моцарта, Ф. Шуберта, К. Дебюссі, А. Шенберга, Б. Бартока, Ф. Пуленка, Д. Мійо, а також американських композиторів ХХ століття Ч. Айвза, Дж. Гершвіна, А. Копленда, Н. Делло Джойо та ін. [4].

Мета статті. Аналіз музично-літературного тексту хорового твору “Deep River” в обробці Роберта Шоу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Кожному громадянину нашої держави потрібна моральна підтримка її можна знайти коли є віра в любов, кохання в бога. З вірою в бога в серці, людина завжди долає всі негаразди в її житті. Коли людина вірить в бога, то їй буде набагато легше справитися з депресією, яка настає коли починається війна. З молитвою на вустах, ми наближаємо кожен день до перемоги. З молитвою, ми підтримуємо наших воїнів для захисту нашої держави. З молитвою на вустах, ми обов'язково переможемо.



«Deep river» – африканська народна пісня. На території Африки розповсюджені музичні культури різного історичного та етнічного походження. Музичний фольклор африканців має стійкі традиційні елементи. Цьому сприяли релігійні таємні общини. Вони впливали на суспільне життя, з покоління в покоління підкоряли молодих людей суворим канонам звичаїв племені. Старіші представники племені навчали молодь обрядовим пісням, танцям, гри на різних музичних інструментах.

Важливу роль в формуванні афро-американської музики відіграв процес обернення в християнську віру привезених з Африки рабів. Африканці не заперечували християнство, вбачаючи в ньому надію на звільнення.

Музика, що звучала в церквах для африканців, несла в собі риси канонічних європейських церковних піснопієв та різних елементів язичницьких культів, що прийшли з їх історичної батьківщини.

Ступінь проникнення естетичних та музичних елементів африканського походження в храмову музику залежала від різновиду християнства і була більшою в католицизмі, який ставився до язичницьких традицій більш лояльно та меншою в протестантизмі.

Духовні піснеспіви північноамериканських африканців, так звані «спірічуелс», виникли в США вже в 2-й половині XVIII століття. Жанр виник в США у період рабовласництва на основі африканських і англо-кельтських традицій і остаточно сформувався наприкінці XIX століття. Їх першоджерелом були релігійні гімни і псалми, завезені в Америку переселенцями та місіонерами [5].

Спірічуелс поєднує в собі традиції африканського виконавства (колективна імпровізація, характерна ритміка глісандо, нетемперовані акорди, особлива емоційність) зі стилістичними рисами пуританських гімнів.

В той же час вони в меншому ступені були африканськими і в більшому - європейськими, ніж решта афро-американської музики. Вони стали першим і найвиразнішим засобом, завдяки якому весь світ познайомився з африканською музикою. Спочатку спірічуелси виконувалися хором, а капела, як колективна імпровізація, де мелодія варіювалася при кожному новому проведенні. В останній третині XIX століття з'явилися обробки спірічуелсів для сольного співу з інструментальним супроводом (фортепіано, банджо) [2].

Мелодії і склад спірічуелсів у своїх піснях використовували деякі композитори, зокрема, Джордж Гершвін, Фредерік Діліус, Джон Павелл, а також всевітньо відомий негритянський співак Пол Робсон та багато інших [4]. «Deep river» належить до спірічуелсу – архаїчного духовного жанру хорового співу північноамериканських африканських пісень-гімнів, які виконувались у респонсорній манері ще на початку колоніальної епохи. Тематика спірічуелсів переважно пов'язана з біблійними образами, однак біблійні мотиви в них часто поєднуються з оповідями про повсякденне життя, а також елементами гумору і думками протесту. Спірічуелси проникнуті настроями трагічної самотності, ліричною глибиною та поетичністю [5].

Переклад пісні "Deep River":

За глибоким Йорданом дім мій рідний є,
 Перепливти річку хочу, Боже, то мій край!
 Хто не хоче потрапити в той праведний світ,
 В ту обітовану землю, де спокій чекає на всіх?

Мелодія твору «Deep river» вперше була використана в 1921 році для пісні «Dear Old Southland» Генрі Крімером і Тернером Лейтоном, яка наступного року мала популярний успіх у версіях Пола Уайтмана і Вернона Далхарта. «Deep river» оспівана в кількох фільмах. У фільмі «Шоу човна» 1929 року її виголосила Лаура Ла Планта під спів Єви Оліветті. Пол Робсон заспівав її у супроводі чоловічого хору у фільмі 1940 року «Горда долина», а Чеві Чейз заспівав її в блокбастері 1983 року National Lampoon's Vacation. «Deep river» також є одним із п'яти духовних мотивів, написаних у 1941 році в ораторії «Дитина нашого часу» Майкла Тіппетта [1]. Як і блюз, спірічуелс вважається основним джерелом джазу, а згодом – і рок-музики.

Твір, написаний народом, він передає людський настрій, життя, страждання колоніально залежних людей. Твір написаний для мішаного хору. Літературний текст передає сум, тугу за рідню домівкою, мрій про те, як потрапити до праведного світу тощо.

Для передачі художніх образів суму, печалі в цій пісні використовується помірний протяжний темп (Lento), негучна динаміка [3]. Твір має просту трьохчасну форму (ABA).

Кожна частина містить в собі по 8 тактів, в кожній з них 2 квадратних речення, Третя частина – це повторення першої частини. Твір написаний у розмірі 4/4. У поєднанні зі стійким темпом цей розмір надає твору спокою, наспівності й урівноваженості.

Пунктирний ритм надає мелодії важкості, драматичності, схвильованості. В пісні динамічні відтінки не дуже різноманітні, твір задумливий та сумний, тому використовуються лише такі відтінки: p, mp, mf, pp.

Щодо вокального викладу, то тісне розташування акордів сприяє утворенню належних умов для досягнення строю та ансамблю. Для того, щоб досягти ансамблю, необхідно приділити увагу єдиній манері звукоутворення, звукоутворення у співацькому диханні (у даному творі – ланцюгове), дикції.

Висновки. Твір «Deep river» викликає велике враження, змушує замислитись, згадати свій рідний край з його незабутньо гарною природою. Ця пісня може входити в репертуар як професійного, так і самодіяльного колективу.



Музично-літературний текст твору “Deep River” дає надію та сподівання на краще життя та краще майбутнє. Тож і ми сподіваємось що в нас настане краще життя, за те щоб досягти цього, ми зараз воюємо. Обов'язково буде перемога.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вікіпедія // Deep River (song). Режим доступу: [https://en.m.wikipedia.org/wiki/Deep_River_\(song\)](https://en.m.wikipedia.org/wiki/Deep_River_(song))
2. Вікіпедія // Музика XX століття. Режим доступу: https://uk.m.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D1%83%D0%B7%D0%B8%D0%BA%D0%B0_XX_%D1%81%D1%82%D0%BE%D0%BB%D1%96%D1%82%D1%82%D1%8F
3. Музичне мистецтво: підручник для 7 кл. загальноосвіт. навч. закл. / Л.Г. Кондратова. - Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2015.- 208 с.- Режим доступу: <http://www.bohdan-digital.com/edu>.
4. Радіо Орфей// День народження Роберта Шоу. Режим доступу <https://www.classicalmusicnews.ru/signdates/robert-show-birthday/>
5. Спірічуелз // Літературознавча енциклопедія: у 2 т. / авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. – Київ: ВЦ «Академія», 2007. – Т. 2 : М – Я. – С. 426.

УДК 7.01:372.87

Катерина КРАВЧЕНКО

ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НАТЮРМОРТУ ЯК ЖАНРУ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

*(студентка IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
факультету педагогіки, психології та мистецтва)*

Науковий керівник – кандидат мистецтвознавства, доцент Кириченко О. І.

У статті виявляються особливості натюрморту, розглядається розвиток і виокремлення жанру в самостійний, аналізується специфіка його композиційної побудови та вплив форми предметів, кольору, освітлення на сприйняття зображення. Окремо визначається символічний зміст предметного світу в натюрморті, особливості створення художнього образу в залежності від епохи.

Ключові слова: натюрморт, жанр, символіка, композиційна побудова, художній образ, предметний світ, колір, освітлення.

Постановка проблеми. Незважаючи на те, що натюрморт є одним з найстаріших й найпопулярніших жанрів образотворчого мистецтва, його сутність і значення залишаються предметом обговорення серед митців та критиків. Художники, які віддавали перевагу предметному світу, продемонстрували, що в натюрморті важливо не лише відтворити об'єкти чи предмети, але й передати їхню сутність через художній образ. Зокрема символічне та алегоричне значення зображеного світу речей залежало від впливу часу. Звернення до цього жанру протягом кількох століть засвідчує його актуальність у живописі, його здатність відповідати художньо-естетичним потребам будь-якої епохи.

Аналіз досліджень і публікацій. Про специфіку натюрморту як жанру писали багато дослідників, які визначали історію його формування, виразні засоби та роль побудови композиції, підкреслювали значення символічного змісту зображуваних предметів, розглядали роль форми та освітлення у натюрмортній композиції, виявляли значення натюрморту в творчості окремих митців та вплив стилів епохи і техніки виконання на загальний вигляд та зміст речей. Серед українських авторів, що звертали увагу до жанру натюрморту, можна назвати Н. Лозу, А. Зорко, І. Пінчукову, В. Лачук, А. Король, С. Мунтян, Л. Кулієнко, Ю. Скаканді. Отже, дослідження натюрморту є досить актуальним, різні автори постійно знаходять нові ракурси для його вивчення і відкривають нові аспекти в даному жанрі образотворчого мистецтва.

Мета статті. Розкрити особливості натюрморту як окремого жанру мистецтва та виявити основні засоби виразності художнього образу в натюрморті.

Виклад основного матеріалу дослідження. Поняття натюрморту як жанру образотворчого мистецтва не існувало ще до кінця XVI століття, але, розвиваючись, він поступово виокремився в самостійний жанр і набув свого поняття та значень. Це жанр, що спеціалізується на зображенні неживих предметів, таких як фрукти, овочі, квіти, посуд тощо. Саме слово «натюрморт» походить від французького «nature morte», що в перекладі має значення «мертва природа», в натюрморті можуть зображуватись не тільки предмети, це можуть бути ще й мертві тварини, що є рідкістю, але все ж таки в живописі це є і ще більше відображає всю особливість цього жанру [3; 7]. В певні епохи до речей могли додавати також метеликів, птахів, живих тварин, наприклад, кішок, які виконували роль оживлення композиції.

Особливість натюрморту полягає в його звичайності, він може надихати глядачів своєю красою та гармонією і дозволяє сприймати й розуміти красу у повсякденних речах. Натюрморт відображає культурні та історичні контексти свого часу, соціальні, економічні та політичні аспекти епохи, в якій він був створений. Через зображення предметів митець здатен відображати не тільки власне їхні образи, а й втілювати через них розповіді, історії життя та шифрувати певні події.



Цей жанр мистецтва має дуже давнє коріння, але його розквіт більш за все припадає на XVII століття, коли художники зображали предмети для того, щоб показати світу та глядачеві свої навички до деталізації та відтворення реалістичності на полотні. Ще з тих часів, а може й раніше, митці саме через натюрморт та пейзаж відкривали людям свій внутрішній світ, маскуючи в квітах та їжі свої думки та секрети [3; 7]. Наприклад, голландські «десерти», «сніданки», «букети» наділялись специфічним алегоричним змістом, через такі прості теми до глядача доносились глибокі роздуми про сенс життя.

Саме зображення в натюрморті має відрізнитись цілісністю картини, предмети не можуть бути розкидані в різні куточки і при цьому називатись натюрмортом, ні, предмети повинні бути зібрані до купи і усі разом утворювати цілісну композицію.

До певного часу в історії мистецтва натюрморти були частиною великих жанрових сцен, пейзажів або групових портретів, до того, як митці почали звертати увагу на цікавість самих речей та виокремлювати жанр, надаючи йому власного сенсу. Одночасно натюрморт ніколи не був просто доповненням чи фоном для будь-яких картин, кожна частинка в них мала сенс та несла свою історію і специфіку символіки предметів, у тому ж числі часто речі пояснювали звички людини, приналежність до конкретного роду або класу. Недарма художники та дослідники почали звертати більше уваги на самі предмети та їх роль у картині, звичайні предмети можуть грати незвичайну роль, яка розповідає глядачеві про цікаві факти. Усі предмети передавали риси життя людини, характер, цінності та переживання людей у певні часи [4]. Ю. Скаканді підкреслює, що за допомогою натюрморту художники «передають не тільки красу предметного світу, а і його матеріальну сутність. Певні речі в натюрморті відтворюють в образній формі суттєві сторони життя; вони можуть фіксувати епоху, важливі історичні події. Це тому, що художник свідомо обирає об'єкти для зображення, тим самим висловлюючи власне ставлення до світу» [5, с. 181].

Одна з головних особливостей натюрморту – це надання художникам можливості експериментувати з кольором, світлом, композицією, розміром та точкою зору. Дивлячись на те, як створюється натюрморт, ми бачимо багато чого, але перше, на що звертається увага, це розташування предметів на полотні, усі вони знаходяться в купі. Тобто перше правило побудови простору в натюрморті: створюючи постановку, важливо обирати таке розташування, щоб створити цікаву і збалансовану композицію. Художники можуть використовувати принципи золотого перетину, третинного правила або створювати специфічні асиметричні чи симетричні композиції. З постановкою натюрморту можна гратися дуже багато, але не треба забувати про поєднання речей, про їхню мову та естетику, предмети повинні доповнювати один одного та створювати цілісну картину. Розташування об'єктів може створювати певний рух і ритм, що є також важливим пунктом, усі речі між собою поєднуються і не повинні нагадувати хаос [1].

Митець також повинен бути знайомий з таким поняттям, як «перспектива». Класична перспектива враховує просторову структуру усього, що нас оточує, і віддаленість та зменшення окремих частин предмету від художника. Знання перспективи дозволяє людині створити відчуття глибини на полотні та простору, що надає інколи глядачу відчуття того, що картина дихає, зупинилась у часі, глядач може простягнути руку до полотна та взяти зображені предмети [6]. В цьому допомагає ще і передача світла та тіні.

Аналізуючи усі особливості мистецтва живопису, ми можемо зауважити, що не тільки в натюрморті, а й в інших жанрах, світло і тінь відіграють дуже важливу роль, багато людей та дослідників вважає світло творцем атмосфери, адже завдяки йому ми можемо сприймати один і той самий натюрморт зовсім по-різному. Світло може надавати предметам того, чого на ділі в них немає, змінювати їхню суть, змінювати форму, додавати текстури, але все це можна порівняти з ілюзією, тому що з предметами в картині нічого не відбувається. Світло створює атмосферу і настрій, а також підкреслює форми та деталі і саме світло та тінь надають людському мозку, через очі, уявлення про форму предмету та про те, який він є в дійсності. Світлотінь на полотні чи де інде можна створювати різними техніками за допомогою різних матеріалів, головне – правильно передати характер форми.

Також натюрморт може мати особливу точку або зону фокусу, де розташовані основні предмети або деталі, які привертають увагу глядача і створюють центральний акцент композиції [5]. В даному випадку цікаві натюрморти П. Сезанна, який поєднував у композиції різні точки зору на предмети і використовував багатоманітні композиційні стратегії, що надавало специфічного ефекту під час сприйняття його творів.

Поєднання композиції, світлотіні, форми, ритму створюють у собі якісний та естетичний натюрморт. Але важливість цього жанру полягає не тільки в його зовнішньому вигляді, а й в його змісті. Як правило, художник зображує речі, які мають значення для нього, через які можна донести конкретні думки, передати зміст епохи. Символіка завжди мала значення для людей різних епох, а в мистецтві це було мовою, це те, без чого жодна картина не мала своєї родзинки. Символи були в усьому – квітах, овочах, фруктах, ложках тощо. Дослідники описують символізм у натюрморті як важливий аспект, який додає глибини та значення зображенню неживого об'єкту [2; 3], аналізують різні підходи до цього жанру, включаючи вибір предметів, їх аранжування, використання кольорів, світла, тіні, щоб розкрити та розшифрувати саме символічне значення [2; 7]. Відомі багатозначні зображення музичних інструментів у різні епохи. Через музичні інструменти художник міг



показати глядачеві певні переваги, розкрити такий зміст, який набував нарративного характеру і розповідав не тільки власне про музику, а й про особливості часу.

Аналізуючи картини, ми бачимо, як митець обирає предмети для зображення з урахуванням їх можливого символічного значення. Ми розглядаємо, як кожен об'єкт може мати певні асоціації в залежності від контексту, і як це додає глибини та складності зображенню. Ось, наприклад, один з відомих видів голландського натюрморту, що має назву «Vanitas». Картини зображені в цьому підвиді мають не аби який сенс, кожен предмет передає емоцію та позицію художника. Завжди сенс цих картин був пов'язаний з життям та смертю, з тим, як швидко плине час, та тим, щоб люди не забували, що потойбічний світ завжди чекає на них, це неминучий етап життя. Один з художників, що працював у цьому жанрі в епоху бароко та в час, коли розквіт натюрморту був на вершині, це південно-нідерландський живописець Ян Ван Кассель, якого прозвали майстром натюрмортів. Сам художник прославився не лише своєю майстерністю виконання роботи, а й символічним значенням зображень. Натюрморти «ванітас» були одним із знакових елементів творчості Ван Касселя, предмети, що зображувались для передачі настрою і філософських ідей цього виду натюрморту, були такими: мушлі, черепи, годинники, кістки, відсічені квіти тощо, які символізують тимчасовість і марнотратність життя, те, що усе земне непостійне [8].

Натюрморт розвивається, розвивався і буде розвиватися, постійне зростання жанру демонструє зацікавленість у ньому художників, у тому числі наших сучасників. Зображення предметів у жанрі натюрморту з часом стали різноманітними: є натюрморти на пленері і в інтер'єрі, є натюрморти сюжетно-тематичні і декоративно-умовні. Жанр урізноманітнюється, композиції з предметами можуть бути складними і простими, предмети вибираються для вирішення самих різних художньо-естетичних завдань, а саме – продемонструвати красу речей, їхню форму і фактуру, співвідношення пропорцій. Різні стилі і напрями знайшли відображення в жанрі натюрморт, що лише підтверджує незгасаючу актуальність жанру та зацікавленість у його розвитку художників.

Проаналізувавши особливості натюрморту в різні часи, треба зауважити, що ж саме змінилося в нашому столітті. У наш час його інтерпретація може відрізнитися від традиційного підходу. Сучасні художники часто використовують нові матеріали та техніки під час роботи, шукають нові форми подання речей у творах, це дає можливість пізнати нові горизонти натюрморту та те, як ще його можна інтерпретувати, якими ще способами можна через цей жанр відобразити свою індивідуальність.

У кожній епосі натюрморти відображали саме той час, коли він був створений. Так само і в сучасності – предмети, що зображуються, можуть стосуватися та символізувати проблеми сьогодення, такі, як екологія, технологічні зміни, війни та інше. З появленням цифрових технологій художники можуть розширити свої знання та вміння в цій області та експериментувати зі створенням натюрморту у віртуальних середовищах або за допомогою комп'ютерної графіки. Це відкриває нові можливості для трактування цього жанру.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Підсумовуючи сказане, слід зазначити, що натюрморт як один з жанрів мистецтва є центром творчості багатьох художників різних епох і відіграє одну з найважливіших ролей у культурній спадщині та в сучасному мистецтві. Основні його художньо-естетичні особливості полягають у зображенні звичайних побутових предметів, передачі краси предметів за допомогою художніх виразних засобів, у наданні їм символічного сенсу, розкритті творчого потенціалу та технічної майстерності автора. Цей жанр дозволяє художникам досліджувати красу і складність звичайних предметів, виражати свої емоції та ідеї через вибір об'єктів, їх аранжування та обробку на полотні. Маючи глибоке значення та будучи наділений певним символічним змістом, кожний зображений предмет у натюрморті проживає своє життя. Особливість сучасного натюрморту полягає в його нових технічних можливостях. У подальшому можна розглянути специфіку способів зображення в сучасному натюрморті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Зорко А. Є. Натюрморт у класичному живописі та академічній художній освіті. Вісник КНУКіМ. Серія: Мистецтвознавство: Збірник наукових праць. Вип. 25. Київ, 2011. С. 36-43
2. Лоза Н. А. Використання символів і алегорій у створенні художнього образу композиції натюрморту: «Простір і час». Методичні рекомендації до дисципліни «Теорія та практика живопису» для самостійної роботи здобувачів вищої освіти другого року навчання спеціальності 014 Середня освіта (Образотворче мистецтво) спеціалізації «Візуальне мистецтво». Одеса, 2017. 73 с.
3. Натюрморт. Історія виникнення і особливості жанру. Ліхтарик. URL: <https://lihtaryk.com.ua/natymort-istoriya-viniknennya-i-osoblivosti-zhanru> (дата звернення: 24.04.2024).
4. Натюрморт – особливості та історія жанру. URL: <https://ukrburshtyn.com/ua/blog/natymort-osobnosti-i-istoriya-zhanra.html> (дата звернення: 24.04.2024).
5. Скаканді Ю. Ю. Специфіка інтерпретацій композицій у натюрморті. Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв: наук. журнал. 2023. № 1. С. 180-184. URL: <file:///C:/Users/Elena/Downloads/277659-Текст статті-639993-1-10-20230423.pdf>
6. Що таке натюрморт? Натюрморти відомих художників. URL: <https://pustunchik.ua/ua/online-school/art/shcho-take-natymort> (дата звернення: 25.04.2024).
7. Яремків М., Кругляк О. Мистецтво: види, жанри. Словник-довідник образотворчих термінів. Тернопіль, 2010. 80 с.
8. Vanitas. Definition, Painters & Facts. Encyclopedia Britannica. URL: <https://www.britannica.com/art/vanitas-art> (date of access: 26.04.2024).



УДК 792.82:378.

Лоліта НІКОЛЕНКО

РОЗВИТОК МУЗИКАЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ НА ЗАНЯТТЯХ З КЛАСИЧНОГО ТАНЦЮ

(студентка II курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
факультету педагогіки, психології та мистецтв)
Науковий керівник – старший викладач Сивоконь Ю. М.

У статті автор розглядає проблему розвитку музикальності дітей на заняттях з класичного танцю. Обґрунтовано важливість і необхідність музичного виховання і розвитку дітей різних вікових категорій, адже такий підхід є головною умовою для естетичного виховання особистості, її духовного задоволення і ціннісного ставлення до дійсності.

Музикальність особливо яскраво виявляється в активній самостійно-творчій діяльності. Діти в процесі танцювальних занять засвоюють музичні засоби виразності (мелодія, лад, ритмічний малюнок, темп, динаміка, тембр, вступ, кульмінація, фразування, акцентування). Для цього використовуються вправи: пластичні (виразні рухи, пози, жести); танцювальні (рухи різних за стилем і напрямками танців); музично-ритмічні (вправи, завдання на відображення метричної пульсації і ритмічних малюнків); колективно-порядкові (фігурні та композиційні перебудови); творчі (імітаційні рухи, ігри та завдання); партерна гімнастика (вправи на підлозі на розвиток координації і фізичних здібностей) тощо.

Ключові слова: здібності, музикальність, хореографічне мистецтво, класичний танець, музичний супровід.

Постановка проблеми. Одним із універсальних засобів виховання завжди було і є мистецтво. Саме мистецтво володіє могутньою силою емоційного і морального впливу на особистість, зображує картину світу в єдності думок та почуттів, емоцій і розуму.

Вчені різних галузей науки ретельно вивчають природу впливу мистецтва, особливо музичного, на людину, її психіку, творчість, душевний стан. Музика як вид мистецтва, є основним носієм інформації та засобом спілкування. Одночасно стверджується, що найбільш яскраво та емоційно музика сприймається у взаємозв'язку слухових і м'язових відчуттів, гармонії тіла і душі. Саме в хореографії сприйняття музики відображається у певній дії різноманітних життєвих образів, у формі музичного руху, задоволенні від його краси. Багатогранний вплив на людину зумовлено самою природою танцю як синтетичного виду мистецтва. Через музику відбувається розвиток духовної і емоційної сфери особистості, через пластику – її фізичне удосконалення, набуття впевненості у власних силах, що дає поштовх до постійного розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Шляхи розвитку музикальності досліджували М. Леонтович, В. Верховинець, К. Орф, К. Стеценко та інші. Сучасні вчені-педагоги наголошують на необхідності музичного виховання дітей і молоді наголошують Л. Масол, Н. Миропольська, Г. Падалка, О. Рудницька, О. Ростовський, А. Щербо, О. Щолокова. Проблема розвитку музикальності присвятили дослідження Т. Дорошенко, О. Лобова, С. Науменко, Р. Савченко, О. Хижна та ін.

Мета статті – висвітлити сутність та структуру поняття «музикальність» та обґрунтувати важливість його розвитку в процесі хореографічної підготовки дітей.

Виклад основного матеріалу. Вивчення особливостей музичного розвитку дітей і, відповідно, розв'язання проблеми розвитку музикальності передбачає уточнення суті феноменів «музичність», «музикальність». Під час розгляду цих категорій було виявлено, що існують розбіжності в поняттях «музичний» і «музикальний». «Музичний» – стосується музики як виду мистецтва; обслуговує потреби осіб, які пов'язані з музикою (освіта, мистецтво, інструмент) [5, с. 170].

Поняття «музикальність» визначається як здатність особистості емоційно-чуттєво сприймати, відчувати та виконувати музику, а також підкреслює різноманітність музичних здібностей та їхній взаємозв'язок: ладове чуття (здатність відчувати емоційну виразність звуковисотного руху); музично-слухові уявлення (здатність звуковисотного відображення мелодії); чуття ритму (здатність активного рухового переживання музики, відчуття його відтворення). Крім того, до комплексу музичних здібностей дослідники відносять музичну пам'ять і музичне мислення [5, с. 171].

На думку О. Ростовського, музичний слух і емоційна чутливість – це дві найважливіші компоненти, які є основною ознакою музикальності, бо без емоційного переживання твору неможливо досягнути його зміст [6, с. 78].

О. Волчукова дійшла висновку, що музикальність включає в себе різноманітні властивості, починаючи з найпростіших слухових до вищих творчих виявів. На думку дослідниці, «природа музичних здібностей є вродженою психомоторно-емоційною властивістю» [1, с. 99].

На переконання О. Лобової, сприймання музичних творів дає значні можливості для застосування оригінальних видів «хореографічної» діяльності дітей [3]. Педагог радить застосовувати прийом



вслуховування в музику, виявлення образних ознак музичного твору, надання дітям можливості передати його характер танцювальними рухами.

Отже, музикальність – це складне поняття, що характеризується різним поєднанням окремих здібностей, об'єднаних у комплекс. Музикальність розвивається поступово: підвищується рівень музично-слухової культури, здатність відчувати характер музичного твору, співпереживати і виявляти емоційне ставлення до музичного образу; формується звичка прислухатися, порівнювати і оцінювати найбільш яскраві та зрозумілі музичні явища; проявляти продуктивну музично-творчу діяльність.

Велике значення для танцювальних занять має музичний супровід, тому що успіх роботи багато в чому залежить від якісно підібраної музики та професійної роботи акомпаніатора. Музичний супровід має виразно доносити образ, ідею, характер твору. Точність, чітка організованість та спрямованість на досягнення ансамблю з танцюристами; пошуки виконавських виражальних засобів (ясне фразування, яскраві динамічні контрасти) допомагають школярам почути музику та передати свої асоціації у танці.

У процесі навчання хореографії здійснюються наступні завдання музичного виховання:

- розвиток музичного сприйняття метро-ритму;
- ритмічне виконання рухів під музику, вміння сприймати їх в єдності;
- уміння погоджувати характер руху з характером музики;
- розвиток уяви, художньо-мистецьких здібностей;
- підвищення інтересу учнів до музики, вміння емоційно сприймати її;
- розширення музичного кругозору дітей.

Для розвитку музичності виконання танцювального руху застосовуються наступні методи роботи:

- наочно-слуховий (слухання музики під час показу рухів педагогом);
- словесний (педагог допомагає зрозуміти зміст музичного твору, спонукає уяву творчої активності);
- практичний (конкретна діяльність у вигляді систематичних вправ) [4, с. 23].

Одне з найбільш важливих і складних завдань на заняттях з хореографії – розвиток чуття ритму. Важливо, щоб музичний ритм сприймався дітьми свідомо, як виразно-емоційний, художньо-змістовний компонент танцю. Діти отримують чіткі уявлення про музичну пульсацію, свободу музично-ритмічного руху (агогіка), фразування, паузи, затакти. Отже, музично-ритмічне виховання дітей у системі музикальності постійно знаходиться у взаємодії зі специфікою танцювальних занять.

Музикальність особливо яскраво виявляється в активній самостійно-творчій діяльності. Діти на практиці, в процесі танцювальних занять засвоюють музичні засоби виразності (мелодія, лад, ритмічний малюнок, темп, динаміка, тембр, вступ, кульмінація, фразування, акцентування). Для цього використовуються вправи: пластичні (виразні рухи, пози, жести); танцювальні (рухи різних за стилем і напрямками танців); музично-ритмічні (вправи, завдання на відображення метричної пульсації і ритмічних малюнків); колективно-порядкові (фігурні та композиційні перебудови); творчі (імітаційні рухи, ігри та завдання); партерна гімнастика (вправи на підлозі на розвиток координації і фізичних здібностей) [2, с. 56].

Розглянемо основні етапи ознайомлення дітей з музичним супроводом на уроках класичного екзерсису.

Перший етап первинне знайомство з музичним твором. Тут ставляться завдання: ознайомити вихованців з музичними фрагментами, навчити вслуховуватися та емоційно відгукуватися на виражені в них відчуття, вміти точно виконувати preparation під час вступу. В процесі засвоєння нового матеріалу беруть участь слуховий, зоровий і руховий аналізатори, тому матеріал дається у цілісному вигляді, а не роздроблено. Педагог-хореограф показує рухи під музичний супровід.

Другий етап – формування умінь у сфері музичного виконання рухів, сприйняття музичного супроводу в єдності з рухами.

Тут ставляться завдання:

- уміння виконувати рухи відповідно до характеру музики;
- поглиблене сприйняття і передача настрою музики у русі;
- координація слуху і характеру рухів.

На цьому етапі виявляються всі неточності у виконанні, виправляються помилки, поступово виробляються оптимальні прийоми хореографічних завдань. Цей етап продовжується тривалий час. Йде ретельний підбір музичного матеріалу для кожного руху класичного екзерсису відповідно до вимог (квадратність, ритмічний малюнок, характер мелодії, наявність затакту, метро ритмічні особливості, темпорозмір).

Третій етап – утворення і закріплення навиків, тобто автоматизація способів виконання завдань у точній відповідності з характером, темпом, ритмічним малюнком музичного фрагменту.

Він ставить наступні завдання:

- емоційно-виразне виконання вправ екзерсису;
- розвиток самостійної творчої активності дітей.

На цьому етапі закріплюється все те, що відпрацьовувалося у процесі навчання на другому етапі, автоматизується спосіб виконання завдань. Діти свідомо вирішують поставлені перед ними задачі,



спираючись на придбані навички слухання і танцю. У процесі систематичної роботи, діти набувають уміння слухати музику, запам'ятовувати і пізнавати її. Вони проникаються змістом твору, красою форми, образів. У дітей розвивається зацікавленість і любов до музики. Через музичні образи діти пізнають прекрасне у навколишній дійсності [5, с. 171].

Розглянемо конкретно за якими ознаками відбувається відбір музичних фрагментів для основних вправ класичного екзерсису біля станку.

Demiplié – розмір 4/4, 3/4; музика плавна, темп – *moderato* або *adagio*. Фрагмент повинен бути квадратним, наявність парного ритмічного малюнка не має значення. Бажано наявність затакту. Ритмічне розкладання до довшої тривалості не потрібне, оскільки у розмірі 4/4 один рух робиться на 1 такт. На цю вправу підбирається музичний фрагмент на 4/4 у повільному темпі. *Battement tendu* – розмір 2/4; характер музики чіткий і бадьорий, темп *allegro* або *allegretto*. Для музичного фрагменту бажана квадратність. Велике значення має ритмічний малюнок. На початковому етапі рух робиться на 2/4 і 4/4 у повільному темпі, потім на 2/4 у швидкому темпі. Так само велике значення має і його акцентування для точності виконання і передачі характеру руху. *Battement tendu jete* – розмір 2/4; темп – *allegro*, чіткий ритмічний малюнок, наголос на слабку долю. На початковому етапі має значення квадратність, чіткий ритм з акцентом на «і». Наявність затакту необхідна з початкового моменту вивчення. На початковому етапі темп у розмірі 2/4 повільний, потім швидкий.

Ronde jambe par terre – розмір 2/4, 4/4; характер мелодії плавний, темп – *andante*. Метроритмічне розкладання потрібне лише на початковому етапі, якщо дається розмір 2/4 (якщо 4/4 не обов'язково). Один рух робиться у цьому випадку на 1 такт, таким чином, сповільнюється темп. Якщо підібраний фрагмент на 2/4, то темп повинен бути повільним, а якщо 3/4 – швидшим. *Battement frappe* – розмір 2/4; темп – *allegro*, чіткий і дрібний ритм. Квадратність має значення лише на початковому етапі. Ритмічний малюнок бажаний дрібний, краще на *staccato*. Можливо наявність затакту. Розкладання ритму потрібне більше на початковому етапі, коли темп повільний, чим тоді, коли рух вже «вироблений».

Battements fondus – розмір 2/4 і 4/4; характер музики плавний, темп – *adagio*, *largo*, *andante*. На початковому етапі потрібна квадратність, певний ритмічний малюнок не має значення, можливий затакт. Метроритмічне розкладання потрібне на початковому етапі, якщо дається розмір 2/4 (якщо 4/4 – ні); у цьому випадку робиться один рух на 1 такт, таким чином сповільнюється темп. *Adagio* – розмір 4/4 і 3/4; характер музики плавний, спокійний. Темп виконання повільний. Ритмічний малюнок та квадратність не має вирішального значення. Наявність затакту можлива, але не обов'язкова. Метро ритмічне розкладання не потрібне. У розмірі 3/4 темп виконання музичного фрагменту швидший, ніж у розмірі 4/4. Рухи дітей повинні співпадати з плавністю музики.

Grand battement – розмір 2/4 і 4/4; характер музики бадьорий, енергійний; темп від *allegretto* до *allegro moderato*. На початковому етапі необхідний чіткий квадрат. Ритмічний малюнок грає важливу роль. Необхідні акценти на сильну долю. У розмірі 3/4 необхідна присутність затакту. Темп змінюється залежно від технічних можливостей вихованців – від повільного до швидкого.

Висновки. Підсумовуючи вищесказане, можемо зробити висновок, що розвиток музикальності є важливою складовою хореографічної підготовки дітей. Вміння свідомо сприймати і відчувати тему-мелодію, уважно прислухатися до виразних музичних інтонацій, творчо втілювати їх звучання в танцювальному образі, дозволяє кожній дитині стати справжнім творцем свого танцювального образу.

До перспектив подальших наукових досліджень можна віднести шляхи поліхудожнього розвитку та виховання дітей, аналіз та створення методик для роботи з музично обдарованими дітьми у процесі хореографічних занять тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волчукова В. М., Бугаєць Н. А., Ліманська О. В., Тіщенко О. М. Методика роботи з хореографічним колективом: основи курсу. Навчально-методичний посібник. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди. 2013, 326 с.
2. Годрич О.С. Методика викладання хореографії: Навчальний посібник. Львів: «Сполом». 2006, 84 с.
3. Лобова О. Педагогічні основи музично-хореографічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. № 8 (72). 2017. С. 56–67.
4. Мартиненко О. Теорія та методика роботи з дитячим хореографічним колективом (дошкільний вік): навчальний посібник для студентів напряму підготовки 6.020202 «Хореографія». Бердянськ: БДПУ. 2014, 301 с.
5. Онофрійчук Л. М., Пахольчак Є. С. Онофрійчук С. О. Розвиток музикальності школярів на заняттях з хореографії. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти*. Вип. 29, 2023. С. 169–176.
6. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти: Навч.-метод. посіб. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан. 2011. 640 с.
7. Шевчук А. Дитяча хореографія: навчально-методичний посібник. Тернопіль: Мандрівець, 2016, 288 с.



УДК 78.071.1(477)

Максим ПРОКОФ'ЄВ

ТВОРЧА ПОСТАТЬ ІВАНА КАРАБИЦЯ ЯК УНІКАЛЬНЕ ЯВИЩЕ УКРАЇНСЬКОЇ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ХХ СТОЛІТТЯ

(студент III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
факультету педагогіки, психології та мистецтв

Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка)

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Шевченко І. Л.

У статті на основі аналізу науково-педагогічної літератури висвітлено діяльність українського композитора Івана Карабиця, здійснено спробу схарактеризувати його творчий доробок та визначити внесок композитора в музичну культуру України.

Ключові слова: українська культура 60 – 90-х років ХХ ст., українська музика, творчий доробок, стильові особливості, митець-організатор, національні традиції, новаторство.

Постановка проблеми. Творча постать Івана Карабиця унікальна в українській музичній культурі ХХ ст. Його композиторська творчість, оригінальна і самобутня, багато в чому визначила обличчя української музики 60–90-х років ХХ ст.

Формування І. Карабиця як митця і громадянина відбувалося в 60-ті роки ХХ століття в атмосфері «хрущовської відлиги». В Україні це був час національно-культурного пробудження, зокрема рух шістдесятників, які не лише шукали нових форм художнього самовираження, а й спрямовували свою діяльність на відродження національної свідомості, першоджерел, вивчення своєї історії, від якої українців відлучали упродовж багатьох століть [1].

Карабиць заявив про себе крізь контури неobarочного стилю, а його популярні пісні звучать і зараз в інтерпретації естрадних співаків. Майже всі сучасні концептуальні ідеї, якими насичена література, образотворче мистецтво, театр, можуть бути повністю співвіднесені з духом та змістом творчості Карабиця. У його музичній рифмі можна простежити і авангард 60-х, і неobarocco 70-х, і неоромантизм 80-х.

Аналіз досліджень і публікацій. Творча діяльність майстра була багатогранною і різноманітною. За свій короткий земний шлях довжиною лише в 57 років Іван Карабиць виявив себе як яскраво обдарований самобутній композитор, талановитий диригент, чудовий педагог і видатний музично-громадський діяч. Значну увагу науковці приділяють інструментальним та вокальним композиціям І. Карабиця, які повною мірою репрезентують багатогранну творчість композитора. Різні аспекти творчості митця висвітлені у працях В. Драганчук, Л. Мельник, І. П'ятницької-Позднякової, І. Пяковського, Л. Рязанцевої, І. Таркової, А. Терещенко, С. Турнеєва, Б. Янюк. Особливості стилю композитора були предметом вивчення О. Берегової [1], В. Задерацького, Л. Кияновської, О. Копелюка, О. Маркової. Цілісно постаті митця присвячені брошура Г. Єрмакової [3], монографія Л. Кияновської (рукопис) [4], дисертаційне дослідження О. Гуркової [2].

Мета статті – проаналізувати стильові особливості творчості Івана Карабиця, дослідити його діяльність як організатора мистецьких проєктів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Постать Івана Карабиця – особлива в українській культурі. Його ім'я ще за життя було добре відоме не тільки на Батьківщині, а й на світових теренах. Іван Карабиць є одним із класиків української музики другої половини ХХ століття. Масштабні полотна митця, зокрема «Сад божественних пісень», «Заклинання вогню», «Київські фрески», «Молитва Катерини», увійшли в скарбницю сучасної української музики. Не меншою популярністю серед слухачів користуються інструментальні та камерно-вокальні твори композитора. Його вокальні твори виконували і продовжують виконувати Юрій Богатиков, Микола Гнатюк, Віктор Шпортько, Лідія Михайленко, Віталій Білоножок, Василь Бокоч, Назарій Яремчук, Володимир Засухін, Лілія Сандулеса, Віктор Тіткін, Наталія Рожкова і багато інших виконавців. Іван Карабиць вів активну громадську роботу. Він був секретарем правління Спілки композиторів України, головою правління фонду і Головного журі Міжнародних і національних музичних фестивалів в Україні «Голосієво». Глибоко творча особистість, Іван Карабиць став ініціатором та музичним директором фестивалю «Київ Музик Фест».

Особистість Івана Карабиця формувалася в яскравий період злету української нації, радикального жанрового і стильового оновлення, розриву набридливих пуг соцреалізму, який сьогодні називають епохою шістдесятництва. Юнакові пощастило потрапити в клас до видатного українського композитора Бориса Лятошинського. З ним у Івана Карабиця склалися особливі взаємини. Борис Миколайович був для нього не просто вчителем з композиції, а другом, наставником, духовним батьком. Основні принципи педагогічної методики Бориса Лятошинського Іван Карабиць пізніше переніс у стосунки зі своїми учнями. Борис Лятошинський умів органічно й делікатно розкрити особливості обдарування кожного вихованця, ніколи не тиснув, не заважав вільному розвитку індивідуальності. Його енциклопедичні знання в галузі музичної і



загальнолюдської культури, висока технічна озброєність сучасними художніми засобами були тим невичерпним джерелом, яке постійно живило творчу уяву молодих митців.

Іван Карабиць належав до тієї нечисленної когорти митців, які здатні поєднувати заняття композицією з активною музично-громадською роботою. Таких особистостей у світі небагато, тому що композиторська творчість – вельми специфічний вид діяльності, який передбачає особливе самозаглиблення, усамітнення, на відміну від, скажімо, літераторів, поетів або художників, чия праця є більш відкритою й публічною [1]. Сам Іван Карабиць, визначаючи стильові орієнтири власної композиторської діяльності, що формувалася у 60 – 70-і роки під враженнями від музики минулих часів та музики ХХ століття, пов'язував їхню появу з бажанням внести більше «свіжого повітря» у традиційні для того часу канони. У такому контексті він спирався не тільки на отриману фундаментальну освіту, а творив із огляду на новітні тенденції, характерні для тогочасного багатогранного музичного світу. Зрозуміло, що йому було що долати на цьому шляху, оскільки подальший творчий шлях композитора не відрізнявся прихильністю до застарілого, віджилого та ворожим ставленням до нового, прогресивного. Композитор писав: «...моєї музиці, я гадаю, притаманне прагнення до синтезу різних музичних джерел. Я переконаний, це може давати несподівані вирішення багатьох художніх завдань. І це не є еклектика, а спосіб мислення. Стоячи на порозі нового тисячоліття, дивимося уперед, прогнозуємо, а також оцінюємо та аналізуємо минуле. Ми усі стомлені «бігом» і тому не спішимо проститися з тим, що було... А було дуже багато такого, без чого нам не вижити у новому часі. Може тому усе більше хочеться писати щиріше, зрозуміло багатьом, водночас лишаячись собою... На мою думку, Малер, Лятошинський, Стравинський, Шостакович, «нововіденці» та деякі сучасні композитори – це ті імена, що мають вплив на мою музику. Синтетичний вплив. Найважливішими своїми творами (а у цьому мене переконує їх активне життя) вважаю: Концерт для хора та оркестру «Сад Божественних пісень»; Симфонію «5 пісень про Україну», 2-й концерт для оркестру, 3-й концерт для оркестру; Симфонію для струнних [4].

Л. Кияновська зазначає, що усіх композиторів, що справили вплив на творчість Івана Карабиця, об'єднує пасіонарність та «позакон'юнктурна» позиція, готовість радше конфронтуватися з офіційно прийнятими канонами мистецтва, аніж зрадити свої переконання й ідеали. Ця позиція була близькою І. Карабицю. Разом з тим помітний вплив на його творчість справила також група його учнів-однодумців (В. Сильвестров, Л. Грабовський, В. Годзяцький, В. Губа, Є. Станкович, О. Кива), які завдяки особистим контактам І. Блажкова з композиторами Західної Європи (зокрема, П. Булезом, Е. Варезом), отримали можливість вивчати новітні стилістичні течії, а також навчилися нехтувати «кон'юнктурою, якою б привабливою вона не видавалась і які б райдужні перспективи не обіцяла» [4]. На думку О. Берегової, у жанрово-стильовому і стилістичному аспектах композитор завжди виявляв широту й універсальність творчого мислення, новаторський підхід до традиційних музичних жанрів і форм [1].

Іван Карабиць мав творчі здобутки в усіх музичних жанрах. Це симфонічні, кантатно-ораторіальні, інструментальні твори, концерти для оркестра, фортепіано з оркестром, вокальні цикли, понад 50 естрадних пісень, музика до художніх та анімаційних фільмів, театральних вистав. І все ж композитор тяжів до більш масштабних жанрів: великих оркестрових і хорових полотен. А відтак, найбільшими його мистецькими вдачами стали масштабні симфонічно-хорові твори, серед яких поема «Vivere temento» на вірші Івана Франка, ораторія «Заклинання вогню», опера-ораторія «Київські фрески» тощо, котрі були написані у співпраці зі славетним українським поетом Борисом Олійником [1]. Серед симфонічних творів найбільш вагомим працею І. Карабиця стала Перша симфонія «П'ять пісень про Україну». Ще одним цікавим жанром творчості композитора став вокально-симфонічний, в якому було написано три українські п'єси на народні слова: «Ой глянь, мати», «Понад тереном стежечка», «Ой жур та кисіль». Не менш вагомим внеском у пісенний жанр стали пісенні цикли Івана Карабиця на слова Бориса Олійника «На березі вічності» та «Мати». А також пісні на вірші класика Максима Рильського та сучасних поетів Івана Драча, Віктора Герасимова, Леоніда Татаренка, Андрія Демиденка, Іллі Бердника. На особливу увагу у творчому доробку Маєстро заслуговують твори, написані разом з Юрієм Рибчинським, серед яких «Пісня на добро», «Моя любов, моя земля», «Дніпровська вода».

Твори раннього періоду відрізняються експресивністю музичної мови та пошуком індивідуального стилю, композитор вільно використовував додекафонію. Переважають камерні твори, серед яких – твори неофольклорного спрямування: «Три пісні на народні тексти» для голосу і фортепіано (1969), вокальний цикл «Пісні Явдохи Зуїхи» для голосу, флейти та альту, п'єса «Музика» для скрипки соло (1974). У 70-80-і роки визначилося тяжіння композитора до масштабних музичних побудов, переважають симфонічні та вокально-симфонічні жанри. Й саме останні тяжіють до понятійної конкретності, видовищності, на це спрямовані драматургічні функції оповідача, самостійна й досить активна роль поетичного компоненту, програмна точність музичного вираження, жанрова асоціативність, темброва драматургія [1].

Одним з яскравих зразків інструментального театру у камерно-інструментальній творчості І. Карабиця 1970-х років є його «Концертний дивертисмент» (1975). Вже сама назва твору свідчить про жанрову взаємодію концерту й дивертисменту, що в ХХ столітті є ознакою сучасного музичного мислення, втіленої в принципі синтезу жанрів (концерт-симфонія, балет-ораторія, вокально-хореографічна симфонія, концертна



симфонія) [2]. Універсальність музичної мови творів наступного періоду визначилась синтезом різних елементів сучасних композиторських технік (пуантилізму, алеаторики, сонористики) у поєднанні із новотональною та новоодальною звуковисотною організацією, перетином різних стилевих тенденцій (неокласицизму, необароко, неоімпресіонізму, джазової лексики). В образній сфері посилюється трагічне начало та актуалізується тема покаяння (Концерт № 3 «Голосіння», Концерт-триптих для оркестра), по-новому зазвучала пантеїстична тема («Music from Waterside»).

У пізній творчості Іван Федорович, навпаки, надзвичайно спрощує фактуру, але за виробленням музичної тканини тут очевидна рука зрілого майстра. Поєднуючи красу естрадних мелодій і пряність гармоній, випробовуючи вплив французького шансону й американського джазу, український автор створює унікальний стильовий сплав, у якому виразно чуються національні мотиви. Складно пояснити, як йому це вдається, адже ні прямих цитат, ні навіть запозичення окремих фольклорних інтонацій тут немає. Симфонічний оркестр Держтелерадіо України під керівництвом Вадима Гнедаша та Володимира Сіренка записав ряд його творів у фонд українського радіо. Деякі твори І. Карабиця виконувалися оркестром у Франції та Іспанії [1].

У різноманітній за музичними жанрами, стильовими напрямками, тематикою творчій спадщині І. Карабиця можна прослідкувати поступове становлення рис театралізації. Особливе місце у творчості І. Карабиця посідають концертні жанри як найбільш театралізовані жанри «чистої музики». Риси театралізації помітні вже в одному з найбільш яскравих ранніх творів композитора «Концертино» для валторни та фортепіано (1967), яке було створено І. Карабицем на початку його композиторського шляху (II курс композиторського факультету). Твір присвячений талановитому молодому валторністові Ю. Н. Зельдичу, який і став, напевно, першим виконавцем твору.

Композитор обирає жанр концертино, який є різновидом концерту і відрізняється меншим масштабом за рахунок компактності кожної з частин, камерним складом, групою солюючих (концертуючих) інструментів як у *concerto grosso* чи концертній симфонії. Згідно з покажчиком творів І. Карабиця 2003 року, концертино має начебто 3 частини, що мають наступні назви: I частина – *Vivo*, II частина – *Sostenuto e cantabile*, III частина – *Vivo* (*Tempo I*). Однак детальний аналіз твору не підтверджує такої структури; твір, скоріше за все, задумувався як одночастинна композиція з різнохарактерними, контрастними епізодами.

Однією з найхарактерніших рис творчості І. Карабиця є її яскрава національна спрямованість, що виявляється в глибокому проникненні в інтонаційний світ української пісні, потужному ліричному струмені музики. Справжня перлина камерно-вокальної лірики композитора – вокальний цикл «Мати» на вірші Б. Олійника (1980) – наскрізь пронизана українським народним мелосом, особливо №1 «Мати наша – сивая горлиця». Ця пісня була надзвичайно популярною і в часи, коли була створена, і нині. Ліричне обдарування І. Карабиця виявилось і в потягу до екзотичних неєвропейських картин світу. Індійська міфологія у вокальному циклі І. Карабиця «П'ять пісень на вірші Р. Тагора» (2000-2001) втілюється крізь призму образів поезії Рабіндраната Тагора – вічних людських почуттів: дружби, кохання, вірності, радості і печалі, оскільки твір є своєрідним музичним приношенням близькій людині, другові і соратнику, однодумцю і колезі по творчості Віктору Батьоку. Цим циклом І. Карабиць продовжив традиції камерно-вокальної лірики Бориса Лятошинського, котрим у 20-ті роки XX століття було створено декілька романсів на вірші японських поетів, а також власної творчості 70-х років («Із пісень Хіросими» для голосу і флейти на вірші Ейсаку Йонеді, 1973) [2].

Духовною основою творчості Івана Карабиця завжди були теми високого етико-філософського спрямування. Митця приваблювали вселенські ідеї осягнення історії і сучасності, потаємності світобудови й пошуку істини, діалогу епох, хвилювали одвічні філософські питання життя і смерті. Композиторові завжди була близькою філософія мандрівного українського поета, мислителя і музиканта XVIII століття Григорія Сковороди. Ця постать слугувала, до певної міри, ідеалом для митця: йому імпонували непереборний український дух та універсальність ідей українського філософа, цілісність його натури і навіть те, як він пішов із життя – нікого не обтяжуючи, у свіжій сорочці, з чистими думками. Поезія Григорія Сковороди надихнула Івана Карабиця на створення одного з найкращих опусів – концерту для хору, солістів та оркестру «Сад божественних пісней».

Ніби передчуваючи свій недовгий вік, композитор цінював кожен мить земного існування, що особливо в 1990-х роках викликало до життя твори напруженого емоційного тону, а часто й трагедійного звучання. Одним із них став монументальний Концерт-триптих для струнного оркестру (1996 р.), що на прем'єрі був сприйнятий, як одкровення автора, занепокоєного долею людства. А в авторській програмі однієї з композицій, створеної під час перебування в Америці («Music from Waterside», 1994 р.), Іван Карабиць власноруч написав, що твір народився завдяки думам «про людське, вічне й найвищу втіху в єднанні з природою». Митець був закоханий у рідну землю, любив свою малу батьківщину Доне чину, де народився і виріс, зробив перші кроки на музичній ниві. Другою батьківщиною вважав Київ. Він часто говорив: «У мене таке відчуття, що у глибинах кийвської землі щось таке закопане... І воно притягує людей до цього міста». Любов до землі, біль за її рани і водночас гордість за неї проросли у «Кийвських фресках», «П'яти піснях про Україну», поеторії «Плач



Катерини», «Піснях Явдохи Зуїхи», ораторії «Земле моя на ймення Донбас», Концерті для оркестра №3 «Голосіння» та багатьох інших творах.

Висновки. У жанрово-стильовому і стилістичному аспектах І. Карабиць завжди виявляв широту й універсальність творчого мислення, новаторський підхід до традиційних музичних жанрів і форм. Він не обмежувався якимось одним стилем чи напрямом, кожним своїм твором відкривав нові стильові орієнтири, нові грані духовного світу митця і його епохи. Водночас, І. Карабиць глибоко проник у дух і стильові особливості музики попередніх епох, творчо переосмислив і втілював у своїй творчості неobarocovі, neoclassicі, neoromanticі, neoimpressionisticі, neofolklorі та інші стильові моделі, які в різних комбінаціях та у своїй сукупності стали ознакою постмодерного світогляду. І. Карабиць був діячем культури нового покоління – з сучасним, широким поглядом на світ, який відчув спрямовані у XXI століття тенденції його розвитку, а тому мислив та діяв стратегічно. Усі творчі проєкти, започатковані І. Карабицем, продовжують жити, що є свідченням того, що вони були не «одноденками», це було його життя, яскраве, напружене та драматичне.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Берегова О. М. Особливості композиторського стилю Івана Карабиця в контексті тенденцій розвитку української культури останньої третини XX століття // Часопис Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського. № 2 (27) / Мистецтвознавство. К., 2015. С. 46–61.
2. Гуркова О. М. Творчість І. Карабиця в контексті жанрово-стильових тенденцій в українській музиці останньої третини XX століття : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.03 – музичне мистецтво. Національна музична академія України імені П. І. Чайковського. К., 2016. 18 с.
3. Єрмакова Г. Іван Карабиць. К. : Музична Україна, 1983. 48 с.
4. Кияновська Л. Іван Карабиць : Монографія (рукопис).
5. Копиця М. Аура пам'яті // Науковий вісник НМАУ. Вип. 31 : Vivere memento ("Пам'ятай про життя") / Статті і спогади про Івана Карабиця. К., 2003. С. 10–20.

УДК 78:159.98:355.4

Ірина РАСТРИГІНА

МУЗИЧНА СПІВТВОРЧИСТЬ ЯК ЗАСІБ ТРАВМОІНФОРМОВАНОЇ ДОПОМОГИ В УМОВАХ ВІЙНИ

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

*Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка)
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Колоскова Ж. В.*

Здійснено спробу проаналізувати досвід зарубіжних науковців та мистців щодо надання травмоінформованої допомоги через мистецтво громадянам, постраждалим під час війни. Представлено змістові характеристики досвіду зарубіжних науковців з травмоінформованої допомоги через арт-комунікаційну взаємодію. Констатовано, що співтворчість у музичному виконавстві є дієвим засобом у відновленні психоемоційного стану та підтримки металевого здоров'я дітей, що може підґрунтям для розширення меж професійної діяльності майбутніх вчителів музичного мистецтва.

Ключові слова: *музичне мистецтво, травмоінформована допомога, співтворчість, ментальне здоров'я зарубіжний досвід.*

Постановка проблеми. У всі часи музика була, є і буде життєдайним джерелом людських емоцій і почуттів людини. І сьогодні, коли реалії нашого життя України все ще пов'язані з найжорстокішою кровопролитною війною, розв'язаною російським окупантом, коли на полі бою гинуть найкращі представники української спільноти, коли звирячий натовп рашистів перетворює на згарище наш квітучий край, коли у кожному куточку країни вдень і вночі звучать сигнали тривоги, попереджаючи про ворожі безпілотники та ракетну небезпеку, мистецтво в цілому й музичне мистецтво зокрема, не стоять осторонь. Оскільки мистецтво це та зброя, яка додає нам наснаги для руху вперед. Музичний фронт миттєво реагує на сьогоденні потреби суспільства, створюючи в такий час простий час низку концертних заходів, що допомагають зібрати кошти на підтримку ЗСУ, ознайомлюють слухачів з українськими композиторами та автентичними зразкам музики народів України та підтримують бойовий дух українців, котрі виборюють свою незалежність і свободу [2].

Аналіз досліджень і публікацій. Мистецтво сьогодні є одним із дієвих способів висвітлення теми війни в інформаційному просторі. Воно як потужний рупор сигналізує по всьому світі про почуття та думки українців, демонструючи трагічні події, які відбуваються у серці Європи. Дехто помилково вважає, що війна – не час для музики і пісень. Але, з покон віків у культурному коді української нації закарбована пісня як символ, що веде у бій, допомагає впоратися з емоціями в найскрутніші часи та піднімає бойовий дух. Тож для українців як одної із найспівочіших націй у світі, саме музика і пісня є не тільки засобом передачі своєї



ненависті до ворогів і любов до своєї країни та рідних, а й способом вираження своїх внутрішніх переживань через власну творчість.

Тож український мистецький продукт, виражений у різних видах мистецтва, сучасні українські митці, які в той же час є очевидцями та учасниками війни, демонструють у країнах ЄС витвори мистецтва, що дають змогу поринути в реальність гуманітарної катастрофи в Україні, спричиненої російським нападом. Це відбувається за сприяння Міністерства культури та інформаційної політики України, Міністерства закордонних справ України та Державного агентства України з питань мистецтв та мистецької освіти, а також різноманітних громадських організацій [1]. І саме завдяки плідній співпраці ЦДУ ім. В. Винниченка з однією з таких громадських організацій, АртДОТ, ми, студенти спеціальності «Музичне мистецтво» отримали можливість прийняти участь у роботі Міжнародної Програми «Мистецтво та комунікації».

Організована у рамках проекту «Art Therapy Force» професором Единбурського університету Найджелом Осборном у співпраці з музичним відділенням кафедри мистецької освіти, програма, спрямована на імплементацію в університети України досвіду колег із Великої Британії з метою підготовки вчителів музичного мистецтва до застосування трамоінформованої допомоги через мистецтво для відновлення та підтримки ментального здоров'я дітей у майбутній професійній діяльності. Тож під час регулярних зустрічей з британськими професіоналами у галузі трамоінформованої допомоги через арт-комунікаційну взаємодію, ми отримуємо можливість набувати все більш глибоких знань, розуміння та способів дій у вищезначеному напрямку для розширення меж майбутньої професійної діяльності.

Мета статті - проаналізувати практичний досвід британських науковців щодо застосування трамоінформованої допомоги через мистецтво для постраждалих від війни.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для розуміння змісту травмоінформованої допомоги через мистецтво в умовах війни, ми звернулися до переосмислення лекцій та практичного досвіду зарубіжних науковців, що викладали в нашому університеті у рамках об'єднаної програми «Арт-комунікації та травмоінформоване мистецтво». Зокрема, досвід професора Единбурського університету Найджела Осборна, який біля двадцяти років працює у гарячих точках планети за авторською методикою, розробленою для подолання кризових станів у дітей в умовах війни; клінічно-психологічний досвід травмоінформованих практик провідної фахівчині Британської Спільноти дій після травми, докторки Анжели Кеннеді; наукові розвідки кафедри військових досліджень Лондонського Королівського коледжу щодо розбудови громадянського суспільства під час та після війни (доктор Г. Редвуд); творчо-проективний досвід британських митців-практиків Даррена Абрахамса, Тіни Еллен Лі, Роберта Голдена та ін., виконавська діяльність яких спрямована на зцілення постраждалих від війни через колективне креативне мистецтво.

Протягом щомісячних щогорічних зустрічей ми прослухати курс лекцій за двома напрямками. У першому семестрі лекції проф. Осборна було присвячено розглядові категорії «арт-комунікація», де було прослідковано еволюції її виникнення, починаючи з давніх часів, коли комунікація через мистецтво була екзистенційною потребою й ознакою життя для первісної людини й до сьогодення, коли сучасна людина через мистецтво передає свої відчуття й емоції іншому та як ця комунікація впливає на людину.

У другому семестрі разом з професором Осборном над засвоєнням тем, пов'язаних з інформованою допомогою при травмі, котрі поступово об'єднуються з метою нашого більш глибокого розуміння нами, як використовувати мистецтво для подолання посттравматичного синдрому та допомогти тим, хто отримав травму в умовах війни та підтримувати їхнє ментальне здоров'я під час повоєнної адаптації [5].

Доктор Анжела Кеннеді зосередилася на розкритті інформації щодо управління ризиками у мистецтві, заснованому на травмі. Докторка розглянула найкращі практики щодо того, як підтримати людину, коли вона розповідає про свій травматичний досвід або має реакції, пов'язані з цим; окреслила ризики, про які слід знати та івміти керувати ними задля уникнення можливої ятрогенної шкоди та представила приклади рефлексивної практики. Крім того, доктор Анжела надала аргументи і докази на користь уваги до травми та способів її моніторингу і оцінки [4].

Особливо цікавими з точки зору набуття практичного досвіду, стали для нас лекції Даррена Абрахамса, присвячені питанням опанування майбутніми вчителями-музикантами лідерськими навичками для допомоги постраждалим від війни через травмоінформоване мистецтво, який змінив сферу своєї діяльності від оперного співака до фахівця з трамоінформованої допомоги людям у країнах, де точиться війна. Даррен розповів нам як мистецтво й зокрема музика, впливає на травму, як розпізнати травму і що необхідно з цим робити. Представивши нервову систему травмоінформної людини як таку, що розриває на шматки особистість, лектор окреслив можливості «склеїти всі ці шматочки до купи знову» як у межах освітніх проєктів, так і працюючи з креативним мистецтвом та мистецькими проєктами [3].

На прикладі власної практичної діяльності в організованих ним двох волонтерських організаціях («Людський вулик» та «Оркестр єдиного світу»), де збираються музиканти з усього світу задля допомоги травмованим війною, митець розкрив важливість та особливості арт-комунікацій через лідерство у травмоінформованій групі. Мова йшла про створення безпечного середовища для людей, які пережили травму. Він наголосив, що це має бути виняткове середовище, в якому присутні почуваються захищеними й



убезпеченими. А також підкреслив, що філософія такої діяльності ґрунтується на принципі «з», а не «для», що формує атмосферу стосунків й співпраці між людьми. Метою такої колаборації є створення спільного продукту. Тож головною ідеєю створюваних таким чином проєктів є співтворення та співлідерство, що є основою трансформації, яка поступово відбувається з людиною на трьох рівнях: криза, пристосування, розширення. Й саме останній етап є тим, де з'являється потреба у визначанні мети подальшого руху та власне визначення умов такої трансформації (досвід учасника, процес, а не результат, майстерність лідера) [3].

Тематика лекцій лектора кафедри військових досліджень Лондонського Королівського коледжу Генрі Редвуда, була пов'язана проблемою емансипації державотворення та естетичної розбудови громадянського суспільства після війни. Ми познайомилися з власною позицією доктора Г. Редвуда щодо альтернативних засобів залучення спільнот, постраждалих від травми, які може запропонувати мистецтво. Йшлося про сучасні типи репрезентативної стратегії, які пропонує мистецтво під час роботи з травмою та переналаштування динаміки формування громади у більш емансипованому напрямку. Зокрема, про існуючі у суспільстві традиційні підходи до репрезентації травми, котрі почасти все ще відтворюють умови, в яких може продовжуватися насильство. Принаймні це пов'язано з травмами війни, котрі мають надмірну залежність від юридичного чи правового розуміння істини у звичному для країн Європи та США розумінні, з чим власне стикається сьогодні й Україна, перебуваючи в умовах війни. За твердженням доктора Редвуда, саме мистецтво має доступ до естетичних способів виробництва знань, які прагнуть подолати цей нав'язливий пошук істини, отримати доступ і відкрити різні способи пізнання та вказати на різні реєстри знання [6].

З величезною зацікавленістю ми прослухали представлені доктором Редвудом факти застарілості й хибності все ще існуючих в сьогоденному світі підходів до травми та аргументацію щодо дієвості травмоінформованого мистецтва на відновлення металевого здоров'я постраждалих у війні, що має будуватися за принципами як: відмова від остаточної істини; заклик до діалогу та обміну; занепокоєння тим, як виробляється розуміння минулого; виклик домінуючим перспективам і нарративам; центрування методів, за допомогою яких створюється мистецтво; увага до того, що часто ігнорується в тому, як ми розуміємо травму [6].

Висновки. Таким чином ознайомлення з досвідом британських науковців щодо досвіду травмоінформованої допомоги та арт-комунікаційної взаємодії, дозволило усвідомити вартісність такої діяльності для майбутнього вчителя музичного мистецтва задля збереження металевого здоров'я дітей й української нації в цілому.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. І музика може стати зброєю. Режим доступу: <https://www.volynnews.com/news/all/i-muzyka-mozhe-staty-zbroyeu-yak-ukrayinska-liut-pid-chas-viyny-peretvorylasia-na-pisniu/>
2. Музика в час війни.. Режим доступу: <https://zbruc.eu/node/111844> <https://zbruc.eu/node/112087>
3. Abrahams D. Access mode: <https://drive.google.com/drive/home>
4. Kennedy A. Access mode: https://us02web.zoom.us/rec/share/tPIYjJFbWg0r_7RVYct_WCa7BZk96m8mLc8vdMXzr68SKzxmM0bjmJNWlh67QDUP.9YXzPyLh2TLQ-u_O
5. Osborne N. Atma and Maya. Access mode: <https://operacircusuk.com/nigel-osborne-in-ukraine-blog-2/>
6. Redwood H. Access mode: <https://us02web.zoom.us/rec/share/jly2q5eXSU0R2ths3PIWib1MNqyWtja1wvrn4Yk8Ui9T9CY14aC048WtiBLWbzvZ.7Nc0dUewE-1859Dz>

УДК 792.82:378.

Крістіна СТРАТУЛАТ

УРОК КЛАСИЧНОГО ТАНЦЮ ТА ЙОГО ВПЛИВ НА ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНИХ СМАКІВ УЧНІВ

*(студентка I курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
факультету педагогіки, психології та мистецтва)
Науковий керівник – старший викладач Сивоконь Ю. М.*

У статті автор розглядає питання формування естетичних смаків учнів засобами класичного танцю. Зовнішнім проявом розвиненої естетичної культури особи є естетичний смак. ґрунтуючись на емоційній реакції на сприйняте та його раціональний аналіз, суспільних поглядів на красу та індивідуальних психологічних переваг, естетичний смак свідчить про вихованість особистості, її рівень естетичної культури.

Пропонується формування естетичних смаків учнів засобами класичного танцю на основі гуманістичного підходу, естетичного відношення до танцювальної діяльності та мотивації на естетичне втілення тілесних проявів дітей, використання неакадемічних форм спілкування.

Ключові слова: естетична культура, естетичний смак, хореографічне мистецтво, класичний танець, підростаюче покоління.



Постановка проблеми. Сучасний складний етап у розвитку вітчизняного суспільства, коли здійснюються глибокі радикальні перетворення у політиці, економіці та соціальній структурі, вимагає нового підходу до виховання підростаючого покоління. У сучасному українському суспільстві суттєво змінилося функціонування освітніх установ, засобів масової інформації, молодіжних громадських об'єднань, релігійних організацій, а також соціокультурне життя молоді загалом. Матеріали, поширені через пресу, телебачення, інтернет, нерідко містять потік інформації, яка суперечить моральним цінностям, пропагує бездумний і пустий спосіб життя, що робить проблему розвитку естетичного смаку у підростаючого покоління особливо актуальною.

Особливу значущість у розвитку естетичного смаку учнів має застосування у навчально-виховному процесі різних видів мистецтва – живопис, скульптура, музика, хореографія, театр тощо. Важливу роль відіграють заняття танцями, на яких діти вчаться відчувати та розуміти музику, красиво рухатися, контролювати зовнішні прояви своїх емоцій, долучаються до пластичних стандартів, які прийняті у суспільстві. Танець приносить радість, як виконавцю, так і глядачеві, адже розкриває духовні сили, долучає до краси та гармонії, виховує любов до прекрасного тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Естетичному впливу мистецтва на особистість людини присвячені дослідження Л. Боголюбської, В. Каміна, О. Комаровської, Б. Колногузенка, Т. Морозовської, А. Тараканової та ін. Розробці питань естетичного виховання, формування художньо-естетичних смаків, пов'язаних з різними віковими категоріями присвячено наукові розвідки Ю. Блудової, Л. Гандзюк, Л. Гончаренко, М. Гейченко, Г. Дідич, В. Дряпки, І. Ільїнської, Н. Зацепіної, Н. Мамчур, Г. Падалки, О. Олексюк, О. Ростовського, В. Стрілько, Т. Танько, В. Черкасова, О. Щолокової та ін.

Різноманітні аспекти викладання класичного танцю розглядаються в наукових доробках О. Мартиненко, М. Разводової, Ю. Сивоконь та ін.

Мета статті – розглянути питання формування естетичних смаків учнів засобами класичного танцю.

Виклад основного матеріалу. У сучасних умовах динамічного соціокультурного, економічного та політичного розвитку України, духовна безпека держави, збереження історико-культурних та художньо-естетичних національних традицій залежить від рівня естетичної культури суспільства. Перед сучасною педагогічною освітою стоїть завдання – формувати гармонійно розвинену особистість з високим національним культурним потенціалом, розвиненим почуттям прекрасного, усталеними естетичними смаками.

Виховання естетичних уподобань особистості в даний час актуально та потребує ґрунтовного наукового дослідження. Рухаючись до світового визнання, вітчизняна національна освіта має забезпечити засвоєння молодим поколінням вищих досягнень світової науки, культури та інших сфер людської діяльності.

Зовнішнім проявом розвиненої естетичної культури особи є естетичний смак. ґрунтуючись на емоційній реакції на сприйняте та його раціональний аналіз, суспільних поглядів на красу та індивідуальних психологічних переваг, він свідчить про вихованість особистості, її рівень естетичної культури.

У загальновизнаному розумінні смак є однією з провідних філософсько-психологічних категорій, що характеризують людську діяльність у сфері мистецтва. У філософському тлумаченні естетичний смак – це «вироблена суспільною практикою здатність людини емоційно оцінювати різні естетичні властивості, тобто відрізнити гарне, прекрасне від потворного, огидного» [6, с. 167].

Словник з естетики характеризує смак як «здатність людини з почуттям задоволення чи невдоволення диференційовано сприймати та оцінювати різні естетичні об'єкти, відрізнити прекрасне від потворного насправді і в мистецтві, розрізнити естетичне та неестетичне, виявляти у явищах риси трагічного та комічного» [4, с. 267].

Результати аналізу наукових досліджень дозволяють стверджувати, що естетичні смаки у своєму розвитку та функціонуванні залежать від зовнішніх факторів – соціального середовища, цінностей художньої культури, практики освоєння навколишньої дійсності за законами краси. У той же час, на розвиток та формування естетичних уподобань впливають внутрішні процеси, пов'язані з такими психологічними проявами, як почуття, мислення, діяльність людини [3, с. 144].

Емоційна складова естетичного смаку реалізується через здатність реагувати на предмети та явища навколишньої дійсності, встановлювати з ними активний емоційно-чуттєвий зв'язок. Інтелектуальна складова пов'язана із образним мисленням учнів, яке передбачає широке оперування конкретно-наочними образами у процесі вирішення завдань пізнавального, орієнтаційного, творчого та оцінного змісту. Виділення діяльній складовій естетичного смаку учнів пов'язано з тим, що своє ставлення до прекрасного діти виявляють у конкретних формах та видах діяльності [3, с. 142]. У зв'язку з цим розглянемо визначені нами на основі аналізу науково-методичної літератури педагогічні умови ефективної організації процесу розвитку естетичного смаку учнів у процесі занять класичним танцем.

При визначенні першої педагогічної умови – здійснення розвитку естетичного смаку учнів у процесі занять хореографією на гуманістичних принципах ми виходили з того, що провідною парадигмою сучасної системи освіти є її гуманізація, реалізація якої здійснюється в особистісно-орієнтованій моделі навчання та



педагогічній науці виховання [5, с. 340]. Важливим у реалізації гуманістичного підходу у процесі розвитку естетичного смаку є налагодження у колективі учнів гармонійних, щирих, правдивих, взаємодовірливих особистісних відносин. Для успішного вирішення цього завдання необхідно заохочувати танцювально-постановочну роботу всіх учнів без винятку, незважаючи на їх танцювально-технічні та артистичні здібності. Діти, які мають природні танцювальні здібності, можуть виконувати головні ролі у танцювальних композиціях, іншим учням можна пропонувати ролі відповідно до їх індивідуальних можливостей.

Успішна реалізація гуманістичного підходу у процесі розвитку естетичного смаку залежатиме від естетичної активності учнів у танцювальній діяльності, що характеризується самовираженням й самоствердженням у танцювальній творчості, рівнем естетичної підготовленості, формуванням естетичної культури, розгалуженістю естетичних інтересів та потреб. Для розвитку естетичного смаку ми пропонуємо учням самостійно створювати сценарії, обмірковувати варіанти розвитку сюжетних ліній і планувати власні образні ролі у майбутніх танцювально-ігрових композиціях.

Другою важливою педагогічною умовою, яка сприяє розвитку естетичного смаку, внутрішнього світу учнів, розширює їх естетичний світогляд й реалізує творчий потенціал є формування естетичного відношення до танцювальної діяльності та мотивації на естетичне втілення тілесних проявів дітей.

Важливим напрямом у розвитку естетичного смаку учнів виступає їхня мотивація до танцювальної діяльності. Цей процес буде ефективним, якщо ґрунтуватиметься на засадах використання ігрових форм та методів протягом усього навчально-виховного процесу з хореографічної діяльності; впровадження у зміст танцювальної діяльності різних видів танцювального мистецтва; застосування на уроках хореографії сучасних аудіовізуальних технічних засобів навчання.

Ще одним аспектом входження дитини у світ прекрасного та засобом розвитку естетичного смаку є використання неакадемічних форм спілкування: бесіди, відвідування концертів, вистав, різноманітних хореографічних конкурсів, хореографічних шоу, майстер-класів відомих хореографів. Яскраві враження, отримані від естетично забарвленого, артистичного, професійного виконання танцювальних композицій, дозволяють формувати в учнів естетичні цінності, розвивати художні уподобання, виховувати у них здатність сприймати та оцінювати художні твори [5, с. 337].

Мистецтво танцю – це засіб збагачення естетичного досвіду дитини, формування уявлень про зразки краси. Заняття хореографією розвивають фізичні якості, виробляють правильну поставу, посадку голови, ходу, силу, спритність, координацію рухів, усувають фізичні недоліки (сутулість, клишоногість, викривлення хребта тощо). Танець навчає правилам поведінки, гарним манерам, культурі спілкування. Гармонійне поєднання руху, музики, гри формує атмосферу позитивних емоцій, які своєю чергою розкріпачують дитину, роблять її поведінку природною і красивою [1, с. 90].

Основа проведення занять класичного танцю полягає в тому, щоб навчити дитину танцювати красиво, рухатися у вільній невимушеній манері, допомогти оволодіти ритмопластикою танцю. Заняття класичним танцем сприяють естетичному розвитку, виховують художньо-естетичний смак, вчать повноцінно сприймати твори хореографічного мистецтва [2].

Проаналізуємо методику класичного екзерсису біля верстата. Кожна вправа виконується на кожному ногу. Можливе варіювання класичних позицій ніг та рук.

Перша вправа – *plie* (присідання) у всіх позиціях. Неглибоке *demi-plie* і глибоке *grand-plie* виконуються в повільному темпі, м'язи та зв'язки ніг розтягуються та розігріваються. Корпус та голова залишаються нерухомими. *Plie* комбінується з *releve* – підніманням на напівпальці.

Друга вправа – *battements tendus* і *battements tendus jetes*. Ці рухи є веденням натягнутої стопи по підлозі і кидки витягнутої ноги на 45°; вони виробляють силу та виворотність ніг. Виворотність полягає в тому, що коліно вивертається назовні, а мета повороту – повернути верхню частину ноги, тобто стегнову кістку.

Третя вправа – *rond de jambe par terre* – круговий рух ноги по підлозі, що розвиває виворотність і рухливість кульшового суглоба.

Четверта вправа – *battements fondus* – рух еластичного характеру, що являє собою опускання на *plie* опорної ноги і потім піднімання на її напівпальці, працююча нога одночасно витягується в заданому напрямку на 45° або 90°.

П'ята вправа – *battements frappes* – швидкі і короткі удари працюючої ноги, яка згинається в коліні об опорну щиколотку. Поєднання плавних, м'яких рухів з рухами різкими та уривчастими тренує м'язи та сухожилля особливим чином, привчаючи їх до швидкої зміни характеру руху.

Шоста вправа – *rond de jambe an tier* – круговий рух ноги, що згинається в коліні в повітрі на висоті 45° або 90°; вправа тренує колінні зв'язки, підвищує їх рухливість й навіть виробляє силу стегна.

Сьома вправа – *petits battements sur le cou-de-pied* – швидкі дрібні рухи нижньої частини працюючої ноги біля щиколотки опорної ноги (перенесення вперед і назад). Стегно при цьому залишається нерухомим. Рух розвиває швидкість і свободу руху гомілки.

Восьма вправа – *battements developpes* – рух, що виконується в повільному темпі з плавним витягуванням ноги.



Дев'ята вправа – grand battements jetes (гран батман жете), або великі батмани, що є кидками витягнутої ноги на 90° і вище. Вправа активно розвиває крок [7, с. 67].

Висновки. Заняття хореографією виховують й розвивають не тільки художні навички виконання хореографічних творів різних жанрів, а й виробляють звички та норми поведінки відповідно до законів краси, прийнятих у сучасному суспільстві, адже в процесі виконання танцю чи споглядання за хореографічною композицією людина засвоює суспільні норми, звичаї, традиції.

Практичне оволодіння хореографічними навичками сприяє розвитку творчої активності, фантазії та уяви, здібності до імпровізації. Таким чином, виховні можливості хореографічного мистецтва визначають його вплив на основні сфери розвитку особистості, а саме на світоглядну, морально-етичну, інтелектуальну, емоційно-почуттєву, комунікативну тощо. В процесі занять хореографією дитина відчуває себе повністю вільною, що дає їй змогу самостійно виробляти естетичну свідомість (одна з форм суспільної свідомості, що реалізується через художньо-емоційне освоєння дійсності у формі естетичних почуттів, переживань, оцінок, смаків, ідеалів) та естетичний смак (здатність людини правильно оцінювати прекрасне, відрізнити прекрасне від потворного). В свою чергу естетична свідомість, естетичні почуття, смаки, ідеали, переживання, взаємодіючи між собою, зумовлюють естетичну поведінку, яка є втіленням прекрасного у конкретних вчинках людини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волчукова В. М., Бугаєць Н. А., Ліманська О. В., Тіщенко О. М. Методика роботи з хореографічним колективом: основи курсу. Навчально-методичний посібник. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди. 2013, 326 с.
2. Голдріч О.С. Методика викладання хореографії: Навчальний посібник. Львів: «Сполом». 2006, 84 с.
3. Пак І. О. Формування естетичної і художньої культури школярів засобами хореографічного мистецтва. *Наука і освіта*, №7, 2014. С. 141–144.
4. Петрушенко В. Л. Словник з естетики. К., 2021. 361 с.
5. Сизоненко В. Формування естетичних цінностей в майбутніх учителів хореографії засобами сучасного бального танцю. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. Вип. 18, 2019. С. 336–342.
6. Філософський енциклопедичний словник. Київ, 2002. 751 с.
7. Шевчук А. Дитяча хореографія: навчально-методичний посібник. Тернопіль: Мандрівець, 2016, 288 с.

УДК: 37.017:17.035.3:78.071.1(045)

Анна Марія ХИМИНЕЦЬ

«КИЄВЕ МІЙ» ІНФОРМАЦІЙНА ВІЗИТІВКА ТВОРЧОСТІ ІГОРЯ ШАМО У КОНТЕКСТІ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДІ ТА ЗБЕРЕЖЕННЯ КУЛЬТУРНОГО КОДУ НАЦІЇ

*(студентка VI курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, гуманітарного факультету Мукачівського державного університету)
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Веремчук О. В.*

В статті досліджуються творчість Ігоря Шамо у контексті патріотичного виховання молоді та збереження культурного коду нації через авторський твір «Києве мій», який у свою чергу представляє інформаційну візитівку його пісенної скарбниці. Його любов до столиці України та батьківщини в загалом яскраво виражена у піснях, незважаючи на те, що він відродив в українській новий напрям хорово-фольк-опера. Для більш широкого огляду авторської пісні «Києве мій» у статті ґрунтовно розкрито змістовий музичний аналіз пісні.

Ключові слова: Ігор Шамо, пісня, змістовий аналіз, національне-патріотичне виховання, пісенна творчість.

Постановка проблеми. Авторський твір Ігоря Шамо «Києве мій» – один із найвідоміших творів, присвячених столиці України. Щоб зрозуміти музичну природу цього твору, варто з'ясувати кілька ключових аспектів. Це сучасний вокальний твір ліричного характеру, створений для голосу й фортепіано. Жанр дає змогу композиторові виразити свої емоції та думки через співпрацю між вокалістом й інструменталістом. Мелодія твору проста, її легко запам'ятати. Вона відображає настрої гордості та любові до Києва. Мелодія розвивається протягом твору, стаючи більш емоційно насиченою. Гармонія в пісні «Києве мій» є досить традиційною, із використанням основних акордів і функцій. Це створює стабільну основу для мелодії, допомагає передати настрої твору. Водночас ритмічний рисунок твору – простий, із використанням рівномірних нотних значень. Це допомагає створити відчуття спокою та стабільності.

Аналіз досліджень і публікацій. Видатною постаттю українського музичного мистецтва був Ігор Шамо (1925–1982). Його багатогранна творчість проходила у руслі найпередовіших тенденцій в історії української музики другої третини ХХ сторіччя. Музичні твори І. Шамо були відбиттям художніх орієнтирів своєї епохи. Композиторське обдарування Майстра мало універсальний характер, а діапазон його творчої спадщини



надзвичайно широкий – від кантат, хорової опери, симфонічних та камерно-інструментальних творів до кіному-зика та естрадних солоспівів [1].

На жаль, творчість Ігоря Шамо не є предметом широкої дослідницької діяльності, на яку він заслуговує. Вітчизняна бібліографія, присвячена спадщині І. Шамо, достатньою мірою різноманітна, про що свідчать матеріали монографій, науково-популярних видань і публікацій Т. Невінчаної, Л. Пархоменко, А. Терещенко, у збірнику статей Наукового вісника Національної музичної академії України ім. П. І. Чайковського «Ігор Наумович Шамо. Сторінки життя та творчості», виданого до 80-річчя композитора [2], О. Батовської [3; 4]. Спогади, статті, інтерв'ю, вірші, документальні фотоматеріали, малюнки та копії висвітлюють особистість І. Шамо як композитора, творця, музиканта, людини на тлі музичного життя України у книзі «Я з Вами був і буду кожна мить», друк якої був ініційований донькою композитора Тамарою [5]. Творча особистість Ігоря Наумовича Шамо заслуговує на більш глибокі розмисли в різних аспектах як творчому, так і особистісному. Серед перспективних напрямів досліджень сучасної наукової думки визначимо теорію стильової еволюції композиторської творчості як відображення вікових змін у свідомості композитора. На нашу думку, вивченню творчої особистості українського композитора ХХ ст. І. Шамо та його шляху до досконалості, професійної зрілості і творчої «кульмінації» сприятиме музикологічна акмеологія, розробка якої є нагальним завданням сучасного музикознавства.

Мета статті. розкриття творчої особистості видатного українського композитора Ігоря Шамо через інформаційну візитівку пісні «Києве мій» у контексті патріотичного виховання молоді та збереження культурного коду нації

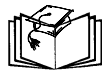
Виклад основного матеріалу дослідження. На сучасному етапі розвитку музичної культури постать Ігоря Шамо отримує новий резонанс у музичних колах. Багатогранна творчість відомого українського композитора проходила у руслі найпереводовіших тенденцій в історії української музики другої третини ХХ сторіччя. Його музичні твори були віддзеркаленням художніх орієнтирів тієї епохи. Композитор працював у різних жанрах (симфонічний, фортепіанний, пісенний, хоровий, камерно-інструментальний), у різних стильових течіях (необарокова, неокласична, неоромантична, неофольклорна). За словами багатьох сучасних музикознавців, І. Шамо вважають класиком, бо його твори вирізнялися не тільки високим професіоналізмом, а й збагатили майже всі жанри музичного мистецтва. Композитор є одним із засновників нового жанру в українській музиці, – хорової фольк-опери.

Важливе місце, на рівні з іншими у творчій спадщині І.Шамо, посідає пісенний жанр. Його пісні «Києве мій», «Осіньне золото», «Не шуми, калинонько», «Івушка» за майже піввікову історію стали зірковими шлягерами, по-справжньому народними, що органічно імпліментувалися в музичне мистецтво України. Натомість, протягом багатьох десятиліть вони сприяли формуванню нової якості української масової та естрадної пісні радянського періоду, її нового «обличчя».

Народні образи пісень Ігоря Шамо які втілені в ліричних та танцювальних жанрах, відображають всю етнічну географію України. Композитор також відомий широкому сучасному слухачу своєю піснею «Києве мій» на слова Дмитра Луценка, яку вважали неформальним гімном української столиці до 2014 року, що спричинило прийняття рішення сесією Київради про надання їй відповідного статусу, і відтепер «Києве мій» – офіційний гімн міста. За десятиліття вона стала справжнім символом киян, є мелодією годинника, що встановлений на будинку Профспілок на Майдані Незалежності, так називають фестивалі, громадські та телепроекти. Також під цією назвою йде вистава у Національному театрі імені Івана Франка. Серед відомих виконавців пісні є Юрій Гуляєв, Дмитро Гнатюк, Микола Кондратюк, Костянтин Огневий, Марина Одольська, Олександр Пономарьов, Тіна Кароль та Тоня Матвієнко. У 2015 році відбулось наймасштабніше виконання Гімну Києва на Софіївській площі під акомпанемент естрадно-симфонічного оркестру «Київ Класик», до якого могли долучитись всі охочі.

Авторський твір Ігоря Шамо «Києве мій» – один із найвідоміших творів, присвячених столиці України. Щоб зрозуміти музичну природу цього твору, варто з'ясувати кілька ключових аспектів. Це сучасний вокальний твір ліричного характеру, створений для голосу й фортепіано. Жанр дає змогу композиторові виразити свої емоції та думки через співпрацю між вокалістом й інструменталістом. Мелодія твору проста, її легко запам'ятати. Вона відображає настрої гордості та любові до Києва. Мелодія розвивається протягом твору, стаючи більш емоційно насиченою. Гармонія в пісні «Києве мій» є досить традиційною, із використанням основних акордів і функцій. Це створює стабільну основу для мелодії, допомагає передати настрої твору. Водночас ритмічний рисунок твору – простий, із використанням рівномірних нотних значень. Це допомагає створити відчуття спокою та стабільності [7].

Змістовий аналіз пісні «Києве мій» має структуру АВА, де А – основна тема, а В – контрастна тема. Така структура допомагає створити контраст між різними частинами твору, посилити емоційний контраст, експозиційну зав'язку до кульмінації, що яскраво виражене в музиці через музичні засоби, зокрема за допомогою динамічних відтінків. Текст пісні відображає любов до Києва та його краси, а також спонукає виконавця майстерно відтворювати кантленність і злагоженість мелодійної лінії. Автор у тексті



використовує образні вислови й метафори, щоб описати місто та його значення, що варто акцентувати манерою та характером виконання [7].

Авторський твір «Києве мій» Ігоря Шамо є художнім твором, який передає любов до Києва через мелодію, гармонію, ритм, структуру та текст. У процесі виконання твору викладачеві варто виховувати любов до рідної Батьківщини, до історичної цінності краю, звернути увагу на акорди, ритміку й супровід.

На початковому етапі роботи з вивчення музичного матеріалу «Києве мій» у класі вокалу потрібно просольфеджувати вокальну партію (читання з аркуша в повільному темпі) кожної частини твору – вокальної партії акапельно та в супроводі фортепіано. Далі необхідно докладно опрацювати-вспівати твір (технічний етап). Виконавець і вокаліст мають знати важливі особливості (співак постає в одній особі, а піаніст – у другій особі) та працювати над кожною з партій (вокальна, інструментальна) по чергово [7].

Вступ (1 – 8 такти). Партія фортепіано нескладна технічно, проте вимагає дотримання чіткого метроритму 6/8, що сприяє передаванню вальсовості характеру. Виконавцеві потрібно звернути увагу на ведення малих тематичних мелодійних обертів (*legato*) та манери супроводу *moderatamente* (помірно) на першій сильній долі, на другій щодо першої долі. Виконання певної частини музичного твору (*mezzo-forte*) у високому регістрі та чуттям єдиної музичної фактури твору за поступового зростання й агогічного розвитку є складним (див. рис. 1.1) [7].



Рис.1. Зразок відтворення музичного матеріалу *mf*

У кожному вступі куплету (9 такт) наявна урочистість, що чітко виражена динамічним відтінком *mf*. У всіх куплетах (9 – 16 такти, які чергуються) виконують дві музичні фрази, де перша (17 – 20 такт) увиразнює красу рідного краю через мелодику й кантіленність. У першому куплеті – «Буду мріяти жити, на крилах надій...»; у другому куплеті – «Де колишуться віти, закоханий мрій...»; у третьому – «Вечорів оксамити, мов щастя прибій...» [7].

Лейтмотивом цілісного змісту є слова «Як тебе не любити, Києве мій...» у 7 – 8 рядках куплетної форми, що доповнює тему любові до рідного краю, до своєї Батьківщини. Ігор Шамо яскраво демонструє це в музичній фактурі у 21 – 24 тактах 1 та 2 куплетів, у 25 – 33 тактах третього куплету. Партія фортепіано, що виконує функцію супроводу виконавця-соліста, вирізняється квадратною формою з відступом у 1 – 8 тактах, куплетною частиною (9 – 24 такти), завершальною кодою в 3 куплеті між 25 – 33 тактами [7].

Пісенна творчість І.Шамо поєднала у собі багато емоційних відтінків, граней української людини, з її переживаннями, почуттями, що проявились у героїчній, ліричній, романтичній пісенності композитора. Музику Шамо завжди можна відрізнити, у ній простежується особливий дух народної пісенності. Нове у піснях Шамо (він відобразив найбільш знакові події епохи), відношення до «фольклорної та ліричної інтонацій стало взірцем для таких пісенників як Олександр Білаш, Мирослав Скорик, Володимир Івасюк» [6, с. 137]. Найголовніше, що І.Шамо зумів своєю працею у жанрі пісні засвідчити, що пісня теж є достойним, високохудожнім жанром.

Висновки. Феномен творчої особистості І. Шамо виявляється на загальносуспільному, національно-патріотичному, психологічно-особистісному та життєтворчому рівнях. Це проявилось у широті світоглядних орієнтирів композитора та опорі на духовно-соціальні константи. Авторська пісня «Києве мій» із пісенної інформаційної візитівки творчості І. Шамо проявляється у національному сприйманні засад сюжетності, розширенні та актуалізації жанрово-стильової палітри твору, активному введенні нових виразових засобів тощо. Унікальна особистість митця ХХ ст. сформувалася на основі індивідуальних світоглядних орієнтирів і широкого кола мистецьких та естетичних уподобань композитора. Музична спадщина І. Шамо є своєрідним віддзеркаленням його жанрово-стильових, індивідуально-творчих і духовно-особистісних настанов. Таким чином, у пісенному акме І. Шамо органічно поєднуються зовнішні (суспільно-історичні умови розвитку мистецтва) фактори та внутрішні чинники творчості. Саме такий синтез допомагає осмисленню творчості Ігоря Шамо у контексті патріотичного виховання молоді та збереження культурного коду нації.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Болгар В. В. (2021). Ігор Шамо: митець, людина, громадянин. *Музичне мистецтво і культура*, 1(32), 93-105.
2. Невінчана Т. (2007). Ігор Наумович Шамо. Сторінки життя та творчості. *Науковий вісник Національної музичної академії України імені П.І. Чайковського*. Вип. 49, 218 с.
3. Батовська О. М. (2009). Художньо-стильові орієнтири опери «Ятранські ігри» І. Шамо. *Музичне мистецтво і культура: науковий вісник Одес. держ. муз. акад. ім. А. В. Нежданової*. Вип. 10, 221–231.
4. Батовська О. М. (2015). Риси хорового стилю Ігоря Шамо (на матеріалі циклу «Летять журавлі»). *Вісник Львівського університету. Серія «Мистецтвознавство»*. Вип. 16, ч. 2, 48–56.



5. Я з вами був і буду кожному мить... Спогади, статті, матеріали про композитора Ігоря Шамо / Упор. Т.І. Шамо. Київ : ГРОНО. 2006. 248 с.

6. Панько Т. (2007). Пісенний щоденник Ігоря Шамо. *Науковий вісник НМАУ ім. П.І.Чайковського*. Вип.49, 131–138.

7. Бондар Т. І., Симонян В. В. (2023). *Методичне забезпечення процесу формування етнокультурної компетентності майбутнього викладача вокалу у процесі фахової підготовки*: практичний poradник для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 025 Музичне мистецтво. Мукачево, 82 с.

УДК78.071.1(477)(092)

Максим ЦИГАНОК

К. ДАНЬКЕВИЧ ЯК УНІКАЛЬНЕ ЯВИЩЕ В УКРАЇНСЬКОМУ МУЗИЧНОМУ МИСТЕЦТВІ ХХ СТОРІЧЧЯ

*(студент IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
факультету педагогіки, психології та мистецтва)*

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Назаренко М. П.

У статті розглядається життєвий і творчий шлях видатного українського композитора К. Данькевича, аналізуються музичні стилістичні особливості, композиторська техніка, музична мова творів, наголошується на винятковій мистецькій вартості творчості К. Данькевича для розвитку української музичної культури.

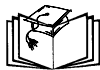
Ключові слова: *біографія, вокально-хорова музика, композитор, музична спадщина, оперна творчість, українська музична культура.*

Постановка проблеми. У наш час актуальним залишається вивчення життя і творчості славного українського композитора К. Данькевича, який був виразником прогресивних для свого часу ідей, творчий метод якого базувався на передових художньо-естетичних принципах народності, реалізму, історичної правди у мистецтві

Аналіз досліджень і публікацій. Творча спадщина К. Данькевича є дуже вагомою, багатогранною і фундаментальною, його творчий доробок не лише наповнив вітчизняну скарбницю духовних надбань, але і став відомою частиною світового музичного мистецтва. Музична спадщина К. Данькевича була предметом дослідження багатьох видатних вітчизняних науковців і мистецьких діячів. Олександр Сокіл, ректор Одеської державної музичної академії ім. А. В. Нежданової, згадує про Данькевича: ... «Потім раптом стоячи, без попередження, зовсім несподівано пройшовся клавішами (промайнули уривки з Дебюссі або Равеля), потім ще раз і ще раз, і «це було все». Я ніколи не чув, щоби так грали на роялі. Своєю величезною рукою він витягував найніжніші, мерехтливі, неймовірної легкості та саме піаністичної барвистості пасажі. Це виконання пасажів забути неможливо. Далі він міг робити з нами все, що завгодно. Він грав, співав, декламував, зображував оркестр. (Пізніше я дізнався, що так він демонстрував у театрі свої опери, виконуючи партії всіх дійових осіб, декламуючи, граючи, коментуючи, роз'яснюючи). На наших очах опера театральна перетворилася на ораторську монооперу. І мені здалося в результаті, що він був двічі геніальним – як драматичний актор і як виконавець. Як композитор він тільки намагався злити ці дві іпостасі в одну. І це пізніше проявилось, злившись у однієї грандіозної особистості «ЛЮДИНИ-АРТИСТА» (композитора, виконавця, оратора, поета, організатора, педагога тощо.)[5]. Свої акценти розставляє диригент Ігор Блажков: «Данькевич – людина-амплуа. Як у опері-буфф, де має бути персонаж-бас, відповідальний певним вимогам епохи. На всіх урядових концертах він виступав з тим самим номером – співав свою пісню на власний текст під власний акомпанемент. До наступного концерту нову напише, але приблизно такого ж змісту. Здоровий був чоловік, величезний. Як зараз пам'ятаю: рояль на похилій сцені Жовтневого палацу раптом починає їхати. І він, продовжуючи співати про партію і граючи лівою рукою, правою його як пушинку себе притягує!»[6].

Мета статті – проаналізувати основні етапи життя і творчості славного українського композитора К. Данькевича

Виклад основного матеріалу дослідження. 4 грудня виповнилося 118 років від дня народження видатного українського композитора ХХ століття Костянтина Данькевича (1905-1984). Народився композитор в Одесі у звичайній родині, початкову освіту він здобув у гімназії. Після смерті батька у 1919 році вступив до електротехнікуму, проте бажання займатися музикою не полишало хлопця, тож він вирішує здобути музичну освіту в Одеському музично-драматичному інституті (нині Одеська музична Академія імені Антоніни Нежданової) на факультетах фортепіано та композиції. Завдяки своїй неймовірній харизмі та творчому обдаруванню, яке майстерно виявлялося не лише у віртуозному володінні фортепіано, але і неабияких акторських та вокальних здібностях, він швидко завойовує авторитет серед педагогів та любов публіки. У 1930 році молодий композитор одержав перемогу на всеукраїнському фортепіанному конкурсі, мистецька еліта Одеси пророкувала йому видатну славу, за рівнем майстерності порівнюючи його з видатним піаністом та композитором Антоном Рубінштейном, однак Костянтина Данькевича захоплювала більше



композиція, що не завжди знаходило підтримку у його оточенні. Деякі друзі, слухаючи перші здобутки молодого композитора казали, що «талант Кості-композитора не завжди дотягує до вражаючого рівня обдарованості його як піаніста, диригента та співака». Проте, з часом, композитор зумів знайти власний музичний стиль, який одержить схвальні відгуки музикознавців та глядачів, а його самого вважатимуть одним із кращих українських класичних композиторів ХХ століття.

Говорячи про велич обдарування цього музиканта, неможливо не згадати його захоплення поезією, яке відіграло величезну роль у формуванні його світогляду та творчості. Серед них і величезна любов до творів Тараса Шевченка, які композитор високо цінував та часто читав напам'ять. Можливо саме тому, великі успіхи композитора пов'язані саме з музичною Шевченкіаною. Це чудовий балет «Лілея» та симфонічна поема «Тарас Шевченко», написані у 1939 році. Прем'єра балету «Лілея», який з великим успіхом ставиться у Національній опері і по нині, принесла композитору всеукраїнське визнання та звання Заслуженого артиста, а за створення симфонічної поеми до 125-річчя від дня народження Кобзаря, він був нагороджений Пам'ятною медаллю.

Неабияке враження Костянтин Федорович справляв і на солістів опери з якими він працював незадовго до прем'єр своїх опер. Він любив доносити концепцію вистави, граючи та співаючи усі партії, перетворюючи репетицію на справжню моновиставу, де глядачі народні та заслужені артисти дивились на нього затамувавши подих. Вже в зрілому віці, під час гастролей Данькевич любив дивувати публіку своїм майстерним виконанням не лише відомих арій з басового репертуару у власному фортепіанному супроводі, але й найскладніших фортепіанних творів. Глядачі не могли не дивуватися, як такої кремезної фактури чоловік, з величезними руками, може грати найніжніші звуки та віртуозно вигравати найдрібніші та найвитонченіші пасажі!

Під час другої світової війни Костянтин Данькевич очолює Ансамбль пісні й танцю НКВС Закавказзя у Тбілісі, а у 1944 році стає ректором Одеської консерваторії, яку очолює до 1954 року. За ці роки, композитору вдалося сформувати чудовий професійний колектив видатних педагогів та музичних діячів, імена яких і понині золотими літерами вписані в історію навчального закладу: К.Пігров, В. Селявін, О.Благовидова, С. Орфеев, Д. Загрецький, М. Старкова, Ф. Дубиненко, Л. Гінзбург, та інші. Їхні знамениті численні вихованці неодноразово були переможцями найпрестижніших музичних конкурсів, з величезним успіхом представляли та продовжують представляти українське класичне мистецтво

На початку 50-х років, Костянтин Данькевич зосереджується на роботі у Спілці композиторів, яку він очолював 12 років.

Серед великих творчих здобутків того часу вважається опера «Богдан Хмельницький» написана у 1951 році. У шерензі українських національних героїв (принаймні на день сьогоднішній) Богдан Хмельницький займає якщо не перше, то одне з перших місць. Його ім'я обросло численними легендами. Іноді навіть важко сказати, де тут закінчується правда й починається вигадка.

Опера «Богдан Хмельницький» К. Данькевича (лібрето В. Василевської та О. Корнійчука за історичною п'єсою О. Корнійчука) відтворює одну з найбільш героїчних і водночас трагічних сторінок національної історії – визвольну війну українського народу 1648–1654 рр. проти польської шляхти. Тема визвольної війни під проводом Б. Хмельницького, а також останнього гайдамацького руху під керівництвом Залізняка і Гонти хвилювала композитора ще зі студентських років, надихаючи до створення музичних творів. Тому замовлення героїко-патріотичної опери про гетьмана Хмельницького, яке надійшло від столичної опери, К. Данькевич прийняв із радістю. У першій редакції опера «Богдан Хмельницький» була показана в Києві (січень) та Одесі (лютий) 1951 р., в червні цього ж року на декаді українського мистецтва в Москві, а потім і в Ленінграді. Саме тоді й розпочалися поневіряння опери, коли після грандіозного успіху її було піддано гострій критиці, зокрема з політичних та ідеологічних причин (статті у газеті «Правда» від 16 червня та 20 липня 1951 р.). Вистави Київського й Одеського театрів були заборонені, а композитор і автори лібрето упродовж двох років були змушені переробляти оперу під «пильним наглядом» партійного керівництва [1].

До лібрето були внесені значні зміни, що продиктовані не стільки законами оперної драматургії, скільки політичними та ідеологічними міркуваннями: скорочено кількість дійових осіб, введені нові персонажі (Нива, Хурба, Потоцький, Калиновський), додано першу й п'яту картини, дія яких сприяла загостренню основного конфлікту твору. Для зняття обвинувачення в безпринципності та ідеологічних перекручуваннях композитор був змушений змінити фінал, для чого йому прийшлося повністю переписати четверту дію: опера у другій редакції закінчується урочистим святом воз'єднання українського й російського народів на Переяславській Раді. Крім того, для підсилення ідеї «нерушимої дружби братніх народів» у другій дії опери з'явилася сцена з донськими козаками, що приходять на допомогу запорожцям. Отже, у другій редакції (1953) опера «Богдан Хмельницький» являла собою монументальний чотириактний твір, який з успіхом йшов у оперних театрах Одеси, Харкова, Києва, Львова, Тбілісі.

До 100 річчя від дня смерті Тараса Шевченка, композитор знову звертається до творчості Кобзаря. На Шевченківський сюжет Данькевич пише оперу «Назар Стодоля», прем'єри якої відбуваються у Києві, Львові, Харкові та Одесі. Незважаючи на успіх вистави у публіки, виставу рішенням Урядового комітету знімають, а



самого композитора знімають з номінації на Шевченківську премію. Це спричиняє глибоку кризу у житті композитора, яка триватиме 10 років. За цей час він фактично не виходить з дому, та майже не пише нові твори.

І лише робота над постановкою балету «Лілея» у Київському оперному Театрі, поступово поверне композиторові життєві сили та жагу творчості.

А у 1977 році новостворений оперний театр у Дніпрі розпочне свій творчий шлях постановкою опери «Богдан Хмельницький», під керівництвом видатного українського диригента Костянтина Симеонова. Успіх вистави був надзвичайним та одержав звання кращої вистави року, а композитор та постановники вистави відзначені найпрестижнішою мистецькою премією імені Тараса Шевченка.

Серед основних творів українського композитора є такі як: опери: «Трагедійна ніч» (прем'єра – 22 травня 1935, Одеса), «Богдан Хмельницький» (лібрето В. Василевської та О. Корнійчука, 1950, прем'єра – 20 січня 1951, Київ, 2-а ред. – 1953), «Назар Стодоля» (лібрето Л. Предславича за Т. Шевченком, 1959, Київ); балет: «Лілея» (лібрето В. Чаговця за Т. Шевченком, 1940, прем'єра – 26 серпня 1940, Київ); фільм-балет «Лілея» (1958); «Золоті ключі» (лібрето Я. Зіскінда та Г. Колтунова, 1943, Тбілісі).

Інші твори: Ораторія «Жовтень» (1958, слова сучасних українських поетів); кантата «Зоря комунізму над нами зійшла», «Дума про Україну» (слова власні), 1961.

Твори для симфонічного оркестру: Урочиста увертюра (1928), Урочистий марш (1928), поема «Отелло» (1937), Перша симфонія (1937), поема «Тарас Шевченко» (1938), сюїти — «No pasaran!» (1938), «Богдан Хмельницький» (1940), «Лілея» (1940), Друга симфонія (1945). Камерно-інструментальні ансамблі: Струнний квартет (1928), Тріо для скрипки, віолончель та фортепіано (1930), «Пісня і танець» для скрипки і фортепіано (1930).

Твори для фортепіано: Соната (1928), Три п'єси (1929), Поема (1956).

Для хору з супроводом: «На півдні Вітчизни, де море шумить», слова Л. Барабанова (1955), кантата «Юнацький привіт Москві», слова П. Воронька (1956), «На прапорі Києва – Леніна орден», слова власні (1956) тощо;

Також відомі хори без супроводу: «До Червоної армії», слова В. Сосюри (1942), «Пісні про людство» слова Олексія Суркова (1961).

Композитор зробив обробки українських і російських народних пісень; написав близько 100 пісень на слова радянських поетів.

К. Данькевич писав також музику до театральних вистав та кінофільмів: «Слуга двох панів» Карло Гольдоні (1934), «Отелло» (1935), «Багато галасу даремно» (1940) і «Гамлет» (1956) Вільяма Шекспіра, «Борис Годунов» Олександра Пушкіна (1937), «Правда» (1937), «Богдан Хмельницький» (1939), «Загибель ескадри» (1951) Олександра Корнійчука, «Народжені бурєю» (1957), «Лілея» (1958) тощо.

Музика К. Данькевича актуальна саме сьогодні у буремний час для України ХХІ ст.

Після отримання Україною незалежності 1991 р. відбулася переоцінка історичних подій. Нова постановка опери К. Данькевича «Богдан Хмельницький» в Донецьку 24 грудня 2005 р. стала свідченням відтворення історичних реалій ХVІІ ст. з точки зору сучасності, бо «Богдан Хмельницький як Гетьман, як полководець, як політик цікавий нині <...> як представник демократичної козацької влади, в якому відображена ціла епоха України. Лицарство...Перемога...Слава... Як утримати її хоч на якийсь час <...> [2]. Вистава мала неабиякий успіх, за що диригент вистави Василь Василенко, режисер Василь Вовкун, а також виконавці головних партій були відзначені престижними театральними преміями та нагородами. 22 січня 2007 року, з нагоди дня Злуки виставу було показано на сцені Національної опери, де вона також мала величезний успіх.

Висновок. Творчість митця мала неабияке значення для розвитку у середині ХХ сторіччя історичної української опери та балету. На честь Костянтина Данькевича у Києві було названо вулицю, а на будинку на Пушкінській, де він мешкав встановили меморіальну дошку. У рідному місті композитора його ім'я носить Одеський коледж Мистецтв – заклад який тісно пов'язаний з становленням митця та його юнацькими роками. За роки викладання у консерваторії митець виховав і цілу плеяду талановитих учнів, серед яких Леся Дичко, Борис Алексєєнко та інші.

Музика Костянтина Данькевича вражає своєю монументальністю, в ній відчувався зв'язок з класичними традиціями опери ХІХ сторіччя. Водночас характерним для композиторського стилю Данькевича є щирість ліричного висловлення, досягнення глибокої художньої переконливості у створенні лірико-драматичних образів, мелодизм пісенного характеру, тонке розуміння особливостей вокалу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Белік-Золотарьова Н. Хорова драматургія опери К. Данькевича «Богдан Хмельницький»: аналіз post factum. *Музичне мистецтво і культура*. 2012, вип. 15 С.202-212
2. Данькевич К. Богдан Хмельницький: опера на 3 дії: програма опери. Донецьк : Донец. акад. держ. театр опери та балету ім. А. Б. Солов'яненка, 2005. 8 с.
3. Кралоук П. Богдан Хмельницький: легенда і людина. Харків: «Фоліо», 2017. С.3-9.
4. Асадчева Т. «Вечірній Київ». URL: <https://vechirniy.kyiv.ua/news/47848/>



5. Musica Ukrainica Александр Сокол. Человек-Артист: О встрече с К.Данькевичем Архивная копия от 19 августа 2007 на Wayback Machine
6. Р. Юсипей. Партитуры не горят // «Зеркало недели», № 35 (714), 20 - 26 сентября 2008.

УДК 784.4.(162.1=161.2

Олена ШКІЛЬ

ПОЛЬСЬКО-УКРАЇНЬСЬКА ПІСНЯ «ГЕЙ СОКОЛИ»: ПОХОДЖЕННЯ І ТЛУМАЧЕННЯ

(студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
факультету педагогіки, психології та мистецтв

Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка)
Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Растрюгіна А. М.

У статті проаналізовано історію виникнення відомої на теренах Польщі й України пісні, походження й трактування якої музикознавці оцінюють по-різному. Проте, незважаючи різнохарактерність її прочитання, це твір став невід'ємною частиною як польської, так і української музичної культури сьогодення. Доведено, що пісня «Гей соколи» стала особливо затребуваною в Україні під час Помаранчевої революції в 2004 року в перекладі Олександра Стадника й наразі є дуже популярною серед українців, коли багато молодих людей змушені залишити рідний дім і свої родини через розв'язану російським агресором війну.

Ключові слова: польське походження пісні, варіативність виконавства, український варіант, затребуваність під час війни.

Постановка проблеми. Пісня «Гей соколи» у рецепції українців пов'язується з повстанським рухом, коли у 1919–1921 роках у польські й українські війська воювали як союзники у війні з більшовиками. Серед деяких мистецтвознавців існує думка про те, що її автором є Томаш Падура, польсько-український поет і композитор, представник української школи польського романтизму, творчість якого ґрунтована на шляхетській традиції польського романтизму та українському фольклорі й козацькій легенді. В оригіналі «Гей соколи» написано польською мовою, у стилі балади як ліро-епічного твору на історично-героїчну тематику з напруженим сюжетом і драматичною розв'язкою. Версії щодо авторства твору «Гей соколи» Т. Падури дотримуються й такі науковці, як історик Володимир Любченко (стаття «Падура Тимко» в «Енциклопедії історії України», Інститут історії України НАН України) та докторка філології Надія Баландіна (стаття «Масифікація польсько-української пісні “Hej, sokoły!”») класифікуючи твір як відому польську патріотичну пісню[7].

Існує й протилежна думка, аргументами якої є те, що твору «Гей соколи» немає в жодному виданні творів Томаша Падури, і ніхто з дослідників його творчості не висував навіть припущення, що він міг бути автором цієї пісні. Її стилістика суттєво відрізняється від творчої манери Падури. Оскільки він писав він дуже специфічною мовою (змішував слова українські з польськими), що є його своєрідною «авторською версією» української мови, а оригінал пісні «Гей соколи» написаний літературною польською мовою.

Деякі дослідники вважають, що насправді пісня «Гей соколи!» є українсько-польською версією популярною в Україні та далеко за її межами пісні «Їхав козак за Дунай», яку написав козак-поет Семен Климовський (1705–1785), де також описується прощання з дівчиною козака, який вирушає у похід. Крім того, мелодія пісні «Гей соколи!» є досить подібною як до відомого твору «Їхав козак за Дунай» (можливо, з дещо виразнішими акцентами, притаманними для музики ХХ століття), так і перегукується своєю ритмомелодикою у приспіві й водночас мотивом «жалю» кожному приспіві («Ой жаль, жаль мені буде...»), з іще однією популярною в Україні піснею «Копав, копав кирниченьку» перший запис якої відомий ще з 1820-х років. Подібні ритмічні приспиви можна простежити і в інших українських народних піснях [1].

У польських версіях виконання пісні «Гей соколи», вона належала до, так званих пісень «бесідних» (гуртових, застільних), які співали під час товариських зібрань. У Польщі традиція гуртового співу була поширена ще у вісімдесятих роках, а далі почала зникати. Різні середовища мали свої пісні. Твір «Гей соколи!» був тісно пов'язаний із середовищем польських «репатріантів» з УРСР чи їхніх нащадків. Представники комуністичної влади не дуже добре ставились до цієї пісні, можливо, через те, що в ній виражений жаль за втраченими через Польщу землями на користь УРСР після Другої світової війни. Існував також інший «безпечний» варіант пісні «Гей соколи!», у якому замість козака був улан, а замість жалю за Україною – туга за родиною та дівчиною. Але такий варіант співали рідко. Один із варіантів пісні був популярним у м. Зелена Гура в західній частині Польщі у 1960-х роках, однак дещо відрізнявся від розповсюдженої сьогодні версії. Перші її слова звучали так:

Jechał w naddunajskie strony	Їхав в наддунайські сторони
Ukraiński Kozak młody.	Український козак молодий



Отже, героєм твору був козак, який вирушав за ріку Дунай, тобто на терени під турецькою владою, очевидно, у похід. Це пояснювало його зворушливе прощання зі сім'єю, дівчиною і отчим краєм. Версію пісні про козака, який сідає на коня «з-над чорної води» співавтор цієї статті Богдан Гальчак вперше почув щойно у 1980-х роках. Важко сказати, чи вона існувала раніше. Відмінність між цими двома версіями зачинів є досить значна. У зеленогурському варіанті 1960-х років героєм твору був «український козак молодий», тоді як у сучасній розповсюдженій версії – тільки «козак молодий». У польській мові слово «козак» означає чоловіка відважного, справного фізично. Так що в другій версії твору його героєм міг бути й поляк. Окрім того, у варіанті пісні «Гей соколи!», популярному в зеленогурському регіоні в 1950-х рр., був інший приспів. Звучав він так:

Hej! Hej! Hej Sokoly!	Гей, гей, гей соколи!
Omińajcie góry, lasy, doły.	Оминайте гори, ліси, доли.
Omińajcie PGR–y	Оминайте ППР-и –
Tam roboty do cholery!	Там роботи до холери!

(PGR – це «Państwowe Gospodarstwa Rolne» (Державні сільські господарства). Їх створювали за комуністичної влади у 1940-х роках.) [3].

У дев'яностих роках сформувався в Польщі так званий «кресовий» рух, члени якого називали себе «кресов'яками». Офіційною метою цього руху є підтримка пам'яті про польську традицію на давніх землях П Речі Посполитої. Ці землі тепер перебувають у межах України, Білорусі і Литви, «кресов'яки» їх називають «польські східні креси». Така назва не може викликати особливого захоплення українців, як і Білорусів та литовців. Поняття «креси» має в польській традиції різні значення. Може означати колишні землі країни, які перебувають тимчасово під владою іноземної держави. Означенням «польські західні креси» послуговувались, наприклад, у Польській державі в 1919–1939 рр. Щодо деяких суміжних з нею німецьких земель (Nodzyński, 1997: 105–110). Це були тодішні землі Німеччини, які не увійшли до складу Речі Посполитої, відродженої у 1918 р., але мали історичні зв'язки з Польською державою, і там існувала польська нацменшина. З політичних причин Республіка не могла тоді офіційно висувати територіальних претензій перед Німеччиною. Проте через популяризацію поняття «польські західні креси» деякі політичні середовища старалися утримувати в польському суспільстві переконання, що ті землі повинні належати Польщі. Неофіційним гімном «кресов'яків», принаймні їх частини, яка ідентифікує себе з Волинню і Галичиною, є саме пісня «Гей соколи!». Тому популярність в Україні пісні «Гей соколи!» викликає в середовищі Української меншини в Польщі дивування чи навіть несприйняття. Голова Українського історичного товариства в Польщі проф. Роман Дрозд коментує: «Пісня “Гей соколи!” для нас, українців у Польщі, має імперський, ревізійський характер. Під час українських імпрез у Польщі її не співають. Хіба що її може виконувати якийсь колектив з України – однак, публіка цього не схвалює. Поляки трактують цю пісню як вираження туги за втраченим після Другої світової війни «раєм» на українських землях. Наші співвітчизники з України, мабуть, недостатньо це розуміють. Помічають винятково музичні цінності, а там, на жаль, є «кресова» ідеологія. Пісня «Гей соколи!» не може стати мостом зближення між поляками і українцями. Свого часу відома польська співачка Марила Родович пропонувала, щоб ця пісня стояла гімном проведеного у Польщі та в Україні Чемпіонату Європи з футболу 2012 року[2].

У радянські часи пісня «Гей соколи!» не належала до «заборонених», за виконання яких у публічному місці могли покарати штрафом. Але її не виконував жоден із професійних співаків. Не звучала вона на радіо чи телебаченні. Зміна настала після падіння комуністичних урядів у Польщі після 1989 року. Пісню «Гей соколи!» ввела до свого репертуару популярна співачка Марила Родович, яка народилась у м. Зелена Гура в родині переселенців із Вільна. Умістила цю пісню у своєму альбомі «Marysia Biesiadna» (1994).

Також «Гей соколи!» залучили до свого репертуару Кристоф Кравчик, популярний гурт у стилі диско-поло «Bayet Full», Кристина Гіжовська та інші професійні виконавці. У їхніх музичних альбомах, які містили цей твір, зазначена інформація, що музика і слова пісні є народними.

Мелодія пісні «Гей соколи!» зазвучала як музичний супровід в історичному фільмі Єжи Гоффмана «Вогнем і мечем» (1999) за твором Генріка Сенкевича. Оскільки в Польщі цей фільм набув величезної популярності, то ж і пісня «Гей соколи!» зазнала популяризації. Водночас відбулося своєрідне об'єднання твору з польською романтичною традицією. Пісню вже ніхто не асоціював із державними сільськими господарствами чи з застільям. Натомість значна частина польського суспільства почала пов'язувати цей твір із героями фільму «Вогнем і мечем» – гарними, відважними і шляхетними рицарями. Таким чином твір набув рис ідеалізації[6].

Щодо української версії твору, то перший український переклад зробив у 1999–2000 рр. шанований художній керівник і диригент Волинського народного хору Олександр Стадник. Із його слів довідуємося, що спочатку хор виконував пісню польською мовою. Дуже прихильне ставлення публіки до цього виконання надихнуло Олександра Стадника на переклад. Удруге пісню переклав у 2002 р. Популярний артист Михайло Мацялко, який залучив її до свого репертуару. Третій переклад у 2008 р. Належить пісняреві Олександрові



Шевченку, який співпрацював із гуртом «Пікардійська терція». Згадані переклади мають незначні відмінності. Найбільше розповсюджений переклад Олександра Стадника[5].

Висновки. Виняткове значення для рецепції пісні «Гей соколи!» в Україні мала Помаранчева революція в 2004 р., коли різко зросли національно-патріотичні настрої в суспільстві. У 2005 р. З'явився музичний альбом у виконанні співака Володимира Вермінського «Йшли селом партизани-2». Туди увійшли пісні Української повстанської армії та сучасні твори патріотичної тематики, серед них – і пісня «Гей соколи!» в перекладі Олександра Стадника. Згодом цей твір потрапив до репертуару інших виконавців. Таким чином, «Гей соколи!» поповнили ряд українських патріотичних пісень, які іноді навіть асоціюють із повстанськими піснями. «Гей соколи!» і зараз дуже популярна серед українців, чому сприяє й сучасна ситуація в країні. Багато молодих людей змушені залишати рідний дім і свої родини через розв'язану російським агресором війну.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баландіна Н. Масифікація польсько-української пісні «Hej, sokoły!» («Гей соколи!») // Молодий вчений. 2018, № 9.1 (61.1) (23.08.2019 г.).
2. Гей соколи! (для мішаного хору без супроводу). Гармонізував Олександр Стадник (21.12.2011).
3. Звідки прилетіли «соколи»? Рефлексії над генезою популярної пісні// Богдан Гальчак, Ольга Харчишин (13.10.2019) <https://uamoderna.com/md/halczak-kharchyshyn-hei-sokoly/>
4. Любченко В. Падуро Тимко // Енциклопедія історії України. Т. 8. К.: Нак. Думка, 2011. С. 19-20
5. Польсько-українські відносини на тлі історії популярної пісні „HEJ, SOKOŁY!” («Гей соколи!») Богдан Гальчак, Ольга Харчишин. Год. 4 Бр. 4 (2020) <https://rusinisticnisti.ff.uns.ac.rs/index.php/rs/article/view/44>
6. Українські народні пісні в записах Зоріана Доленги-Ходаковського / упоряд. О. Дея, Київ 1974, с. 455.
7. Hej, sokoły. Wikipedia. Wolna encyklopedia (22.08.2019)



МАТЕРІАЛИ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ СТУДЕНТІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

УДК 364.63

Зоя АЛЬКЕМА

ВПЛИВ БЕЗРОБІТТЯ В СІМ'І ТА ЕМОЦІЙНЕ ЗДОРОВ'Я ЇЇ ЧЛЕНІВ(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету педагогіки, психології та мистецтв)

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Стрілець-Бабенко О. В.

У статті розглядається гостра соціальна проблема – вплив безробіття одного з дорослих на членів родини та внутрішньосімейні стосунки. Дослідження виконані в рамках одного населеного пункту Дніпропетровської області села Новоолександрівка.

Ключові слова: безробіття, соціальна проблема, внутрішньосімейні стосунки, дослідження.

Постановка проблеми:

Військовий стан, внутрішні переміщення, міграція населення за кордон, соціально-економічна криза, політична нестабільність в країні та світі спричинили появу великої кількості безробітних. Наслідком цього стало виникнення психічних проблем у цих осіб, зокрема, невпевненість у завтрашньому дні, неспроможність матеріально забезпечити себе і сім'ю, і як наслідок, зміни у мікрокліматі сім'ї, зміна поведінки як у дорослих, так і у дітей.

У цьому явищі можна попередньо виявити, що безробіття не проходить безслідно ні для держави та казни, ні для особистості, ні для соціуму, який оточує безробітного. В Україні багато дослідницьких організацій проводять опитування та мають статистику щодо безробіття, але у більшості випадків статистика охоплює вікову категорію, масовість явища або перевагу цього явища у тій чи іншій області тощо. До теми безробіття в родині наштовхнула саме робота з дітьми.

Аналіз досліджень та публікацій:

Вивчаючи тему, виявилось досить мало інформації в даному напрямку, але в деяких статтях також порушується питання впливу безробіття на особистість. Посилаючись на статтю Максимець С. «Особистість та психологічний статус безробітного» [4.], можна дійти висновку, що безробіття в якості недовготривалого явища або явища, яке не має в собі стресового підґрунтя війни чи відсутності власної матеріальної подушки безпеки, являє собою явище «відпустки». В цей період особа має завищену самооцінку та схильна до перебільшення власних можливостей і значущості основаної на базі неспішності та задоволеності собою. Загальні дослідження та соціальні опитування Мінфіну, НБУ чи Державної служби зайнятості мають сухий статистичний характер, а враховуючи військовий стан, міграцію за кордон та внутрішні переміщення населення, такі дані часто мають поверхневі показники, які у більшості випадків, стосуються економічної сфери, а не соціальної.

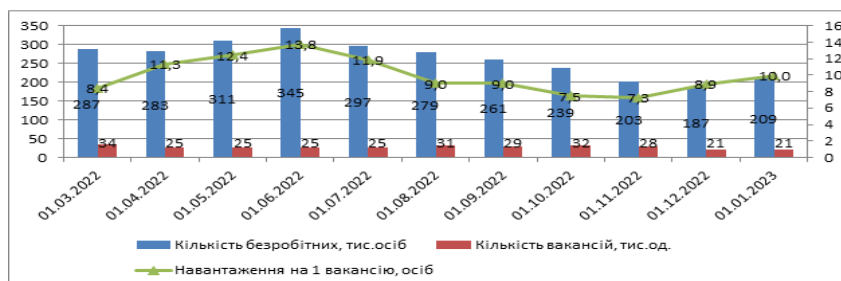


Рис.1. Кількість зареєстрованих безробітних, вакансії та кількість претендентів на одну вакансію в Україні під час повномасштабної війни за даними Мінфіну.

Мета статті:

Вивчити вплив тривалого безробіття на зміну мікроклімату сім'ї та на поведінку дорослих і дітей в родині. Ми намагалися знайти відповіді на питання: наскільки поглиблює ситуація безробіття емоційну нестабільність у людей, і чи супроводжується тривале безробіття втратою спокою, стресом, підвищеним рівнем тривожності, недостатнім самоконтролем; якими є рівні змін в сім'ї та що можна віднести до наслідків



безробіття в родині. На прикладі індивідуального дослідження серед обмеженої кількості людей, можна розкрити вплив безробіття на мікроклімат сімей. Очевидно, що стиль життя та статті витрат містян та селян значно відрізняються, тож і сприйняття безробіття теж інакше. Планується розкрити сутність відображення безробіття на партнері та дітях.

Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження:

В дослідженні прийняли участь батьки з 27 сімей: 7 з яких офіційно має статус СЖО (складні життєві обставини), 6 сімей зі статусом зовні благополучних сімей, 4 сім'ї, в яких відбувалися зміни через розлучення і появу нового опікуна у спільної дитини, 10 сімей – через зміну місця проживання (ВПО).

В дослідженні піднімалися питання статі безробітного, сприйняття себе в цьому статусі, прийняття безробітного дружиною/чоловіком, прийняття безробіття дитиною, довготривалість цього явища, зміна кола спілкування, зміна дитячої поведінки внаслідок погіршення матеріального становища сім'ї, рівень агресії у внутрішньосімейних відносинах, наявність тривожності та самоконтролю у безробітного, наслідки безробіття.

Отож, в опитуванні прийняли участь 27 осіб з 27 сімей, з яких 19-це жінки, а 8-чоловіки.

Кожна людина, не залежно від статі у той чи інший період свого життя мала справу з пошуком роботи, який міг тривати доволі довго. Тож, зазначимо, що «близько 10 років» безробіття відзначили 3 жінки, яких задовольняє роль домогосподарки та їх сім'ї також. Показник «близько 5 років», також відзначили жінки (5 осіб), найчастіше, причини пов'язані з декретом, доглядом за батьками, часто хворіючими малолітніми дітьми тощо. Показник «близько 3 років» розділили між собою 1 чоловік та 2 жінки, усі вони відзначили, що мали суттєву підтримку з боку рідних і їх не турбував статус безробітного. «Близько 1 року» - 7 осіб, з них 3 чоловіка та 4 жінки. Показник «від 6 місяців до 1 року» також - 7 осіб, з них 4 чоловіки та 3- жінки.

На питання «Чи подобалось вам бути безробітним?» категорично «ні» відповіли 4 чоловіки та 13 жінок, «так» - 1 чоловік та 4 жінки, «і так, і ні» - 3 чоловіка та 2 жінки. В такій ситуації «партнер виявив розуміння» відповіли 6 осіб, «підтримку» - 7 осіб, «сварилися та змушували до пошуків» - 8 осіб, «були задоволені присутністю партнера вдома» - 6 осіб.

Питання «Чи вплинуло це на вашу самооцінку?» чоловіки відповіли: «ні»-3, «так, впала» - 3, «так, зросла» - 2; жінки відповіли: «ні» - 7, «так, впала» - 9, «так, зросла» - 3.

«Як реагували ваші діти на безробіття?» чоловіки відповіли, що 3х чоловіків їхні діти ігнорували в цей період, 2х – ставлення не змінилось, у 2х родинях батьки приховали інформацію від дітей, 1 відповів, що діти дуже переймалися та нервували. Жінки на це питання відповіли: 4 – діти віднеслися до ситуації без змін, 4 - нормальна реакція, підтримували, 6- діти відверто раділи, 3 – жінки приховали від дітей інформацію про безробіття, 2- нервували, бо не подобався контроль.

«Чи змінилися навчальні показники, концентрація та поведінка серед однолітків у цей період у ваших дітей?» чоловіки відповіли, що «знизились оцінки» - 4, «не помітив» - 5; жінки відповіли: «знизились оцінки» - 8, «не помітила» - 1, «стали більш конфліктними» - 3, «знизилась концентрація уваги та пам'ять» - 6, «почали ігнорувати однолітків» - 1.

«Чи вплинула втрата роботи на коло вашого спілкування?» чоловіки відповіли: «ні» - 5 разів, «збільшилось» - 3, «зменшилось» - 1; жінки: «ні» - 7 разів, «збільшилось» - 1, «зменшилося» - 6, «змінилось повністю» - 3, при чому ініціаторами розриву відносин у чоловіків виступили: вони власно – 4 особи, без змін – 3 особи, друзі відвернулись – 2; серед жінок: власно – 5 осіб, без змін – 8, відвернулись друзі – 6 осіб.

Рівень тривоги відмітили чоловіки так: «немає зовсім» - 3, «середній рівень» - 2, «високий» - 2, «надвисокий» - 1 особа; жінки так: «немає зовсім» - 6, «середній рівень» - 6, «високий» - 3, «надвисокий» - 4.

«Чи відчували ви, що втрачаєте самоконтроль?», на це питання чоловіки дали такі відповіді: «ні» - 5, «так» - 2, «навіпаки, наставала апатія» - 1; жінки, в свою чергу: «так» - 10, «ні» - 4, «навіпаки, наставала апатія» - 5 осіб.

На відкрите запитання «Які ви можете відмітити наслідки безробіття?» отримали такі варіанти відповідей на думку опитуваних:

НЕГАТИВНІ ЯВИЩА БЕЗРОБІТТЯ

- Моральне виснаження;
- Недовіра соціуму;
- Сильний спад самооцінки;
- Зменшення безпекових грошових запасів;
- Відчуття не конкурентоспроможності;
- Відчуття власної трудової низькоякості;
- Спад рівня життя до якого звикли;
- Зрада друзів;
- Поява боргів;
- Боязнь адаптації, нового колективу тощо;
- Погіршується здоров'я та зовнішній вигляд;



- Непомітно з'являються погані звички;
- Депресія, низька мотивація до дій.

ПОЗИТИВНІ ЯВИЩА БЕЗРОБІТТЯ

- Деякі жінки визнали, що з'ясували власне покликання бути домогосподаркою і сім'я розділяє таку думку;
- З'являється додаткова потреба у спілкуванні та зміні способу життя;
- Відпочинок від постійного напруженого графіка роботи;
- Активуються власні приховані можливості;
- Збільшується коло нових корисних знайомств;
- Можливість наздогнати поточні сімейні справи та приділити час рідним;
- Навчання, курси, нові можливості, нові навички.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.

З огляду на викладену інформацію, виявлено, що чоловіки менше піддаються негативному впливу та мають вищу самооцінку, у них частіше активуються додаткові можливості та вміння, швидше знаходять нову роботу, не бояться нових зв'язків та активно розширюють коло нових знайомств. Жінки більш залежні від власних емоцій та переживань, більш спостережливі, залежні від чужих думок, але водночас і більш виконавчі та відповідальні і одночасно мають меншу віру в себе. Діти безробіття батьків також складно приймають, оскільки падає дохід родини, платіжна змога і як наслідок соціальна популярність серед однолітків, також батьки відмічають спад навчальної діяльності, коли родина проходить крізь складні часи і має низький дохід.

Проблема може бути досліджена глибше в напрямку реакції дітей на безробіття в сім'ї.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Безробіття в Україні в період повномасштабної війни від 14.02.2023р.(електронне посилання) // <https://niss.gov.ua/news/komentarі-ekspertiv/bezrobittya-v-ukrayini-v-period-povnomashtabnoyi-viynu#:~:text=>
2. Василенко О. В. Соціально-психологічні особливості роботи з незайнятим населенням. [2014]. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/11395/1/Соц.-психол.%20особливо%20сті.pdf> (дата звернення: 21.04.2023).
3. Всеукраїнська наукова конференція «Соціально-гуманітарні аспекти розвитку сучасного суспільства //факультет іноземної філології та соціальних комунікацій// https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/91680/1/Opanasiuk_bezrobittia.pdf?jsessionid=E4856874173A52F4F36AE085242B97D4
4. Максимець С. Особистість та психологічний статус безробітного. Вісник КІБІТ. 2019. № 1 (39). С. 67–72. URL: 253 <http://eprints.zu.edu.ua/29484/1/статья%20Максимець.pdf> (дата звернення: 19.04.2023).

УДК 373.3.016:003-028.31

Сніжана БАБИЧ

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ ОЛЕНИ ПЧІЛКИ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

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

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Кіндей Л. Г.

У статті обґрунтовано важливість вивчення творчості Олени Пчілки як першої дитячої письменниці в початкових класах Нової української; проаналізовано методичний апарат чинних підручників з літературного читання та української мови стосовно наповнення творами цієї авторки та інформацією про неї; окреслено перспективи вдосконалення програм підготовки здобувачів початкової освіти щодо розширення кола читання творів Олени Пчілки.

Ключові слова: *освітньо-виховний процес, здобувач початкової освіти, літературне читання, позакласне читання, твори Олени Пчілки.*

Постановка проблеми. За вимогами сучасного розвитку освіти в Україні важливо змінювати й удосконалювати підходи до вивчення всіх освітніх компонентів, зокрема й до засвоєння компетентностей, пов'язаних з вивченням літератури в початковій ланці освіти. Уважаємо, що Олена Пчілка є видатною письменницею, а не лише матір'ю Лесі Українки. Її казки, вірші, оповідання, байки є взірцем для виховання молодого покоління. Її літературні персонажі є типізованими. На прикладі обставин життя окремого персонажа авторка майстерно відтворює панораму життя цілого населеного пункту.

На превеликий жаль, творчість Ольги Косач-Драгоманової (Олени Пчілки) неналежно представлено в шкільній програмі. Сподіваємося, що в процесі оновлення та перегляду навчального матеріалу з української літератури, який є складником шкільної програми підготовки здобувачів освіти, методисти врахують пропозиції щодо введення у курс вивчення творчості цієї геніальної письменниці.

Аналіз досліджень і публікацій. Згідно з переліком, запропонованим ученими В.Мадзігон і М.Бурдином [6], одним з найбільш пріоритетних напрямів сучасних педагогічних досліджень є розкриття ролі ідей видатних українських учених та педагогів у розвитку традицій української освітньої системи. До



таких постатей належить також Олена Пчілка, оскільки вона займалася збором фольклору, що передає звичаї народу, й створювала з нього цікаві історії, вірші, байки для найменших.

Питанням вивчення біографії О. Пчілки займалися С. Жигун, Е. Ксендзук, А. Новосад, І. Денисюк, Т. Скрипка, С. Скоклок та інші. Про письменницю та збирачку українського фольклору з метою його поширення пише В. Іванченко, О. Мікула. Образ Ольги Драгоманової як «виховательки українського народу» розкрито в праці І. Денисюка та Т. Скрипки [2].

Практичне застосування творчості О. Пчілки знайшло відображення в низці робіт дослідників, зокрема О. Глевчук, пише про використання оповідань, казок, загадок, скоромовок, прислів'їв та приказок у закладах ЗЗСО та молодших школярів.

Мета статті полягає в аналізі методичного апарату чинних підручників з літературного читання й української мови щодо наповнення матеріалами про Олену Пчілку та її твори; вивченні можливостей опрацювання цих творів відповідно до року навчання.

Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження. Олена Пчілка (справжнє ім'я та прізвище – Ольга Косач) з'явилася в українській літературі у другій половині дев'ятнадцятого століття, це був один з найскладніших періодів життя українського народу. Вона зробила значний внесок у розвиток освіти і культури, практично в кожній галузі гуманітарної науки вона проявила себе як високообдарована особистість, проте роль письменниці в літературному й культурному житті України приховували.

Становлення української школи, розвиток освіти в Україні на принципах гуманізму і демократизму, втілення в життя концепції національного виховання, освіти і навчання спонукають до нового підходу у вивченні життєдіяльності і творчої спадщини цієї непересічної особистості. Свої мрії і поривання палкої душі письменниця виливала в літературних творах. Сумніви, зневіра не раз бентежили душу, але не писати Олена Пчілка не могла. З кожним новим віршем чи оповіданням ширшає її світогляд, глибше і глибше намагається авторка пізнати людську душу. Значно зріс інтерес до особистості Олени Пчілки в останні роки національного відродження України.

Учням початкових класів варто рекомендувати легкі і доступні за змістом казочки, наприклад: «Лисичка сестричка і вовк», «Лисиччина учта» або ж «Казочка про коржика». На позакласне читання можна пропонувати більш детальне ознайомлення здобувачів початкової освіти із загальновідомими казочками «Про дідову дочку та бабину дочку», «Казочка про дідову рукавичку», «Пан Коцький», «Солом'яний бичок», оскільки саме ці та схожі тексти своїм сюжетом близькі до їх народних варіантів. Добре було б не залишати осторонь і казки «Морозова кара», яка вчить дітей бути винахідливими, а ще навчає, як поводитися із чваньковитими та зазнайкуватими особами.

У процесі опрацювання творів Олени Пчілки дитина також засвоює основні закони людської моралі: уміти у будь-який момент надати допомогу тому, хто її потребує, бути милосердними, ні в якому разі не насміхатися з чужого горя, не тішитися чийсь бідою, а навпаки, вміти добрим словом, порадою підтримати ближнього.

Не менш повчальною та цікавою для дітей є поетична спадщина Олени Пчілки. Нині чинна шкільна програма з позакласного читання для 1–4 класів подає для одногодинного вивчення збірки віршів поетеси «Годі, діточки, вам спати!» за вибором учителя. Усі вірші авторки, призначені для дошкільнят та дітей молодшого шкільного віку, є досить простої побудови, мають доступний для розуміння зміст та невеличкий обсяг. У багатьох віршованих текстах трапляються добре відомі дітям персонажі казок: Снігова Баба, Чарівниця, Зайчик, Котик Мурчик та інші. Такі дитячі тексти як, наприклад «Снігова Баба», піднімають настрої у дітей, сприймаються ними як забавлянка, гра чи віршик-веселинка.

Як відомо, Олена Пчілка надміру цікавилась тодішньою системою навчання та виховання дітей, яка, на жаль, зовсім її не задовольняла, тому в збірочці «Годі, діточки, вам спати!» подано тексти віршів про школярів, а це означає, що їх потрібно вивчати в школі. Йдеться про вірші «Вертаються школяріки», «Школярік на виїзді» та інші.

Під час вивчення усної народної творчості у початкових класах добре було б розглядати, як програмовий віршовий текст «Люлі, люлі...», який нагадує своїм звучанням та змістом коліскову. Зазвичай, тексти колісанок діти швидко і легко запам'ятовують, отже, можна рекомендувати саме зазначений твір для вивчення напам'ять.

Олена Пчілка дуже любила дітей, була чудовою дбайливою мамою, а тому й залишила для наступних поколінь дошкільнят та школярів багато веселих жартівливих літературних зразків, які забавляють малолітніх діточок і роблять їхнє дитинство насиченим і цікавим. Це сміховинки, ігри, спотиканки, загадки, прислів'я та приказки. Усі ці та подібні жанри є перлами народної мудрості, а тому звичні та зрозумілі дітям.

Сміховинки письменниці дуже короткі за обсягом. У них діє переважно один, або два персонажі, добре знайомі дітворі. Це Собака, Лисиця, Кінь, Коза. Бувають, звичайно, головними дійовими особами і прості селяни із зрозумілим і відомим дітям способом життя. Такі тексти – сміховинки, як уже зазначалось, мають жартівливий зміст, а тому й викликають сміх у малих читачів. Ще й до всього слід зауважити, що жанр сміховинка нечасто використовували українські митці у своєму творчому арсеналі. Вивчення в школі саме



такого жанру було б цікавим для молодших школярів. Можна було б вибрати, як навчальний матеріал найцікавіші тексти сміховинок, наприклад «Бідна лисиця», «Розмова», «Мудра швачка» чи «У школі». Ці невеличкі цікаві тексти мають глибокий виховний зміст. Узяти хоча б «У школі». На запитання учителя, яка звірина прив'язується найбільше до чоловіка? учень впевнено відповідає: комар. У діточок така фраза викликає сміх.

Для активізації пізнавальної діяльності молодших школярів варто в момент перепочинку використовувати ігрові тексти Олени Пчілки. Добре було б в процесі проведення цих ігор звернути увагу на епіграф, який письменниця подає до цього розділу і який є у збірці «Годі, діточки, вам спати!»:

Грайтесь дітки, збавляйтесь
Та розуму научайтесь,
Бо давно люди говорять,
Що хто розуму не має,
Того щастя обминає.

Так як ігор у відомій дитячій збірці вміщено всього дві, то слід учителям використати на уроці один із цих текстів: «Грання в піжмурки» або ж «Мудра назва». Перша гра в піжмурки допоможе розвинути у дітей пам'ять, а друга ж навчить бути уважними, пильними.

Звичайні скоромовки Пчілка називає спотиканками або ж полтавськими швидкомовками. Використання в процесі навчання таких швидкомовок позитивно вплине на розвиток у дітей мовленнєвих навиків, адже школяр декілька разів підряд повторюватиме один і той же текст, причому скоромовкою, таким чином його мова ставатиме більш зв'язною. У цьому вчителю допоможе і умова, яку авторка подає до текстів спотиканок. Наприклад: «Анута скажіть швидко, кілька разів без помилки» або ж «Анута скажіть швидко, тричі, не збившись».

Малі дітки є досить активними під час розгадування загадок. Учитель початкових класів може використовувати цей літературний жанр як на уроках, так і в позакласній роботі. Загадки Олени Пчілки відрізняються від звичайних народних саме тим, що майже кожна містить підказку. Тут є і віршовані і прозові дитячі тексти. Прозові своїм змістом швидше нагадують арифметичні задачки, отже їх педагог може використовувати й на уроках математики.

Пропонує Олена Пчілка дітям молодшого шкільного віку і шаради, які своїм змістом близькі до загадок. З їх допомогою школярі лише засвоюватимуть лексичні особливості мови, навчатимуться краще розрізняти окремі слова за їх лексичним значенням.

На уроках музики можна рекомендувати для внесення у навчальну програму для молодших школярів окремих фольклорних записів Олени Пчілки, так як вони своїм звучанням і змістом нагадують звичайнісінькі пісеньки. Найбільш підходящими є «Іди, іди, дощику...», «Веснянка», «Дитяча пісенька», «Чорногуз, боягуз». Ці тексти пісеньок точно запам'ятаються.

Використовуючи різноманітні форми проведення уроку, висвітлення певної теми, учитель має так спланувати його хід, щоб перед школярем постала справжня велич і краса художнього слова Олени Пчілки, неповторність і чарівність її багатой і барвистої мови. При цьому учитель має підкріплювати рядками із тексту ґрунтовний аналіз пропонованого віршованого чи прозового твору цієї письменниці. Під час проведення уроку закріплення набутих учнями знань можна за опрацьованим текстом казки, байки чи оповідання Олени Пчілки побудувати бесіду, зосереджуючи увагу школярів на основних деталях твору. Учитель має обов'язково звертати увагу на мову творів авторки, використання нею у тексті словесних та образотворчих засобів.

У процесі аналізу чинних підручників для школи було з'ясовано, що під час вивчення творчості поетеси спостерігаються такі два маркери:

- інформація про саму поетесу;
- твори Олени Пчілки та завдання до них.

Важливо зазначити, що для аналізу були взяті рекомендовані МОН підручники 2019–2021 рр., тобто це матеріали для навчання за програмою Нової української школи. Підручники попередніх років до уваги не бралися. Акцент при аналізі ставився на типі та назві творів поетеси та також на пошуку інформації про Олену Пчілку, яку автори подають учням для опрацювання.

За результатами дослідження зроблено такі узагальнення. У підручниках для першого класу не виявлено жодного твору письменниці, що пояснюється особливостями періоду навчання грамоти.

У підручниках з літературного читання для 2 класу запропоновано такі твори Олени Пчілки:

В. Чипурко. Літературне читання: Вірш, як невеликий поетичний твір – вірш «Як швидко літо промайнуло»;

Л. Варзацька. Українська мова: Велика буква в іменах по батькові та прізвищах – інформація з біографії;

В. Наумчук, М. Наумчук, Н. Коник. Літературне читання: Весняне пробудження – вірш «Весняні квіти»;

О. Валущенко. Літературне читання: Осінь сумна – вірш «Садок марніє потихеньку».



У третьому класі укладачі підручників пропонують значно більше творів Олени Пчілки для роботи на уроках класного й позакласного читання (Див. Таблиця 2).

М. Чабайович, Н. Омельченко, В. Синільник. Українська мова: префікс з-с- – вірш «Перший сніг»;

А. Савчук. Літературне читання: Досліджуємо медіа – вірш «Весняні квіти»;

Г. Савун. Українська мова: іменник – байка «Снігир та щиглик»;

Л. Варзацька. Українська мова: Написання слів з великої букви – згадка про Олену пчілку як письменницю та збирачку волинського фольклору;

М. Чумарна. Українська мова: Зміна дієслів за часами – вірш «Діти бігають стрибають»;

М. Чумарна. Літературне читання: Вона була україркою/ Осінь світ позолотила – вірш «До діток», вірш «Як швидко Літо промайнуло».

У 4 класі твори Олени Пчілки представлено значною кількістю й різноманітністю жанрів, а також подано багатогранну інформацію про поетесу:

О. Вашуленко. Літературне читання: 1 – пізнаю мудрість притчі; 2 – Байка вчить як на світі жить – притча «У пригоді». байка «Снігир та щиглик»;

Н. Богданець-Білокаленко, Ю. Шумейко. Літературне читання: Притча – притча «Премудра притча», байка «Маленький вітрячок»;

А. Ємець, О. Коваленко. Літературне читання: Твори видатних українських письменників і письменниць давніх часів (XIX ст.) – оповідання «Сосонка»;

Л. Варзацька, Г. Зроль, Л. Шильцова. Українська мова: Частини мови – оповідання «Сосонка»;

Н. Кравцова, О. Придаток, В. Романова. Українська мова: 1 – Прикметник; 2 – Речення – вірш «Їхав вояка»; вірш «Тямуший котик»;

Г. Сапун. Українська мова: Повторення вивченого за 3 клас – вірш «Як швидко літо промайнуло».

Із-поміж хрестоматій для читання учнів 1–4 класів можна простежити тенденцію використання більшої кількості творів поетеси:

І. Єфімова. 1–2 класи. Коло читання. Хрестоматія української літератури. 1–2 класи – вірші «Котик-Мурчик», «Весна-красна», «До діточок»;

Н. Будна. Позакласне читання: хрестоматія художніх творів із завданнями до теми. 2 клас. НУШ – притча «У Пригоді», «Щікава казочка»;

Л. Тимченко, І. Цєпова. Українська мова та читання. Хрестоматія 1–4 клас. Читанка – притча «У пригоді». 2 клас – вірші «Вже у любому куточку», «Вітер», «Дивна хата», «Снігова баба»;

І. Єфімова. Коло читання. Хрестоматія української літератури. 3 клас – вірш «Дрібненькі грушки»;

М. Коченгіна. НУШ Дивокколо. Книжка для додаткового читання. 3 клас – вірш «Дивна хата», «Перший сніг»;

О. Джежелей, А. Ємець, О. Коваленко. Читаємо в класі та вдома. 4 клас. Хрестоматія для позакласного читання – оповідання «Козацький пам'ятник»;

Н. Будна, З. Головка. Українська мова та читання. Позакласне читання. 4 клас. Хрестоматія художніх творів із щоденником читача. НУШ – вірш «Весняні квіти»;

М. Коченгіна. НУШ Дивокколо. Книжка для додаткового читання. 4 клас – байка «Котова наука».

Відтак, у процесі аналізу підручників початкових класів на використання творчості Олени Пчілки та інформації про поетесу можна простежити декілька тенденцій. Зокрема, спільним для підручників 2–4 класу є згадка про Ольгу Косач, лише як мати Лесі Українки та вихователька, «громадська діячка», дитяча письменниця, перша дитяча українська письменниця (видання дитячого журналу «Молода Україна»).

Жанрова різноманітність творів письменниці, які представлені в підручниках: вірш, байка, притча, казка та крилаті вислови. У хрестоматіях для позакласного читання можна зустріти також оповідання авторства Олени Пчілки.

Творчість Олени Пчілки займає чільне місце в підручниках частини авторів рекомендованих видань та хрестоматій. З іншої сторони більше уваги приділено письменникам, яких називають «символами України»: Тарасу Шевченку, Лесі Українки (дочки Олени Пчілки), Івану Франко, Леоніду Глібову, Ліні Костенко та ін. Проте ні Тарас Шевченко, ні Леся Українка, ні багато інших не були дитячими письменниками.

Поруч з цим можна зауважити, що творчість Олени Пчілки (байки, притчі, казки, оповідання) мають підґрунтя до ширшого використання в навчальних підручниках, навчальній літературі загалом.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Отже, у підручниках з української мови та літератури використано багато творів поетеси серед яких: оповідання «Сосонка», поезія із збірки «Дивна хатина», переклади письменниці, притчі та байки. Їх використання простежується як на уроках української мови при вивченні речень, частин мови, розвитку мовлення, так і на уроках літературного читання. Помітною тенденцією є згадка письменниці, як матері та вчителів Лесі Українки, частіше ніж як самостійного дитячого письменника. Незважаючи на це, використання творчості Олени Пчілки є позитивною тенденцією в реформуванні початкової освіти.



Розглянута проблема не вичерпує всіх питань, пов'язаних з проблемними аспектами організації освітньо-виховного процесу на уроках літературного читання для здобувачів початкової освіти, зокрема потребує більш детального вивчення проблема впровадження інтерактивних технологій на уроках позакласного читання під час вивчення творчості письменниці Олени Пчілки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вашуленко О. В. Українська мова та читання : підруч. для 3 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Ч. 2. К.: Видавничий дім «Освіта», 2020. 160 с.
2. Денисюк І., Скрипка Т. Дворянське гніздо Косачів. Львів, 1999.
3. Кицан О. Між традицією і новаторством: віршування Олени Пчілки. *Волинська філологічна: текст і контекст*. 2019. С. 88–96.
4. Олена Пчілка. «Дивна хатка». Вірші для дітей. Художник Лариса Іванова. Упорядник Ріталій Заславський / За редакцією Степана Крижанівського. Київ, видавництво «Веселка», 1986. 31 с.
5. Пчілка О. Годі, дітоньки, вам спати / упоряд. О. М. Таланчук. Київ: Веселка, 1991. 334 с. URL : <http://surl.li/uagay>.
6. Староста В. І., Товканець Г. В. Методологія та методи науково-педагогічних досліджень: навчально-методичний посібник. Мукачево: МДУ, 2015. 64 с.
7. Українська мова та читання : підруч. для 3 кл. закл. загальн. середн. освіти (у 2-х частинах) : Частина 2 : Читання / Наталія Богданець-Білокаленко, Юлія Шумейко. Київ : Грамота, 2020. 160 с.

УДК 821.161.2

Лілія БАЛАБАН

ЗАСТОСУВАННЯ НАОЧНОСТІ В ПРОЦЕСІ ОПРАЦЮВАННЯ ОРФОГРАФІЧНОГО МАТЕРІАЛУ

(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету педагогіки, психології та мистецтв)

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Жигора І. В.

У статті висвітлено суть особливості застосування наочності під час опрацювання орфографічного матеріалу, визначено ефективність використання наочності в процесі вивчення правописного матеріалу. З'ясовано основні труднощі формування орфографічної грамотності молодших школярів. Визначено ефективні види наочності для вироблення орфографічних умінь молодших школярів.

Ключові слова: орфографічна компетентність, наочні засоби, правописні норми, орфографічна грамотність, мовна та зображувальна наочність.

Постановка проблеми. Особлива увага сучасної школи приділяється формуванню в молодших школярів орфографічних навичок, оскільки кожен має дотримуватися встановлених мовознавчою наукою правописних норм. Незнання правил написання слів ускладнюють спілкування між людьми, що, зі свого боку, спричиняє порушення культури писемного мовлення. Саме тому вивченню орфографії в Новій українській школі надається особливе значення, зокрема в контексті впровадження нових змін в український правопис. Процес формування орфографічної компетентності учнів початкових класів передбачає тривалу, систематичну кропітку працю, яка продовжується в середній та старшій школах. І вироблення орфографічних навичок слід починати з першого класу. Робота з формування орфографічної грамотності в початковій школі ускладнюється тим, що в курсі української мови матеріал з орфографії опрацьовується в контексті інших програмових тем, що сприяє усвідомленню молодшими школярами потреби глибоких і міцних мовних знань для формування культури писемного мовлення. Актуальність окресленої проблеми полягає й в умілому використанні наочних засобів під час вивчення орфографічного матеріалу, методів теоретичного вивчення української мови, зокрема інноваційних.

Аналіз досліджень і публікацій. Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує увагу сучасних науковців до проблеми формування в молодших школярів орфографічної компетентності. Так, Д. Богоявленський, П. Гальперін, С. Жуйков уважають правописну навичку кінцевим продуктом мислення, наслідком свідомого й багаторазового повторення певних взаємозумовлених психофізіологічних актів, притаманних письму. Питання розв'язання орфографічних завдань, усвідомлення правил правопису висвітлено в доробках Л. Божович, С. Жуйкова. Методиці формування в молодших школярів орфографічної пильності присвячено праці М. Вашуленка, І. Дацюк, М. Баранова, М. Разумовської, В. Шклярчук та ін. Актуальними і сьогодні є поради К. Д. Ушинського щодо проведення диктантів як важливої справи щодо вироблення орфографічних навичок.

Мета статті полягає в висвітленні проблеми формування в учнів початкових класів орфографічної компетентності, визначенні наочних засобів та методів оволодіння правописними навичками та їх умілого застосування.

Виклад основного матеріалу дослідження. На уроках вивчення правописного матеріалу методично вмотивовано виявляється зображувально-схематична наочність, дидактичні функції якої полягають в педагогічній підтримці міркувань учнів на етапі первинного сприймання програмового матеріалу. Це опора



для дітей, які не встигають, а також засіб, який можна використовувати під час самостійної роботи, повторення вивченого, для систематизації та узагальнення будь-якого мовного матеріалу, зокрема орфографічного.

Використання наочності на уроках української мови під час опрацювання орфографічного та орфографічно-морфологічного матеріалу раціоналізує роботу вчителя початкових класів, поживляє процес викладання, економить час, допомагає зосередити увагу молодших школярів на найважливішому, найсуттєвішому, підвищує інтерес до вивчаного матеріалу, активізує процеси мислення, унаслідок чого покращує процес навчання, полегшує засвоєння та запам'ятовування учнями складного мовного матеріалу, зокрема правил.

Методисти М. П. Канонікін, Н. О. Щербакова, М. Г. Чередниченко, О. В. Текучов, В. Г. Горецький, Л. М. Зельманова та інші виокремлюють безпосередню мовну та зображувальну види наочності, оскільки вони найчастіше використовуються на уроках української мови [4, с. 70]. Зображувальна передбачає репродукції картин, ілюстрації з книг, журналів, предметні малюнки, переважно сучасні інтернет-ресурси та мультимедійні презентації, які використовуються передусім для уточнення й розширення словникового запасу учнів та розвитку мовлення, а на уроках вивчення орфографії – для проведення малюнкових диктантів.

Залежно від визначальних аналізаторів безпосередньо мовна наочність поділяється на слухову та зорову. Для формування й удосконалення орфографічних умінь і навичок методично вмотивованим є використання саме мовної наочності.

Слухова мовна наочність передбачає використання зразків усного зв'язного мовлення (комунікативне слухання) та його елементів: читання текстів у виконанні майстрів художнього слова, демонстрація вчителем вимови звуків і звукосполучень, слів, окремих граматичних форм тощо.

При застосуванні зорової мовної наочності сприймання навчального матеріалу відбувається через зорові аналізатори. Засоби зорової наочності поділяють на зорово-предметні, зорово-мовні та зорово-мовленнєві. Зорово-предметна наочність – це предмети і явища довкілля. Цей вид наочності пов'язаний із демонстрацією предметів, ознак, дій. Така наочність особливо необхідна під час тлумачення значення нових слів та мовленнєвої актуалізації, у процесі формування граматичних понять тощо. Засобами зорово-мовленнєвої, зорово-мовної наочності є спеціально дібрані письмові зразки з наочно виокремленими вивчаними фактами, із графічними й умовними способами позначення – схеми, алгоритми, таблиці, моделі, зразки мовленнєвих конструкцій. Матеріали такого типу наочності найчастіше оформляють у навчальні таблиці [1; 6; 7].

Окрім статичних таблиць, у практиці навчання початкової школи застосовують динамічні (рухомі). Під час їх використання в навчальному процесі діти мають змогу спостерігати за зміною певної частини мовного (мовленнєвого) матеріалу. Динамічні таблиці будуються так, що в процесі роботи з ними можна змінювати певну частину мовного матеріалу.

Динамічні таблиці з послідовною зміною перетворень тексту відбивають процес виникнення мовного явища, правило в його логічній й часовій послідовності, дають учителеві змогу зосередити увагу на потрібному, змінювати одну й ту ж таблицю кілька разів у різних варіантах.

У практиці роботи початкової школи поступово знаходять застосування так звані таблиці-опори (опорні схеми, або схеми-опори).

Опорна схема – це асоціативний символ (чи їх група), що замінює певне смислове значення, який здатний миттєво відтворити в пам'яті відому раніше й зрозумілу інформацію [завіна, с. 78]. Використовувати опорні схеми при вивченні орфографічного матеріалу доцільно на етапі засвоєння, перевірки знань, умінь та навичок.

До розробки й виготовлення зорово-графічної наочності можна залучати учнів (як на уроці – у процесі опрацювання матеріалу, так і вдома). В енциклопедії педагогічних технологій та інновацій зазначається, що «ця форма роботи сприяє розвитку в учнів умінь виокремлювати основне, встановлювати причиново-наслідкові зв'язки та, що особливо важливо, сприяє активізації розумової діяльності» [3, с. 120].

Як засвідчують спостереження, учні часто, знаючи правило, припускаються помилок, що спричинено передусім нездатністю дитини фіксувати орфограму в слові й неусвідомленням молодшим школярем суті алгоритму правила. Алгоритм правила – це сукупність логічно вмотивованих послідовних дій, необхідних для застосування.

Ідеї моделювання та алгоритмізації розумової діяльності учнів виявляються не новими для шкільної практики. Навчальні алгоритми давно використовувалися вчителями та знайшли методичне обґрунтування. Схеми-алгоритми можна використовувати на різних етапах опрацювання матеріалу: при вивченні, закріпленні, а також як один із прийомів роботи над помилками для вдосконалення орфографічної грамотності. На цю особливість методики використання алгоритму звертають увагу Т. І. Бабовал та Н. О. Будна [2, с. 3], проте вони надають перевагу алгоритмам-пам'яткам.

Методисти виокремлюють такі етапи роботи з алгоритмом навчального призначення:

1. Ознайомлення з новим правилом та алгоритмом його застосування (або складання за допомогою вчителя «допомагайки» – таблиці з алгоритмом).



2. Міркування за алгоритмом. Орієнтуючися на кроки алгоритму, учні розмірковують вголос і коротко записують міркування [2, с. 4].

Під час роботи над словниковими словами методично вмотивованим є використання однієї із сучасних методик – методики «Кубування» (технологія розвитку критичного мислення). Для цього використовують куб, на гранях якого подано вказівки для учнів: лексичне значення слова; до походження слова; речення, тексти, фразеологізми, прислів'я та приказки; сполучуваність слів; спільнокореневі слова; синоніми, антоніми, омоніми. Як додатковий елемент оформлення кубу можна застосовувати позначки (наприклад, графічні символи частин слова, підкреслення або виділення літер на відповідне правило, наголос). Наочний матеріал до прийому «Кубування» можна застосувати при вивченні орфографічного матеріалу, наприклад при вивченні вживання апострофа після літер на позначення губних звуків, літер на позначення дзвінких приголосних звуків тощо.

Наприклад, при вивченні словникового слова «ведмідь» у 2 класі можна запропонувати таку систему роботи [9, с. 130–131].

1. Лексичне значення слова

а) велика хижа тварина з довгим густим хутром і короткими товстими кінцівками. Білий ведмідь. Бурий ведмідь.

б) іноді так говорять про велику, сильну, однак важку й незграбну людину.

2. До походження слова

Слово «ведмідь» означає «який відає (знає), де є мед».

3. Спільнокореневі слова

Ведмідь, ведмедик, ведмедище, ведмедича, ведмежа, ведмежатина, ведмежий, ведмежатник.

4. Сполучуваність слів

Великий, величезний, могутній, кошлатий, молодий, старий, живий, поранений, вбитий, клишоногий, незграбний, голодний, дресирований, цирковий, бурий, чорний, білий, гімалайський.

Побачити, зустріти (ведмедя). (Ведмідь) реве, гарчить, бродить, впадає (у сплячку).

5. Синоніми

Ведмідь – клишоногий, ласун.

6. Тексти

Фразеологізми

Ведмідь на вухо наступив (відсутність музичного слуху).

Ведмежа послуга (невміла, яка спричиняє неприємності).

Дивитися ведмедем (похмурий, понурий).

Прислів'я, приказки

Для ведмедя зима – одна ніч.

Два ведмедя в одній барлозі не живуть.

Загадки

Буркотливий, вайлуватий,

Ходить лісом дід кошлатий:

Одягнувся в кожушину,

Мед шукає і ожину.

Літом любить полювати,

А зимою – в лігві спати.

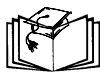
Як зачує він весну –

Прокидається від сну.

Також при роботі над словниковими словами варто використовувати ейдотехнічні прийоми запам'ятовування. Буква в слові, написання якої слід запам'ятати, зображується як малюнок (*черешня*: на місці першої букви «е» зображується черешня); схеми; елементів букв; або словникові слова подаються зашифрованими в ребусах [5; 8].

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Отже, використання мовної наочності, насамперед зорової, при вивченні орфографічного матеріалу сприяє кращому усвідомленню учнями суті мовних явищ, підвищує зацікавленість до вивчення орфографії та урізноманітнює види роботи на уроці.

Важливо не просто засвоїти правило, формулювати його, а й треба знати алгоритм використання, уміти застосовувати правило в писемному мовленні. Система роботи з формування в учнів початкових класів орфографічних навичок передбачає поетапну навчальну діяльність молодших школярів, що спрямована на виконання розумових операцій на початкових етапах навчання й наступну автоматизацію вироблених умінь, які забезпечують формування в учнів орфографічної грамотності. Формування орфографічних навичок передбачає використання якісного наочного матеріалу, від чого залежить орфографічна й мовленнєва грамотність молодшого школяра.



СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агарова І. П. Правопис для початкової школи. Ранок, 2012. 128 с.
2. Бабовал Т. І., Будна О. Н. Рідна мова. Пам'ятка роботи над помилками : довідник для учнів 1–4 класів. Тернопіль : навчальна книга – Богдан, 2010. 16 с.
3. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / Автор-укладач Н. П. Наволокова. Х. : Основа, 2009. 176 с.
4. Зміст, дидактичні структури та методичне забезпечення уроків у початкових класах (психологічні та педагогічні аспекти) / за ред. проф. Г. П. Коваль. Тернопіль : Підручники і посібники, 2008. 192 с.
5. Коваль Г. П., Деркач Н. І., Наумчук М. М. Методика викладання української мови : навчальний посібник для студентів педінститутів, гуманітарних інститутів, педагогічних коледжів. Тернопіль : Астон, 2008. 287 с.
6. Курганова Н. В. Українська мова в таблицях і схемах для учнів початкових класів. Х. : Торсінг Плос, 2011. 64 с.
7. Сапун Г. М., Вознюк Л. В. Українська мова : довідничок для учнів початкових класів. Тернопіль : Підручники і посібники, 2006. 32 с.
8. Словникові слова. 3 клас / Упор. О. В. Ісаєнко, С. В. Басова, Н. М. Чамата, Л. М. Москаленко. Х. : Країна мрій, 2008. 96 с.
9. Сучасний урок у початковій школі. 33 уроки з використанням технології критичного мислення / Упоряд. Г. О. Ярош, Н. М. Седова. Х. : Видавничка група «Основа», 2007. 240 с.

УДК: 364.673:355.13/14:316.334

Олена БАЛАНЮК

ВОЛОНТЕРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ В УМОВАХ ВІЙНИ В УКРАЇНІ ТА СВІТІ

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

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Рацул О.А.

Стаття присвячена дослідженню ролі волонтерської діяльності в умовах війни. Вона висвітлює важливість та ефективність волонтерської діяльності у наданні гуманітарної допомоги та медичної підтримки постраждалим. Результати дослідження підтверджують значущість волонтерського руху як невід'ємної складової системи гуманітарного реагування в умовах кризи. Крім того, стаття висвітлює проблеми безпеки волонтерів, нестачу ресурсів та необхідність психологічної підтримки. На основі отриманих результатів надається ряд рекомендацій щодо подальшого розвитку волонтерського руху та покращення його ефективності в умовах війни.

Ключові слова: волонтерська діяльність, війна, гуманітарна допомога, медична підтримка, безпека, ресурси, психологічна підтримка, громадське захоплення.

Постановка проблеми. У сучасному світі війни та збройні конфлікти є складною реальністю, яка залишає за собою тривожні наслідки для громадянського населення. У цих непевних та небезпечних умовах волонтерська діяльність відіграє ключову роль у забезпеченні гуманітарної допомоги та підтримки тим, хто найбільше потребує захисту та підтримки. Волонтери стають незамінними посередниками між людьми, що потерпають від війни, та можливістю отримати необхідну допомогу та підтримку.

Однак, волонтерська діяльність в умовах війни не лише прояв солідарності та громадянської відповідальності, а й невпинна боротьба зі складнощами та викликами, які виникають у процесі надання допомоги. Обмежені ресурси, небезпека для самого життя волонтерів, складнощі в організації та координації допомоги - це лише кілька з проблем, які є неодмінною складовою волонтерської роботи в умовах війни.

Одним із головних завдань волонтерів є забезпечення безпеки та допомоги тим, хто опинився у найбільш вразливому становищі - дітям, жінкам, літнім людям та іншим групам, що потерпають від війни. Вони не лише забезпечують гуманітарну допомогу, а й підтримують морально та емоційно, допомагаючи відновити втрачену віру в майбутнє та надію на краще життя.

Загалом, волонтерська діяльність в умовах війни - це важливий фактор, що сприяє подоланню гуманітарних криз та побудові миру. Вона відображає найкращі людські якості - солідарність, відданість та бажання допомогти тим, хто потребує захисту та підтримки.

Аналіз досліджень і публікацій. Упродовж останнього десятиліття до волонтерства існує досить широкий інтерес. Дослідженням різних аспектів проблем розвитку волонтерських рухів займалися чимало вчених [1]. Питання розвитку волонтерства в соціальній сфері обґрунтовували О. Безпалько, П. Буасьє, Ю. Пермяков, Л. Полехіна, Т. Семигіна, І. Івженко. Описом змісту, напрямів та форм волонтерської діяльності в суспільстві займалися Р. Вайнола, О. Решетніков, А. Ходорчук, Е. Холостова, аналізувала правові основи діяльності волонтерства в Україні С. Шиндаулетова. Питання добродійності, молодіжного лідерства в контексті волонтерства у вітчизняній науці та практиці досліджували О. Брижовата, І. Грига, Л. Дума, Н. Заверико, І. Зверева, І. Іванова, А. Капська, О. Карпенко, Н. Комарова, О. Лозовицький, В. Назарук, І. Пінчук, Н. Романова, Ф. Ступак, С. Толстоухова, І. Трубавіна, О. Яременко, тощо.

Аналіз сучасних досліджень та публікацій з питання волонтерської діяльності в умовах війни виявляє деякі ключові тенденції та висновки.



По-перше, багато досліджень зосереджені на ролі волонтерів у забезпеченні гуманітарної допомоги та медичної підтримки в районах, постраждалих від війни. Ці дослідження вказують на важливість організаційної структури та координації волонтерських зусиль для ефективного реагування на гуманітарні потреби.

По-друге, є дослідження, що зосереджуються на вивченні психологічних аспектів волонтерської діяльності в умовах війни, зокрема, на впливі стресу та травматичних подій на психічне здоров'я волонтерів. Ці дослідження наголошують на важливості підтримки та допомоги волонтерам у збереженні їхнього емоційного благополуччя.

По-третє, деякі публікації розглядають соціальні аспекти волонтерської діяльності, зокрема, на вплив волонтерської роботи на сприйняття та участь громадськості у вирішенні соціальних проблем, що виникають у зв'язку з війною.

Загалом, аналіз досліджень та публікацій підтверджує важливість волонтерської діяльності в умовах війни та свідчить про потребу у подальших дослідженнях з цього питання для розробки ефективних стратегій підтримки та розвитку волонтерського руху.

Мета статті полягає в глибокому аналізі волонтерської діяльності в умовах війни як в Україні, так і в інших частинах світу. Зокрема, стаття спрямована на вивчення ролі волонтерів у наданні гуманітарної допомоги, медичної та психологічної підтримки тим, хто потерпає від воєнних конфліктів.

Дослідження також ставить за мету оцінку впливу волонтерської діяльності на розвиток громадського суспільства та соціальну солідарність. Це включає аналіз взаємодії волонтерів з громадськими організаціями, державними структурами та іншими суб'єктами, що допомагає виявити оптимальні шляхи співпраці та підтримки.

Крім того, стаття спрямована на виявлення складнощів та викликів, з якими стикаються волонтери у воєнних умовах, та розробку стратегій їх подолання. Це може включати питання безпеки волонтерів, нестачу ресурсів та проблеми координації дій.

Загалом, стаття спрямована на розуміння важливості та ефективності волонтерської діяльності в умовах війни, а також на розробку пропозицій щодо подальшого розвитку та підтримки цього руху.

Виклад основного матеріалу (результати) дослідження. Реалії сьогодення з якими стикнулася Україна та українське суспільство сприяли згуртуванню населення та фахівців різноманітних сфер. Не виключенням стала сфера соціальної роботи. Сьогодні кожен українець, що знаходиться на відповідному фронті, наближає нашу перемогу. Щоб підтримати збройні сили України, населення, яке постраждало від агресивних дій окупантів, дітей, людей похилого віку багато українців почали займатись волонтерською діяльністю. Значна кількість таких волонтерів займається збором коштів, закупкою необхідних товарів, ліків, продуктів харчування, допомагають з перевезенням та евакуацією, допомагають отримати фахову медичну допомогу, допомагають переселенцям тощо. За незначний проміжок часу волонтерство в Україні перетворилось на потужний національний громадянський рух, як окремих осіб, так і громадських організацій, які спрямовують свою діяльність на надання різнопланової допомоги за окремими напрямками, а саме: матеріальної, медичної, правозахисної, психологічної різним категоріям населення. Волонтерський рух, який діє сьогодні в Україні не має аналогів.

Участь у волонтерській діяльності не має релігійних, вікових, расових, гендерних чи політичних меж. Специфікою українських волонтерів є те, що кожний з них є небайдужим до свого оточення і вирішують проблеми, які турбують як окрему людину, так і країну загалом. Волонтери це зазвичай звичайні люди, які вкладають свої ресурси, час і талант для втілення відповідних проектів та надання допомоги. Волонтерство сприяє зміцненню соціальних зв'язків, створенню сильного, згуртованого та безпечного товариства, посилення громадської активності, забезпечення суспільних послуг та благ.

Особливостями волонтерської діяльності в Україні на сьогодні є наступні:

- ініціативність та незалежність діяльності волонтерських структур має високий рівень;
- волонтерські структури, як організації громадського суспільства професійно задовольняють певні потреби;
- значна кількість волонтерів є представниками різних професійних сфер діяльності;
- вимушеність волонтерських ініціатив через недостатню ефективність державних інститутів або обмеженість ресурсів держави.

Отже, волонтерська діяльність у надзвичайно складний період об'єднала суспільство, дала можливість створити дієву структуру груп людей та організацій, що готові взяти на себе вирішення найбільш глобальних та нагальних проблем. Активна громадська позиція, шляхетність, жертвність та відданість справі є тими рисами, які характеризують українського волонтера. В Україні волонтерська діяльність характеризується на сьогодні значною кількістю напрямів діяльності, які є нестандартними для світової практики волонтерства. Які створюють не тільки систему допомоги, як окремими структурами, так і особам, що її потребують, але й систему розробки та реалізації рішень, що спрямовані на ефективне виконання функцій відповідними державними структурами.



Особа, яка займається волонтерською діяльністю поєднує загальнолюдські та громадські моральні якості, здійснює функції підтримки та соціального захисту громадян, виступає частиною самоорганізованої та самокерованої системи надання допомоги, виступає у ролі донора.

Результати дослідження волонтерської діяльності в умовах війни виявили, що ця форма громадського захоплення є незамінною у наданні допомоги постраждалим. Волонтери здійснюють важливу роботу у забезпеченні гуманітарної допомоги, включаючи роздачу продуктів харчування, медичних засобів та інших необхідних ресурсів. Важливою складовою волонтерської діяльності є медична підтримка, де волонтери-медики грають ключову роль у наданні невідкладної медичної допомоги та транспортуванні поранених до лікувальних закладів.

Крім того, волонтери, які мають психологічну освіту, надають важливу психологічну підтримку та допомагають у соціальній реабілітації постраждалих. Ефективна співпраця та координація між волонтерськими організаціями, громадськими структурами та державними органами є ключовими для оптимального реагування на потреби постраждалих. Однак, волонтери також стикаються з проблемами безпеки та недостатньою кількістю ресурсів для надання допомоги.

Узагальнюючи, результати дослідження свідчать про важливість та ефективність волонтерської діяльності в умовах війни, а також про необхідність подальшого підтримання та розвитку цього руху для забезпечення допомоги тим, хто потребує захисту та підтримки.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. У результаті проведеного дослідження волонтерської діяльності в умовах війни були зроблені наступні висновки та визначені перспективи подальших досліджень, зокрема:

- результати дослідження підтвердили важливість ролі волонтерів у наданні гуманітарної допомоги та медичної підтримки постраждалим від війни. Їхні зусилля є необхідним елементом в забезпеченні допомоги в умовах кризи;
- волонтерська діяльність вимагає ефективної співпраці та координації між різними волонтерськими організаціями, громадськими структурами та державними органами для оптимального використання ресурсів та реагування на потреби;
- необхідно приділити увагу питанням безпеки волонтерів, особливо в умовах конфлікту, а також забезпеченню необхідних ресурсів для надання допомоги;
- важливо дослідити вплив психологічних аспектів волонтерської діяльності на самоцуття волонтерів та постраждалих, а також розробити ефективні методи психологічної підтримки та соціальної реабілітації;
- подальше дослідження можливостей підтримки та розвитку волонтерського руху допоможе покращити методи надання допомоги та підвищити ефективність волонтерської діяльності.

У майбутніх дослідженнях слід акцентувати увагу на цих аспектах та розвивати нові стратегії для поліпшення волонтерської діяльності в умовах війни.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Голованова Т. П., Гапон Ю. А. Волонтерство в соціальній роботі як феномен цивілізованого суспільства. Запоріжжя, 1996.
2. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / За заг. ред. проф. І.Д. Звереві. Київ, Сімферополь: Універсум, 2012. 536 с.
3. Про волонтерську діяльність [Електронний ресурс]: Закон України від 19.04.2011 р. № 3236-VI // Відом. Верхов. Ради України. 2011. № 42. Ст. 435. Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/3236-17>. Дата звернення: 09.04.2022. Назва з екрана.

УДК 373.2.016:811 (045)

Антоніна БОНДАРЕНКО

ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

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

Наукова керівниця – кандидатка педагогічних наук, доцентка Горська О. О.

У статті розкриті актуальні проблеми дослідження розвитку творчого мовлення дітей старшого дошкільного віку. Подана характеристика різних видів діяльності, що сприяють розвитку творчого мовлення старших дошкільників, зазначені можливості їхнього використання. Проведено аналіз положень БКДО щодо визначення основних компонентів мовленнєвого розвитку дошкільників.

Ключові слова: мовленнєвий розвиток, творче мовлення, діти старшого дошкільного віку, ігри-фантазування, казка, театралізована діяльність, дидактичні ігри, гра-драматизація.

Постановка проблеми. Розвиток дитячого мовлення є актуальною проблемою сьогодення, оскільки невпинне удосконалення комунікаційних технологій доволі витісняє живе спілкування дітей та сповільнює подальший розвиток мовлення дошкільників, що спричиняє невиразність дитячого мовлення, невміння



висловлювати власні думки. Щоб надалі розвивати комунікативні функції та забезпечити достатній рівень сформованості умінь спілкуватися, дошкільнику необхідно гарантувати організацію спілкування з дорослими, близькими їй людьми, формувати умінь висловлюватися так, щоб бути зрозумілою дорослим й одноліткам.

Мовлення є важливим досягненням дитини, що дозволяє увійти в цей світ та пізнати самого себе. Достатній рівень володіння мовленням дає малюку змогу чути та розуміти тих, хто його оточує, з ким він спілкується, проявити свої емоції, знайти партнера для спільної гри. Як зазначено в БКДО, розвиток мовлення передусім передбачає систему роботи над формуванням мовленнєвої компетентності, що окреслює роботу над усіма напрямками – фонетичним, лексичним, граматичним, діалогічним та монологічними складниками й на цій основі вироблення комунікативної компетентності – здібності використовувати мову з метою забезпечення ефективного спілкування, що передбачає достатній рівень розвитку творчого мовлення [1].

Аналіз досліджень і публікацій. Варто зазначити, що проблема розвитку мовлення дітей дошкільного віку стала предметом дослідження таких науковців А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Піроженко та ін. Важливою метою їх дослідження був пошук шляхів оптимізації роботи з розвитку мовлення дошкільників. Також, багато авторів виступають прихильниками цілісного підходу щодо формування мовленнєвої компетенції як становлення розвитку мовленнєвої особистості дошкільника.

Мета статті – обґрунтувати актуальність розвитку мовленнєвих творчих здібностей старших дошкільників, а також знайти шляхи розв'язання проблем розвитку мовлення дітей.

Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження. У Базовому компоненті дошкільної освіти мовлення подається як один з основних освітніх напрямів та визначає мовленнєву компетентність як «здатність дитини продукувати свої звернення, думки, враження тощо в будь-яких формах мовленнєвого висловлювання за допомогою вербальних і невербальних засобів», підкреслюється, що створення дитиною різних форм висловлювання є суто індивідуальним процесом [1].

Н. Гавриш важливий акцент робить на тому, що у системі розвитку мовлення дошкільника на першому плані має бути забезпечення дитині можливості отримувати власний комунікативно-мовленнєвий досвід [3]. Однак, як стверджують інші дослідники дошкільної лінгводидактики А. Богуш та К. Крутій, стан розвитку мовлення старших дошкільників є незадовільним [2, 4].

Зважаючи на швидкий темп розвитку новітніх технологій дітям пропонуються багато вправ та ігор з використанням інтерактивних засобів, які дозволяють дитині усунути тривогу щодо неправильної відповіді. Діти виконують ту чи іншу вправу спокійно, не хвилюючись щодо неправильного виконання завдання, й лише за допомогою натиску однієї кнопки, не продумуючи й не проговорюючи відповідь, отримає правильну. Як наслідок, більшість дітей мають порушення мовлення, його недорозвиненість або повну відсутність. К. Крутій виокремлює такі чинники, що впливають на мовленнєву функцію дошкільника: погіршення стану здоров'я, звуження «живого» спілкування в сім'ї, не розуміння батьків своєї функції – спілкування з дитиною, яке має починатися з пренатального віку [4]. Навчання мови, на її думку, не повинно відбуватися лише на лінгвістичній площині, ігноруючи комунікативні вміння дітей, оскільки мовленнєва діяльність посідає особливе місце як складний вид творчої діяльності серед творчих проявів дошкільників і потребує взаємодії різних психічних функцій. Проблема розвитку творчої мовленнєвої діяльності, зважаючи на складність і багатогранність мовленнєвих явищ, є актуальною й для педагогіки, психології, лінгвістики, психолінгвістики та літературознавства.

Традиційний підхід до проблеми розвитку мовної творчості дошкільників пов'язаний з аналізом її як одного з головних компонентів розвитку дошкільника в системі мовленнєвого навчання. Дослідники зазначають, що дошкільники виявляють свідоме художнє та естетичне сприйняття літературних творів, проявляють здатність розуміти, розпізнавати та втілювати їх мовні засоби, хоча для більшості дітей процес створення власних творчих висловлювань залишається складним. Це спостерігається у змісті (імітація, невизначеність форми твору, логічна невідповідність, бідність сюжету, відсутність оригінальності) та формальних ознаках мови (порушення інформаційної структури, обмеження використання стилістичних засобів). Науковці окреслюють цей факт у терміні «низький рівень літературної свідомості» і пояснюють його відсутністю уявлень про жанри, композицію, мовні ознаки літературних та народних творів, неможливістю перетворення отриманих художніх ідей у власні висловлювання.

Головною умовою розвитку творчого мовлення є забезпечення допомоги дітям у засвоєнні зразків рідної мови. Соціальне оточення, в якому перебуває дитина, спонукає її до мовленнєвої діяльності, але повсякденного спілкування для становлення мовленнєвої компетентності недостатньо. Оскільки основною формою навчальної діяльності залишається заняття, саме під час проведення занять педагоги систематично та послідовно формують у дітей мовленнєві вміння та навички, які потім закріплюються в повсякденному житті в процесі організації спілкування в різних видах діяльності.

Шляхами розвитку творчого мовлення дошкільника можуть бути різні форми та методи навчання, у яких мова дитини буде застосовуватися як основний інструмент та засіб комунікації в її оточенні. На заняттях в ЗДО можна використовувати читання та розповідання художніх творів, театралізовану діяльність –



розігрування та показ казок, драматизації – розігрування казок в особах, інсценізації, проведення ігор за сюжетами літературних творів, сюжетно-рольові та дидактичні ігри, відповіді на запитання та розповіді за ілюстраціями до художніх творів тощо. Дитині показують малюнок із зображеною певною ситуацією/ілюстрацією до фрагмента художнього твору, за змістом якого пропонуються запитання, на які дошкільник має відповідати розгорнутими повними реченнями, а не однослівно, відтворити або переказати фрагмент оповідання чи казки.

Театралізація – це не лише дієвий спосіб розвитку мовлення дошкільника, а й найлегший варіант засвоєння елементів мовлення. Більшість дослідників доводять, що театралізована діяльність має великий вплив на розвиток творчої особистості в період дошкільного дитинства, адже театр – це творчість, яка веде до самовиявлення.

Одним із видів театралізованої діяльності є гра-драматизація, яка допомагає стимулювати активне мовлення й забезпечує розвиток артикуляційного апарату, розширення словникового запасу, сприяє вдосконаленню граматичних умінь, становленню діалогічного мовлення дітей.

Сюжетно-рольова гра – це гра за певним задумом дітей, що розкриваються через певний сюжет, намір, розігрування ролей. За допомогою таких ігор діти програють сюжети, в яких відтворюють життєві стосунки між людьми. В іграх діти також намагаються відобразити навколишній світ таким, яким вони його бачать. Зміст гри діти не усвідомлюють, але її можна сприймати поштовхом до розвитку творчого мовлення дошкільників. Діти дошкільного віку мають засвоїти необхідні навички та вміння для того, щоб підтримувати бесіду, висловлювати свою думку, певну ідею, відтворювати характери та вчинки дійових осіб.

Одним із важливих засобів розвитку творчого мовлення є казка. Про значення казки в розвитку дитини наголошував В. Сухомлинський. Він вважав, що казка – це активна естетична творчість, що захоплює всі сфери духовного життя дитини – її розум, почуття, мову, уяву, волю. Діти, слухаючи казку, яку розповідають дорослі, самі прагнуть складати казки [5]. З метою стимулювання мовленнєвої творчості дітей у ЗДО використовують різноманітні види занять: розповідання казок, читання казок, розігрування, показ казки вихователем, розігрування казки в ролях. Також діти мають самостійно переказувати художні твори, складати казки та розповіді з використанням казкових персонажів, придумувати кінцівку до твору тощо.

З метою урізноманітнення роботи та стимулювання мовленнєвої творчості дітей можна пропонувати творчі завдання: створення проблемної ситуації, в якій переплутані герої з різних казок, змінити характери головних героїв з позитивних на негативні й навпаки, введення відомих героїв до сюжету іншої казки, доповнення сюжетної лінії казки іншими фактами та героями, складання власної казки із запропонованими героями, змінити кінцівку казки, скласти власну казку тощо.

А. Богуш, з метою стимулювання мовленнєвої активності та розвитку мовленнєвої творчості, пропонує низку методів [2, с. 467–472]:

- «Інсценівки з іграшками», що передбачають побудову дітьми самостійних розповідей чи казок одночасно із маніпулюванням та виконанням ігрових дій з іграшками;

- «Коментоване малювання», під час якого, під керівництвом вихователя, діти одночасно виконують спільний малюнок та супроводжують його побудовою розповіді чи казки, одночасно доповнюють і коментують малюнок. Дітям також можна пропонувати одночасно із мовленнєвими завданнями намалювати казку чи ілюстрацію до казки, створити до казки діафільм, що допомагає відтворити знайомі казки та складати нові;

- «Структурно-синтаксична схема», використання якої полягає у тому, що вихователь у ненав'язливій формі, за допомогою лише початку фраз (наприклад: «Одного разу...», «Раптом...», «Потім...», «Тоді...», «І стали вони...») подає тим самим умовну план-схему побудови розповіді чи казки й таким чином спрямовує сюжетну лінію майбутньої розповіді;

- «Командний метод», за допомогою якого до побудови спільної розповіді/казки залучаються одночасно всі діти, що слугує активізації мовленнєвотворчої діяльності дітей;

- Побудова розповідей за допомогою схем-моделей – «Метод моделювання». Для побудови розповіді використовують символи-зображення, геометричні фігури, піктограми тощо, за допомогою яких відображають послідовність розгортання сюжету майбутньої історії чи казки.

Нетрадиційним прийомом розвитку дитячої творчості є складання казки за допомогою використання символічних моделей – кольорових кружечків. Дитина опускає руку до «Чарівного мішечка» і дістає кольоровий кружечок. Колір кружечка викликає певну асоціацію в дитини, співвіднесення розміру і кольору з певним образом казкового персонажа. Якщо кружечок жовтий, то він дитині може нагадати квіточку, курчатка; білий – зайчика; блакитний – небо, хмаринку; помаранчевий – лисичку або білочку.

Ефективним прийомом запам'ятовування і відтворення казок є використання піктограм. Піктограма – це знаки й малюнки які фіксуються на дошці або папері під час читання будь-якої казки. Головне, щоб схеми були доступні й зрозумілі дітям. Можна використовувати різні кольори, щоб запам'ятовування було максимально яскравим, букви та малюнки.



Також створення казки можна поєднати з грою з LEGO-конструктором. Дошкільників дуже зацікавлюють кольорові деталі й в процесі гри діти занурюються в казку й починають створювати її самостійно. Дітям не даються інструкції й настанови, вони самі для себе відкривають можливості для фантазування. Така робота дітям цікава, не дає нудьгувати, не набридає, тому перед дітьми відкриваються багато можливостей у розвитку творчості в грі. Конструювання та створення казки поєднані між собою, адже діти можуть створити казкового героя таким, яким вони його бачать, відтворити фрагменти казки чи придумати власні. На основі такого поєднання діти самі можуть створювати казки, придумувати персонажів, казкових героїв.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.

Проблема розвитку мовлення дошкільників є і залишається сучасною та актуальною. Важливе значення для гармонійного розвитку особистості й майбутнього життя має сформованість достатнього рівня розвитку мовлення та вміння спілкуватися, основні засади якого формуються ще в дошкільному віці, зокрема в старшому дошкільному віці, в період підготовки дитини до вступу в школу.

Щоб розв'язати проблему розвитку творчого мовлення дошкільників, необхідно розширювати коло спілкування дітей та створювати умови, які дозволять дитині самостійно отримати власний досвід комунікативно-мовленнєвого розвитку. Позитивно впливає на мовленнєву творчу діяльність урізноманітнення форм, методів та засобів навчання мови дошкільників. Усе більше постає необхідність впровадження нових інноваційних технологій навчання мови, які передбачають організацію роботи дітей у парах, мікрогрупах, малих групах під керівництвом вихователя. Головною умовою ефективності проведення роботи є мотивація та стимуляція мовленнєвої активності дітей.

Отже, перед вихователем ЗДО постає задача якомога раніше приділити увагу розвитку мовлення дошкільника, добирати та пропонувати дітям завдання, які сприятимуть формуванню їхньої мовленнєвої творчості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Нова редакція 2020 року. С. 18-21. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
2. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах. Підручник / За ред. А. М. Богуш. Київ: Видавничий дім «Слово», 2015. 704 с.
3. Гавриш Н. В. Мовлення дитини. Впроваджуємо Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). *Дошкільне виховання*. 2021. № 3. С. 3–8.
4. Крутій К. Л. Модерні практики розвитку мовлення дошкільнят в Україні та за кордоном: Вебінар. *Освіта України*: вебсайт. URL: https://www.youtube.com/watch?v=NffY_7JObuE
5. Сухомлинський В. О. Кімната казки. *Серце віддаю дітям* / Уклад. О. Сухомлинська. Харків: Акта, 2018. С. 301–314.
6. Табака О. Розвиток мовлення дошкільнят: актуальні проблеми, шляхи розв'язання. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип 40, Т. 3, 2021. С. 213–217.

УДК 378.14.032

Мирослава БОНДАРЕНКО

ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ЯК СКЛАДНИК БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

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

*Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри дошкільної та початкової освіти Радул О. С.*

У статті обґрунтовано важливість естетичного виховання для безперервної освіти молодших школярів. На основі аналізу низки нормативних документів розкрито значення позашкільної освіти в системі безперервної освіти. Установлено, що зміст позашкільної освіти та виховання, як складової частини системи освіти України, визначений специфічними умовами її функціонування, а саме: диференційованістю; динамічністю; гнучкістю; мобільністю; варіативністю; доступністю тощо. Акцентовано увагу на тому, що в межах естетичного виховання важливу роль відіграє позашкільна освіта, яка дає можливість вивчати мистецтво і культуру, розвивати творчі здібності. Доведено, що позашкільні заклади сприяють розвитку інтересу учнів до мистецтва та культури, створюють сприятливі умови для естетичного виховання.

Ключові слова: *молодші школярі, безперервна освіта, естетичне виховання, позашкільна освіта.*

Постановка проблеми. Інтеграція України в Європейський освітній простір створює умови для переходу від традиційної вітчизняної парадигми «Освіта на все життя» до нової – «Освіта впродовж життя» [4, с. 128]. Безперервність, наступність та інтеграція, забезпечення єдності всіх галузей освіти в Україні, об'єднання зусиль позашкільних з іншими навчальними закладами та різними організаціями; цілісність і неперервність позашкільної освіти та виховання, спрямованої на поглиблення і конкретизацію навчально-



виховного процесу; здобуття освіти протягом усього трудового періоду за умови, що нові знання, уміння та навички базуються на раніше вивчених і набутих знаннях – у цьому вчені вбачають реалізацію ключових завдань сучасної освіти в контексті інтеграційних процесів, що відбуваються в нашій країні зараз.

З огляду на це, безперервна освіта визначена одним із пріоритетних чинників, які впливають на реалізацію концептуальних положень Стратегії розвитку освіти. У сучасному культурно-освітньому просторі безперервність виступає не лише як ідея, а як принцип навчання, якість освітнього процесу та умова становлення людини [5]. Зокрема, безперервну освіту визначають і як засіб цілеспрямованого отримання людиною знань, умінь і навичок упродовж цілого життя в навчальних закладах та засобами організованої самоосвіти [2, с. 129].

Концепція безперервної освіти виникла у 1960-х рр., а в 1974 р. цей вид освіти був визначений ЮНЕСКО як основний принцип реформування освіти та засіб становлення розвинутого суспільства в епоху глобалізації. Відповідно до Концепції розвиток людини, її виховання та формування у періоди її фізичного і соціально-психологічного дозрівання, розквіту й стабілізації життєвих сил та здібностей визначено метою безперервної освіти [3]. Безперервне навчання охоплює «все цілеспрямоване навчання, формальне чи неформальне, з метою розширення знань, поліпшення навичок і компетентності» [5], і тому сьогодні безперервну освіту розуміють не тільки як «навчання протягом життя» (lifelong learning), а й як «навчання шириною в життя» (lifewide learning) [там само]. Безперервна освіта дозволяє людині формувати свій освітній та культурний простір відповідно до власних потреб та вимог суспільства. Варто зауважити, що Законом України «Про освіту» наступність визначено однією з необхідних умов безперервної освіти, яка забезпечує єдність мети, змісту, методів, способів та форм організації навчання і виховання відповідно до вікових особливостей дітей [1]. У контексті ж безперервної освіти наступність визначена як один із основних принципів.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблемі безперервної освіти присвячено праці таких науковців як: О. Биковської, В. Андрущенко, А. Гуржій, М. Згуровського, Ю. Зінковського, І. Зязюна, В. Кременя, В. Мадзігон, Н. Ничкало, О. В. Сухомлинської та ін. Особливого значення естетичному вихованню у період молодшого шкільного віку надавали А. С. Макаренко, К. Д. Ушинський, В. О. Сухомлинський та ін. Проблеми естетичного виховання присвячено низку наукових праць видатних українських педагогів та діячів освіти: Н. Ф. Волошиної, О. А. Гудовсек, Н. К. Рудічевої, С. Лисенкової, С. Русової та ін.

Мета статті розкрити зміст і завдання естетичного виховання в системі безперервної освіти учнів молодшого шкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Позашкільна освіта є складовою системи безперервної освіти, визначеної Конституцією України, Законом України «Про освіту», Законом України «Про позашкільну освіту», і спрямована на розвиток здібностей та обдарувань вихованців, учнів і слухачів, задоволення їх інтересів, духовних запитів і потреб у професійному визначенні. Варто зауважити, що одним із очікуваних результатів «Стратегії розвитку позашкільної освіти 2019-2023 рр.» було визначено введення у закладах позашкільної освіти навчання впродовж життя. Основними ж завданнями Національної стратегії розвитку освіти в Україні до 2021 року в позашкільній освіті визначено:

- збереження та розвиток мережі позашкільних навчальних закладів для забезпечення рівного доступу дітей та молоді з урахуванням їх особистісних потреб до навчання, виховання, розвитку та соціалізації засобами позашкільної освіти;
- належне навчально-методичне, матеріально-технічне забезпечення позашкільних навчальних закладів;
- підвищення соціального статусу педагогічних працівників позашкільних навчальних закладів;
- удосконалення системи підготовки та перепідготовки кадрів для позашкільної освіти;
- державну підтримку програмно-методичного забезпечення системи позашкільної освіти шляхом внесення відповідних змін до нормативно-правових актів;
- використання виховного потенціалу системи позашкільної освіти як основи гармонійного розвитку особистості;
- розвиток та підтримку системи роботи з обдарованою і талановитою молоддю;
- урізноманітнення напрямів позашкільної освіти, вдосконалення її організаційних форм, методів і засобів навчально-виховного процесу [8].

Зміст позашкільної освіти та виховання, як складової частини системи освіти України, визначений специфічними умовами її функціонування, а саме: *диференційованістю; динамічністю; гнучкістю; мобільністю; варіативністю; доступністю тощо*. Зокрема, на зміст позашкільної освіти та виховання впливають особистісні замовлення дітей та батьків, які постійно розвиваються, змінюються. Своєю чергою, цим пояснюється безперервна динамічність цієї ланки освіти, її нестандартність та варіативність. Особливість освітнього та виховного процесу в позашкільних навчальних закладах визначається необхідністю застосування таких педагогічних методик та технологій, які б забезпечували дітей здатністю швидко орієнтуватися і само реалізовуватися у складному багатогранному соціокультурному середовищі.

Основними *напрямами* позашкільної освіти та навчання є: соціально-культурний, художньо-естетичний, дослідницько-експериментальний, науково-технічний, дозвілєво-розважальний та еколого-природничий. Ці



напрями створюють умови для професійної орієнтації та самовизначення особистості, рух від стійких мотивів до самореалізації у професійній діяльності, здатність до зміни професії, уміння адаптуватися до потреб ринку праці. Основною метою розвитку позашкільної освіти і навчання є формування творчої особистості дітей, підлітків та молоді.

Для нашого дослідження особливий інтерес представляє художньо-естетичний напрям, який забезпечує художньо-естетичну освіченість та вихованість особистості, здатної до саморозвитку та самовиховання, формування її художньо-естетичної культури засобами кращих національних і світових культурних надбань, сприяє виробленню умінь примножувати культурно-мистецькі традиції свого народу.

У сучасному насиченому інформацією та динамічному світі естетичне виховання відіграє важливу роль у розвитку індивідуальності та творчості. Це допомагає людині краще зрозуміти культурне середовище, в якому вона живе, і сприяє розвитку соціокультурної компетентності. Крім того, естетичне виховання сприяє формуванню моральних цінностей, розвиває толерантність і сприйняття культурної різноманітності. Разом із тим, естетичне виховання є невід'ємною частиною загальної системи освіти, спрямованої на розвиток культурної, естетичної та творчої сфери особистості. Його також розглядають як підхід до викладання та навчання, яким передбачено залучення здобувачів до вивчення творів мистецтва через практичне дослідження, запитання, письмо та створення власних витворів мистецтва.

Особливості організації естетичного виховання висвітлюються в складі науки естетики, яка досліджує естетичні явища, відображає красу та способи її сприйняття. Естетика – важлива концепція початкової освіти, яка формує знання, основою яких є чуттєвий досвід або сприйняття, що ґрунтується на пізнавальних навичках дітей молодшого шкільного віку, завдяки яким вони реагують на якісні ознаки речей, що знаходяться в їхньому безпосередньому оточенні. У межах естетичного виховання естетику визначають як систему цінностей і принципів, спрямованих на розвиток у людей естетичних почуттів і смаків. Вона допомагає людині розпізнавати красу в мистецтві, природі, архітектурі та інших аспектах навколишнього світу. Роль естетики у вихованні полягає у формуванні особистості, здатної бачити й розуміти прекрасне, у формуванні творчого погляду на життя та у підвищенні рівня культурної компетентності.

Естетичне виховання сприяє розширенню кругозору, розвитку індивідуального способу мислення та самовираження. У процесі розвитку особистості естетичне виховання з давніх часів мало особливе значення. Здатність відчувати, сприймати, розуміти, усвідомлювати і творити прекрасне – специфічні прояви духовного життя людини, що свідчать про її внутрішній багатий духовний світ. Естетичне ставлення людини до світу формується і розвивається протягом життя. Однак не всі життєві етапи однакові для естетичного розвитку. Багато письменників, педагогів, діячів культури (А. С. Макаренко, К. Д. Ушинський, В. О. Сухомлинський та ін.) відзначають особливу важливість цього питання саме для дітей молодшого шкільного віку. Саме цей вік є найбільш сприятливим для розвитку естетичної культури. Останні дослідження доводять, що недоліки в естетичному розвитку старшокласників часто непоправні навіть при регулярній роботі в середній і старшій школі.

Естетичне виховання спрямоване на розвиток у дитини здатності бачити красу навколишнього і мистецтва, розвиток естетичних почуттів, суджень, смаків, навичок, творчих здібностей, потреби брати участь у створенні прекрасного в житті та художній творчості. Вивчення наукових джерел з проблеми естетичного виховання засвідчує існування низки підходів щодо визначення поняття «естетичне виховання», що зумовлено багатогранністю даного процесу.

Дослідниця В. Шацька визначає естетичне виховання як сукупність послідовних, взаємопов'язаних впливів на учнів під керівництвом вчителя засобами мистецтва та життя, спрямованих на всебічний естетичний розвиток учнів, який сприяє формуванню естетичних почуттів, художніх смаків і поглядів відповідно до завдань виховання.

У наукових розвідках Н. К. Рудічевої процес естетичного виховання включає не лише поступовий розвиток здібностей та естетичного сприйняття, а й володіння вмінням активно творчо проявляти себе в тому чи іншому виді мистецтва, в обсязі, який відповідає певному етапу навчання [7, с. 3-4].

Дослідник П. П. Блонський зазначав, що естетичне виховання передбачає або формування творчості, або розвиток художнього смаку та сприйняття. Але художній смак сприйняття може бути сформований лише в процесі художньої творчості; він тісно пов'язаний з життєвим досвідом дитини.

Короткий словник з естетики поняття «естетичне виховання» розкриває як цілеспрямовану систему дієвого формування людини, здатної сприймати, оцінювати, усвідомлювати естетичне в житті, природі, мистецтві, жити і перетворювати світ, творити за законами краси [6].

У педагогічній літературі поняття «естетичне виховання» розглядається як невід'ємна складова ідейного, трудового, морального, фізичного виховання, як систематичне, науково умотивоване звертання до людських емоцій, які розвивають у молодших школярів такі здібності, що сприяють не тільки естетичному сприйняттю прекрасного у житті та мистецтві, а й роблять кожного з них творцем естетичних цінностей.

Педагог В. О. Сухомлинський у завданнях естетичного виховання, особливого значення надавав необхідності внесення художнього елементу до процесу дитячого життя [9, с. 110].



У більш широкому філософському розумінні естетичне виховання включає якісні зміни в рівні естетичної культури об'єкта виховання, яким може бути окрема особа, соціальна група або суспільство в цілому. Це безперервний процес, який триває протягом усього життя людини, коли усуваються протиріччя між рівнем естетичної культури людства та володінням цією культурою (естетичним досвідом) на певних етапах життя особистості. Це оптимальна форма оволодіння навичками створення та сприйняття краси, передачі естетичного досвіду особистості через цілеспрямовану діяльність.

У процесі естетичного виховання оцінюється та розвивається здатність людини сприймати і співчувати, її естетичний смак та ідеали, здатність людини творити за законами краси, здатність людини створювати цінності в мистецтві і поза ним (у сфері праці, у повсякденному житті, вчинки та поведінка). Тому естетичне виховання має два головних завдання:

- розвиток естетико-ціннісних орієнтацій особистості;
- розвиток естетико-творчого потенціалу естетичного виховання, що визначає його місце в суспільному житті, його взаємозв'язок з іншими видами виховної діяльності. Естетичне виховання розкриває всі розумові здібності людини, які необхідні в різних галузях творчості.

Позашкільна освіта – ще один напрямок навчання та розвитку за межами школи, де здобувачі позашкільної освіти можуть отримати знання та вміння, які не входять до загальноосвітньої програми. Позашкільне виховання і навчання здійснюється у закладах, метою яких є підвищення соціальної адаптації особистості в реальному житті, у відкритій системі соціалізації, і є найбільш демократичним і гнучким засобом залучення сім'ї до навчально-розвивальної співпраці у вихованні дітей різного віку. Система позашкільної освіти та виховання базується на історично сформованих традиціях виховання особистості, створених представниками різних спільнот України: суспільних і сімейних цінностях, ідеалах, поглядах, переконаннях, які реалізуються в позаурочний час: шкільні навчальні заклади, дитячі та молодіжні організації, творчі дитячі та молодіжні організації різних типів і форм власності.

У межах естетичного виховання важливу роль відіграє позашкільна освіта, яка дає можливість вивчати мистецтво і культуру, розвивати творчі здібності. Позашкільні заклади, такі як художні гуртки, театральні студії тощо, сприяють розвитку інтересу учнів позашкільних закладів освіти до мистецтва та культури, відкриваючи доступ до глибших знань і навичок. Вони створюють сприятливі умови для естетичного виховання, де кожен може розкрити свій творчий потенціал і розвинути естетичний смак.

Важливу роль у розвитку творчості та естетичного смаку відіграють позашкільні заклади освіти. Вони забезпечують учням позашкільної освіти можливість розвивати свої знання з мистецтва, музики, театру, літератури та інших мистецьких видів діяльності. Перевагою позашкільних закладів освіти у цьому напрямку є:

- надання доступу до досвідчених викладачів, які допомагають учням позашкільних закладів розвивати їх мистецькі здібності та навички;
- організація мистецьких заходів, виставок, концертів та інших проєктів, які дозволяють здобувачам показати свої досягнення та вміння;
- заохочення та підтримка творчого підходу до навчання та життя загалом.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Таким чином, позашкільні навчальні заклади дають можливість учням позашкільної освіти глибше осмислити світ крізь призму мистецтва та культури, розвинути естетичний смак і стати більш творчими та культурно компетентними громадянами. Слід зазначити, що в більшості наукових концепцій особлива увага приділяється доцільності процесу естетичного виховання і, як наслідок, вони передбачають здатність сприймати, розуміти, оцінювати, зберігати, переживати і творити прекрасне у повсякденному житті, роботі, міжособистісних стосунках і мистецтві. Складність цього процесу полягає в необхідності пошуку ефективних засобів досягнення гармонійної єдності суспільства й особистості, впливу багатства художньої культури на формування людської особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Закон України «Про позашкільну освіту» Режим доступу: URL: <https://zakon.rada.gov.ua/>
2. Ковшар О. В. Наступність і перспективність навчання у системі безперервної освіти. Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки. 2016. Вип. 74(1). С. 128-132.
3. Курлянд З. Н., Бартенева І. О., Богданова І. М. та ін. Теорія і методика професійної освіти: навч. посіб. К.: Знання, 2012. 390 с.
4. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / редкол.: В. Г. Кремень (голова) та ін. Київ: Педагогічна думка, 2016. 448 с.
5. Освіта протягом життя: світовий досвід і українська практика. Аналітична записка. URL: <https://niss.gov.ua/doslidzhennya/gumanitarniy-rozvitok/osvita-protiyagom-zhittya-svitoviy-dosvid-i-ukrainska-praktika> (дата звернення: 4.09.2021).
6. Петрушенко В.Л., Савельєв В.П., Сурмай І.М., та ін. Етика та естетика: Навчальний посібник. Львів: Видавництво «Новий світ – 2000», 2020. 304 с.
7. Рудічева Н. Питання музично – естетичного виховання молоді у спадщині вітчизняних педагогів. *Засоби навчання та науково – дослідницькі роботи*: Збірник наукових праць Х.: ХНПУ, 2005. Вип. 23. С. 116 – 124.
8. Стратегія розвитку позашкільної освіти / за ред. проф. О. В. Биковської. К.: ІВЦ АЛКОН, 2018. 96 с.
9. Сухомлинський В.О. Як виховати справжню людину / Вибр. Твори: в 5 т. К., 1976. Т.2. С. 203-224.



УДК 364.63-053.2-027.553 (045)

Анастасія ВАНЖА

**ЗАПОБІГАННЯ НАСИЛЬСТВУ ДІТЕЙ
В СІМ'Ї У ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ***(студентка IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
факультету педагогіки психології та мистецтв)**Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Стрілець-Бабенко О. В.*

У статті обґрунтовано важливість запобігання насильству дітей у сім'ї та розробці ефективних соціально-педагогічних стратегій та інтервенцій для підтримки та реабілітації дітей, які пережили сімейне насилля. На основі аналізу дослідження визначено технології та методи роботи з дітьми, що зазнали насилля.

Ключові слова: сімейне насильство, адаптація, методологія дослідження, реабілітація, анкетування, інтерв'ю.

Соціально-педагогічна робота з дітьми, які зазнали сімейного насилля, на сьогоднішній день є однією з найбільш актуальних проблем сучасного суспільства. Сімейне насилля стає серйозним викликом для соціально-педагогічних працівників, оскільки воно порушує права та безпеку дітей, впливає на їхній фізичний та психічний стан, та може негативно відобразитися на їхньому подальшому розвитку та соціалізації.

Однією з ключових проблем, які виникають у соціально-педагогічній роботі з такими дітьми, є відновлення пошкодженого психічного стану та психосоціальної реабілітації. Діти, які пережили сімейне насилля, можуть відчувати стрес, тривогу, депресію та інші психічні проблеми, які потребують спеціалізованої підтримки та терапії.

Крім того, соціально-педагогічні працівники також звертають увагу на важливість забезпечення безпеки та захисту дітей від подальших випадків насильства. Це може включати здійснення заходів щодо відстеження сімейного середовища, надання консультацій та підтримки батькам, а також взаємодію з правоохоронними органами для забезпечення безпеки дітей.

Специфіка роботи з такими дітьми також полягає в увазі до їхніх індивідуальних потреб, можливостей та ресурсів. Кожен випадок сімейного насилля унікальний, і ефективна підтримка вимагає індивідуального підходу та розробки персоналізованих стратегій допомоги.

Таким чином, соціально-педагогічна робота з дітьми, які зазнали сімейного насилля, вимагає не лише професійних знань та навичок, але й емпатії, терпіння та вміння працювати в складних та емоційно напружених ситуаціях.

Мета даної статті полягає в аналізі та розробці ефективних соціально-педагогічних стратегій та інтервенцій для підтримки та реабілітації дітей, які пережили сімейне насилля.

Теоретико-методологічна база дослідження включає в себе аналіз теорій соціальної роботи, психології травми, соціальної педагогіки та інших наукових дисциплін, що допомагають краще зрозуміти природу та наслідки сімейного насилля для дітей.

Методи дослідження включають в себе аналіз наукової літератури, емпіричні дослідження, а також методи спостереження та інтерв'ювання дітей та фахівців, що працюють у сфері соціально-педагогічної допомоги.

Методологічна база дослідження включала анкетування, інтерв'ю, метод спостереження та аналіз соціально-педагогічної роботи в існуючих установах.

Використання цих методів дало можливість зібрати різноманітні дані, які були використані для аналізу ефективності роботи з дітьми, що пережили сімейне насильство.

Отримані результати свідчать про необхідність індивідуального підходу до кожного випадку, ефективної психологічної підтримки та реабілітації дітей, а також активної взаємодії з сім'ями та іншими соціальними службами. Програми та методи роботи з такими дітьми потребують розробки та впровадження з урахуванням специфіки кожного випадку та особливостей кожної родини.

Ефективна соціально-педагогічна робота з дітьми, які зазнали сімейного насильства, потребує комплексного підходу, урахування їхніх потреб та індивідуальних особливостей. Важливою є постійна підтримка та співпраця з сім'ями, а також попередження сімейного насильства та реагування на випадки насильства шляхом впровадження ефективних запобіжних заходів.

Дослідження базувалось на широкому спектрі методів, включаючи анкетування, інтерв'ю, спостереження, психологічні тести та аналіз діяльності установ та програм, спрямованих на підтримку дітей, які стали жертвами насильства в родині.

Аналіз психологічного стану дітей показав широкий спектр психологічних проблем, які вони можуть переживати через насильство в родині. Зокрема, вони можуть відчувати безпорадність, тривогу, панічні атаки,



втрату інтересу до життя та інші негативні емоції. Результати також свідчать про можливість появи у дітей проблем із сном, апетитом, концентрацією та іншими психологічними аспектами.

Проведений аналіз показав, що соціально-педагогічна робота важлива для підтримки дітей, які стали жертвами сімейного насильства, та має значний практичний вплив на їхнє фізичне та психічне благополуччя. Застосування різноманітних методів, таких як анкетування, інтерв'ю, спостереження та психологічні тести, дозволило отримати комплексну інформацію про потреби та проблеми цільової аудиторії, що сприятиме розробці більш ефективних програм та стратегій роботи.

Результати дослідження підтвердили важливість індивідуального підходу до кожного випадку, встановлення емпатичних відносин з дітьми та їхніми сім'ями, а також постійне вдосконалення навичок та підвищення професійної компетентності працівників у цій сфері.

Завдяки проведеній роботі були розроблені конкретні рекомендації щодо поліпшення практики роботи з дітьми, які зазнали сімейного насильства, а також визначено напрямки подальших досліджень у цій області. Враховуючи складність цієї проблеми та потребу у комплексному підході, важливо продовжувати працювати над вдосконаленням методів та програм, спрямованих на захист та підтримку дітей, що пережили сімейне насильство.

Запропоновані програми та методи роботи можуть бути використані в практиці соціальних працівників та педагогів для підтримки дітей, які зазнали сімейного насильства, та їхніх сімей. Важливо продовжувати дослідження в цьому напрямку з метою подальшого вдосконалення програм та методів роботи з цією вразливою категорією населення.

Отже, у результаті цієї роботи було виявлено, що соціально-педагогічна робота з дітьми, які зазнали сімейного насильства, вимагає комплексного підходу та індивідуальної уваги до кожного випадку. Вона передбачає не лише надання підтримки та реабілітації дітям, а й активну співпрацю з їхніми сім'ями та взаємодію з іншими соціальними службами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Босюк В.А. Соціально-медичний супровід дітей, які зазнали насильства в сім'ї [Текст] /В.А. Босюк // Студентські наукові студії: Молодіжний науковий журнал. – Миколаїв: Вид-во ЧНУ ім. Петра Могили, 2019.- Випуск 35 (79).- С.
2. Навчальні матеріали онлайн [Електронний ресурс] / Соціально-педагогічна робота з жертвами насилля. – Режим доступу: https://pidru4niki.com/1429041642997/pedagogika/sotsialnopedagogichna_robota_zhertvami_nasilstva
3. Нечипорук Л. Соціальна робота з безпритульними дітьми //W trosce o rozwój i bezpieczeństwo dziecka we współczesnym świecie. Aspekty społeczno-prawne. – С. 375.
4. Про запобігання та протидію домашньому насильству : Закон України. Відомості Верховної Ради України (ВВР). 2018. № 5. С. 35.
5. Шевченко Н. Ю. Реалізація прав дитини в сім'ї //Соціальна педагогіка: теорія та практика//. – 2014.-№1.– С.58-68.

УДК 37.013.42: 376

Алла ВОДОП'ЯНОВА

ПРОФІЛАКТИКА ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ У ДІТЕЙ ШКІЛЬНОГО ВІКУ

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

Науковий керівник – кандидатка педагогічних наук, старша викладачка Кушнір Н. С.

У статті обґрунтовано важливість та особливості використання профілактичних заходів інтернет-залежності при вихованні сучасного покоління дітей молодшого шкільного та підліткового віку. За допомогою аналізу праць науковців, визначено особливості негативного впливу інтернет-залежності на соціалізацію та загальний стан здоров'я підростаючого покоління.

Ключові слова: *інтернет-ресурси, діти молодшого шкільного віку, підлітки, режим дня.*

Реалії сьогодення спонукають не тільки дорослих бути постійно біля гаджетів та мати інтернет-зв'язок, а і дітей, які недавно пішли до першого класу. Адже, вже з молодших класів діти активно навчаються за допомогою інтерактивних технологій та інтернет додатків.

Сьогодні інтернет - це невід'ємна частина нашого життя. В сучасному світі не вміти користуватись ним, це рівнозначно тому, що бути безграмотним. Комп'ютерні технології додали нову сходинку в розвитку суспільства, але, водночас, вони також і створили нові проблеми, як наприклад інтернет залежність [1, с. 3].

Події, що відбуваються в нашій країні (пандемія вірусу Covid-19, повномасштабне вторгнення Росії) привчили населення України слідувати за сигналами тривоги, намагатися тримати під контролем ситуацію. Значно зросла кількість дітей, у яких батьки перебувають на службі в збройних силах України, і спілкуватися з ними діти можуть тільки завдяки інтернет - зв'язку. Діти разом з дорослими мають необхідність проводити багато часу в укріттях. Це стало причиною для більш тривалого користування інтернет-ресурсами та гаджетами людьми різного віку.



Тож головною метою статті є дослідження питання профілактики наслідків надмірного користування інтернетом. Адже разом з можливостями для розвитку, які дає інтернет, вони отримують цифрове перенавантаження, сухість в очах, дратівливість, розсіяну увагу, відсторонення від близьких, зміни в прийомі їжі та негативні зміни в нормальному протіканні сну.

В Україні інтернет – залежність досліджувалась ученими Одеського та Дніпровського медичних університетів та ДУ «Інститутом неврології, психіатрії, та наркології Національної академії медичних наук України», а саме В. Посоховою, Л. Юр'євою, Т. Больбот та ін [6, с. 35].

Безпосереднє спілкування з друзями та родиною на сьогодні в дітей замінюється спілкуванням в соціальних мережах, таких як: Like та TikTok, багатогодинним користуванням різноманітними іграми, блуканням по інтернет-магазинах і переглядом відео сумнівної якості.

Особливо, вразливою категорією виступають діти та молодь, віковий діапазон яких за ці роки з представників 16-23-річного віку поширився на дітей молодшого шкільного віку. Забутий в стінах школи телефон перетворюється на привід для надмірного хвилювання як для самої дитини, так і для її рідних. Люди відчутно стали потребувати інтернет-ресурсів і ця реальність тягне за собою необхідність змінювати режим дня. І далеко не в усіх громадян нашої країни, а особливо в представників підростаючого покоління, режим дня корисний для їх здоров'я. Вчителі мають можливість часто спілкуватися з учнями, які в 12-15 років не рідко не помітно для батьків лягають спати об одинадцятій - дванадцятій годині ночі і, як наслідок, відчувають під час навчального процесу велике бажання просто поспати, яке вони успішно реалізують під час проходження онлайн уроків, тому що в теперішній час заклади освіти не мають можливості увесь рік навчати в очному режимі всіх учнів одночасно.

Беручи до уваги реалії воєнного стану, звички проводити свій власний вільний час у дітей значно змінилися. В багатьох сім'ях є телефони, ноутбуки та комп'ютери не тільки в мами та тата, а і в дітей, які нещодавно почали відвідувати заклад освіти.

Батьки купують гаджети своїм дітям з різних причин - щоб мати змогу подзвонити і спитати як справи в будь-яку пору дня, і тому, що навчальні програми потребують від школярів мати відповідне оснащення, наприклад для того, щоб через QR-код мати змогу переглянути відео або розв'язати кросворд і цим самим здійснюють поступові кроки до використання дитиною цифрових пристроїв далеко не по причині реалізації освітніх потреб.

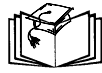
Найбільший ризик для малюків та підлітків створюють інтернет-ігри. Їх різноманітність, яскраве художнє оформлення, можливість вигравати при проходженні рівнів, ділитися досвідом з однолітками, здійснюючи відеодзвінки один одному, несуть серйозний руйнівний вплив на дитяче здоров'я. Так, вченим М. Гріффітсом був запропонований термін «технологічна залежність» для визначення адикції не хімічного характеру, що має два види: пасивна залежність (наприклад від перегляду телевізора) та активна залежність (участь в інтернет іграх) [2, с.30].

Діти молодшого шкільного віку вже мають цілий перелік масово улюблених ігор, яким вони віддають багато часу. Це пригодницькі ігри, головоломки, ігри «екшн», або так звані «стрілялки», що несуть досить небезпечний вплив на дитячу психіку. Якщо дитина спостерігає за насиллям в телевізорі, то в грі вона його вже зчиняє. В учнів 5-7 класів смаки до ігор більш розширені: це ігри, в яких можна не тільки проходити рівні, здобувати бонуси, а ще і спілкуватися із друзями-однолітками, демонструвати свої вміння, змагатися в майстерності виконання певних маневрів і коментувати їх у цифровому просторі. І на вказані забавки діти витрачають об'єм часу, який несе відчутну шкоду їхньому фізичному та душевному здоров'ю. Тому батькам варто контролювати час спілкування з гаджетами і встановлювати довірчі відносини з власними дітьми і вчасно дізнаватись про подробиці онлайн життя своїх доньок та синів. Тому що діти, маючи такий вид проведення вільного часу, заодно і мають уже сформовану звичку переносити необхідність виконання домашніх завдань, пропускати прийоми їжі, вчасно вклататися спати, крадькома від дорослих грати в ігри вночі, легко та слухняно реагувати на заклики сповіщеннями і нагадуваннями про себе, відволікатися на можливість додатково відвідати гру.

Доступ до інтернет-ресурсів та можливість використовувати цифрові технології людям різного віку в будь-яких зручних місцях - це великий позитивний вплив для розвитку нашої держави, але і разом з цим необхідно посилити увагу до боротьби з негативними наслідками безконтрольного використання гаджетів та кіберресурсів, поширити важливість питання профілактики інтернет-залежності, враховуючи, що одним з пріоритетів сьогодення нашої країни є збереження життя та здоров'я громадян, особливо дітей.

Загроза інтернет-залежності не тільки в нашій країні, а і в інших, економічно розвинених країнах, існує вже не один рік і це серйозний привід для більш поглибленого вивчення.

Вчена із США К. Янг досліджувала попередні причини виникнення інтернет- залежності та розробила її модель, де інтернет-залежність виникає як наслідок необмеженої доступності інтернет - ресурсів, збереження контролю за власними діями та наслідками власних рішень, а також емоційного піднесення в результаті власної діяльності. За результатами досліджень вчена інтернет-залежність розділила на різновиди, серед яких: по-перше, комп'ютерна, яка проявляється в нестримній прив'язаності до роботи за комп'ютером



(програмування, ігри або інші види діяльності); по-друге, беззмстовний пошук інформації у електронних базах даних, надмірний потяг до азартних ігор, онлайн- аукціонів, електронних покупок, надмірна цікавість інформацією сексуального характеру та залежність від спілкування в соціальних мережах, форумах, чатах, групових іграх і телефонних конференціях, що може призвести до заміни спілкування з реальними членами сім'ї і друзями на віртуальні. [4,с.1].

Число користувачів інтернетом в Україні збільшується щомісячно досить інтенсивними темпами. Це і не дивно, адже інформація тут оновлюється кожних 10-15 хвилин, що не можливо ні в яких інших засобах інформації. За даними статистики 54% користувачів інтернетом у віці від 13 до 23 років проводять в онлайні до трьох годин щодня, ще 31% перебуває біля екранів своїх комп'ютерів чи ноутбуків до 4-6 годин. Вже існує категорія людей, яка користується інтернетом по 10 годин на добу і більше. Кількість опитаних, які вважають, що жити не можуть без комп'ютера та інтернету сягає більше 45%. Молодих людей, що не можуть обійтися без телефона 28% і 11% дивляться телевізор не обмежуючи себе. [4,с. 2].

Інтернет поступово і досить відчутно витісняє читання паперових книг, ігри на свіжому повітрі, як зимові, так і літні. Бібліотеки радо влаштовують численні майстер- класи, організують зустрічі з різними сучасними письменниками, щоб мати можливість втримати дитячу любов до відвідування бібліотек та читання паперових книг. А гостювання у дідусів та бабусь уже традиційно в багатьох родинах супроводжується чергуванням прояву уваги дітей до інтернет-ресурсів і рідних, і не рідко комп'ютер або телефон займають лідируючу позицію.

Інтернет пропонує все більше і більше можливостей. Соціальна реальність (потреба спілкуватись «наживо») поступово змінилась на віртуальну та стала дуже популярною серед широких верств населення нашої країни. Навіть діти вже оцінили легкість проведення бесід через відеозв'язок один з одним. Бо для цього зовсім не треба переодягатись, виходити зі своїх улюблених кімнат, а ще можна одночасно займатися якоюсь іншою справою, особливо творчого характеру - малювання картин за номерами, в'язання іграшок з бісеру, тощо.

Батькам це теж подобається, бо не треба хвилюватися де перебуває їх дитина з друзями за межами власної домівки, а особливо під час повітряної тривоги. Навіть якщо і виходить у підлітків зустрітись один з одним, то головними темами для бесід будуть обов'язково новини, отримані із соціальних мереж та від перегляду сторінок у власних акаунтах, у яких діти часто поширюють відео та фотографії беззмстовного характеру, ведуть переписки один з одним. Деякі діти заробляють гроші, виконуючи завдання чи якусь певну роботу саме завдяки інтернет-ресурсам. Проводячи в інтернет - мережі непомітно для себе велику кількість часу, дають оцінку потоку подій, які висвітлює інтернет, або тим же вижче згаданим поширеним відео інших дітей, які їх певним чином вразили. Саме так соціалізація і спілкування з однолітками в дітей витісняється фактично однобоким онлайн-спілкуванням. Врівноважити ситуацію взмозі позашкільна освіта: відвідування гуртків в дитячо-юнацьких центрах, заняття в спортивних та музичних школах та, звичайно ж, добросовісне здобуття повної середньої освіти (активна співпраця на уроках з учителем, вчасне виконання домашніх завдань, участь в конкурсах, проєктах, змаганнях).

Як правило, діти самі пропонують своїм батькам варіанти того, чим вони хотіли би займатися у свій власний вільний час. Головне для дорослих - вчасно зрозуміти, що для них надважливо підтримувати дитину, коли вона втрачає інтерес до свого корисного для фізичного та душевного здоров'я хоббі і обирає більш оманливо привабливе комфортне перебування у віртуальному світі завдяки всесвітній мережі інтернет. Користування інтернетом спонукає людей вести малорухливий спосіб життя і даний фактор впливає не тільки на дорослих, а і на дітей.

Так, серед дітей різного віку значно збільшилась кількість тих, хто має надмірну вагу, вживає їжу переважно швидкого приготування та носить окуляри через поганий зір. Зміст того, що можна побачити з екранів моніторів комп'ютерів провокує зміну харчових звичок підростаючого покоління. Цікаві рекламні ролики із смішними сосисками, що махають ручками і ніжками, або розмовляючий бургер, який просить його з'їсти поступово ефективно виконують свою роботу і розширюють аудиторію своїх шанувальників. Працюючи батьки теж слухняно годять дітям і годують їх такою їжею, створюючи умови для ще швидшого набору зайвої ваги. Черговою помилкою батьківського піклування є купівля та встановлення столу та комп'ютера в дитячій кімнаті, мотивуючи це зручним виконанням домашнього завдання, або просто малим житловим приміщенням для всієї родини. І якщо до цього ще й витрачають надмірну кількість часу на матеріальний благоустрій сім'ї, то дитина залишається сам на сам з усіма принадами онлайн життя і труднощами, які з'являються в результаті надмірного користування всесвітньою мережею Інтернет.

Дитячі скарги на головний біль, схожий на мігрень, сухість та різь в очах, біль у спинних м'язах, негативні зміни в режимі сну, ігнорування необхідністю доглядати за своїм тілом і демонстрація надмірної прив'язаності до перебування в інтернеті це вагомі причини для того щоб задуматися над заходами збереження дитячого здоров'я. Адже переживання під час нестачі світла на певний час або слабкої подачі інтернет сигналу до гаджета, це можливо і дрібниці. То відмова від необхідної прогулянки яка йде від дитини і перенесення цієї активності на пізніше, або запевнення що завтра це зробити краще, чи відмова від даної необхідності взагалі



часто повторюється то це вже серйозна причина задуматися над методами виховання батькам. Прояв впертості і часті конфлікти з рідними, друзями, однокласниками та вчителями закладу освіти, в якому навчається теж гарний привід серйозно взятися за профілактику надмірної прив'язаності до компютера. Якщо перше, що починають робити батьки- це відбирання телефона чи комп'ютера в дитини заради повернення її в звичний режим життя, вони нічого крім ще більшого спротиву в результаті не отримують. Такі дії не дають позитивного результату. Підкупи та вмовляння теж не дають відчутного ефекту. І потім залежно від темпераменту дитини тато чи мама наражаються ще й на сьози, істерики, обурення, крик і розуміють, що їх методи виховання зазнають повного провалу.

Отже, згідно з усього вище сказаного можна зробити висновки, що за роки поширення популярності користування комп'ютерною технікою сформувалася схема ефективних дій для батьків, які турбуються про своїх дітей. Найперше на що повинні опиратися дорослі - це власний приклад. Якщо батьки дозволяють дитині гратися 1 годину в день за компютером, то і самі повинні дотримуватися режиму користування портативним компютером протягом 1 години в день. Діти мають знати, що комп'ютер - це привілей, який обов'язково підлягає контролю дорослими.

Важливе і розташування пристрою в кімнаті. Найправильніше розташовувати монітор задньою його частиною до стіни, в кутку кімнати. Схильні до комп'ютерної залежності діти можуть проводити за комп'ютером дві, або й три години на день. Різке обмеження у користуванні портативним комп'ютером не несе ніякої ефективності, потрібні і перерви в роботі з гаджетами.

Батькам важливо зрозуміти необхідність розповідей дитині про тонкощі поведінки під час користування інтернетом, реагування на рекламу, сумнівні сайти, на які посилання не можна взагалі заходити. Гарний підхід до профілактики інтернет-залежності - це ще і вміння вчасно запропонувати проведення вільного часу по-іншому, без гаджетів та Інтернету.

Необхідно дотримуватися традиції спільного прийому їжі всіма членами родини за одним столом в один і той же час. Спільно відвідувати виставки, ходити всією сім'єю до театру. Разом з дитиною можна вигадати і скласти список справ для корисного проведення вільного часу. Одним із прикладів таких корисних справ є походи в парк, ігри в шахи, монополію, вечори читання казок та розповідей сімейних історій.

Заняття за комп'ютером - це ще і гарний елемент заохочення за правильне і вчасно виконане домашнє завдання, прибрану дитячу кімнату чи інші важливі для дитини та всієї родини буденні справи. Розповідати про ігри, які можуть стати причиною безсоння, безпідставних страхів, дратівливості, агресивності. Прививати навички критичного ставлення до комп'ютерних ігор, акцентувати увагу на тому, що світ розваг набагато різноманітніший і живе спілкування з оточуючими повинно бути на першому місці. А ще турбуватися про власні душевні ресурси, покращувати рівень психічної енергії, наповнювати себе позитивними враженнями.

Виснажена мама чи тато можуть стати причиною для того, щоб дитина вирішила, що занурення в світ комп'ютера - це гарний спосіб захистити себе від батьківської знервованості.

Розвиток дитячих талантів та систематична підтримка інтересів дитини - це вірний напрямок виховання здорової особистості. Варто планувати спілкування з власною дитиною віч-на-віч і витратити мінімум пів години на день.

Можливість використовувати цифрові технології та легкий доступ до інтернет-ресурсів людям різного віку в будь-яких зручних місцях - це великий позитивний вплив для розвитку навичок роботи з опрацюванням інформації, який відкриває нові можливості для мисленнєвої діяльності, отримання щоденних нових знань, таких як: розвиток пам'яті, мислення, уваги, сприйняття.

Отже, перспективою для подальшого пошуку у напрямі поширення в українському соціумі ми вбачаємо у розумінні важливості профілактики комп'ютерної залежності та залежності від необмеженого користування Інтернетом і всієї небезпеки згубного впливу на самопочуття та здоров'я кожного громадянина України, а особливо дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Альтер, А. Нездоланні: про збільшення кількості технологій, які призводять до звикання, і про бізнес, який тримає на гачку/Адам Альтер; пер. з англ. Е. Бабушко.-Київ: Book Chef, 2017.-352с. іл.- (Бібліотека МІМ).
2. Безпека дітей у цифровому просторі [Електронний ресурс]: бібліогр. покажч. (2012-2022рр.) / Полтав. нац. пед. ун-т імені В.Г.Короленка, Б-ка імені Михайла Андрійовича Жовтобрюха; [уклад.: В.П.Баланюк, Н.М.Кузьміна, С.В.Спірякова (відп. за вип.), О.В.Токмilenko]. - Полтава: [б.в.]. - 39с. URL.: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/19019>.
3. Долгова В. По той бік монітора: захист дітей від шкідливого впливу Інтернету/Вікторія Долгова/Україна молода.-2010.-30березня. - С.12.
4. Інтернет-залежність [Електронний ресурс]. URL.: <http://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%8>
5. Приймєнко В. Діти, які грають в ігри або комп'ютерна залежність [Електронний ресурс]/В.Приймєнко //У психолога : [веб-сайт]. - Електронні текстові дані. URL.: <https://www.aia.com.ua/uk/kompyuterna-zalezhnist-u-ditej/>. - Назва з екрану.
6. Інтернет - залежність як новий феномен сучасного світу: сутність і проблеми. /за ред. Д.В. Дубрової, Т. О. Ісакової Київ: НІСД, 2011. 47 с.



УДК 159.972

Анна ВОЛКОТРУБ

**ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ Я-КОНЦЕПЦІЇ
ОСОБИСТОСТІ В ПЕРІОД ЮНОСТІ**

(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету педагогіки, психології та мистецтв)
Науковий керівник – доктор психологічних наук, професор Ключек Л.В.

У статті висвітлюються теоретичні аспекти вивчення проблеми Я-концепції особистості юнацького віку. Презентуються погляди закордонних і вітчизняних учених. Наводиться структура цього утворення, характеризуються його підструктурні компоненти. Наголошується на необхідності вивчення когнітивного, емоційно-оцінного, поведінкового компонентів.

Ключові слова: Я-концепція, самосвідомість, юнацький вік.

Постановка проблеми. Проблема Я-концепції особистості завжди привертає увагу дослідників, оскільки це психічне утворення впливає на якість життя людини, визначає вектор її розвитку та відображається на системі ставлень до себе й оточуючого світу. На розвитку самосвідомості особистості позначаються обставини суспільного життя – всього того, що відбувається за межами її психічного. Події кількох останніх років в Україні, коли пересічна людина поставлена в умови фізичного і психологічного виживання під час війни, загострили процеси суб'єктивного сприймання нею зовнішніх факторів і усвідомлення власних внутрішніх ресурсів, які забезпечують взаємодію з навколишнім світом і оточуючими людьми. Особливо відчутно це виявляється в юнацькому віці – періоді формування усталеної системи уявлень особистості про себе, свої особливості, можливості та поведінку, що відображається на всіх аспектах її життєдіяльності, виборі життєвого шляху та визначення свого місця у світі.

Аналіз досліджень і публікацій. Поняття «Я-концепції» свого часу було обґрунтоване представниками гуманістичної психології Р. Бернсом, Ч. Кулі, А. Маслоу, Р. Мей, Дж. Мідом, Дж. Олпортом, К. Роджерсом та ін. Як динамічна система уявлень особистості про себе, що існує в усвідомлюваній та неусвідомлюваній формах у поєднанні з їх емоційно забарвленою оцінкою та поведінковою реакцією, «Я-концепція» була предметом вивчення вітчизняних дослідників. Так, психологічний зміст поняття «Я-концепція» розкрито в роботах М. Й. Боришевського, Т. В. Говорун, П. Р. Чамати та ін. Структура «Я-концепції» особистості та психологічні характеристики її основних компонентів висвітлені в роботах І. Д. Беха, М. Й. Боришевського, С. Д. Максименка. У деяких дослідженнях з'ясувалися функції «Я-концепції» в різних видах діяльності та у поведінці (Г. К. Радчук, В. І. Юрченко). Віковій динаміці формування «Я-концепції» присвячені роботи української вченої Л. М. Співак.

В сучасній психологічній науці сформувалася думка про те, що «Я-концепції» є одним із найбільш важливих результатів виховання і навчання особистості – того, що складає зміст і форми її соціалізації на етапах зростання. «Я-концепція» визначає не просто те, що собою представляє людина, але й те, що вона про себе думає, як дивиться на власне діяльнісне начало і можливості розвитку в майбутньому.

Мета статті. Висвітлити теоретичні аспекти вивчення проблеми розвитку «Я-концепції» особистості у період юності.

Виклад основного матеріалу дослідження. «Я-концепція» впливає на всі вияви людини, відіграючи важливу роль у її житті. Особистість сприймає навколишній світ, будує свої взаємини з іншими через призму власної «Я-концепції», яка сприяє формуванню відчуття визначеності, узгодженості, визначає інтерпретацію досвіду і є джерелом життєвих очікувань. «Я-концепція» переважною більшістю вітчизняних і зарубіжних дослідників визначається як різновид системи настанов, зокрема особистісних – стосовно самої себе.

У науковий обіг поняття «Я-концепції» було введено представниками гуманістичної психології. А. Маслоу висунув ідею про самоактуалізацію особистості, зміст якої полягає в тому, що людина намагається самореалізуватися в суспільстві. Дослідник аналізував зв'язок самоактуалізації з іншими особистісними характеристиками, які становлять основу «Я-концепції» [4]. К. Роджерс поняття «Я-концепції» зводив до самопізнання особистістю власних внутрішніх ресурсів, вимірювання своїх потенційних можливостей, що сприяє її самоактуалізації [5]. Даючи визначення «Я-концепції», Р. Бернс розглядав феномен «Я» як «Я-концепцію» – сукупність усіх настанов індивіда про себе, узгоджених з його оцінкою; як систему, яка охоплює оцінні уявлення, котрі виникають у результаті реакції особистості на саму себе, уявлення про те, як вона сприймається іншими, та про те, як їй поводитися надалі [1]. Узагальнюючи результати досліджень гуманістичного напрямку, «Я-концепцію» можна розглядати як детермінанту поведінки особистості з трьох позицій: 1) як людина бачить себе; 2) як вона розуміє ситуацію, в якій перебуває; 3) взаємодія цих аспектів, а саме зміна поведінки людини залежить від її уявлень про себе.

Проведений аналіз досліджень, присвячених проблемі «Я-концепції», дозволяє стверджувати, що вона виникає у людини в процесі соціальної взаємодії як неминучий і завжди унікальний результат психічного



розвитку, як відносно стійке і водночас піддатливе до внутрішніх змін психічне утворення. Відтак «Я-концепція» є активатором наступних функціонально-рольових аспектів.

1. «Я-концепція» як умова, що забезпечує внутрішню гармонію. Суперечливі уявлення, почуття чи ідеї людини призводять до дезгармонізації особистості, до ситуації психологічного дискомфорту, який породжує суттєві фактори становлення внутрішнього балансу, а саме спонукають особистість до думок про себе.

2. «Я-концепція» як інтерпретація досвіду. Ця функція в поведінці індивіда визначає характер індивідуального аналізу власної активності та самотності.

3. «Я-концепція» як сукупність очікувань у близькому та далекому майбутньому. Багато дослідників вважають цю функцію провідною, визначаючи «Я-концепцію» як систему установок, а також оцінок різноманітних сфер поведінки.

«Я-концепція» – найвище утворення самосвідомості, яка втілює інтегровані смислові конструкти, що тісно пов'язують між собою стратегію життя (пасивну чи активну), саморозвиток, самоадаптацію. Як система уявлень про самого себе та особистісне ядро, «Я-концепція» максимально індивідуалізована, забезпечує стрижневу характеристику в структурі особистості [2, с. 23-26].

Вивчення особливостей розвитку «Я-концепції» в юнацькому віці варто здійснювати, виходячи з того, що це утворення представляє систему установок особистості і включає такі складники.

1. Переконавання, які можуть бути обґрунтованими і необґрунтованими (когнітивна складова). Уявлення індивіда про самого себе, як правило, здаються йому переконливими незалежно від того, вони ґрунтуються на об'єктивному знанні, чи на суб'єктивній думці. Предметом сприймання особистості можуть, зокрема, стати її фізичне «Я», здібності, соціальні відносини і безліч інших особистісних проявів. Конкретні способи самосприймання, що ведуть до формування образу «Я», можуть бути різноманітними. Описуючи саму себе, людина вдається зазвичай до допомоги прикметників: "надійний", "товариський", "сильний", "гарний" і т. ін., які, по суті, є абстрактними характеристиками і ніяк не пов'язаними з конкретною подією. Тим самим людина в словах намагається висловити основні характеристики свого звичного самосприймання. Ці характеристики – атрибутивні, рольові, статусні, психологічні тощо – складають ієрархію за значущістю елементів самоопису, що може змінюватися в залежності від контексту, життєвого досвіду людини або просто під впливом моменту. Такого типу самоопис – це спосіб охарактеризувати себе, неповторність кожної особистості через поєднання її окремих рис. Одвічне питання про те, чи може людина пізнати саму себе, наскільки об'єктивною є її самооцінка; про істинність образу «Я». Потрібно враховувати, що будь-яка установка – не відображення об'єкта самого по собі, а систематизація минулого досвіду взаємодії суб'єкта з об'єктом. Тому знання людиною самої себе не може бути ні вичерпним, ні вільним від оціночних характеристик і протиріч. Цим пояснюється виділення другої складової «Я-концепції».

2. Емоційне ставлення до цього переконання (емоційно-оцінна складова). Людина як особистість здатна сама себе оцінювати. Тобто самооцінка являє собою "певне ставлення до себе: до своїх якостей і станів, можливостей, фізичних та духовних сил" [3, с.35]. Самооцінка - це особистісне судження про власну цінність, яке виражається в установках, властивих індивіду. Отже, самооцінка відображає ступінь розвитку в людини почуття самоповаги, відчуття власної цінності та позитивного ставлення до всього, що входить до сфери «Я». Тому низька самооцінка передбачає неприйняття себе, самозаперечення, негативне ставлення до своєї особистості. Самооцінка відіграє дуже важливу роль в організації результативного управління людиною своєю поведінкою. Без неї важко або навіть неможливо самовизначитися в житті. Реальна самооцінка дає людині моральне задоволення і підтримує її людську гідність.

3. Відповідна реакція, яка, зокрема, може виявлятися в поведінці (поведінкова складова). Поведінкова складова «Я-концепції» полягає у потенційній поведінковій реакції, тобто у конкретних діях, які можуть бути викликані образом «Я» і самооцінкою. Будь-яка установка – це емоційно забарвлене переконання, пов'язане з певним об'єктом. Особливість «Я-концепції» полягає в тому, що, як у комплексі установок, об'єктом у даному випадку є сам носій установки. Завдяки цій самоспрямованості, всі емоції та оцінки, пов'язані з образом «Я», є дуже сильними та стійкими, що робить відчутний вплив на діяльність людини, її поведінку, стосунки з оточуючими.

При проведенні теоретичного дослідження окресленої проблеми ми виділили, що дослідники конкретизують елементи установки наступним чином.

1. Образ «Я» – уявлення особистості про саму себе.

2. Самооцінка – афективна оцінка цього уявлення, яка може володіти різною інтенсивністю, оскільки конкретні риси образу «Я» можуть викликати доволі сильні емоції, пов'язані з їх прийняттям або осудом.

3. Потенційна поведінкова реакція, тобто ті конкретні дії, які можуть бути викликані образом «Я» і самооцінкою.

У результаті наукового пошуку ми виділили існування трьох основних модальностей самонастанов: 1) реальне «Я» – установки, пов'язані з тим, як індивід сприймає свої актуальні здібності, ролі, свій актуальний статус, тобто уявлення про те, який він насправді; 2) дзеркальне (соціальне) «Я» – установки, пов'язані з



уявленнями людини про те, як її бачать інші; 3) ідеальне «Я» – установки, пов'язані з уявленнями людини про те, якою вона хотіла б стати [5, с. 214].

Більшість авторів при вивченні «Я-концепції» враховують ці модальні відмінності. Нерідко підкреслюється, що думки, дії, жести інших людей, що відносяться до особистості, виступають для неї як основне джерело інформації про саму себе. Слід зазначити, що між змістом реального й ідеального «Я» можуть спостерігатися істотні розбіжності.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Отже, «Я-концепція» являє собою сукупність уявлень особистості про саму себе і включає переконання, оцінки та тенденції поведінки. Виходячи із вказаного, це утворення можна розглядати як властивий кожній людині набір установок, спрямованих на саму себе. «Я-концепція» є важливим компонентом самосвідомості особистості, бере участь у процесах її саморегуляції та самоорганізації. Окреслені теоретичні аспекти вивчення «Я-концепції» можуть стати основою подальшого теоретичного та емпіричного дослідження проблеми розвитку «Я-концепції» особистості у період юності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание: Пер. с англ. / Р. Бернс. – М.: Прогресс, 1986. – 420 с.
2. Вовк Г. Шляхи самопізнання та саморозвитку особистості // Психолог. – Жовтень, № 37(373). – 2009. – С. 23-26.
3. Джемс У. Психология. – М.: Педагогіка, 1991. – 368 с.
4. Маслоу А. Самоактуалізація личности и образование: Пер. с англ. / А. Маслоу. – К.–Донецк, 1994. – 51 с.
5. Роджерс К. Клиентоцентрированная терапия: Пер. с англ. / К. Роджерс. – М.: “Рефл-бук”, К.: “Ваклер”, 1997. – 320 с.

УДК 316.647

Вікторія ГАВРИЛЕНКО

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ТА ДЕЗАДАПТАЦІЇ У РОЗВИТКУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

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

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, старший викладач Кушнір Н. С.

У статті розглядається визначення понять адаптації та дезадаптації. Описано особливості адаптаційного процесу в учнів молодшого шкільного віку, а також основні чинники, що впливають на процес адаптації.

Розкрито причини виникнення дезадаптації у дітей молодшого шкільного віку.

Ключові слова: адаптація, дезадаптація, розвиток, освітнє середовище, заклад освіти..

Постановка проблеми. Еволюційний розвиток живих організмів в мінливих умовах навколишнього середовища призвів до появи такого механізму як «адаптація».

Засновником поняття «адаптація» вважається німецький фізіолог Ауберг, який в XVIII столітті вперше вжив його як науковий термін, що визначає пристосованість рівня чутливості зору або слуху у відповідь на дію подразника. Подальший розвиток поняття адаптація знайшов своє застосування у багатьох наукових галузях та стало носити міждисциплінарний характер.

Аналіз досліджень і публікацій. Наукова розвідка досліджень з питань сутності та змісту соціально-педагогічних аспектів адаптації особистості виявила багато підходів до її тлумачення, ає фундаментальними вважаються три: фізіологічний, психологічний та соціально-педагогічний.

Загальні аспекти проблеми адаптації досліджувались вітчизняними та зарубіжними психологами та педагогами: Л. Виготським, С. Рубінштейном, О. Леонт'євим, В. Петровським, Г. Сел'є, Ж. Піаже, Г. Хомич, І. Булах, А. Фурманом, Л. Божович, Е. Каганом, О. Скрипченком та ін. Проблему дезадаптації розкрито в наукових працях Л. Дзюбка, В. Ігнатенка, О. Максима, Н. Максимова, Г. Пономаренка, В.Єрмакова.

Метою даної наукової праці є здійснення теоретичного аналізу соціально-психологічних аспектів адаптації та дезадаптації до навчання дітей молодшого шкільного віку.

Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження. Адаптація охоплює різні взаємопов'язані аспекти, включаючи соціальні, педагогічні, фізіологічні та психологічні елементи. Соціально-психологічний аспект адаптації передбачає засвоєння новопризначеної соціальної ролі «учня» та налагодження успішного спілкування як з однокласниками, так і з викладачем.

Сучасний підхід до навчання та виховання надає великого значення не лише сприянню всебічному розвитку особистості дитини, а й збереженню та зміцненню її психічного благополуччя. Останнім часом спостерігається тривожна тенденція до погіршення психічного здоров'я дітей та підлітків. За даними, приблизно 15% дітей у дитинстві стикаються з різними формами психічних захворювань. Неврози, психопатії, девіантна поведінка є первинними проявами психічних розладів у дітей, які можуть бути пов'язані як із



зовнішніми травмуючими факторами, так і з індивідуальними суб'єктивними реакціями. Крім того, труднощі адаптації до шкільного життя негативно впливають і на психічне здоров'я учнів початкової школи.

Так, зокрема, О. Баделан в своїй науковій праці трактує психологічний аспект адаптації як процес установлення оптимальної відповідності особистості і навколишнього середовища під час здійснення притаманної людині діяльності, яка дає змогу задовольняти актуальні потреби й реалізовувати пов'язані з ними значущі цілі (зберігаючи при цьому психічне і фізичне здоров'я), забезпечуючи водночас відповідність психічної діяльності людини та її поведінки вимогам середовища [1, с.36].

Фізіологічний підхід в трактуванні адаптації С. Кулик визначає як пристосування та активне підтримання необхідного рівня відповідності будови організму до внутрішніх та зовнішніх змін, що виникають під впливом середовища біологічних, хімічних, екологічних, фізіологічних (температурі, атмосферному тиску, освітленню, та ін.) факторів [3, с.140].

Соціально-педагогічний аспект адаптації набув стрімкого розвитку паралельно з розвитком соціальної педагогіки як нової галузі педагогічних знань та сфери наукових пошуків, і трактується вченими як процес сприяння успішній інтеграції особистості в соціальне середовище шляхом взаємодії з педагогічними засобами та методами. Цей процес спрямований на допомогу особистості у вирішенні різних адаптаційних завдань, пов'язаних зі змінами у соціальному оточенні (наприклад, переїзд у нове місце проживання, вступ до нового навчального закладу, зміна соціального статусу тощо).

Соціально-педагогічна адаптація може включати такі складові:

1. Психологічна підтримка: надання психологічної допомоги для подолання стресу та емоційних труднощів, пов'язаних з новою ситуацією.
2. Соціальна підтримка: створення сприятливого середовища для взаємодії з однолітками та іншими членами соціуму, розвиток навичок спілкування та встановлення взаємовідносин.
3. Навчання навичкам адаптації: розвиток різноманітних навичок, які допоможуть особистості ефективно функціонувати у нових умовах.
4. Ресурсна підтримка: надання інформаційних та матеріальних ресурсів для полегшення процесу адаптації.

У контексті освітнього середовища соціально-педагогічна адаптація може охоплювати такі аспекти, як: допомога учням зіставити нові знання зі своїм власним життєвим досвідом, підтримка учнів у вирішенні конфліктів, сприяння побудові позитивних взаємин з вчителями та однолітками тощо.

Сучасні заклади загальної середньої освіти ставлять перед дитиною велику кількість нових завдань, які вимагають затрат її фізичних та інтелектуальних ресурсів. Окрім навчально-виховних викликів перед молодшими школярами також постали виклики соціальної ізоляції, спричиненої пандемією Covid-19 та військовим станом в Україні.

Адаптація дитини найбільш гостро проходить в першому класі, оскільки дитина вперше зустрічається з шкільним середовищем та освітнім процесом. Цей перехід може бути напруженим як для самої дитини, так і для батьків.

Адаптація та дезадаптація у розвитку дітей молодшого шкільного віку мають велике значення для їхнього подальшого успішного розвитку та навчання. Ось деякі соціально-психологічні особливості, що впливають на цей процес:

Сприйняття ролей: У молодшому шкільному віці діти починають формувати уявлення про своє місце в суспільстві та свої ролі в ньому. Успішна адаптація залежить від того, наскільки дитина розуміє та приймає соціальні ролі, які їй призначені, наприклад, учня, друга, члена класу тощо.

Соціальні взаємини: У школі діти зустрічаються з більш широким колом однолітків і починають формувати нові соціальні зв'язки. Успішна адаптація включає розвиток навичок спілкування, емпатії та взаєморозуміння.

Стресові ситуації: Зміна середовища, нові вимоги та відповідальності можуть стати джерелом стресу для дітей молодшого шкільного віку. Успішна адаптація вимагає розвитку стресостійкості та ефективних стратегій подолання стресу.

Самооцінка та самопочуття: Успішна адаптація залежить від того, наскільки дитина відчуває себе впевнено в новому середовищі та як вона оцінює свої власні здібності та досягнення.

Підтримка з боку дорослих: Важливу роль у процесі адаптації відіграють батьки, вчителі та інші дорослі. Підтримка, емоційна підтримка та допомога в усвідомленні нових ситуацій є важливими чинниками успішної адаптації.

Основними ключовими аспектами, які можуть допомогти в адаптації дитини до першого класу є:

1. Створення позитивного настрою: Важливо створити позитивну атмосферу навколо школи та навчання, щоб дитина відчувала радість і заохочення від нових викликів.
2. Підтримка від батьків. Батьки грають важливу роль у підтримці дитини під час адаптації до шкільного життя. Вони мають допомогти дитині зрозуміти, що вона може розраховувати на їхню підтримку та говорити з нею про будь-які проблеми чи турботи.



3. Послідовне впровадження в освітній процес. Педагоги можуть допомогти дитині почуватися комфортно, створюючи безпечне та підтримуюче навчальне середовище. Поступове знайомство з розкладом, правилами класу та навчальними матеріалами допоможе зменшити стрес дитини.

4. Створення дружніх відносин: Підтримка соціальних взаємин у класі допоможе дитині швидше адаптуватися. Важливо стимулювати дитину до спілкування зі своїми однокласниками та розвивати навички комунікації.

5. Розуміння індивідуальних потреб: Кожна дитина має свої унікальні потреби та темп адаптації. Вчителі та батьки можуть бути більш успішними у допомозі дитині, якщо вони розуміють її індивідуальні особливості та враховують їх у процесі навчання.

Біологічна адаптація до школи включає фізіологічні аспекти, які дитина повинна подолати, щоб успішно функціонувати у шкільному середовищі. Ось деякі з них:

Режим сну: У школу дитина часто потрапляє в новий режим дня, який вимагає раннього вставання та тривалого перебування у школі. Біологічна адаптація включає зміни в режимі сну, які дозволяють дитині отримувати достатньо відпочинку для нормального функціонування протягом дня.

Фізичне здоров'я: Дитина повинна мати достатньо енергії та сили, щоб активно брати участь у навчальних заняттях та іграх на перервах. Біологічна адаптація включає збереження або покращення фізичного здоров'я дитини через правильне харчування, регулярну фізичну активність та відпочинок.

Підтримка емоційного стану: Зміна середовища та нові виклики можуть викликати стрес у дитини. Біологічна адаптація включає здатність дитини ефективно керувати своїми емоціями та стресом. Наприклад, позитивний ставлення до школи та розвиток стресостійкості можуть допомогти дитині легше пристосуватися до нових умов.

Фізіологічні зміни: Перехід до школи може супроводжуватися фізіологічними змінами у дитини, такими як швидке зростання або зміна рівня енергії. Біологічна адаптація включає усвідомлення та реагування на ці зміни та здатність адаптуватися до них.

Деякі діти можуть зазнавати дезадаптацію, яка може виникати з різних причин.

Дезадаптація - це процес, при якому дитина втрачає здатність адаптуватися до нових умов або середовища, що може призвести до негативних наслідків для її фізичного, психологічного та соціального благополуччя [2, с.636].

Наведемо приклади основних можливих причин дезадаптації дитини до школи:

1. **Стресові ситуації:** Зміна середовища та нові вимоги можуть викликати стрес у дитини. Це може бути особливо важко для дітей зі специфічними особливостями або вразливими особистісними рисами.

2. **Соціальні проблеми:** Дитина може зазнавати дезадаптації внаслідок проблем у взаємодії з однокласниками, конфліктів з вчителями або неприйняття соціальних ролей у школі.

3. **Академічні труднощі:** Неуспіхи у навчанні, неможливість впоратись з вимогами програми або відчуття невпевненості у власних здібностях можуть призвести до дезадаптації дитини.

4. **Емоційні труднощі:** Дезадаптація може виникнути внаслідок емоційних труднощів, таких як тривога, депресія або втрата мотивації.

5. **Сімейні проблеми:** Сімейні конфлікти, розлучення батьків або інші негативні сімейні обставини можуть вплинути на емоційний стан дитини та сприяти її дезадаптації у школі.

Для подолання дезадаптації важливо вчасно виявляти ознаки негативного адаптаційного стану та надавати дитині підтримку та допомогу. Це може включати консультування психолога чи соціального працівника, спілкування з учителями та батьками для розуміння причин дезадаптації та розробки стратегій її подолання. Важливо створити для дитини сприятливе та підтримуюче середовище, яке дозволить їй повернутися до нормального режиму функціонування у школі.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Отже, важливо розуміти, що адаптація до школи - це складний процес, який вимагає часу та підтримки з боку батьків, педагогів та інших дорослих. Підтримка у забезпеченні здорового режиму дня, створення сприятливого емоційного середовища та розвитку ефективних стратегій керування стресом можуть допомогти дитині легше адаптуватися до шкільного життя та успішно розвиватися.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Боделан О. Р. Психологічне забезпечення адаптації дітей шестирічного віку до навчальної діяльності : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Одеса, 2002. 202 с.
2. Гітун Н. Технології соціальної роботи з дезадапованими дітьми і підлітками. *Дитинство без насилля: суспільство, школа і сім'я на захисті прав дітей*. 2014. С. 636-638.
3. Кулик С. М. Психологічні особливості управління професійною адаптацією вчителів: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / С. М. Кулик; Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. - К., 2004. - 140 с.



УДК 316.62:159.97

Ігор ГАЙДУКОВ

НА «ТЕМНІЙ» СТОРОНИ ОСОБИСТОСТІ: ОГЛЯД ДОСЛІДЖЕНЬ ТЕМНОЇ ТРІАДИ

(студент I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету педагогіки, психології та мистецтв)

Науковий керівник – кандидат психологічних наук, доцент Горська Г. О.

Стаття містить огляд зарубіжних досліджень комплексу психологічних рис особистості, який отримав назву «Темна тріада»; розкрито історію вивчення та вплив рис «темної тріади» на різні аспекти життя людини; подано характеристики та ознаки нарцисизму, психопатії та макіавеллізму як складових частин тріади.

Ключові слова: риси особистості, «Темна тріада», субклінічний нарцисизм, субклінічна психопатія, макіавеллізм.

Постановка проблеми. В сучасному світі, коли загострення протиріч досягає максимуму, точиться постійна боротьба добра і зла, зростає конкуренція і суперництво, людина змушена виробляти специфічні риси, властивості, які допоможуть їй адаптуватися в таких умовах. Особи, які в стресових ситуаціях виявляють здатність холоднокрівно приймати рішення та за будь-яких умов досягати цілей, як правило, отримують високий статус у бізнесі, політиці, роблять приголомшливу кар'єру...

Фактично, зараз спостерігається формування специфічних життєвих домінант, які зламують (або, принаймні, суттєво змінюють) усталені форми суспільного сприйняття особистісних рис, які традиційно оцінювалися як негативні, асоціальні. Тож, дослідження «темної» сторони особистості набуває особливої актуальності з огляду на розкриття сутності мотивів поведінки людини, побудови її взаємостосунків з іншими, вибору стратегій вирішення життєвих проблем.

Аналіз досліджень та публікацій. В середині 90-х років минулого століття Дж. МакХоскі висловив припущення щодо зв'язку трьох властивостей особистості: неклінічних форм нарцисизму і психопатії та макіавеллізму, який пізніше було підтверджено емпіричними даними. Порівняно недавно, у 2002 р. канадські дослідники з університету Британської Колумбії Делрой Полхус та Кевін Вільямс довели, що сукупність трьох концептуально відмінних, але пов'язаних змінних особистості (макіавеллізм, нарцисизм і субклінічна психопатія) складають своєрідне поєднання властивостей «темної» сторони людини й назвали її «Темна тріада».

Останнім часом кількість досліджень, пов'язаних з «темною тріадою» стрімко зростає. Основні ідеї концепції «темної тріади» як особистісного диспозиційного комплексу рис представлено у публікаціях Дж.Беккера, Е. О'Бойла, К.М.Вільямса, П.Джонасона, Д.Джонса, М.Лайонс, Н.П.Лі, Д.Л.Полхуса, С.Річардса та ін. Увагу дослідників привертають не лише описові характеристики тріади, але й її зв'язок з кар'єрним успіхом (А.Келлер, А.Кірш, Д.Спурк), соціальною привабливістю або відразою (Дж.Картер, А.Кемпбелл, С.Мюнцер), емоційною та регулятивною сферою особистості (С.А.Волкер, С.Олдербек, Дж.Городецькі) тощо. Тема «темної тріади» набуває поширення і в українській психології, про що свідчать публікації І.М.Зварича, М.Р.Клименко, О.П.Саннікової, Я.В.Чаплака, Г.В.Чуйко та ін.

Метою статті є огляд складових «Темної тріади» та останніх досліджень у західній психології щодо аналізу впливу цього конструкту особистості на функціонування людини у соціумі, а також визначення ролі та місця «здорових» рис «Темної тріади» у психологічному житті людини.

Виклад основного матеріалу дослідження

Сама назва особистісного комплексу «темна тріада» вже свідчить про негативно-оцінне забарвлення рис, які його утворюють. Кожен з компонентів тріади виявляється та проявляється по різному, і тією чи іншою мірою вносить свою частку у такі малопривабливі та неприйнятні соціумом особливості, як почуття власної переваги, зневажливе ставлення до загальноприйнятих норм поведінки, соціальна домінантність, егоцентризм, егоїзм, нечутливість до проблем інших, недоброчливість, відсутність емпатії, емоційна холодність, а також схильність до обману, маніпуляції та використання інших.

Д.Л.Полхус і К.М.Вільямс намагалися прояснити сутність властивостей особистостей, які викликають відразу, але все ще існують у межах нормального функціонування в соціумі. Найбільш яскравими і взаємопов'язаними якостями виявилися макіавеллізм, нарцисизм і психопатія [8]. Плутанина серед компонентів «темної тріади» була майже неминуча, враховуючи, що на субклінічному рівні функціонування ці три конструкти мають подібність, а їхні загальні показники емпірично збігаються.

Подальші дослідження показали, що кожне поглиблене вивчення і опис якоїсь з рис тріади страждали від тенденції дослідників, зосереджених на одній складовій, розширюючи сферу її вияву. В той же час, основне оцінювання особистості спиралося на вимірвальні моделі, такі як «Велика п'ятірка», і використовувало опитувальники як основний засіб діагностики. У рамках останньої традиції патологічні, аномальні риси розглядаються як крайні вияви «нормальності». Згідно з цією ідеєю, психопатія часто виступає синонімом



надзвичайно низької оцінки приємності та сумлінності; нарцисизм – аналогом завищеної самооцінки у поєднанні з бажанням подобатися.

Проведення межі між «нормальною» та «ненормальною» особистістю завжди було складним питанням. У психіатричній літературі терміни клінічний і субклінічний часто протиставляються:

- клінічні випадки охоплюють осіб, які наразі перебувають під клінічним або судово-медичним наглядом;
- субклінічні випадки стосуються більш широких варіантів прояву особистості у спільноті, вони охоплюють межовий діапазон між нормою і відхиленням, але, природно, можуть включати й екстремальні форми поведінки, які неоднозначно сприймаються і оцінюються в суспільстві.

Поглиблений аналіз кожної з рис «темної тріади» дає можливість визначити сильні і слабкі місця у їх проявах, функціях, ролі в життєдіяльності особистості.

Нарцисизм

Нарцисизм понад 100 років досліджується у клінічній психології та психіатрії. Описи розладів особистості, пов'язаних із перебільшенням власної значущості, з'являються наприкінці XIX ст. Нарцисизм описується в перших психоаналітичних роботах, і досі є предметом психодинамічних досліджень, а сучасні медичні посібники та довідники включають описи симптоматики, характерної для нарцисизму. Однак уявлення про нарцисизм не обмежуються аналізом специфічного розладу.

Термін «нарцисизм» використовується в різних галузях психології для позначення феноменів, які дуже різняться за змістом: у психології розвитку – для опису особливостей, властивих егоцентричній стадії розвитку, що долається в процесі дорослішання; у психології індивідуальних відмінностей субклінічний нарцисизм розглядається як стабільна риса особистості, що варіює в межах норми та впливає на особливості міжособистісних відносин та успішність діяльності. Залучення нарцисизму для аналізу індивідуальних відмінностей у неклінічних умовах значною мірою пов'язано з можливістю його використання для аналізу неефективного лідерства, міжгрупових конфліктів та корпоративної взаємодії [10].

Перший опитувальник діагностики неклінічного нарцисизму, або нарцисизму як особистісної риси (Narcissism Personality Inventory або NPI), був створений у 1979 р. відповідно уявленням, викладеним у Діагностичному статистичному керівництві Американської психіатричної асоціації (DSM) з такими характеристиками:

- перебільшене відчуття власної значущості;
- постійні фантазії про беззаперечний майбутній успіх, який може з'явитися у різних формах – у вигляді безмежної влади, епохальних відкриттів, неземної краси чи ідеального кохання;
- демонстративність, що є проявом потреби в обожнюванні та захопленні;
- неадекватна реакція на критику;
- очікування особливого відношення та привілеїв без розуміння того, що оточуючі чекають аналогічної реакції у відповідь;
- безсоромне використання інших для здійснення своїх бажань та досягнення своїх цілей;
- полярне ставлення до інших людей (або ідеалізація, або презирство);
- нерозуміння емоцій інших людей, відсутність емпатії [5; 9].

Міжособистісні стосунки нарцисів складаються неблагополучно, що не дивно. До числа характерних рис нарцисизму входять такі, як відсутність емпатії та повна незацікавленість у проблемах інших, впевненість у перевазі над оточуючими та постійна боротьба за те, щоб перебувати в центрі уваги, низький самоконтроль, що перешкоджає гальмуванню поведінки, та викликає загальне роздратування, недобррозичливість, ворожість і навіть агресивність при зіткненні з незгодою та критикою, тобто цілий букет характеристик, руйнівних для відносин. Як зазначають багато дослідників, нарциси намагаються досягти і утримати загальне захоплення, використовуючи стратегії міжособистісних відносин, які не просто перешкоджають постійному захопленню, а й просто нормальним відносинам.

Нерівноправні відносини (а саме такі реалізуються за високого нарцисизму) рідко бувають тривалими. Однак те, що правильне для стабільних тривалих відносин, зовсім не обов'язково поширюється на перше враження. У низці досліджень було показано, що і перше враження від нарцисів виявляється не надто позитивним, проте частіше повідомляється про протилежне: високий нарцисизм не тільки не заважає завойовувати симпатію при знайомстві, але навіть значною мірою цьому сприяє. Можливі причини міжособистісної привабливості нарцисів – володіння аудиторією, приваблива зовнішність, розкутість та виразна міміка [2].

Нарциси, безсумнівно, мають харизму. Властиве нарцисам вміння показати себе у максимально вихідному світлі допомагає та цінується при влаштуванні на роботу, в тому числі і на керівні посади, але неформальними лідерами начальники-нарциси стають рідко [3]. Вони більше зацікавлені у створенні «правильного» власного образу, ніж у реальних досягненнях, не можуть налагодити ефективної взаємодії у колективі, схильні до неетичної поведінки, не хочуть оцінювати працівників відповідно до їх заслуг і значно більше, ніж ініціативу та ефективність, заохочують особисту відданість та лояльність. Їхнє прагнення до визнання, демонстрація власної значущості та схильність до невиправданого ризику можуть втягувати



керовану ними організацію у масштабні нереалістичні проекти, які організація виконати не може і довго за це розплачується – руйнуванням колективу, звільненням працівників, зниженням авторитету організації та матеріальними втратами.

Психопатія

Дослідження неклінічної психопатії, як і неклінічного нарцисизму, історично пов'язані з дослідженнями у психіатрії, що велися з кінця XIX ст. У 40-ті роки. був описаний набір характеристик, які властиві для соціопатії. До нього увійшли, зокрема: здатність виробляти хороше враження при поверхневому знайомстві (зовнішня «чарівність»), безстрашність, низька тривожність, необов'язковість, нечесність, нещирість, відсутність жалю та каяття, схильність до антисоціальної поведінки, нездатність вчитися на власних помилках, патологічний егоцентризм, бідність емоційної сфери.

На підставі цього списку було визначено критерії так званого «соціопатичного порушення особистості», включені до першого видання DSM [5].

Найбільш поширеною є двофакторна модель психопатії, що включає знижену емоційність або первинну психопатію (егоїзм, холодність, низька тривожність, безстрашність, безжалісне використання інших, схильність до маніпулятивної поведінки) та асоціальну поведінку чи вторинну психопатію (нестабільність, антисуспільний стиль життя). Передбачається, що в основі первинної психопатії лежить генетично обумовлена обмеженість емоційної сфери, що виявляється в низькій емпатії та відсутності страху, а в основі вторинної психопатії – несприятливі умови розвитку, що сприяють бурхливому вираженню негативних емоцій та схильності до порушення соціальних норм. При порівнянні первинної та вторинної психопатії було виявлено, що уникнення покарання негативно корелює з первинною психопатією, а орієнтація на нагороду позитивно пов'язана як з первинною, і з вторинною психопатією. Іншими словами, особа з високо вираженою психопатією практично не сприймає покарання як стримуючий фактор, натомість заохочення є для неї надзвичайно значущим.

У структурі психопатії, безсумнівно, наявна емоційна холодність як самостійний фактор або як складова фактору низької тривожності. Крім цього, до структури психопатії часто включаються характеристики, пов'язані з деструктивним стилем міжособистісних відносин – схильністю до обману та маніпуляції. Керуючись цим психологічним портретом, розглядають особливості соціальної адаптації психопатичної особистості, і, як правило, констатується дезадаптивність як клінічної, так і неклінічної психопатії. Неклінічна психопатія перешкоджає формуванню благополучної Я-концепції, встановленню нормальних міжособистісних відносин, професійній адаптації та характеризується загальною незадоволеністю життям (навіть, якщо у якійсь сфері досягається успіх) [6; 12].

Макіавеллізм

Макіавеллізм – єдина з трьох складових Темної тріади, що не має передісторії в психіатрії. Уявлення про макіавеллізм як особистісну рису виникло завдяки Річарду Крісті, який припустив, що в політичних інтригах та повсякденних відносинах можуть використовувати схожі стратегії поведінки. Керуючись цією гіпотезою, він провів контент-аналіз трактату Ніколи Макіавеллі «Государ» та використав твердження, взяті з цієї роботи для створення опитувальника МАСН-IV. Відповідно до уявлень про макіавеллізм, згода особи із твердженнями, що увійшли до опитувальника, свідчить про цинізм, емоційну холодність, аморальності та схильність маніпулювати іншими, вдаючись до лестощів та обману [4].

Тим не менш, в даний час не існує надійно виділених та відтворених у різних роботах складових макіавеллізму, і зазвичай або обмежуються загальною оцінкою макіавеллізму, або проводять факторизацію отриманих у дослідженні даних та визначають його складові «для цієї вибірки». Як правило, отримані розрізи тією чи іншою мірою відповідають трьом особливостям – схильності використовувати маніпулятивні тактики, цинізму та прагматичній моралі. Наприклад, на вибірці чоловіків було продемонстровано, що у загальному показнику макіавеллізму виокремлюються три незалежні фактори:

- Пошук вигоди (приклад тверджень, які входять до фактору: «Розкривати свої плани можна лише в тому випадку, якщо це може бути тобі корисно», «Не варто стримувати свою обіцянку, якщо тобі це невигідно»);
- Мізантропія («Знайомитися варто з тими людьми, які згодом можуть бути чимось корисні»; «Спілкуючись з людьми, краще каже їм те, що вони хочуть почути»);
- Аморальність («Головне – це перемогти, а як – неважливо»).

Тож, макіавеллізм пов'язаний з цілим набором, якщо не «темних», то вже принаймні не самих світлих сторін особистості – з нечутливістю до порушення етичних норм, саморекламою, соціально-приписаним перфекціонізмом та самомониторингом (здатністю відстежувати чи справляють вони на інших враження і підлаштовуватися під те, що подобається тим, хто перебуває поряд в даний момент). Макіавеллізм також виявляє позитивні (невисокі) зв'язки з авторитарністю, соціальною домінантністю та консерватизмом [1; 11].

Сприйняття макіавеллістів оточуючими дещо суперечливе. Їх не хочуть бачити серед близьких друзів та колег по роботі, погано характеризують і начальники, і підлеглі. В той же час їм приписують лідерський потенціал і розглядають як добрих представників для участі в дебатах та дискусіях, і це не випадково:



макіавеллісти вміло підбирають докази, підлаштовуються під настрій аудиторії та не зупиняються перед спотворенням фактів [7].

Висновки і перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження

Як можна побачити з наведених матеріалів, дійсно, риси особистості, які складають конструкт «темної тріади», мають дуже полярні прояви, поєднуючи в собі як аверсивні, так і конструктивні властивості. Цілеспрямованість, наполегливість, впевненість у собі, стресостійкість та здатність ефективно працювати в умовах невизначеності та постійних змін – все це також якості, які притаманні носіям цього конструкту.

У здійсненому нами теоретичному огляді було намагання лише торкнутися тих аспектів проблеми, які дають цілісне уявлення про «темну тріаду» та її місце у структурі властивостей особистості.

Також може бути доцільним зупинитися на кожній складовій «темної тріади» з метою не тільки більш глибокого аналізу походження і розкриття їх змісту, але й прагнення зламати звичні стереотипи соціального осуду та несприйняття їх носіїв. Автор глибоко переконаний, що будь-яка риса особистості, яка наявна в людині, може і повинна бути залучена на користь компанії та/або суспільству, навіть якщо вона включена до «темної тріади».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Abell L., Brewer G., Machiavellianism, self-monitoring, self-promotion and relational aggression on Facebook. *Computers in Human Behavior*. 2014. Vol. 36. P.258-262.
2. Back M.D., Schmukle S.C., Egloff B. Why Are Narcissists so Charming at First Sight? Decoding the Narcissism–Popularity Link at Zero Acquaintance. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2010. 98(1). P.132-145.
3. Campbell W.K., Hoffman D.J., Campbell S.M., Marchisio G. Narcissism in organizational contexts. *Human Resource Management Review*. 2011. 21(4). P.268-284.
4. Christie R., Geis F. *Studies in Machiavellianism*. New York: Academic Press, 1970. 415 p.
5. *Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5*. American Psychiatric Association. Washington, DC. 2013. 992 p.
6. Jonason P.R., Wee S., Li N.P. Competition, autonomy, and prestige: Mechanisms through which the Dark Triad predict job satisfaction. *Personality and Individual Differences*. 2015. Vol. 72. P.112-116.
7. Jones D.N., Paulhus D.L. Machiavellianism. In: M.R. Leary, R.H. Hoyle (Eds.), *Handbook of Individual Differences in Social Behavior*. New York: The Guilford Press, 2009. P.93-108.
8. Paulhus D.L., Williams K.M. The Dark Triad of personality: Narcissism, Machiavellianism, and psychopathy. *Journal of Research in Personality*. 2002. Vol. 36. issue 6. P. 556–563.
9. Raskin R., Hall C.S. A narcissistic personality inventory. *Psychological Reports*. 1979. 45(2). P.590.
10. Sankowsky D. The charismatic leader as narcissist: Understanding the abuse of power. *Organizational Dynamics*. 1995. 23(4). P.57-71.
11. Sherry S.B., Hewitt P.L., Besser A., Flett G.L., Klein C., Machiavellianism, trait perfectionism, and perfectionistic self-presentation. *Personality and Individual Differences*. 2006, 40(4). P.829-839.
12. Spain S.M., Harms P., Lebreton, J.M. The dark side of personality at work. *Journal of Organizational Behavior*. 2014. 35(S1). S41-S60.

УДК 37.013.42:613(045)

Андрій ГЕЙКО

ЗМІСТ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ПІДЛІТКІВ

(студент II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету педагогіки, психології та мистецтв)

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, старший викладач Руденко Ю. Ю.

У статті обґрунтовано основні складові соціально-педагогічної діяльності з формування здорового способу життя підлітків. Охарактеризована сутність роботи педагога соціального з питань формування здорового способу життя дітей та молоді, враховуючи його ключові професійні функції.

Ключові слова: здоров'я, спосіб життя, здоровий спосіб життя, формування здорового способу життя.

Постановка проблеми. У зв'язку з соціально-політичними трансформаціями в українському суспільстві, проблема духовного і фізичного розвитку молодого покоління та його соціальної адаптації надзвичайно актуалізувалася. Майбутнє нашої країни безпосередньо залежить від здоров'я молоді.

Сьогодні на здоров'я підлітків впливають фактори, які раніше були менш визначені. Зокрема, зростає інтенсивність таких факторів як зниження фізичної активності, збільшення нервового та психологічного навантаження, інформаційне перевантаження та схильність до шкідливих звичок.

Об'єктивні соціально-медичні показники стану здоров'я дітей та підлітків в Україні свідчать про несприятливу тенденцію: спостерігається зростання захворюваності серед підлітків; руйнування моральних норм, сімейних цінностей та недостатня сексуальна освіта, що призвели до поширення інфекційних хвороб серед дітей, що мають соціально зумовлений характер, таких як туберкульоз, ВІЛ/СНІД та захворювання, які передаються статевим шляхом. Також спостерігається збільшення соціальних патологій серед підлітків, таких



як алкоголізм, наркоманія, проституція, суїцидальні дії, агресивна поведінка тощо. Ці зміни відображаються на особистісному портреті сучасного підлітка.

Тому на початку XXI століття видатні науковці включили проблему здоров'я до списку глобальних проблем, вирішення яких визначає подальше існування людства як біологічного виду. Згідно з медичною статистикою, з другої половини XX століття спостерігається зростання показників захворюваності і смертності, що деякі вчені пов'язують з глобальними негативними процесами. Очевидно, що спосіб життя формується в молодому віці. Тому впровадження здорового способу життя може позитивно вплинути на стан здоров'я не лише дітей та молоді, але й на всю націю в цілому.

Вітчизняні та зарубіжні науковці досліджують соціально-педагогічну діяльність з формування здорового способу життя підлітків. Аналіз робіт О. Балакіревої, О. Вакуленко, Г. Власюк, І. Гайдай, Т. Гаміна, Л. Жаліло, А. Капської, С. Лапаєнко, В. Лях, , Н. Сушик, О. Яременка й інших учених засвідчує, що ця проблема багатоаспектна й пов'язана з комплексом питань гармонійного, фізичного, психічного, духовного розвитку особистості.

Мета статті – визначити основні складові змісту соціально-педагогічної діяльності з формування здорового способу життя підлітків.

Виклад основного матеріалу дослідження. Одним з основних завдань сучасних закладів освіти є виховання здорового молодого покоління. Успіх цього завдання залежить від усвідомленого ставлення особистості до свого життя, його значення для себе, майбутнього та для суспільства загалом. Значну роль у забезпеченні здоров'я молоді відіграє їхній спосіб життя, який визначається свідомими виборами особистості.

У сучасних умовах виникає необхідність навчати кожну людину формам і методам життєдіяльності, які сприятимуть здоровому способу життя сьогодні і в майбутньому. Підлітковий вік є особливо сприятливим періодом для формування знань, навичок і умінь здорового способу життя.

Здоровий спосіб життя охоплює більше, ніж лише дії, спрямовані на збереження та покращення здоров'я. Він охоплює всі аспекти різноманітної діяльності, спрямованої на ці цілі. Необхідно відзначити, що здоровий спосіб життя не обмежується лише медико-соціальними заходами, такими як відмова від шкідливих звичок, дотримання гігієнічних правил, звернення за медичною допомогою, режим праці та відпочинку, харчування та інше. Основні аспекти здоров'я людини мають як біологічне, так і соціальне коріння, включаючи взаємозв'язок між соціальним і біологічним в особистості, вплив навколишнього середовища, а також формування здорового способу життя, який охоплює культуру харчування, рівень фізичної активності, управління стресом, міжособистісні відносини та інші аспекти [9].

За визначенням науково-практичного центру профілактичної та клінічної медицини, здоровий спосіб життя – це дії, направлені на підтримку здоров'я та уникнення захворювань. В основі здорового способу життя лежить індивідуальна система поведінки та звичок кожної окремої людини [3].

Згідно з результатами наукових досліджень, стан здоров'я підлітків зумовлюється наступним чином: 20% – спадковістю, 20% – станом навколишнього середовища, 10% – рівнем медичної допомоги та 50% – способом життя [6].

Спосіб життя відображає біологічні та соціальні аспекти, що об'єднують концепцію конкретного життєвого стилю підлітків і описують їхні звички у навчальній, домашній сферах, методи задоволення матеріальних та духовних потреб, а також відповідні норми та правила індивідуальної та соціальної поведінки. Спосіб життя підлітків може бути класифікований за трьома основними категоріями: рівень, якість і стиль життя [7].

Компоненти здорового способу життя підлітків включають: здорове харчування (належна якість питної води, достатня кількість вітамінів, мікроелементів, жирів та вуглеводів); комфортні побутові умови (якість проживання, можливості для активного відпочинку, рівень психічного та фізичного благополуччя); якісна освіта; рухова активність; ефективна система охорони здоров'я; сприятлива екологічна обстановка; позитивна установка на збереження здоров'я; безпечна сексуальна поведінка [8].

Ключову роль у вихованні здорового способу життя серед підлітків у навчальному закладі відіграє педагог соціальний. Він виступає ініціатором та координатором розробки та впровадження різноманітних проєктів у цьому напрямі, а також здійснює оцінку їхньої ефективності. Робота педагогів соціальних у формуванні здорового способу життя молоді включає реалізацію конкретних процедур і дій: соціальних (за цілями, завданнями, змістом), психолого-педагогічних (за формою), організаційних (за функціями), та професійних (за взаємозв'язками і впливом на об'єкт). Це свідчить про складну та багатокомпонентну природу їхньої діяльності [4].

Вітчизняні дослідники розробили модель формування здорового способу життя підлітків спільно з педагогами соціальними, яка базується на трьох основних напрямках стратегії впровадження цього процесу [1]. Перший напрямок включає в себе ряд заходів, таких як політика сприяння здоровому способу життя, створення сприятливих соціальних умов для здорового життя, переорієнтація системи охорони здоров'я на співпрацю у профілактиці та уникненні шкідливих звичок, а також формування особистісних навичок здорового способу життя серед підлітків. Другий напрямок передбачає діяльність педагогів соціальних та



соціальних працівників з формування здорового способу життя на робочих місцях. Третій напрямок включає індивідуальну та групову роботу з підлітками та їх близьким оточенням – сім'єю та ровесниками.

Сутність роботи педагога соціального чи соціального працівника з питань формування здорового способу життя дітей та молоді впливає з його ключових професійних функцій [2]:

1. Соціальна функція передбачає надання допомоги у соціальній реабілітації всім підліткам та молоді, які цього потребують. Це включає виявлення їхніх інтересів та потреб у різних сферах діяльності (культурно-дозвілєва, спортивно-оздоровча тощо) та залучення до різних видів діяльності, таких як робота у різних установах, товариствах, громадських організаціях.

2. Організаційна функція полягає у проведенні організаційної роботи з метою формування здорового способу життя, залученні громадськості, державних структур та спрямуванні їхньої діяльності на надання різних видів соціальної допомоги.

3. Профілактична функція включає залучення та впровадження різних механізмів (педагогічних, юридичних, психологічних, медичних) з метою попередження та подолання негативних явищ, а також організацію допомоги тим, хто цього потребує.

4. Комунікативна функція передбачає встановлення контакту з особами, які потребують допомоги, організацію обміну інформацією, визначення єдиної стратегії взаємодії та сприйняття іншої людини як особистості.

5. Діагностична функція включає вивчення особливостей сімей, груп молодих людей, а також окремих особистостей. Це включає аналіз впливу мікросередовища на них та встановлення «соціального діагнозу».

6. Прогностична функція передбачає прогнозування розвитку подій та процесів у сім'ї, референтній групі та суспільстві, а також розробку моделей соціальної поведінки для формування здорового способу життя.

7. Соціально-медична функція організовує профілактичну роботу щодо здоров'я, сприяє освоєнню основ медичної допомоги та соціальної адаптації особистості.

8. Правозахисна функція використовує закони та правові акти для надання необхідної допомоги та підтримки молодого населення, захисту від негативного впливу середовища.

9. Психологічна функція надає консультації з міжособистісних стосунків, сприяє соціальній адаптації та реабілітації особистості.

Успішна діяльність педагога соціального /соціального працівника визначається його теоретичними знаннями та практичними навичками. Щодо формування здорового способу життя серед підлітків та молоді, професійна компетентність фахівця соціальної сфери включає розуміння проблем вікового розвитку та стану здоров'я молодих людей, використання ефективних форм та методів роботи з цільовою аудиторією, а також створення сприятливих умов для їхнього соціального розвитку.

В сучасних умовах дуже важливе покращення профілактичної та превентивної роботи з формування здорового способу життя серед дітей та підлітків, спрямоване на їх духовне оновлення та відмову від шкідливих звичок. Ця мета може бути досягнута за умови належної організації навчально-виховного процесу в закладі загальної середньої освіти та спільної роботи всіх учасників виховного процесу, зокрема педагога соціального, психолога, класного керівника та батьків. Педагог соціальний виступає ключовим посередником у системі «дитина-сім'я-суспільство» та відіграє важливу роль у профілактичній діяльності для запобігання негативних явищ у сімейному оточенні та серед учнівської молоді, а також у формуванні здорового способу життя.

Дослідниця А. Капська визначає ключові аспекти професійної позиції педагога соціального у формуванні здорового способу життя підлітків:

1. Репертуар впливу: педагог соціальний має різноманітні засоби впливу, які включають натуралістичні (здоров'я, тіло, валеологія), екзистентні (гідність, життєстійкість, абсурд), теїстичні (Бог, смерть, страждання, співчуття), та соціологічні (типізація, загальне благо, командність) теми.

2. Рольова дистанція: кожен клієнт потребує від педагога соціального відповідної ролі, що залежить від функціональних потреб: від дослідника, прогноста, консультанта до орієнтації на особливості клієнта.

3. Самоусунення: Цей процес можливий лише при урахуванні власного життєвого сценарію, вирішенні власних проблем та готовності допомагати іншим, що вказує на повернення до реальності та життєвої стійкості [4].

Під час формування навичок здорового способу життя, важливо керуватися наступними пріоритетами: визнавати цінність кожної дитини; зберігати конфіденційність; поширювати позитивну інформацію; виступати як порадник, а не мораліст; поважати думку та позицію дитини; акцентувати увагу на її власних позитивних рисах, характеристиках та досягненнях.

Ми вважаємо, що ключовими аспектами роботи педагога соціального з формування здорового способу життя підлітків у закладі загальної середньої освіти є діагностика, соціальне виховання, профілактика та корекція.



Діагностична робота педагога соціального в цьому контексті орієнтується на вивчення індивідуальних та вікових особливостей підлітка, що впливають на його фізичне, психічне, духовне та соціальне здоров'я. Це включає визначення причин порушень цих складових здоров'я та усвідомлення підлітками факторів ризику, пов'язаних з їхнім способом життя.

Виховна діяльність педагога соціального передбачає цілеспрямований вплив на підлітків з метою розуміння актуальності проблеми здоров'я для кожного з них, а також усвідомлення важливості всіх її аспектів та негативного впливу факторів ризику, що зумовлені їхнім способом життя.

Профілактична та корекційна робота педагога соціального полягає у формуванні у педагогів, підлітків та їхніх батьків потреби у знаннях про здоровий спосіб життя та вмінні застосовувати їх у роботі з учнями цього віку. Ця робота також передбачає своєчасне попередження та подолання можливих відхилень у стані їхнього здоров'я, розвитку та способі життя. Профілактична та корекційна робота може проводитися як з окремими підлітками, так і з їхніми групами. У процесі цієї роботи педагог соціальний співпрацює з педагогами та батьками, розробляє та впроваджує програми з метою попередження та подолання алкоголізму, наркоманії, куріння, небезпечної сексуальної поведінки серед підлітків, а також збільшення їхньої адаптації та працездатності для навчання [6].

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Отже, робота педагога соціального щодо формування здорового способу життя підлітків повинна спрямовуватися на зміцнення їх фізичного, морального та психологічного здоров'я, створення оптимального режиму їх фізичної та психологічної адаптації до високих навчальних навантажень та ефективної системи протидії соціально негативним явищам, таким як наркоманія, куріння та зловживання алкоголем серед дітей та підлітків.

Надзвичайно важливо в подальшій роботі виокремити саме ті напрями, матеріали та техніки, які можна ефективно застосовувати педагогу соціальному в закладі загальної середньої освіти для формування здорового способу життя підлітків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гайдай І.В. Сучасні підходи до формування навичок здорового способу життя. Підготовка соціальних працівників до формування здорового способу життя дітей та молоді. Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції. Черкаси: Вид-во ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2006. С. 99 – 101.
2. Гаміна Т.С. Роль соціального педагога у формуванні здорового способу життя підлітків. Підготовка соціальних працівників до формування здорового способу життя дітей та молоді. Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції. Черкаси: Вид-во ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2006.
3. Здоровий спосіб життя. Науково-практичний центр профілактичної та клінічної медицини. URL: <https://clinic.gov.ua/?p=5828>
4. Капська А.Й. Соціальна робота: деякі аспекти соціальної роботи з дітьми та молоддю Київ: УДЦСМ, 2001. 220 с.
5. Соціальна педагогіка: підручник. 4-те вид. виправ. та доп. за ред. проф. А.Й. Капської. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 488 с.
6. Сушик Н.С. Мета, завдання, зміст соціально-педагогічної діяльності з формування здорового способу життя підлітків. Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. № 13. 2010. С. 280-283.
7. Формування здорового способу життя молоді: проблеми і перспективи / [О. Яременко, О. Балакірева. О. Вакуленко]. Київ: УІСД, 2000. 207 с.
8. Формування здорового способу життя: [навч. посіб. для слухачів курсів підвищення кваліфікації держ. службовців]; [за ред. О. Яременка, О. Вакуленко, Л. Жаліло та ін.]. Київ: УГСД, 2000. 232 с.
9. Gaisina L. M.; Shaykhislamov R. B.; Shayakhmetova R. R.; Kostyleva E. G.; Goremykina L. I., Gainanova A, G. The essence and structural elements of a healthy lifestyle of students. *Revistaespacios*. 03/06/2019. URL: <https://www.revistaespacios.com/a19v40n21/a19v40n21p10.pdf>

УДК 373.3

Анна ГЛУЩЕНКО

ТЕХНІКИ ФОРМУВАННЯ РЕФЛЕКСИВНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК У ПРОЦЕСІ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

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

Науковий керівник – докторка педагогічних наук, професорка Довга Т. Я.

У статті розглянуто рефлексію як складник навчальної діяльності молодших школярів. Описано практичний досвід вчителів, щодо впровадження ефективних технік формування оцінювання, які сприяють розвитку рефлексії в учнів молодшого шкільного віку. Приведені приклади вправ і завдань, які формують у молодших школярів уміння самоконтролю та самооцінки під час здійснення навчальної діяльності.

Ключові слова: навчальна діяльність, рефлексія, Нова українська школа (НУШ), формування оцінювання, компетентність, початкова освіта.

Постановка проблеми. Реалізація концептуальних положень НУШ передбачає рефлексійний етап як передумову створення розвивального освітнього середовища на уроці. Сучасний учитель акцентує увагу не



лише на процесі формування нових знань у здобувачів, а й на усвідомленні учнями того, як вони навчаються. На думку психологів, без розуміння самого процесу отримання знань вони не можуть стати особистим надбанням дитини.

Рефлексія допомагає учням сформулювати отримані результати, по-новому визначити цілі подальшої роботи, скоригувати траєкторію свого розвитку. Рефлексивна діяльність дає можливість усвідомити свою індивідуальність, унікальність і призначення. Принцип активності та усвідомленості допомагає дитині бути активною лише тоді, коли вона усвідомлює мету навчання та його необхідність.

Аналіз досліджень і публікацій. Контрольно-оцінювальна діяльність як педагогічна проблема розглядається у наукових розвідках О. Онопрієнко, О. Савченко, Т. Довгої, О. Фідкевич, Н. Бакуліної. Техніки формувального оцінювання розглядають дослідники: Н. Ларіонова, Н. Стрельцова та ін.

Мета статті полягає у розкритті змісту контрольно-оцінювальної діяльності в структурі ключової компетентності «уміння вчитися впродовж життя», актуалізації її значення для навчальної мотивації молодших школярів.

Виклад основного матеріалу дослідження. У практиці початкової школи використовується навчальна рефлексія. Її мета полягає у тому, щоб розвивати емоційну сферу і мотивувати дитини до навчання; вчити організовувати навчальну діяльність, оцінювати хід і зміст діяльності, залучати здобувачів до активної пізнавальної діяльності. Важливою умовою є формування у дітей уміння встановлювати і усвідомлювати причини успіхів та невдач, здатність конструктивно діяти навіть у ситуаціях розчарування.

Рефлексію необхідно проводити в період формування нових знань і способів дії у формі:

- рефлексивних запитань, спрямованих на закріплення навчальної інформації, або аналіз її важливості та практичної цінності;

- побудови та усвідомлення самого алгоритму пошуку нових знань і збирання в спільну скарбничку зрозумілого, прийнятого та запам'ятованого.

Після уроку в учня має зафіксуватися результат у вигляді логічного ланцюжка міркувань і здатністю порівнювати свої способи і методи дії під час вирішення певного навчального завдання та критично їх оцінювати.

Дослідники виділяють такі типи рефлексії:

- рефлексія почуттів та емоцій дитини;
- рефлексія змісту навчальної дисципліни;
- рефлексія своєї діяльності.

Обираючи вид рефлексії, вчитель має враховувати мету діяльності учня, завдання, зміст, складність навчального матеріалу, тип уроку, методи і прийоми навчання; вікові, психологічні та індивідуальні особливості дитини.

Для оптимізації освітнього процесу застосовують рефлексію діяльності. Учні навчаються осмислювати хід роботи з навчальним матеріалом (методи, прийоми, вправи). Така рефлексія застосовується на етапі актуалізації знань, умінь і способів дії; продуктивна на підсумковому етапі уроку, оскільки забезпечує оцінку активності здобувачів у ході навчальної діяльності.

Концепцією розвивального навчання передбачено формування в учнів уміння працювати у різних формах діяльності: індивідуальній, груповій, колективній. З огляду на це, рефлексія, як будь-яка інша діяльність, може проводитися в індивідуальній та груповій формах:

а) індивідуальна – дозволяє сформувати реальну самооцінку. Учитель ставить запитання *за що учень може оцінити свою роботу, або чому поставив собі той чи той рівень?*

б) групова – дозволяє навчити визначати цінність діяльності кожного члена групи для досягнення максимально позитивного спільного результату під час вирішення поставленого завдання. Педагог запитує у дітей *чи вдалося б їм досягти такого результату, якби в команді не було ... (ім'я)? Що саме для досягнення успіху зробив ... (ім'я)?*

Метою групової рефлексії є підвищення ефективності діяльності кожного учня як члена групи; збільшення потенційно можливого особистого внеску в результат роботи всієї групи.

У ході реалізації колективної навчальної діяльності рефлексія у вигляді контрольно-оцінної діяльності в групі передбачає включення кожного учня в дію взаємоконтролю і самооцінки. Вчителі використовують оціночні карти, метою яких є навчання умінню об'єктивного само- та взаємоконтролю, а також само- та взаємооцінювання. Учні пропонують коротко зафіксувати письмово обґрунтування поставленої оцінки у вигляді похвали, схвалення, побажання, компліменту тощо. На цьому етапі ефективною такою може стати *техніка «Дві зірки й побажання»*. Після того як групи виконують роботу вони обмінюються виконаними завданнями та коментують роботу, указуючи на два позитивних моменти й висловлюють побажання (що потрібно виправити чи вдосконалити). Саме побажання, а не зауваження дозволяють формувати позитивні мотиви навчання. Групи також можуть репрезентувати результати своєї роботи, а всі інші голосують, використовуючи *модифіковану техніку «Долоньки»*:

- долонька, спрямована вгору, – усе правильно, додати нічого!



- долонька, спрямована вбік, – не все правильно та/або можна доповнити.

Позицію «Долонька вбік» обов'язково аргументує та обговорює увесь клас [6, с. 53-54].

Під час освітнього процесу рефлексія як діяльність виконує такі функції:

- діагностичну – виявляє рівні співпраці між учасниками освітнього процесу та її ефективність, а також констатує рівні розвитку учасників освітнього процесу;

- проєктувальну – передбачає проєктування майбутньої співпраці в ході навчальної діяльності та тісний контакт учасників освітнього процесу;

- організаторську – виявляє способи і засоби організації продуктивної діяльності і взаємодії вчителя і учнів;

- комунікативну – виступає як одна з найважливіших умов продуктивного спілкування педагога і учня;

- мотиваційну – визначає цілі діяльності та скеровує подальші дії;

- корекційну – спонукає учасників освітнього процесу корегувати свою діяльність під час освітнього процесу.

Із запровадженням концептуальних положень НУШ в освітньому просторі загальноосвітніх навчальних закладів, у чинних документах, які регламентують освітній процес активно використовуються терміни «формульоване і підсумкове оцінювання», де формульоване оцінювання передбачає оцінку й корекцію процесу навчання, а підсумкове фіксує результат навчання. Формульоване оцінювання проводиться під час навчання і дозволяють учителю фіксувати, чи були учні успішними чи ні, а також для визначення того, як має бути побудований освітній процес у майбутньому. Учителів-практиків і сьогодні турбує запитання «Як зробити так, щоб оцінювання не знецінилося?». Із запровадженням формульованого оцінювання в початкових класах НУШ більшість батьків і дітей почали ставитися до освітнього процесу безвідповідально, нажаль. Адже немає поганих оцінок за невиконані завдання – значить немає проблем і в навчанні. На нашу думку, запровадження системи формульованого оцінювання в Україні відбулося швидко і наше суспільство не було готове до його впровадження з урахуванням тих концептуальних ідей, які воно передбачає. Якщо аналізувати досвід фінської системи формульованого оцінювання, то можна прийти до висновку, що наші системи різні. У фінській системі немає прив'язаності до бальної оцінки чи рівневої, а в нашій системі освіт (середня і старша школа) орієнтується на бальний коефіцієнт. Фінська система чітко відпрацювала «триєдину модель співпраці» формульованого оцінювання: батьки-діти-вчитель. Тому ми маємо ще працювати над тим, щоб у свідомості дітей, батьків і деяких вчителів здолати орієнтир на оцінку-бал. Для успішної реалізації контрольно-оцінювальної діяльності в НУШ важливо розуміти і враховувати три базові компоненти оцінювання:

Оцінювання для навчання – мотивує дітей навчатися. Вчитель має час і змогу скоригувати роботу учня, надає зворотний зв'язок під час навчання.

Оцінювання навчання – оцінює саме навчання, підсумковий «продукту». Вчитель констатує факти, але вже нічого не може скорегувати.

Оцінювання як навчання – рефлексія. Використання самооцінювання, щоб розуміти свої реальні показники без допомоги вчителя.

Формульоване оцінювання чудова можливість переорієнтувати суспільство на якість набутих знань. Але це клопітка і непроста справа. За час впровадження формульованого оцінювання у початкових класах НУШ (з 2018 р. пілотні класи) вчителями-практиками напрацьований значний кейс ефективних технік формульованого оцінювання, які забезпечують розвиток у дітей рефлексивних умінь і навичок. Розглянемо деякі з них детальніше.

У практиці роботи вчителів початкових класів Комунального закладу «Ліцей №2 імені Вадима Бойка» Світловодської міської ради» (Коробчук К. В., Колесник Л. В., Кобренюк О. М. та ін.) будь-який вид діяльності на уроці використовується для навчання дітей рефлексії. Розглянемо конкретні приклади:

1. У ході рефлексивної бесіди вчитель звертається до учнів із запитаннями:

«Чому ми помилились?», «Який інший варіант рішення ми могли би з вами вибрати?», «Що ми з вами робили, щоб досягти запланованого результату?» і т. д.

2. Прийом «Доведіть, що моє твердження вірне або невірне...» допомагає вчителю спонукати дітей до самостійних висновків і суджень.

3. Навчальне коментування написання тексту (розв'язування задачі, обчислення виразу тощо) полягає у тому, що під час фронтальної роботи один з учнів, виконуючи практичні дії, одночасно пояснював їх, посиляючись на конкретне правило, закон, теорему. Тобто, застосовуючи знання, він здійснює безперервний самоконтроль і, проговорюючи вголос визначену інформацію, спонукає до цього весь клас.

4. Необхідно пропонувати учням завдання, які вимагають не тільки дій «за правилом», за алгоритмом, а й самостійності суджень, висновків, гнучкості мислення, здатності відійти від стереотипів.

5. Спонукування учнів до пошуку варіантів вирішення навчальної задачі та залучення їх до пошукової і творчої діяльності (Запропонуй свої способи вирішення проблеми...).

6. Учні пропонують зробити самоперевірку виконаних завдань, співставити їх із текстом підручника, хрестоматії, довідника тощо, з еталоном відповіді або розв'язком задачі, перфокарти.



7. Дається самостійне творче завдання, при виконанні якого діяльність учня суворо не регламентується. Однак учневі пропонуються деякі орієнтири у здійсненні цього завдання.

8. Учнів спонукають ставити запитання однокласникам, учителю. Це корисний прийом співпраці вчителя та школяра, що активізує весь клас. Варто заохочувати різні запитання: із пройденого матеріалу; з конкретної теми; запитання, що допомогли би учневі розширити відповідь; запитання, які допомагають у матеріалі виявити головне, порівняти факти тощо. Цей прийом взаємоконтролю допомагає формувати адекватну самооцінку.

9. Тестові завдання із предмета також корисні для навчання «відстеженню» своїх знань. Зміст тестових запитань може бути різним: ті, що потребують застосування знань; ті, що спонукають до самостійних висновків та суджень; ті, що спонукають до суперечки й висування контраргументів.

10. Делегування ролей учням означає проходження принципово індивідуально-рольової участі школярів в освітньому процесі. У діяльності вчителя багато різних ролей (дій), які він звичайно виконує одноосібно. Багато ролей цілком можуть виконати самі учні. Варто частіше змінювати ролі учнів.

До інших технік формування оцінювання можна віднести наступні:

1. *Таблиці самооцінювання*; 2. *Роздуми про мою роботу в школі*; 3. *Групове оцінювання*; 4. *Щотижневе самооцінювання*.

Експерти рекомендують обговорювати вчителю з учнем результати такого самооцінювання в індивідуальному порядку, щоби дитини отримувала повноцінний зворотний зв'язок щодо розвитку своєї навички самооцінювання.

Техніка «Перевірка помилковості розуміння» полягає у тому, що вчитель навмисно дає учням типові помилкові поняття або передбачувані помилкові судження, а потім просить висловити свою згоду або незгоду зі сказаним і пояснити свою точку зору. При цьому можна використовувати звичайну дошку, проговорювати ці судження усно, використовувати створену заздалегідь онлайн-ову спільну дошку, спільний документ чи презентацію.

Техніка «Формувальне опитування» – це форма перевірки знань учнів, коли педагог задає додаткові уточнюючі запитання, які дозволяють дитині проаналізувати, узагальнити, зробити висновки з пройденого матеріалу. Наприклад:

Як _____ схожі або відрізняються від _____?

Що неправильно в _____?

Який висновок ти можеш зробити _____?

Що ти пропонуєш зробити _____?

Які критерії ти б використовував для оцінки? і т. д.

Техніка «Трихвилинна пауза». Педагог дає учням можливість обміркувати поняття, цілі уроку, зв'язати з попереднім матеріалом, знаннями і досвідом, а також з'ясувати незрозумілі моменти.

Я змінив своє ставлення до ...

Я дізнався більше про ...

Я здивувався тому, що ...

Я відчув ...

Я ставився ...

Використання методики «Тижневі звіти» дозволяє забезпечувати швидкий зворотний зв'язок, за допомогою якого учні повідомляють, чого вони навчилися за тиждень і які труднощі у них виникли. «Тижневі звіти» – це опитувальні листи, які учні заповнюють один раз на тиждень, відповідаючи на 3 питання: *Чому я навчився за цей тиждень? Які питання залишилися для мене незрозумілими? Які питання я поставив би учням, якби я був учителем, щоб перевірити, чи зрозуміли вони матеріал?*

Техніка «Сигнали рукою». Учитель зупиняє пояснення і просить учнів показувати йому сигнали рукою, які свідчать про розуміння або нерозуміння матеріалу. Для цього вчитель заздалегідь домовляється з учнями про ці сигнали:

Я розумію __ і можу пояснити (великий палець руки спрямований вгору).

Я все ще не розумію _____ (великий палець руки спрямований в бік).

Я не зовсім впевнений в _____ (помахати рукою).

Подивившись на сигнали, учитель пропонує деяким учням висловитися:

- тим, хто не зрозумів, задає питання: «Що саме вам незрозуміло?»;

- слово надається тим, хто не дуже впевнений у правильності відповіді;

- слово надається тим, хто все зрозумів.

Учитель задає уточнюючі питання: «Що саме ви зрозуміли?», при цьому обов'язково пропонується вислухати кілька відповідей.

Техніка «Вихідний квиток» проводиться на початку дня (або окремого заняття). Кожна дитина отримує бланк квитка (на трамвай / потяг / пароплав, у кінотеатр, на виставу, на виставку досягнень людства в певній галузі (наприклад, в освоєнні космосу). Після завершення дня дитина вписує в бланк свої надбання за



навчальний день / заняття. Модифікація техніки: у бланк вписані очікувані навчальні результати, а дитина, використовуючи позначки «+», «+/-», «-», оцінює, наскільки вона їх досягла.

Техніка «Дерево успіху» використовується для самооцінки. Учні мають набір паперових листочків (можна трьох (червоний, жовтий, зелений), можна чотирьох кольорів (додаються листочки білого кольору) та аркуш з намальованим деревом. Учитель озвучує критерії оцінювання (очікувані на уроці результати, правила роботи в групі тощо). Учні оцінюють ступінь своєї відповідності озвученим критеріям:

- зелений – повна відповідність;
- жовтий – відповідність значною мірою;
- червоний – невідповідність значною мірою;

- білий – повна невідповідність – і прикріплюють листочки до дерева. Після завершення роботи учням пропонується оцінити результат загалом і визначити, що потрібно робити, щоб наступного разу дерево стало більш «зрілим».

Техніка «Скарбничка моїх успіхів» особливо актуальна на етапі, коли дитина ще не вміє писати. Для її використання необхідна яскраво оформлена ємність. Після уроків кожного дня дитина обговорює з батьками, яких успіхів вона досягла сьогодні. Батьки на аркуші ставлять дату і записують, у чому саме полягає успіх / успіхи. Крім цього, дитина може відправити до скарбнички будь-яку роботу (письмову роботу, виконану на окремому аркуші, аплікацію, малюнок, виріб з пластиліну тощо), якщо вона вважає, що виконання роботи такої якості дійсно стало її успіхом. Наприкінці тижня скарбничка відкривається, дитина з батьками оглядає та обговорює накопичені «скарби».

Технологія створення портфоліо активно застосовується в сучасній практиці вчителів як спосіб фіксування, акумуляції та оцінки індивідуальних досягнень учня. Портфоліо представляє собою колекцію робіт учня, яка демонструє його прогрес у навчанні і докладені ним зусилля за певний період навчання. Портфоліо надає можливість вчителю проводити комплексний моніторинг мисленнєвої діяльності школяра, розвитку його міждисциплінарних умінь, опанування навичками групової роботи та наполегливістю у досягненні результату [5].

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Організація навчальної діяльності молодших школярів повинна передбачати умови для стимулювання осмислення і переосмислення власного досвіду, тобто забезпечувати рефлексію їхньої навчальної діяльності. Важливо, щоб і вчитель, і здобувачі вчилися аналізувати свою роботу, свої успіхи; навчалися об'єктивно оцінювати свої можливості і бачити способи подолання труднощів, досягнення більш високих результатів. Формувальне оцінювання – це оцінювання, яке мотивує дітей вчитися. Ми маємо розуміти, навіщо використовуємо формувальне оцінювання, що воно нам дає і чим відрізняється від традиційного. Це допоможе змінити культуру оцінювання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Концепція «Нова українська школа». Інформаційний збірник МОН України. 2016. URL: <http://mon.gov.ua>.
2. Навчально-методичний посібник «Нова українська школа: теорія і практика формувального оцінювання у 1-2 класах закладів загальної середньої освіти» / Олена Фідкевич, Наталія Бакуліна. К.: Генеза, 2019. 64 с.
3. Навчально-методичний посібник «Нова українська школа: теорія і практика формувального оцінювання у 3-4 класах закладів загальної середньої освіти» / Олена Фідкевич, Наталія Богданець-Білооскаленко. К.: Генеза, 2020. 96 с.
4. Онопрієнко О. В. Контрольно-оцінювальна діяльність у Новій Українській Школі: характеристика особистісних досягнень учнів. *Вісник НАПН України*. 2020. 3(1). С. 1-5.
5. Формувальне оцінювання в освітньому процесі початкової школи - Н. Б. Ларіонова, Н. М. Стрельцова 2020
6. Формувальне оцінювання в освітньому процесі початкової школи : навчально-методичний посібник. Видання 2-е, перероблене та доповнене / автори-укладачі : Н. Б. Ларіонова, Н. М. Стрельцова. Харків : Друкарня Мадрид, 2020. 83 с.

УДК 364.63-053.2-027.553(045)

Наталія ГЕРИЧ

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З ДІТЬМИ, ЯКІ ЗАЗНАЛИ НАСИЛЛЯ

*(студентка IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
факультету педагогіки, психології та мистецтв)*

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Стрілець-Бабенко О. В.

Стаття присвячена особливостям соціально-педагогічної роботи з дітьми, які зазнали сімейного насилля. Розкрито актуальність соціально-педагогічної роботи з дітьми, які зазнали насильства. Схарактеризовані принципи та методи роботи з дітьми, які зазнали насильства, окреслені категорії неповнолітніх, які можуть стати жертвами насилля. Висвітлюється питання про подолання та профілактику будь-яких проявів насильства щодо дітей.

Ключові слова: дитина, насилля, соціально-педагогічна робота.



Постановка проблеми. В сучасному світі діти є однією з найбільш вразливих категорій населення, які часто стають жертвами насильства, що завдається як дорослими, так і однолітками. Тому ключовим аспектом є попередження, своєчасне виявлення проблеми та проведення соціально-педагогічних заходів, спрямованих на подолання наслідків насильства по відношенню до неповнолітніх.

Щороку за даними Міністерства соціальної політики, в Україні зазнають насильства приблизно 800 дітей. На жаль, через те, що багато випадків приховують, можна дійти висновку, масштаби насильства над дітьми набагато більші. Можна стверджувати, що кожна третя-четверта дитина зазнає насильства [6].

Діти, які стали жертвами будь-якого виду насильства, зазнають труднощів у взаємодії з оточуючими, встановленні стосунків з дорослими і взаємодії з ровесниками. Частіше діти, що потрапили в ситуацію насильства, шукають вирішення своїх проблем у кримінальних або асоціальних середовищах. Більше того, насильство, яке вчиняється над дорослими членами сім'ї, також впливає на дітей, спричиняючи різні психологічні та емоційні розлади, проблеми з адаптацією у школі і в цілому перешкоди у розвитку процесів та соціалізації дитини. Сім'ї, у яких відносини будуються на насильстві, входять у групу ризику, тому що діти, які виростають у такій несприятливій атмосфері згодом стають або жертвами, або самі вчиняють насильство проти своїх близьких. За даними статистики 95% людей, що знаходяться в колоніях, у дитинстві були жертвами насильства або його свідками.

Соціально-педагогічна робота має на меті допомогти дітям уникнути насилля, подолати його посттравматичні наслідки та виявити причини, які можуть поглибити ці наслідки.

Загальні аспекти проблеми насильства над дітьми вивчали Т. Алексєєнко, О. Безпалько, Т. Сафонова, Н. Максимова, К. Мілютіна, Е. Цимбала та інші.

До сучасних дослідників, які займаються попередженням насильства над дітьми можна віднести: Т. Алексєєнко, О. Безпалько, З. Білоусову, В. Бондаровську, Г. Голованову, І. Звереву, Н. Максимову, А. Мудрика, Л. Коваль, Т. Сафонова, С. Хлебик, О. Черепанову та ін.

Умови ефективного вирішення проблеми попередження насильства дітей у сім'ї розробляли Н. Асанова, Д. Доммінней, В. Колков, Е. Цимбал, І. Кон, В. Нагаєв, О. Романова, Н. Курасова та ін.

Аналіз проведених досліджень вказує на те, що хоча деякі аспекти проблеми насильства над дітьми вивчені досить добре, все ж відсутні праці, що б детально розкрили соціально-педагогічну роботу з дітьми, які стали жертвами насильства у сім'ї.

Виклад основного матеріалу. Згідно з чинним законодавством насильство розглядається як діяння фізичного, сексуального, психологічного та економічного характеру однієї людини щодо іншої, коли ці дії порушують конституційні права і свободи людини як індивіда та громадянина, завдають їй моральної шкоди, шкоди її психічному чи фізичному здоров'ю [6].

Також розглядають насильство як загрозу навмисного впливу або реальну дію з боку однієї особи на іншу з метою маніпулювання, залякування, сягання контролю та влади над жертвою.

На жаль, не всі діти, які зазнали насильства, повідомляють про це. Більшість неповнолітніх через відсутність життєвого досвіду можуть вважати, що це абсолютно нормальний прояв поведінки інших людей щодо них, на відміну від дорослих [3, с. 135]. Насильство щодо дітей може приймати різноманітні форми та види, які можуть призвести до серйозних наслідків, таких як шкода здоров'ю, розвитку та соціалізації дитини, а часто й загрожувати її життю.

Існує п'ять основних форм насильства: фізичне; сексуальне; емоційне (психологічне); економічне; нехтування.

Незалежно від того, яку форму насильства переживає дитина, воно значно впливає на її звичну функціональність. Порушення, спричинені насильством, можуть впливати на різні аспекти життя дітей [2, с. 151]:

- емоційну – може проявлятися через страхи, емоційну нестабільність, почуття сорому, гніву, провини, посттравматичний стресовий розлад, депресію і т.д.;
- когнітивну – затримка мовленнєвого та психічного розвитку, труднощі концентрації уваги, зниження успішності, відсутність інтересу до навчання;
- особистісну – занижена самооцінка, соціальна стигматизація, психотравми;
- поведінкову – ізольованість, гіперактивність, девіантність, аутоагресія;
- міжособистісну – комунікативна некомпетентність, агресивність, конфліктність і т. д.

Серед факторів, що можуть спричинити насильство по відношенню до дітей, можна визначити психологічні особливості самих дітей. Це не означає, що дитина є «винною» у тому, як до неї ставляться. Мова йде про те, що дорослі не можуть прийняти певні особливості дітей, виражають на них своє невдоволення та безрезультатність свого «виховного» впливу. Такі характеристики дітей можуть включати:

- фізичні та психічні (в т.ч. вроджені) аномалії розвитку дитини, які не лише ускладнюють виховання, а й обурюють та дратують окремих батьків або інших дорослих, які доглядають за такою дитиною;
- розумова відсталість або хронічні психічні захворювання (якщо в середньому поширення інтелектуальних вад серед дітей складає 2–3%, то серед дітей, які зазнали жорстокого ставлення, цей показник



сягає 20–40%). Дорослі, перш за все вихователі (зокрема батьки), нерідко вдаються до насильства відсутності навичок вирішення проблем, пов'язаних з вихованням особливої дитини, і виражають своє розчарування через необгрунтовані очікування. Також важливим фактором стає нервово-психічне перевантаження, пов'язане з доглядом за дитиною з розвитковими або психічними порушеннями;

- гіперактивність, імпульсивність, агресивність дитини, які призводять до зниження здатності підкорятися вимогам дорослих, які їх виховують;

- плаксивість або крикливість дитини, яка в низці випадків призводить до зниження прив'язаності дорослого до дитини та підвищення його дратівливості.

Витоки формування насильницького поведіння з дитиною не вичерпуються одним чинником, а як правило пов'язані із їх сукупністю.

Робота з дітьми, які стали жертвами насильства, має спрямовуватися на зменшення негативних наслідків травми для їхнього майбутнього розвитку, уникнення відхилень у поведінці, поліпшення соціальної адаптації та розвитку самовпевненості. У цьому контексті соціально-педагогічна робота повинна включати профілактичні, діагностичні та корекційні заходи.

Соціальні педагоги, які працюють з дітьми, постраждалими від сімейного насильства, та їх родинами, де виникає ця проблема, відіграють важливу роль у покращенні родинних відносин, подоланні причин та наслідків дисгармонії в сім'ї.

Професійна робота соціального педагога з конкретним випадком починається з проведення діагностики, або з визначення стану досліджуваного об'єкту щодо певного класу чи типу соціальних явищ. Тому важливо знати прямі та опосередковані ознаки, які можуть вказати на можливість наявності насильства в сім'ї.

Розглянемо основні методи соціально-педагогічної роботи з дітьми, які зазнали насильства в сім'ї:

Написання сценарію розв'язання проблем – дія, яку виконує клієнт за завданням соціального педагога після усвідомлення проблеми. Сценарій передбачає поділ опису на доцільні дії, слова, які їх супроводжують і відповідають діям, невербальні засоби спілкування, які відповідають діям і словам у зазначених обставинах. Стратегію і тактику власних дій клієнт визначає з консультантом [7, с. 60].

Метод вибуху передбачає доведення до межі конфлікту особистості з колективом (з сім'єю). При цьому чітко ставиться альтернатива: стати об'єктом критики колективу та залишити його, чи змінити себе, завоювати повагу, авторитет. При несподіваному збігу обставин особистість опиняється перед конфліктною ситуацією, перед нею постає питання: як бути далі? Як наслідок – незадоволення собою, відраза до попереднього способу життя, антипатія до своїх недоліків та прагнення змінитися на краще [3, с. 136].

Метод перенавчання спрямований на ліквідацію поганих звичок, на відучування від поганих дій та привчання до позитивних звичок. Відучування здійснюється через заборону та контроль за діями. Не можна нав'язувати свою думку як найвірнішу, постійно вказувати на один і той же недолік. Це може викликати протилежну реакцію або нервовий зрив. Не можна також вимагати миттєвої відмови від поганої звички. Необхідно створити чіткий режим, демонструвати позитивні приклади, давати поради щодо поведінки у конкретних ситуаціях. Привчання вимагає послідовності та систематичності дій, дисципліни та самодисципліни.

Метод реконструкції. «Реконструкція» означає відбудову усього цінного, позитивного в характері та поведінці. Виправлення особистості можливе лише на основі віри в позитивне у вихованця. Треба знайти «точку опори» в душі вихованця, яка стане вихідним пунктом у перевихованні. Позитивні якості інтенсивно підтримуються, а негативні – критикуються.

Етапами «реконструкції» є: вивчення особистості члена сім'ї, самої сім'ї з метою визначення перспектив майбутнього розвитку; актуалізація та поновлення позитивних якостей, що досі не були потрібними (створення виховних ситуацій, вправ тощо); формування тих позитивних якостей, які швидко та легко поєднуються з провідними позитивними якостями; подолання опору педагогічному впливові членами сім'ї, створення режиму, організація середовища та життєдіяльності вихованця таким чином, щоб не залишилося часу в нього на погані вчинки [3, с. 136].

Приклад – це показ дій інших людей у подібних обставинах. Він може бути словесним, відтворюватися за допомогою аудіо- та відеозаписів, але при цьому обов'язково супроводжується описом ситуації, якостей людини, її особистісних ресурсів і можливостей тощо. Використання прикладів людей, що «зробили себе самі», зберегли сім'ю, в кризі є доцільним для підвищення самооцінки, формування впевненості в собі на основі порівняння та аналізу. Такі приклади можуть бути і літературними, і реальними, вони дозволяють членам сім'ї спиратися на кращі якості, наслідувати позитивний досвід.

Інформування як метод – це передача інформації клієнту без оцінок її та клієнта, без акценту на особливості клієнта, але з урахуванням специфіки його проблеми. Інформування передбачає виділення головного, посилення на нормативні документи, авторитет окремих осіб, на свідчення інших людей.

Перегляд та аналіз чого-небудь (відео- та аудіозаписів, творчих робіт, ситуацій), що належить клієнтові або відображає його властивості, здійснюються з метою вивчення особливостей особистості, умов її життєдіяльності, позитивного в ній, ставлення її до інших. Метод передбачає перегляд матеріалів, виявлення



в них головного, причинно наслідкових зв'язків разом з клієнтом, який дивиться на себе «збоку» і менш емоційно аналізує проблему, усвідомлює її разом із соціальним педагогом. Співпраця фахівця і клієнта в пошуках причини проблеми – сутність організації взаємодії.

Засобом формування звички соціально бажаної поведінки є використання педагогом виховної ситуації – спеціально заданого педагогом стану виховного процесу в сім'ї; сукупності зовнішніх і внутрішніх умов, що склалися в даний момент між членами сім'ї, які спрямовані педагогом на позитивні зміни в системі міжособистісних стосунків і в особистості кожного з члена сім'ї [3, с. 137].

Можна виділити серед методів соціально-педагогічної роботи в конкретному випадку ті, що мають соціально-педагогічний зміст: підтримування, безпосередній вплив, рефлексію, аналіз реальних ситуацій.

Підтримування здійснюється з метою зменшення занепокоєння, поганого уявлення про себе, підвищення самооцінки клієнта. Складовими методу є висловлювання сприйняття, інтересу, розподілу з клієнтом його тривоги; переконання клієнта в тому, що консультант розуміє сильні, ірраціональні почуття, заохочення клієнта до стосунків і дій, які плануються; демонстрація бажання допомогти. Прийомами реалізації методу є контакт очима, дотики, що підтримують, розуміюче кивання головою тощо [3, с. 137].

Безпосередній вплив здійснюється з метою сприяння конкретній поведінці, передбачає спонукання до неї через висловлювання думок, пропозицій, підкреслень, вимог, наполягання, поради, через наголос на схвалених зразках поведінки тощо. Але при цьому важливо, щоб значущі рішення клієнтом були прийняті на основі нав'язування консультантом.

Доцільним є спонукання членів сім'ї до рефлексії щодо конкретної ситуації з метою покращення її розуміння клієнтом. Рефлексія передбачає аналіз ситуації за такими напрямками:

- 1) інші, навколишній світ, здоров'я;
- 2) вплив поведінки на себе самого та на інших;
- 3) власна поведінка;
- 4) причини, що лежать в основі взаємодій між самим собою та іншими і зовнішніми впливами;
- 5) самооцінка;
- 6) соціальний педагог і взаємодія з ним [5, с. 29].

Рефлексія є можливою під час спільного дослідження сім'єю і соціальним педагогом проблем сім'ї.

Аналіз реальних ситуацій у сім'ї дозволяє їй усвідомити проблему, проаналізувати причини її виникнення та її наслідки для кожного члена сім'ї, виявити вплив проблеми на членів сім'ї, її наслідків – на їхні почуття, прагнення, які виникають. Аналіз реальних ситуацій формує життєві вміння, батьківську компетентність, дозволяє застосувати набуті знання на практиці або слугує наочністю для теоретичних викладень, пов'язує теорію з практикою, він дозволяє впливати на мотивацію людини: ситуації вибору пов'язані з боротьбою мотивів, свідомою діяльністю щодо розв'язання проблеми.

Робота з дітьми потребує терпіння та делікатного підходу, кожній дитині необхідно надавати індивідуальний підхід. Важливо відзначити, що насильство може стати проблемою не лише для дітей з неблагополучних сімей. Існує багато груп неповнолітніх, які можуть стати жертвами насильства: це діти з відставанням у психофізичному розвитку, вихованці безпильності або недбалості з боку батьків, діти, що переживають жорстоке поводження у сім'ї, діти, які не усвідомлюють відмінностей між добрими і поганими вчинками інших людей; діти, які виростають без домітки, та діти з нервовими чи психологічними розладами.

Віддаленими наслідками пережитого в дитинстві насильства є відтворення такого досвіду в дорослому віці на інших, схильність до залежностей: алкоголізм, адиктивність, наркоманія, деліквентність і т. д. [2, с. 151].

Насильство, пережите у ранньому віці, може спричинити формування у дітей певних поведінкових та особистісних якостей, які можуть сприяти утворенню упередженого ставлення до них з боку суспільства. Це може призвести до прикріплення ярликів до цих дітей, що може загострити їх соціальну ізоляцію. Соціальному педагогові важливо усвідомлювати ці аспекти при роботі з даною категорією дітей і взаємодіяти з ними дуже обережно.

Висновки. Отже, соціально-педагогічну роботу з неповнолітніми, які стали жертвами насильства, слід організувати у таких трьох напрямках: попередження ситуацій насильства, документування фактів насильства та надання практичної підтримки. На нашу думку, насильство – це явище, яке призводить до фізичних та емоційних наслідків для людини, що перебуває у беззахисному стані. Важливо зазначити, що соціальний педагог з розумінням причин насильства над дитиною, має можливість ефективно припинити насильницькі дії та надати допомогу у подоланні наслідків насильства для жертви.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Війтова Л. В. Соціально-педагогічна робота щодо профілактики насильства над дітьми в сім'ї. *Соціальна педагогіка : теорія та практика*. 2013. № 1. С. 79-86.
2. Краснокутський М. І. Деякі аспекти щодо надання психологічної допомоги дітям, які пережили насильство. *Проблеми екстремальної та кризової допомоги*. 2015. Вип. 17. С. 149-157.



3. Мельник Л. П. Насильство над дітьми як соціально-педагогічна проблема. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. 2013. Вип. 22(2). С. 135-143.
4. Ноур А. М. Насильство в сім'ї в Україні: стан проблеми, пошук шляхів розв'язання. *Український соціум*. 2016. №3. С. 70-76.
5. Права дитини: сучасний досвід та інновації / Заг. редакція Г. Лактіонової. Київ: Либідь, 2015. 113 с.
6. Радіо Свобода. Кількість дітей-жертв насильства може сягати мільйонів – Філіпішина. URL : <https://www.radiosvoboda.org/a/28929463.html> (дата звернення: 10.04.2023).
7. Трубавіна І. М. Соціально-педагогічна робота з неблагополучною сім'єю. Київ, 2002. 214 с.
8. Шаргородська С. Насилля в сім'ї: види, наслідки, шляхи подолання. *Соціальний педагог*. 2014. №2. С. 14-16.

УДК 364.648.7:362.84

Наталія ГОРБАНЬ**НАПРЯМИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ**

(студентка IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
факультету педагогіки, психології та мистецтв)

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Рацул О. А.

Розглядається актуальне питання соціальної адаптації внутрішньо переміщених осіб (ВПО) в контексті сучасної політичної та гуманітарної ситуації в Україні. Досліджено технології соціальної роботи з адаптації внутрішньо переміщених осіб, що спрямовані на створення сприятливих умов проживання, надання доступу до інформації, психологічної підтримки, медичної допомоги, освіти, професійної підготовки, житла та Інші видів допомоги. Підкреслено значення та види соціальних послуг в напрямі соціальної адаптації ВПО.

Ключові слова: соціалізація, соціальна адаптація, внутрішньо переміщені особи, соціальна робота, інтеграція.

Постановка проблеми. Геополітичні ситуації в суспільстві зумовили появу явища внутрішньо переміщених осіб (ВПО) та біженців як в світі так, безпосередньо і в українському суспільстві.

Військовий конфлікт в Україні з 2014 року спричинив процес вимушеного переміщення всередині країни з окупованих територій та територій на яких ведуться активні бойові дії. Тому, актуальності набув аналіз проблеми соціальної адаптації та інтеграції внутрішньо переміщених осіб.

Аналіз досліджень та публікацій. Соціальна адаптація ВПО досліджена в працях вітчизняних науковців: Н. Андрусичин, А. Й. Капська, Л. М. Завецька, С. В. Гриценко. та ін. Також, значне теоретико-методичне підґрунтя розв'язання окресленої проблеми дослідили в своїх наукових працях зарубіжні науковці: Ю. Арутюнян, Ю. Бромлей, Дж. Беррі, Г. Гудвін-Гілл, Р. Дженнінгс та інші.

Незважаючи на актуальність в дослідженні соціальної адаптації ВПО, недостатньо розкрито питання інструментів її здійснення, адже це складний процес, який потребує уваги з боку як самих переселенців, так і держави.

Мета статті полягає у вивченні та систематизації різних напрямів та стратегій соціальної роботи, спрямованих на успішну адаптацію внутрішньо переміщених осіб до нових умов життя.

Виклад основного матеріалу (результати) дослідження. Одним із головних викликів для внутрішньо переміщених осіб є втрата стабільності та кола спілкування. Іншим важливим питанням є доступ до освіти та медичних послуг. Багато внутрішньо переміщених осіб, особливо діти, ризикують втратити доступ до освіти та медичної допомоги через переміщення. Це може стати перешкодою для їхньої соціалізації та подальшої інтеграції в нове середовище.

У той же час, внутрішньо переміщені особи можуть мати ресурси та потенціал для успішної соціалізації та адаптації на новому місці. Вони часто володіють досвідом та навичками, які можуть бути корисними для їхнього нового життя. Також важливою є підтримка та сприяння у створенні сприятливих умов для соціалізації, включаючи доступ до освіти, медичної допомоги та психосоціальної підтримки.

Уцілому можна виокремити такі виміри адаптації ВПО у рамках:

– соціокультурного підходу – подолання психологічного стресу, викликаного фактом переміщення до нового місця проживання;

– ресурсного підходу – отримання інформації щодо наявності та розташування в новому місці проживання ресурсів, які необхідні для підтримання “життєдіяльності” (житла, продуктів харчування, джерел доходів (заробітної плати, доходів від підприємницької діяльності, соціальних виплат), медичного обслуговування, освітніх закладів, транспорту та комунікацій тощо) [1, с.19].

Вчені (А. Й. Капська, Л. М. Завецька, С. В. Гриценко) виділяють декілька напрямів соціальної роботи з ВПО та біженцями. А саме:

1. Трудова та професійна адаптація. Трудова та професійна адаптація внутрішньо переміщених осіб (ВПО) є важливою складовою їхньої інтеграції в нове середовище. Цей процес передбачає підготовку та



підтримку ВПО для успішного здійснення трудової діяльності та розвитку їхньої професійної кар'єри. Ключові аспекти трудової та професійної адаптації внутрішньо переміщених осіб включають:

- оцінку навичок та потреб. Першим кроком є оцінка навичок, досвіду роботи та професійних потреб кожної ВПО. Це допомагає визначити їхні індивідуальні можливості та здатності до працевлаштування в різних сферах.

- професійну підготовку. Для багатьох ВПО може бути корисною професійна підготовка або перепідготовка, яка дозволяє їм здобути нові навички або оновити свої професійні знання відповідно до вимог сучасного ринку праці.

- працевлаштування та підтримку на ринку праці. Важливо забезпечити ВПО доступ до інформації про вакансії, підтримку у складанні резюме та підготовці до співбесід, а також забезпечити підтримку під час пошуку роботи.

- підтримку на робочому місці. Після працевлаштування ВПО може знадобитися підтримка на робочому місці, щоб допомогти їм адаптуватися до нового оточення та виконувати свої обов'язки ефективно. Це може включати навчання нових процесів або технологій, а також підтримку з боку керівництва та колег.

- розвиток кар'єри. Важливо також надавати можливості для розвитку кар'єри ВПО, наприклад, шляхом участі в навчальних програмах, тренінгах або програмах менторства. Це допомагає їм рости професійно та досягати нових цілей у своїй кар'єрі.

- підтримку підприємництва. Для деяких ВПО може бути корисною підтримка у створенні власного бізнесу або підприємства. Це може включати надання консультацій з планування бізнесу, доступ до фінансових ресурсів або менторську підтримку.

Забезпечення ефективної трудової та професійної адаптації ВПО вимагає комплексного підходу, що враховує їхні індивідуальні потреби та умови на ринку праці. Організації громадянського суспільства, урядові та міжнародні організації, а також підприємства можуть співпрацювати для надання цієї підтримки.

2. Рішення проблем матеріальної компенсації понесеного біженцями та вимушеними переселенцями шкоди в ході екстреного залишення свого колишнього місця проживання. Цей напрямок надає допомогу для компенсації матеріальної шкоди, спричиненої вимушеним залишенням колишніх населених пунктів. Сюди входить компенсація за майно, крім втраченого або залишеного в зонах конфлікту.

3. Формування і подальший розвиток гармонійної системи взаємин з місцевим населенням. Формування і подальший розвиток гармонійної системи взаємин з місцевим населенням внутрішньо переміщених осіб (ВПО) є ключовим аспектом їхньої інтеграції в нове оточення. Цей процес сприяє підтримці взаєморозуміння, співпраці та взаємного поваги між ВПО і місцевим населенням. Основні кроки, які забезпечують успішну реалізацію цього процесу є:

- інформування та освіта. Важливо забезпечити місцеве населення інформацією про ситуацію ВПО, їхні потреби та внести ясність у стереотипи та переконання. Це може включати проведення інформаційних кампаній, навчальних заходів та зустрічей для обміну інформацією та досвідом;

- залучення до громадських ініціатив. Необхідно сприяти участі ВПО в громадських ініціативах та спільних проєктах з місцевим населенням. Це може дати поштовх спільному розвитку та підтримці спільної діяльності, що сприяє позитивним взаєминам.

- розвиток культурного взаєморозуміння. Потрібна організація культурних обмінів, фестивалів та подій, які сприяють взаєморозумінню та вивченню культурних особливостей як ВПО, так і місцевого населення. Це допоможе зменшити відчуття відокремленості та сприятиме побудові спільного ідентифікаційного простору.

- розвиток економічних відносин. Потрібно забезпечити сприяння розвитку економічних зв'язків між ВПО та місцевим населенням, наприклад, шляхом створення спільних підприємств або програм підтримки мікропідприємництва. Це може стимулювати взаємне економічне благополуччя та спільний розвиток.

- участь у прийнятті рішень. Потрібно забезпечити можливість для участі ВПО та місцевого населення у процесах прийняття рішень, що стосуються їхнього спільного життя та розвитку. Це допомагає зміцнити відчуття власної гідності та відповідальності за спільні дії.

- подолання конфліктів. При виникненні конфліктів важливо створити механізми їх врегулювання та медіації, які б враховували інтереси всіх сторін.

4. Психологічна адаптація і реабілітація ВПО. Ключовими аспектами психологічної адаптації та реабілітації внутрішньо переміщених осіб є:

- оцінка потреб - психологічна адаптація починається з оцінки потреб кожної особи. Це може включати виявлення травматичних подій, які вони пережили, та їх вплив на психічне здоров'я, а також ідентифікацію ресурсів, які можуть бути використані для покращення їхнього становища.

- психологічна підтримка - важливо забезпечити внутрішньо переміщеним особам доступ до психологічної підтримки та консультування. Це може включати індивідуальні сесії з психологом, групові заняття для поділу досвіду та підтримки, а також розвиток стратегій копінгу зі стресом.



- соціальна інтеграція - реабілітація також включає підтримку у соціальній інтеграції внутрішньо переміщених осіб. Це може означати надання доступу до освіти, професійної підготовки, медичної допомоги та житлових умов. Важливо також сприяти їх участі у громадському житті та будівництві соціальних зв'язків.

- травматична реабілітація - для багатьох внутрішньо переміщених осіб важливо отримати підтримку у подоланні травматичних досвідів. Це може включати терапевтичну роботу з травмою, яка допомагає їм зрозуміти та прийняти їхні досвіди, а також розвивати засоби для копіювання зі стресом та підтримувати психічне здоров'я.

- культурно-компетентний підхід - при здійсненні психологічної підтримки та реабілітації важливо враховувати культурні особливості та переконання внутрішньо переміщених осіб. Культурно-компетентний підхід допоможе забезпечити ефективну та поважну допомогу, що враховує контекст їхньої культури та ідентичності.

Психологічна адаптація та реабілітація є складними процесами, які вимагають індивідуального підходу та підтримки з боку різних сфер суспільства, включаючи урядові та неприбуткові організації, а також громадські ініціативи.

5. Створення умов, необхідних для успішної інтеграції мігрантів в нове для них суспільство. Цей напрямок передбачає створення умов для соціальної, культурної та економічної інтеграції ВПО в нове суспільство. Це може включати надання доступу до освіти, медичної та соціальної допомоги, забезпечення житла та роботи, а також інших необхідних послуг [3, с.281].

Загалом, ці напрямки в соціальній роботі з внутрішньо переміщеними особами є дуже важливими для підтримки людей, які пережили конфлікт та евакуацію. Проведення роботи в цих напрямках може допомогти їм знайти нову роботу, отримати компенсацію за збитки, покращити взаємини з місцевим населенням, отримати психологічну та іншу підтримку, а також забезпечити їм умови для успішної інтеграції в нове суспільство.

Для ВПО гарантується весь спектр особистих, політичних, економічних, соціальних та культурних прав людини і громадянина, які належать кожній людині, незалежно від примусового переміщення. Однак, оскільки ВПО знаходяться в вразливому становищі та постраждали внаслідок обставин, що призвели до їхнього примусового переміщення, держава гарантує для них додаткові права і свободи. Введення воєнного стану в Україні, пов'язаного з початком повномасштабної війни, значно ускладнює забезпечення прав та свобод людини і громадянина в умовах, коли їх частково обмежують для захисту суспільства і держави. Дані обмеження передбачають часткову та тимчасову неможливість їх реалізації [3, с. 29].

Кожен випадок є для соціального працівника окремим викликом і потребує індивідуального підходу до роботи з соціальною адаптацією ВПО. Спеціалісти з техніки соціальної адаптації виконують такі функції, як: адвокація (захист прав та інтересів клієнта), фасилітація (допомога в різних видах діяльності), побудова чи використання мереж (система підтримки), управління (організація допомоги). Основні положення ведення випадку зазначені в законі «Про соціальні послуги» [1, с. 21].

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Аналіз досліджень проблеми соціальної адаптації ВПО в соціальній роботі дозволив виділити такі етапи роботи з клієнтом:

1. Оцінка потреб. Соціальний працівник зустрічається з клієнтом, визначає його потреби, ставить питання, слухає і розуміє проблеми та цілі клієнта. Це може включати оцінку соціальних, емоційних, фізичних та економічних аспектів життя клієнта. Формулювання цілей. Соціальний працівник спільно з клієнтом формулює конкретні цілі, які клієнт хоче досягти. Ці цілі повинні бути реалістичними, вимірюваними та часово обмеженими.

2. Розробка плану дій. Соціальний працівник розробляє план дій, який включає конкретні кроки та стратегії для досягнення визначених цілей. Цей план може включати пошук ресурсів, залучення партнерів, проведення інтервенцій та ін. Виконання плану. Соціальний працівник працює разом з клієнтом, виконувати заплановані кроки та стратегії. Це може включати надання підтримки, консультування, навчання навичкам та спрямовані дії для досягнення мети.

3. Моніторинг і оцінка. Соціальний працівник проводить постійний моніторинг і оцінку процесу та результатів виконання плану. Він взаємодіє з клієнтом, аналізує зміни в його житті, оцінює ефективність виконання стратегій та коригує план, якщо необхідно. Документування. Соціальний працівник систематично документує всі етапи процесу ведення випадку. Це включає записи про зустрічі, виконання плану, отримання результатів та взаємодію з іншими професіоналами або організаціями.

4. Завершення випадку. Після досягнення визначених цілей або в разі зміни обставин, які впливають на подальшу роботу, соціальний працівник завершує випадок. Він проводить остаточну оцінку результатів, дискутує з клієнтом про подальші кроки та розробляє план підтримки на майбутнє [2, с. 35].

Отже, дослідження соціальної адаптації ВПО є важливою складовою роботи зі збереження їхніх прав та гідного життя. Це вимагає уваги та зусиль як з боку держави, так і з боку громадянського суспільства, міжнародних організацій та інших зацікавлених сторін.



СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Багрій В. Особливості технології ведення випадку в умовах воєнного стану. Ввчливисть. Нитапіа»х. 2022. Вип 3. С. 19-25 OKI; Пер:/Лоигпа!5.ули.хоуп.ліалодех .рпр/пшапнав/агисіе/ліехж/684/629 (дата звернення: 14.04.2023).
2. Капська А. Й. Соціальна робота : навч. посіб. Київ : Центр навчальної літератури, 2005. 329 с.
3. Капська А. Й, Завашка Л. М, Грищенко С. В. Технології соціальної роботи в зарубіжних країнах : навч. посіб. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2011. 248 с.
4. Логвінова М.О. Внутрішньо переміщені особи як категорія вимушених мігрантів: поняття та ознаки. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2019. № 11. С. 44-50.

УДК 364.27:159.922.7:613.83

Андріана ДЕНЬКОВИЧ

ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З СІМЕЙ, ДЕ Є ОСОБИ З АЛКОЗАЛЕЖНІСТЮ

(студентка IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
факультету педагогіки, психології та мистецтв)

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Рацул О. А.

Стаття присвячена дослідженню проблем соціалізації дітей, які виховуються в сім'ях з алкогольною залежністю. Розглядається вплив алкоголізму на психологічний, емоційний, інтелектуальний і соціальний розвиток дитини. Особливу увагу приділено стигматизації та негативному ставленню суспільства до таких дітей. Автор пропонує шляхи вирішення проблеми, включаючи психосоціальну підтримку дітей, реабілітацію сімей з алкозалежністю, а також профілактику алкоголізму.

Ключові слова: соціалізація дітей, алкогольна залежність, сім'я, психосоціальна підтримка, реабілітація.

Постановка проблеми. Проблеми соціалізації дітей з сімей, де є особи з алкозалежністю, є вкрай складними та мають серйозний вплив на психологічний, емоційний, інтелектуальний і соціальний розвиток дитини. Алкоголізм в сім'ї створює небезпечну атмосферу, яка може призвести до численних проблем у вихованні та адаптації дитини в суспільстві.

Аналіз досліджень та публікацій. Маючи на увазі ці аспекти, важливо розглянути можливі шляхи вирішення цієї проблеми. Ефективна підтримка соціальних служб, психологічна допомога для дітей та їхніх батьків, програми реабілітації та підтримки сімей з алкозалежністю - це лише деякі зі засобів, які можуть допомогти знизити негативний вплив алкоголізму на соціалізацію дітей.

Дослідження на цю тему проводили науковці, зокрема, Борщ К. К., Ганич О. М., Лукашевич М. П., Старков Д. Ю, Іванов В. О., Забава С. М. [1-4].

Мета статті полягає в глибокому аналізі та виявленні причин та наслідків проблеми соціалізації дітей з алкозалежними батьками. Важливо розглянути різні аспекти цієї проблеми, включаючи психологічні, соціальні, культурні та економічні виміри.

Виклад основного матеріалу (результати) дослідження. Алкозалежність в сім'ї не лише погіршує якість життя батьків, але й має серйозний вплив на психіку та емоційний стан дітей. Діти з таких сімей можуть відчувати відчуженість, невпевненість у собі, тривогу та депресію. Вони часто стикаються з проблемами у взаємодії з однолітками та дорослими, їм складно розвивати емоційний і соціальний інтелект.

Суспільство також ставить перед дітьми з алкозалежними батьками додаткові виклики. Стигматизація та негативне ставлення навколишніх може погіршити ситуацію, зробити дітей більш уразливими та знизити їхні шанси на успішну соціалізацію.

Реалізація соціального супроводу з сім'ями, де присутня алкогольна залежність, вимагає специфічного підходу та урахування особливостей цієї проблеми. Основні аспекти реалізації соціального супроводу для таких сімей включають:

1. Доступ до лікування та реабілітації. Сім'ї, де є особа з алкогольною залежністю, можуть потребувати доступу до відповідних медичних послуг та програм реабілітації для самої особи залежності.

2. Психосоціальна підтримка. Сім'ї потребують психологічної підтримки для розуміння та впорядкування власних емоцій та стосунків. Спеціалізовані психосоціальні служби можуть надавати консультації та психотерапевтичну допомогу.

3. Профілактика наслідків для дітей. Особлива увага повинна бути приділена дітям в таких сім'ях. Соціальний супровід має включати заходи для захисту прав та інтересів дітей, а також можливість доступу до психологічної допомоги для них.

4. Робота з родинним середовищем. Спрямована на створення підтримуючого родинного середовища. Це може включати роботу з родинними членами та розвиток навичок спілкування та взаємодії.

5. Соціально-правовий захист. Забезпечення сім'ї доступу до соціальних прав та допомоги, таких як соціальні виплати, пільги чи програми соціального страхування.



6. Попередження рецидиву. Реалізація заходів, спрямованих на попередження повторного випадку алкогольної залежності в сім'ї, може включати в себе довгострокові плани підтримки та контролю.

Ці аспекти повинні допомагати сім'ям з алкогольною залежністю впоратися з труднощами та забезпечити повноцінний соціальний супровід. Важливо, щоб підходи були індивідуалізованими та враховували особливості кожної конкретної сім'ї [2, с. 97].

Первинна оцінка потреб дитини та її родини здійснюється за такими показниками:

- стан і потреби дитини.

- становище батьків та їх здатність задовольнити потреби дитини;

- сімейні та екологічні фактори (відноситься до оцінки відносин членів сім'ї з соціальним оточенням (підтримка родичів, сусідів, експертів, соціальні відносини в громаді), рівень матеріального забезпечення сім'ї (основний дохід, державна допомога) пільги та компенсації, житлові умови), потреба в супроводі чи соціальних послугах членів сім'ї чи інших осіб, які проживають разом).

Ознаки складних життєвих умов, пов'язані зі станом дитини, оцінюються за такими показниками: самопочуття дитини, зовнішній вигляд, харчування, навчання та досягнення, емоційний стан, наявність шкідливих звичок та ознак девіантної поведінки, сімейні та соціальні стосунки, самообслуговування. Спеціаліст із соціальної роботи, відповідальний за випадок, після проведення первинної оцінки потреб заповнює форму акта разом із міждисциплінарною командою, яка проводила соціальне інспектування, і робить висновок, чи такий випадок потребує послуг соціального супроводу, які методи будуть запроваджені та затверджується конкретний перелік послуг, що надаються отримувачу соціальних послуг, згідно з переліком, визначеним у Державному стандарті. Етап заповнення бланка та підготовки висновків триває не більше п'яти робочих днів з моменту проведення соціального інспектування сім'ї.

Перелік обставин, які необхідно подолати під час роботи спеціалістів, наведено в Журналі обліку роботи з сім'єю (особою). Потім складається програма роботи з алкоголіком, його сім'єю і соціальним оточенням – це лікувальні заходи, консультації, психотерапія і психокорекція, можливо, соціально-трудова реабілітація самого алкоголіка і його сім'ї. Така програма називається – «Індивідуальний план соціального супроводу сім'ї, яка опинилася в складних життєвих обставинах», в даному випадку це залежність членів сім'ї від алкоголю. План включає визначення основних цілей співпраці з клієнтом, шляхів досягнення таких цілей, визначення методів роботи та, відповідно, очікуваних результатів, отже, такий план є інструментом регулювання ходу соціального супроводу замовника [4, с. 279].

Реалізація плану соціального супроводу включає реалізацію різноманітних процедур із обраної серії методів і засобів соціальної допомоги, їх зміст залежить від конкретного випадку, потреб і ресурсів сім'ї. На цьому етапі соціальний працівник прагне створити зв'язки між сім'єю алкоголіка та іншими суб'єктами соціальної роботи: місцевими службами та установами, які можуть і повинні продовжувати надавати постійну допомогу сім'ї. Соціальний працівник, відповідальний за виконання плану соціального супроводу, відвідує сім'ю щотижня протягом двох місяців після прийняття рішення про надання соціального супроводу, а потім здійснюється відвідування сім'ї згідно з планом супроводу.

Так, контроль ситуації та її перебігу здійснюється відповідно до плану надання соціальних послуг соціального супроводу, ефективності втручання центру СССДМ у вирішення складних життєвих умов сім'ї, члени якої є алкогольними залежними. Загальний облік форм і методів соціальної роботи з сім'єю ведеться в Картці обліку роботи з сім'єю (особою). Зокрема, містить інформацію про місце проживання сім'ї, інформацію про дітей, батьків (або осіб, які їх замінюють), інших осіб, які проживають разом із сім'єю, про інших важливих членів сім'ї, осіб, які проживають окремо від сім'ї. Фіксуються основні ознаки сім'ї, які визначають основні характеристики сім'ї (соціально-демографічний стан), умови життя, наявність державних допомог і соціальних виплат, умови, які необхідно подолати або мінімізувати їх наслідки. Картка сімейного трудового обліку містить інформацію для спеціалістів центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, відповідальних за ведення соціальної картки, з питань соціальної роботи з сім'єю, а також як загальний облік соціальної роботи з сім'єю. сім'ї, зокрема про етапи соціальної роботи, заходи та форми її проведення, умови та результати роботи, відомості про спеціалістів, відповідальних за виконання окремих етапів соціальної роботи та залучення членів сім'ї [1, с. 35].

Наприкінці роботи з сім'єю проводиться підсумкова оцінка якості та ефективності соціального супроводу сім'ї, яка перебуває у складних життєвих обставинах, яка оформляється у формі Звіту про результати соціального супроводу сім'ї. Акт складається спеціалістом центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, відповідальним за кураторство, разом із спеціалістом, який здійснював соціальний супровід.

Після завершення соціального супроводу сім'ю інформують про методи та організації соціального супроводу, якими вони можуть скористатися в майбутньому.

Якщо після закінчення соціального супроводу сім'я потребує подальшого соціального супроводу, центр соціального обслуговування продовжує надавати сім'ї соціальні послуги, зокрема допомогу в оформленні документів, проведення консультацій психолога, юриста, соціального педагога тощо. Тривалість цієї допомоги визначається окремо для кожної сім'ї і не може бути меншою ніж два місяці.



Проблема соціалізації дітей з алкозалежними батьками є дійсно важкою і складною ситуацією. Відносини в сім'ї, де присутній алкоголізм, негативно впливають на розвиток дитини у всіх аспектах: психологічному, емоційному, інтелектуальному та соціальному [1, с. 36].

Початковим пунктом для подальших досліджень може бути вивчення впливу алкоголізму в сім'ї на когнітивні здібності та навчальні досягнення дітей. Часто такі діти мають проблеми з концентрацією, вивченням та запам'ятовуванням, що може впливати на їх успішність у навчанні.

Далі, важливо провести дослідження довгострокових наслідків алкоголізму в сім'ї на психічне здоров'я та соціальну адаптацію дітей. Діти, які зростають у таких умовах, часто стикаються з проблемами емоційної стабільності, відчуженості від ровесників та складнощами у встановленні міжособистісних зв'язків.

Додатково, варто звернути увагу на розробку та апробацію ефективних програм психосоціальної підтримки для дітей з алкозалежними батьками. Ці програми можуть включати психологічну підтримку для дітей та їхніх батьків, групові сесії з соціальними навичками та консультування з питань здоров'я та безпеки.

Окремо, вивчення впливу стигматизації на дітей з таких сімей є важливим аспектом. Діти можуть стикатися з утисками, негативними ставленнями та відчувати себе відкинутими чи винуватими через проблеми у своїх родинних відносинах.

І нарешті, розробка та апробація програм профілактики алкоголізму в сім'ї є важливим напрямком. Необхідно активно працювати над попередженням появи алкогольної залежності у батьків та над забезпеченням сімейної підтримки та стабільності для дітей [3, с. 155].

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Отже, щоб ефективно вирішити проблему соціалізації дітей з сімей, де є особи з алкозалежністю, необхідно вжити комплексних заходів. По-перше, важливо створити програми підтримки, які включатимуть не лише психологічну, але й соціальну та педагогічну допомогу. Такі програми мають надавати дітям можливість отримувати необхідну підтримку та відчувати себе захищеними.

Другий напрямок – підвищення рівня усвідомленості суспільства щодо проблеми алкоголізму в сім'ї та його впливу на дітей. Це можна здійснювати через проведення освітніх кампаній, розміщення інформаційних матеріалів у засобах масової інформації, організацію лекцій та вебінарів.

Третій аспект – зниження стигматизації дітей з таких сімей. Це можна досягти через залучення громадськості до розмов про цю проблему, формування позитивного ставлення та підтримки навколишніх.

Крім того, потрібно забезпечити доступну та якісну допомогу людям з алкогольною залежністю, щоб вони могли отримати необхідну підтримку та реабілітацію, що сприятиме поліпшенню сімейних відносин та умов виховання дітей. Узагальнюючи, проблема соціалізації дітей з алкозалежними батьками потребує комплексного підходу та розробки цільових заходів, спрямованих на підтримку дітей та зміцнення сімейного оточення для їхнього повноцінного розвитку та інтеграції у суспільство.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Борщ К. К. Алкоголізм як форма девіативної сімейної поведінки: наслідки та засоби протидії. Науковий вісник ужгородського університету. Серія: «педагогіка. Соціальна робота». – 2016. – випуск 2 (39). С. 35–37.
2. Ганич О.М., Ганич Т.М., Ганинець П.П. Алкоголь і куріння: у путях рабської залежності. – Ужгород, 2009. – 128с.
3. Лукашевич М.П. Соціологія сім'ї: підручник / М.П.Лукашевич, Ф.Ф.Шандор. – К.: Знання, 2013. – 223с.
4. Старков Д. Ю, Иванов В. О., Забава С. М. Особливості соціального супроводу сімей з алкогольною залежністю. Актуальні проблеми психології. Т.7, вип.35. С. 274–281.

УДК 37.091.2:004:001.895

Мар'яна ДОВГАНІЧ

STEM-ОСВІТА: ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

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

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Вдовенко В. В.

У статті проаналізовано можливості та перспективи впровадження STEM-освіти в початковій ланці освіти. Також визначено один із найбільш актуальних засобів упровадження STEM-технологій в освіті – проектну діяльність як спосіб практичного застосування в реальному житті отриманих теоретичних знань. Авторка підкреслює, що STEM-освіта спрямована на формування компетентностей, які є актуальними на ринку праці. І формувати ці компетентності слід починати з початкової школи. Зокрема, критичне, інженерне мислення, навички обробки інформації і аналізу даних, цифрова грамотність, креативні якості, навички комунікації та відкритість до інновацій.

Ключові слова: *STEM-освіта, початкова школа, цифрова грамотність, інженерне мислення, компетентності.*



Постановка проблеми. Одним із головних факторів зростання економіки в найближчі 5-10 років є цифровізація, в зв'язку з чим виникають нові професії, нові галузі економіки, що потребуватимуть нових фахівців, які будуть не просто виконувати свої обов'язки, а діяти творчо, креативно. В нових умовах працівники повинні вміти аналізувати, оцінювати ризики, приймати рішення, працювати в команді і вчитися впродовж всього життя для успішного розвитку своєї професійної діяльності. Запит економіки та суспільства в нових конкурентоспроможних фахівцях може забезпечити STEM-освіта, яка стає все більш популярною в Україні.

Науковці прогнозують, що 70% українців в майбутньому працюватимуть з ІТ – технологіями. В освіті цифровізація постає умовою реформування освітньої галузі, головним і першочерговим завданням ефективного розвитку інформаційного суспільства в Україні. Тут неможливо обійтися без урахування світових трендів, зокрема розвитку таких технологій, як доповнена реальність (AR), віртуальна реальність (VR), штучний інтелект (AI), інтернет речей (IoT), роботизація, блокчейн, медіа-освіта, хмаро орієнтовані середовища, гейміфікація, міждисциплінарність тощо.

STEM-освіта впроваджується з урахуванням особистісного підходу, постійного оновлення відповідно до нових досягнень науки та вимог ринку праці. STEM орієнтований на практику, дослідницьку діяльність, креативність, інтеграцію природничих дисциплін. Розвиток STEM-освіти ми маємо забезпечити і на початковому рівні освіти. Її можна реалізовувати не тільки в лабораторіях, а й під час досліджень на уроках, екскурсій, ігор, конкурсів. Вона мотивує учнів до навчання, розвиває критичне мислення, комунікативні навички. Проте все ще недостатньо методичних розробок щодо реалізації STEM-освіти в початковій школі.

Аналіз досліджень і публікацій. Теорію й практику реалізації STEM-освіти в початковій школі розкрито у дослідженнях таких науковців: І. Петрової, С. Гончаренка, С. Король, Л. Клименка, В. Андрієвської, Л. Білоусової, О. Жигайло та ін.

Мета статті: обґрунтувати зміст та переваги STEM-технологій в освітньому процесі початкової школи.

Виклад основного матеріалу. Впроваджуючи STEM-освіту, варто використовувати інноваційні підходи до викладання і оцінювання, прогресивні методи, форми і засоби навчання, приділяти увагу розвитку в учнів дослідницької компетентності.

STEM-освіта – це інтегрований підхід до освіти, який передбачає формування уявлень та вмінь дітей у галузях природничих наук, технологій, читання, письма, інженерії, мистецтва, математики; акцентує увагу на вивченні точних наук, виховує культуру інженерного мислення.

STEM – це не просто технічна освіта. Вона охоплює значно ширше поняття, а саме, поєднання креативності, уяви, технічних знань. Наприклад, при вивченні літер і цифр, діти із задоволенням працюють в парах, в групах з цеглинками LEGO, геобордом, конструюючи букви і цифри. Учні вчаться комунікувати, створювати свої індивідуальні, неповторні роботи.

Працюючи над формуванням ключових компетентностей і наскрізних вмінь учнів, учитель повинен намагатися залучати їх до різних видів діяльності, де б вони змогли розвивати критичне мислення, діяти творчо, виявляти ініціативу, висловлювати свою думку, логічно обґрунтовувати свою думку, керувати емоціями, розв'язувати проблеми, приймати рішення.

При роботі над STEM-проектом зміщуються акценти. Головним тепер не є засвоєння знань на репродуктивному рівні, а розвиток ключових компетентностей і наскрізних умінь на основі діяльнісного підходу. Тому для досягнення очікуваних результатів навчання, важливо використовувати розвиваючі методи, орієнтовані на дослідництво, творчість, співпрацю. Тоді знання стають здобутком учня, дитина відчуває свою значущість у виконаній роботі.

Наприклад, створюючи лепбокс «Моя країна – Україна, а я – її дитина», учитель може запропонувати учням дослідити державні, народні, рослинні, тваринні символи України, а потім обмінятися інформацією і всім разом створити лепбокс. Таким чином, реалізацію STEM-проектів можна вдало поєднувати з патріотичним вихованням молодших школярів. Виговляючи державні символи України, діти також знайомляться з різними техніками виготовлення поробок. У школярів є можливість проявити фантазію, творчість та конструкторські вміння.

Інтерактивні методи навчання стають ще однією важливою складовою STEM-освіти в цифровізованому середовищі. Вони сприяють активній участі учнів у навчальному процесі, стимулюючи їхню цікавість та розвивають творчість. Проекти, лабораторні роботи та використання віртуальної реальності роблять STEM-освіту цікавою та доступною

Особливістю STEM уроків є те, що вчитель перестає бути основним джерелом знань. У центрі уроку проблема і учні самостійно мають знайти шляхи її вирішення, застосувавши наявні знання. Роль вчителя запропонувати необхідний інструментарій, спостерігати за ходом пошуку, стимулювати до висновків. Створюючи проекти діти аналізують інформацію, співвідносять її з наявним досвідом і знаннями. Це формує впевненість у власних силах.

Для покращення ефективності роботи можна застосовувати такі елементи проєктування:

1. Визначення проблеми. Учні уточнюють проблему щодо вирішення.



2. Дослідження. Члени команди збирають потрібну інформацію щодо проблеми, використовуючи різні джерела інформації.

3. Розробка варіантів вирішення проблеми (наприклад, інтерактивні вправи «Мозковий штурм», «Акваріум» або інші методи генерації ідей).

4. Вибір рішення та планування роботи. Учні прописують етапи роботи. Створюють дизайн, ескіз.

5. Створення продукту, реалізація вирішення проблеми.

6. Презентація результатів проєкту.

Уроки STEM залучають учнів до продуктивної колективної роботи, привчають висловлювати власну думку і відстоювати її, сприймати точку зору іншої людини.

Завданням STEM-освіти є розвиток інтересу до предметів природничо-математичного циклу, формування дослідницьких навичок, розвиток креативного і творчого мислення.

Окрім цього, зростає попит на інтеграцію STEM-освіти у загальний навчальний процес. Впровадження елементів STEM в різні предмети дозволяє створити цілісний підхід до навчання, розвиваючи не лише технічні, але й загальні когнітивні та комунікативні навички учнів.

Проте, на жаль, є і деякі перепони на шляху масового впровадження STEM-освіти в початковій ланці освіти. Насамперед, для проведення дослідів та експериментів необхідне певне технічне обладнання, високошвидкісний інтернет. Це обладнання, яке є у школах або застаріле, або розраховане на учнів середніх та старших класів. Для реалізації STEM-проєктів необхідні спеціально обладнані лабораторії, відповідне програмне забезпечення. Також поки що недостатньо методичних розробок, які б відповідали віковим особливостям молодших школярів, а учителі потребують відповідної перепідготовки.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Нині інформаційно-цифрові засоби і технології розвиваються випереджальними темпами, а у науково-технічній, економічній, політичній, соціальній, екологічній та інших сферах життя суспільства, у тому числі в освіті, набувають все більшого значення. Визначальним є те, що освіта готує людину до життя, в якому інформаційно-цифрове середовище стає необхідною умовою ефективності, безпеки, комфорту життєдіяльності в усіх сферах суспільного буття, а отже і високої його якості.

У змінному світі, насиченому технологічними досягненнями STEM-освіта стає основою успішного розвитку суспільства. В умовах цифровізації цей напрямок освіти стає все більш актуальним, визначаючи сучасні тренди впровадження.

STEM-освіта акцентується на вивченні принципів функціонування роботів та систем ШІ. Це дозволяє учням зрозуміти, як технології взаємодіють у сучасному світі та як їх можна використовувати для вирішення складних завдань.

Цифрова трансформація освіти є визначальним чинником її розвитку, важливою умовою підвищення результативності освітнього процесу, забезпечення рівного доступу до якісних освітніх послуг.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Барна О.В. Впровадження STEM-освіти в навчальних закладах: етапи та моделі. STEM-освіта та шляхи її впровадження в навчально-виховний процес: збірник матеріалів I регіональної науково-практичної веб-конференції, м. Тернопіль, 24 травня 2017 р. Тернопіль: ТОКІППО, 2017. С. 3–8. URL: <http://elar.ippo.edu.ua:8080/handle/123456789/4559>
2. Гриневич Л.М. (2020, квітень 28). Освіта після пандемії. Частина 2. Тренди майбутнього шкільної освіти. URL: <https://nus.org.ua/view/osvitapislya-pandemiyi-chastyna-2-trendy-majbutnogoshkilnoyi-osvity>
3. Рахманіна А.С. Реалізація STEM-освіти в початковій школі шляхом проєктної діяльності. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. 2022. Вип. 50. С. 186–192.
4. Тимчина В.І., Тимчина В.С. Вчимося по новому: віртуальна та доповнена реальність. Сучасні тенденції розвитку інформаційно-комунікаційних технологій в освіті: 36. Матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції в рамках Міжнародного освітнього форуму «Цифрова трансформація освіти». Рівне: РОІППО, 2020. С. 57–60.
5. Упровадження STEM-освіти в умовах інтеграції формальної і неформальної освіти обдарованих учнів: методичні рекомендації / Н.І. Поліхун, К.Г. Постова, І.А.Сліпучіна та ін. К.: НАПН УКРАЇНИ. Інститут обдарованої дитини, 2019.

УДК 364.3

Дар'я ДОНЦОВА

ВЗАЄМОДІЯ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ З ІНШИМИ СПЕЦІАЛІСТАМИ В МУЛЬТИДИСЦИПЛІНАРНИХ КОМАНДАХ ДЛЯ НАДАННЯ КОМПЛЕКСНИХ ПОСЛУГ

*(студентка IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
факультету педагогіки, психології та мистецтв)*

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Стрілець-Бабенко О. В.

В даній статті розкриті поняття, які супроводжують взаємодію соціального працівника та інших фахівців. Описана доцільність взаємодії у мультидисциплінарних командах та ефективність надання



комплексних послуг. Описані наукові обґрунтування переваг мультидисциплінарних команд перед роботою соціального працівника без залучення експертів дотичних галузей.

Ключові слова: мультидисциплінарна команда, соціальний працівник, послуги, клієнти, функціональність команди.

На сьогоднішній день соціальний працівник одноосібно надає соціальну допомогу лише точково. Попри наявність базових знань з різних наукових галузей, соціальний працівник не може охопити весь спектр надання необхідної допомоги. Саме тому найдоцільнішим при аналізі запиту клієнта організувати саме мультидисциплінарну команду, що дасть змогу комплексно та у швидкий термін якісно вирішити проблему клієнта.

У реабілітаційному процесі для досягнення ефективніших та більш якісних результатів у коротші терміни, мінімізації ускладнень та зниження ступеня інвалідизації клієнтів, отримувачів соціальних послуг, необхідним здійснення процесу командного впливу мультидисциплінарною командою - це складає проблему, яку розкрито в даній статті.

Проблему даної статті становить рідкісність саме командного впливу на клієнта, здебільшого соціальні працівники звертаються за консультаціями до інших фахівців, однак не співпрацюють з ними в команді. Періодично клієнт потребує саме персональних консультацій з фахівцями дотичних галузей, а отже це підкреслює саме необхідність створення мультидисциплінарних команд та їх ефективність у роботі з клієнтом.

Метою цієї статті є всебічне обґрунтування ефективності роботи в команді та розкриття тактик співпраці соціального працівника з фахівцями інших сфер консультування та допомоги.

Мультидисциплінарна команда визначається як сукупність незалежних експертів у різних галузях знань з окремими планами роботи та окремими завданнями. Усі вони працюють на спільний результат, однак практично не разом. Внутрішні взаємозв'язки незалежних експертів у команді координуються одним лідером групи. Серед функцій лідера команди виділяють загальне керівництво, координацію роботи членів та визначення пакету послуг, що пропонуються конкретному клієнтові. Така команда працює на основі регулярних групових засідань, під час яких відбувається перегляд і оцінювання виконаної роботи, представлення нових випадків. Науковці зазначають, що модель мультидисциплінарної команди є першим еволюційним рівнем у концепції командної роботи. Тому в ній є багато деталей, які необхідно з'ясувати та пробілів. Негативні моменти головним чином зосереджені в проблемі організації і функціонуванні case-менеджменту (організація та керування роботи з клієнтом). Рекомендації з послуг, що пропонуються мультидисциплінарною командою, часто ізольовані та не скоординовані, при цьому вони мають вид меню з різними опціями. План пропонованих послуг складається з випадкових і суперечливих дій, що збільшує вартість послуг і робить їх нескінченними.

Одним з рішень цієї проблеми може служити спроба максимальної інтеграції рекомендацій для клієнта та його оточення. [6, с. 218-219]

У словниках поняття «команда» визначається як відносно невелика група осіб, об'єднаних спільними цілями та діяльністю, які мають високий рівень взаємозалежності [1]. Аналіз поглядів І. Іванової, Л. Тюпті, Я. Юрків та ін. засвідчив, що команді властиві чітке усвідомлення завдань й узгодження цілей, що є запорукою успіху її роботи; функціонування за основними законами групи; цілеспрямований добір людей; інтелектуальна, організаційна і функціональна мобільність, здатність адекватно реагувати на зміну загальних завдань організації. Важлива роль у команді належить її соціальному працівнику як кейс-менеджеру, який координує роботу її учасників щодо вирішення актуальних завдань й досягнення мети, дбає про мікроклімат у ній, конструктивну взаємодію всередині команди та з зовнішнім середовищем [4]. Згідно Державного стандарту про «Соціальний супровід сімей (осіб), які перебувають у складних життєвих обставинах»: мультидисциплінарна команда - група спеціалістів, уповноважених різними суб'єктами чи надавачем соціальних послуг (психолог, лікар, юрист, педагог, реабілітолог та інші), тимчасово створена для забезпечення колегіальності рішень й узгодженості дій під час надання послуги соціального супроводу сімей (осіб), які перебувають у складних життєвих обставинах [3]. Проблема формування та діяльності мультидисциплінарної команди почала детальніше розглядатися нещодавно, в період впровадження інклюзивного навчання на території України. У працях Колупаєвої А.А. детально розглянута та описана діяльність мультидисциплінарної команди як необхідна частина діяльності інклюзивного навчального закладу. Аналізу діяльності команд, у тому числі міждисциплінарних, присвячені праці М. Белбіна, Л. Богданова, Н. Гришиної, Д. Катценбаха, Д. Смит, Ф. Удалова та ін. [6, с. 218]. Можна сказати, що командний підхід є основним елементом надання послуг дітям з інвалідністю. Вдалу команду вважають головною умовою надання якісних послуг та отримання задоволення від роботи, тому що така організація дозволяє досить ефективно і швидко вирішувати однопланові завдання та проблеми, оскільки передбачає чіткий розподіл ролей, взаємодію різних структур, залучених до процесу. У складі команди робота може вестися з меншими фінансовими затратами [5, с. 4].



На сьогодні можна використати щонайменше чотири моделі, за якими будуються мультидисциплінарні команди: команда менеджера з орієнтованої допомоги; міжгалузєва (міжпрофесійна команда); команда з управління багатопрофільною допомогою та багатодисциплінарна консультативна група.

1. Команда менеджера з орієнтованої допомоги. Зрозуміло, що кожен менеджер виконує діяльність, яка визначена його обов'язками. Вищеописана група може працювати як єдиний підрозділ відокремлених надавачів послуг так і як спільна команда.

2. Міжгалузєва (міжпрофесійна команда). У команді такого типу кожен її учасник має різні обов'язки. Всі надавачі послуг команди можуть працювати і спільною ситуацією, одна к в такій групі є менеджер-керівник, який розставляє пріоритети надання послуг, проводячи аналіз потреб клієнта. Відповідно в процесі роботи, роль керівника може змінюватися та коригуватися в залежності від потреб клієнта на даному етапі роботи. Група може діяти як одиниця ротаційних фахівців. Міждисциплінарна група, з високою ймовірністю, знаходить в процесі інтегрованої діяльності.

3. Команда менеджера з мультидисциплінарного догляду. У команді такого типу члени мають різні обов'язки. Менеджер із догляду за клієнтом може взяти на себе роль керівника для розподілу первинного навантаження між членами команди, знаючи потреби клієнта та його становище. Такого типу команди є найзгуртованішою моделлю для якісного надання послуг та планувальної діяльності.

4. Команда з багатопрофільної консультації та догляду. Така команда включає багатодисциплінарну команду менеджерів з догляду та додаткову міждисциплінарну групу клінічних консультантів та інших фахівців. Консультанти не бачать своїх клієнтів. Вони координують роботу тих, хто є безпосередніми надавачами послуг. Головним чином консультанти певною мірою є супервізорами, займаються розглядом планів надання послуг та формуванням оцінки діяльності команди [7].

Варто зазначити, що мультидисциплінарний підхід із надання соціальних послуг є доволі новим підходом, що забезпечує запровадження оновлених механізмів надання послуг через діяльність територіального центру, а саме:

1. Службу термінового соціального обслуговування;
2. Оперативний пункт взаємодії та співпраці з соціальними партнерами;
3. Роботу мультидисциплінарної команди;
4. Психолого-соціальний консилиум;
5. Участь в роботі міських комісій;
6. Участь в роботі мобільного офісу;
7. Транспортні послуги;
8. Осередок роботи з внутрішньо переміщеними особами та іншими клієнтами, яким надаються соціальні послуги;
9. Клуби за інтересами;
10. Університет III віку;
11. Діалог поколінь;
12. Волонтерський рух;
13. Благодійну діяльність "Милосердя" [2].

Можемо також окреслити етапи організацій мультидисциплінарного підходу з надання соціальних послуг мультидисциплінарною командою:

1. Планування роботи (визначення та оцінювання індивідуальних потреб особи, яка є отримувачем соціальних послуг);
2. Організація роботи (складання графіка надання соціальних послуг, визначення складу мультидисциплінарної команди, залучення соціальних партнерів тощо);
3. Надання соціальних послуг;
4. Аналіз доцільності та ефективності проведеної роботи з надання соціальних послуг, коригування діяльності за результатами аналізу проведеної роботи;
5. Контроль за якістю наданих соціальних послуг [2].

Проаналізувавши літературу, ми дійшли висновку, що мультидисциплінарний підхід до управління багатопрофільним центром надання соціальних послуг має три аспекти: аспект загального управління закладом, що передбачає надання широкого профілю соціальних послуг, інноваційних підходів та підбору багатопрофільної команди фахівців; аспект мультидисциплінарного підходу в командному управлінні (орієнтована допомога, міжгалузєва команда, команда менеджера з мультидисциплінарного догляду, команда з багатопрофільної консультації та догляду); аспект мультидисциплінарного підходу в послугах багатопрофільного центру надання соціальних послуг. Перспективними на сучасному етапі можуть бути подальші дослідження застосування мультидисциплінарного підходу в формуванні надавачів соціальних послуг - команд.

Варто також зазначити що, командна робота фахівців різних сфер у соціально-педагогічній роботі має спільну мету та результат діяльності для всіх її учасників, однак зберігає за собою особисту та індивідуальну



відповідальність за кожним фахівцем і розділяє обсяг виконаних робіт так, щоб найкращим чином використати потенціал кожного працівника мультидисциплінарної команди. Тому у процесі професійної підготовки у соціальних працівників формуються уміння та знання як працювати в команді, чітко виокремлювати свої обов'язки з-поміж обов'язків інших фахівців, організувати командну роботу у ролі менеджера та взаємодію з фахівцями різних соціальних служб та організацій. Дана робота не претендує на всеохоплюючий розгляд усіх аспектів проблеми, а відкриває перспективи подальшого вивчення форм та методів підготовки фахівців до соціально-педагогічної роботи в мультидисциплінарній команді.

Виходячи з того, що роботу мультидисциплінарної команди має хтось координувати, вважаємо, що цю місію безпосередньо може здійснювати соціальний працівник, який в свою чергу буде виступати в ролі менеджера соціальної роботи, а саме не лише координувати діяльність всіх фахівців, які входять до складу мультидисциплінарної команди, а в першу чергу надавати безпосередню підтримку клієнтам, які її потребують. Функціональними обов'язками соціального працівника в забезпеченні соціального супроводу клієнта, отримувача соціальних послуг, може бути великий перелік його функціональних обов'язків. Соціальний працівник є одним з головних джерел інформації з соціальних, правових та інших питань, які стосуються клієнтських запитів. Вважаємо, що спектр діяльності соціального працівника в області надання соціальної підтримки клієнта набагато ширше, він відповідає професійним вимогам соціального працівника. Надаючи такі послуги клієнтам, соціальний працівник полегшить соціальне становище таких людей, що опинились в складних життєвих ситуаціях.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уряд. і голов. ред. В.Т. Бусел. – К. Ірпін, 2005. – 1728 с.
2. Порядок організації мультидисциплінарного підходу з надання соціальних послуг у територіальному центрі соціального обслуговування (надання соціальних послуг) м. Покров. – URL: <https://pkrv.dp.gov.ua/> (дата звернення 29.03.2024)
3. Соціальний супровід сімей (осіб), які перебувають у складних життєвих обставинах: державний стандарт від 22 квітня 2016 р. за № 621/28751 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0621> (дата звернення 28.03.2024)
4. Тюптя Л. Соціальна робота (теорія і практика) : навч. пос. – К., 2010. – 408 с.
5. Чепмен В. Командна робота // Практична соціальна робота / Ред. П.Картер, Т. Джеффе, М. Сміт. – К., 1996. – С. 24-38.
6. Юрків Я., Мультидисциплінарна команда як форма соціально-педагогічної роботи з розумово відсталими дітьми та їхніми сім'ями / Вісник Ужгородського національного університету. Серія педагогіка соціальна робота. Ужгород, 2018. № 21. - С. 218-222.
7. Grooh H. Providing care management with a multidisciplinary team: Managing quality/Harriette Grooh // Journal of Aging Life Care. – 2014. - URL:<https://www.aginglifecarejournal.org/providing-caremanagement-with-a-multidisciplinary-team-managing-quality/> (дата звернення 28.03.2024)

УДК [378:373.3-051]:004

Василина ДЮДЮНОВА

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології та мистецтв)

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Жигора І. В.

У статті актуалізовано проблему використання цифрових технологій у професійній підготовці майбутніх педагогів, здатних до інноваційної діяльності в умовах інформатизації. З'ясовано, що цифрові технології сприяють створенню інноваційного цифрового середовища; інтенсифікують комунікативні зв'язки всіх учасників освітнього процесу, створюючи умови для самореалізації, співпраці, рефлексії; збагачують традиційні методи навчання інноваційними формами; забезпечують інтерактивно-інформаційну взаємодію в процесі навчання.

Ключові слова: комунікативна компетентність, цифрові технології, інноваційне середовище, мобільна комунікація.

Постановка проблеми. Швидкий розвиток сучасного суспільства, цифрових технологій та інноваційних засобів навчання вимагають від майбутніх фахівців нових професійних знань та вмінь, перегляду підходів щодо формування їх професійної, зокрема, комунікативної компетентності. В умовах швидкого розвитку цифрових технологій та змін до вимог навчального процесу система вищої освіти повинна реагувати відповідним оновленням змістового складника фахової підготовки майбутніх педагогів, пошуком нових засобів навчання, нових методів та підходів до використання інформаційно-комунікаційних технологій на заняттях, що потребує формування комунікативної компетентності в майбутніх педагогів. Дедалі більшої уваги дослідники приділяють проблемам використання спеціалізованих програмних засобів для унаочнення та представлення навчального матеріалу, залучення технічних новацій, упровадження інтерактивних технологій та використання інтернет-ресурсів [2].



Останнім часом теорія й практика професійної освіти збагатилася новими напрямками й технологіями підготовки конкурентоспроможних фахівців. Важливе місце з-поміж них посідають інформаційні технології (ІТ). Формування навичок практичного застосування названих технологій для розв'язання державних і суспільно актуальних проблем розглядаються сьогодні як визначальна професійна якість сучасного фахівця. Важливою сучасною проблемою є потреба підготовки викладача до використання в освітньому процесі сучасних інформаційних технологій, які постійно вдосконалюються. На підставі цього постає проблема формування інформаційної культури майбутніх педагогів, їхньої готовності до використання новітніх інформаційних технологій у своїй професійній діяльності [1, с. 106]. Зокрема, йдеться про підготовку сучасного покоління педагогів, здатних обробляти певну інформацію, продукувати її, творчо використовувати під час розв'язання освітніх завдань. Майбутні фахівці мають володіти традиційними та інноваційними технологіями навчання, тому опанування нових технологій стало пріоритетним напрямком у процесі підготовки майбутніх педагогів. З огляду на сказане особливого значення набуває поняття «інформаційна культура», вивчення тенденцій розвитку інформаційних технологій, формування інформаційної культури майбутніх педагогів. Проблема професійної готовності майбутніх педагогів до активного й ефективного використання інформаційних технологій набирає ваги, оскільки стратегія розвитку країни безпосередньо пов'язана з інтенсифікацією процесу впровадження прогресивних технологій в усі сфери життєдіяльності [1, с. 107].

Проблеми готовності майбутніх учителів до використання новітніх інформаційних технологій у своїй професійній діяльності, формування інформаційної культури майбутніх педагогів визначають актуальність окреслених питань у сучасній педагогіці.

Аналіз досліджень і публікацій. Дослідженню особливостей та розвитку комунікативної компетентності особистості присвячено праці О. Волченко, Т. Колодька, С. Ніколаєвої, Т. Симоненко, Г. Хорошавіна та ін. Структуру комунікативної компетентності майбутнього вчителя обґрунтували Н. Бібік, Н. Волкова, Ю. Вторнікова, С. Петрушин, О. Савченко та ін. У працях І. Архипова, О. Овчинникова, К. Платонова, О. Солдатченко розглянуто проблему формування комунікативних здібностей студентів. Формуванню комунікативної культури майбутніх фахівців приділили увагу М. Буланова-Топоркова, Н. Волкова та ін. Основні напрями становлення сучасної освіти в постмодерному інформаційно-технологічному суспільстві активно досліджують В. Биков, Р. Гуревич, М. Жалдак, Н. Морзе, Ю. Рамський та ін. Організацію освітнього процесу та підвищення його ефективності на основі використання інформаційно-комунікаційних технологій розглянуто в роботах Ю. Дорошенка, І. Журавльової, О. Єльнікової, Л. Калініної, В. Руденка. Однак сучасні інформаційно-комунікаційні технології, попри їх поширеність та незаперечну цінність в освітньому середовищі, не повною мірою використовуються з метою професійної підготовки педагогів та формування у них комунікативної компетентності, тому окреслені питання потребують подальшого вивчення.

Мета статті полягає в розкритті проблеми формування в майбутніх педагогів комунікативної компетентності за допомогою цифрових технологій, визначенні ефективних моделей формування комунікативної компетентності майбутніх педагогів засобами цифрових технологій.

Виклад основного матеріалу дослідження. Використання цифрових технологій в освіті є однією з найбільш актуальних тенденцій розвитку сучасного світового освітнього процесу. Цифрові технології дозволяють інтенсифікувати освітній процес, збільшити швидкість та якість сприйняття інформації, її творчої обробки, розуміння та засвоєння знань із різних галузей науки.

Одним із важливих інструментів розв'язання освітніх завдань Нової української школи є наскрізне застосування інформаційно-цифрових технологій в освітньому процесі. Сучасний учитель має навчитися створювати та використовувати мультимедійний та інтерактивний контент для зацікавлення цифрового покоління школярів. Цифрові технології дозволяють зробити процес навчання цікавішим, мобільним, диференційованим та індивідуальним, оскільки за допомогою медіа- та інтерактивних засобів педагогічним працівникам освіти легше використовувати підхід до викладання з упровадженням інноваційних підходів, зокрема, із використанням Google-сервісів, Е-посібників, мультимедійних презентацій, використанням вебквестів, «кейсів», методу проєктів, розвивальних навчальних ігор тощо. Унаслідок широкого використання інформаційно-цифрових технологій здобувачі освіти набагато краще засвоюють інформацію, адже перебувають в звичному емоційно-комфортному середовищі, не втрачаючи бажання навчатися.

У сучасній науково-педагогічній літературі існують різні підходи до визначення поняття «цифрові технології». Спочатку, цей термін використовувався для позначення технологій, що містять двійковий код. Однак, через широке поширення різноманітних девайсів, гаджетів (комп'ютерів, ноутбуків, мобільних пристроїв, смартфонів та ін.), слово «цифровий» перейшло у більш широке використання, і стало синонімом слів «електронний» і «комп'ютерний». Змінюється і термінологія, яка описує технічні засоби: так, поступово відбувається витіснення терміна «інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ)» більш сучасним терміном «цифрові технології».



Ю. Кулімова, досліджуючи питання використання вебтехнологій у процесі психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів, робить висновок, що впровадження зазначених технологій сприяє розвитку творчих та інтелектуальних здібностей студентів, навчальної мотивації та пізнавальної активності, налагодженню ефективної мобільної комунікації в умовах освітнього середовища закладу вищої освіти. Результати дослідження свідчать про високий рівень зацікавленості студентів у застосуванні хмарних застосунків у майбутній професійній діяльності та прагнення постійно користуватися ними у процесі освітньої діяльності [2, с. 35].

Підсумком процесу здобуття вищої освіти в умовах цифровізації має стати освоєння випускниками цифрових компетентностей – набору умінь і знань, необхідних для здійснення професійної діяльності з використанням цифрових технологій. Серед цифрових компетентностей, які мають опанувати випускники закладів освіти, можна виокремити навички роботи з прикладними програмами, цифровим обладнанням, цифровою інформацією (пошук, перетворення, передавання, включення до нового масиву інформації), навички комунікації у цифровому середовищі, створення власних цифрових продуктів та інше [4].

Як засвідчує практика, найбільш дієвими, простими, ефективними та безкоштовними для створення мультимедійного, інтерактивного контенту для комунікації, спільної роботи, візуалізації та гейміфікації навчання є такі вебсервіси: Zoom, Google Classroom, Class Dojo тощо.

Цифрова комунікація стала неабияк популярною під час дистанційної підготовки майбутніх педагогів і здійснюється за допомогою багатьох інтернет-платформ.

В умовах дистанційного навчання популярним став сервіс Learning Apps.org. Це інструмент для перевірки й закріплення знань, формування критичного мислення. Він є зручним у використанні й дає змогу створювати інтерактивні завдання різних рівнів складності: вікторини, кросворди, пазли та ігри. Можна самостійно створювати завдання, а також і виконувати завдання, підготовлені викладачем.

Унікальним інструментом для організації групової роботи, рефлексії є Mind Meister. Це сервіс, що уможливило створення інтелект-карти, використання яких в освітньому процесі забезпечує зворотній зв'язок, зокрема, через підсумкове та формувальне оцінювання.

Ефективним у професійній підготовці майбутніх педагогів є використання онлайн-інструментів за допомогою гаджетів. Наприклад, Nearpod – це онлайн-інструмент, що дає змогу викладачам створювати індивідуальні завдання й відстежувати їх виконання за допомогою мобільних пристроїв.

Цікавою для використання є ігрова платформа для навчання Kahoot, що допомагає створювати, відтворювати, відкривати й ділитися цікавими дидактичними іграми за кілька хвилин.

Для швидкого отримання даних використовують віртуальні дошки. Наприклад, Padlet є одним із сервісів, що дозволяє всім учасникам освітнього процесу спільно працювати на вебсторінці, на яку можна прикріплювати файли, фото, покликання на сайти тощо. Стіна може модеруватися кількома учасниками, доступ для читання й редагування може бути відкритим для всіх бажаючих [2, с. 34–412].

З-поміж названих найпопулярнішими та найефективнішими інструментами організації дистанційного навчання в сучасних школах та освітніх закладах України сьогодні залишаються сервіси Padlet, Google Classroom, Google Диск, платформи Zoom, Google Meet, Telegram канал, прями трансляції Facebook. Google Classroom – онлайн-інструмент, який дозволяє організувати освітній процес з учнями у віртуальному просторі. У цьому сервісі вчителі мають змогу створювати навчальні курси, ділитися освітніми матеріалами, створювати завдання, перевіряти опубліковані завдання, оцінювати рівень засвоєння знань, коментувати виконані завдання, індивідуально зв'язуватися з кожним учнем за потреби, відстежувати прогрес успішності кожного учня класу. Переваги такого сервісу полягають у тому, що на уроці одночасно можуть бути присутніми 30 учнів, за потреби – більше 30 осіб. Кожен школяр може переглядати завдання, коментувати та ставити запитання. Названа платформа взаємно інтегрована з «Google-диск» (Google Docs), «Google-календарем», «Google-формами» і Google mail-поштою. Під час використання вчителем Google Classroom папка «Клас» автоматично створюється на його робочому Google-диску. Для учнів також створюється папка «Клас» із вкладеними папками для кожного класу, до якого вони приєднуються. Під час створення завдання у вигляді Google-документа платформа створює й поширює індивідуальні копії для кожного учня в класі за бажанням учителя, а це значно спрощує технічні аспекти освітнього процесу.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Отже, в умовах сучасних освітніх змін активне й ефективне впровадження ІКТ-технологій має принципово важливе значення для українського освітнього середовища. Сьогодні створюється нова освітня система відповідно до вимог інформаційного суспільства й процесу модернізації традиційної освіти. Така стратегія є важливим чинником забезпечення більшої доступності освіти для всіх учасників освітнього процесу, сприяє підвищенню якості та творчого потенціалу освіти. Цифрові технології розв'язують важливі питання, зокрема, сприяють створенню інноваційного цифрового середовища в закладах освіти для підготовки педагогів; інтенсифікують комунікативні зв'язки всіх учасників освітнього процесу, створюючи умови для самореалізації, співпраці, рефлексії; збагачують традиційні методики навчання інноваційними формами представлення інформації; забезпечують інтерактивно-інформаційну взаємодію в процесі навчання. Процес навчальної взаємодії з



використанням цифрових технологій стає більш гнучким, персоналізованим, доступним, особливо в умовах дистанційного навчання, посилюється необхідність взаємодії викладача зі студентами як у традиційному форматі, так і з використанням цифрових технологій. Майбутній педагог має вільно володіти сучасними цифровими технологіями та використовувати їх у професійній діяльності. Уважаємо, що тільки на засадах інформаційної культури має формуватися креативний фахівець.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в характеристиці цифрової компетентності сучасного педагога.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Жигора І. В. Інформаційна культура у фаховій підготовці майбутніх педагогів. / Наукові записки / Ред. кол.: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін. Вип. 205. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2022. С. 105–110.
2. Кулімова Ю. Г. Використання веб-технологій у процесі психолого-педагогічної підготовки майбутніх вчителів початкової школи. Електронне наукове фахове видання «ВІДКРИТЕ ОСВІТНЄ Е-СЕРЕДОВИЩЕ СУЧАСНОГО УНІВЕРСИТЕТУ». 2020. (8). С. 34–41.
3. Цюняк О. П. Професійна підготовка майбутніх педагогів засобами дистанційного навчання в умовах карантину. 2020. URL: <http://adult-education-journal.com.ua/index.php/aej/article/view/136> (дата звернення: 12.02.2021).
4. Черненко А. В. Цифрові технології у процесі навчання майбутніх учителів іноземних мов. Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія». Харків, 2019. Вип. 61. С. 193–200.

УДК 159.964.21

Марія ЗІМАРЄВА

ПОДРУЖНІ КОНФЛІКТИ В МОЛОДИХ СІМ'ЯХ

*(студентка IV курсу першого(бакалаврського) рівня вищої освіти
факультету педагогіки, психології та мистецтв)*

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, старший викладач Кушнір Н. С.

У статті розглядається проблема конфліктів у молодих подружжях та важливість соціальної допомоги у попередженні та вирішенні цих конфліктів. Вона аналізує різні аспекти конфліктів, та їх причини та наслідки.

Ключові слова: подружжя, конфлікти, сімейні відносини, сім'я, стрес

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві багато молодих подружжів стикаються з різноманітними викликами і проблемами, які виникають у процесі їхнього спільного життя. Один із основних аспектів цих проблем - конфлікти. Конфлікти в молодих подружжях можуть виникати з різних причин, таких як непорозуміння, різниця в цінностях або поглядах, фінансові труднощі, навіть проблеми з взаєморозумінням та недосконалістю комунікації.

Аналіз досліджень і публікацій. Актуальність теми конфліктів в молодих подружжях зумовлена тим, що основною причиною розлучень в новостворених сім'ях виступають конфлікти на початку сімейного життя. Тому, розуміння причин та факторів виникнення конфліктів, може допомогти подолати кризи сімейного життя молодого подружжя.

Метою статті визначено проаналізувати основні причини конфліктів, шляхи їх вирішення та сформувати правильне розуміння сімейного життя.

Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження. Сім'я, безперечно, є однією з найважливіших цінностей, що сформовані людством протягом його історії. Не існує жодної нації або суспільства, яке б могло обійтися без інституту сім'ї. Молода сім'я є особливим мікросвітом, який є особливо чутливим до різних проблем, які виникають у пари під час її становлення. З кожним новим етапом розвитку суспільства, коли відбувається переоцінка цінностей, збільшується зацікавленість у проблемах, пов'язаних із сім'єю, мораллю та духовністю. Проте, в умовах сучасного життя сім'я, як посередник між індивідуальними та суспільними інтересами, опинилася у центрі суспільних турбулентностей.

З моменту початку сімейного життя молода родина входить у першу кризу, пов'язану з адаптацією до шлюбу і партнера. Активне неприйняття контрасту в поведженні партнера в дошлюбний період і повсякденного життя, ріст числа ситуацій, у яких проявляються розбіжності у поглядах, цінностях, смаках молодих партнерів ведуть до посилення міжособистісної напруженості, прояву негативних емоцій, що загострює характер перебігу кризи.

Ще серед факторів, що безпосередньо впливають на формування особистості, найважливіше місце займає сім'я, яка є не лише джерелом соціалізації, але й несе відповідальність за подальше сімейне життя своїх дітей. Підготовка молодого покоління до сімейного життя здійснюється на всіх етапах вікового розвитку і є невід'ємною складовою загальних проблем виховання. У процесі самого життя діти переймають від батьків немало знань про шлюб, сім'ю, ставлення до протилежної статі, засвоюють певні норми поведінки.

Формування поглядів, переконань, якостей і звичок молодих людей, пов'язаних з готовністю їх до шлюбу і сімейного життя, перші уявлення про обов'язки кожного члена сім'ї мають пряме відношення до батьків.



Власне у батьківському домі молода людина спостерігає за стосунками батька й матері. Взаємини, засновані на довірі, відповідальності один за одного, взаємоповазі, вмінні уникати конфліктів, мають сильний вплив на формування особистості.

Актуальність впливу батьківської сім'ї на шлюб дітей підкреслювали З. Фрейд та А. Фрейд. Вони вважали, що наслідування, ідентифікація, які використовують діти протягом усього розвитку, не можуть вивести їх далі, ніж до уподібнення батькам. Батьки дитини – її найголовніші вчителі; це саме ті люди, спілкування з якими для неї є найважливішим. Якщо у дитини немає батьків або є лише один з них, то пізніше їй доведеться змагатися з людьми, які мали можливість учитися у двох батьків.

Засвоєння і відтворення моделі статево-рольової поведінки батьків здійснюється завдяки такій властивості людської психіки, як наслідування, що активно проявляється у процесі емоційного контакту батьків з дітьми. Особистий приклад батьків є першим соціальним взірцем, який відіграє важливу роль у житті підростаючої особистості

Щоденно спілкуючись з батьками, вона відтворює і засвоює образ дій дорослих, їхні манери поведінки, звички, а потім і внутрішні якості, спосіб мислення, ставлення до виконання своїх обов'язків тощо. На думку С. Ковальова, велике значення має те, якими були батьки: коли раділи і засмучувались, коли їх хвалили і сварили, коли дозволяли та карали, якими були їх сімейні сварки, як вони проявляли батьківську ласку, ніжність, тепло [2, с.91].

Існує подружня терапія, яка являє собою особливу форму психотерапії, орієнтовану на подружню пару і її проблеми. Вона покликана допомогти подружній парі подолати сімейні конфлікти і кризові ситуації, досягти гармонії у взаєминах, забезпечити взаємне задоволення потреб. Подружня терапія є лікуванням порушень подружніх взаємин.

З іншої точки зору, сімейне консультування можна розглядати як одну з форм подружньої терапії, оскільки йдеться про більш прості, поверхові і короткочасні психотерапевтичні впливи, в основному в кризових ситуаціях. Консультації дають змогу знайти вихід із конкретних конфліктних ситуацій, при цьому використовуються, насамперед, такі методи, як експлікація, заохочення, індивідуальні рекомендації і поради.

Подружня терапія характеризується більш глибоким і систематичним підходом, що вимагає великих зусиль при зміні фіксованих, малорухомих форм поведінки, які порушують взаємини між партнерами, і перебудові їхньої взаємодії.

Сімейна терапія, на відміну від подружньої терапії, поширюється на всю родину в цілому, включаючи дітей, причому увага звертається в основному на взаємини між батьками і дітьми.

Таким чином, із сучасної точки зору, подружня терапія відрізняється від сімейної як історичними коренями, так і своїми підходами.

Розглянемо сучасні підходи до подружньої терапії. Представники динамічного напрямку в подружній терапії розглядають дисгармонію з погляду внутрішньої мотивації поведінки партнерів. Прослідковується динаміка міжособистісних взаємин і її зв'язок з динамікою психічних процесів. Вивчаються випадки нереалізованих очікувань, обумовлених життєвим досвідом, отриманим в основному у дитинстві.

Сімейні конфлікти розглядаються з урахуванням повторення минулих конфліктів, а також прикладу поведінки, отриманого в минулих, емоційно забарвлених, стосунках. При цьому оцінюється ставлення сім'ї, у якій виріс кожен партнер. Основною передумовою змін є здатність до розуміння цього зв'язку, до контролю за поведінкою, до порівняння. Порівняння трактується як еволюційне (генетичне) зіставлення, при якому враховуються колишні джерела сьогоденної поведінки кожного партнера [2, с.83].

Нині існує чимало варіантів розподілу життєвого циклу сім'ї на етапи й періоди. Аналіз зарубіжних і вітчизняних джерел засвідчив, що як основні ознаки розмежування етапів життєвого циклу сім'ї можна виокремити факти:

- наявності або відсутності дітей та їх вік;
- зміну місця дітей у сімейній структурі;
- завдання, що стоять перед сім'єю й відповідають цьому періоду;
- типові проблеми розвитку родини; розвиток взаємин між подружжям;
- кризи сімейного життя;
- особистісний ріст кожного члена сімейної групи.

У психології такі труднощі родини прийнято вважати нормативними: з одного боку, вони призводять наростання конфліктності взаємин, зниження задоволеності сімейним життям, ослаблення згуртованості сім'ї, з іншого – сприяють примноженню зусиль членів родини, спрямованих на її збереження. Кожен з етапів життєвого циклу сім'ї характеризується специфічними стресами й труднощами, що виникають як наслідок нормативних змін у сімейній структурі. Тому дослідників цікавили саме нормативні труднощі, випробовувані членами «умовно благополучної» повної родини на трьох етапах життєвого циклу:

- молода сім'я без дітей;
- сім'я з дітьми-підлітками;



— сім'я на стадії «порожнього гнізда».

Складні періоди й стреси, пережиті родиною, перевіряють сімейну систему на міцність, життєстійкість і здатність відновлювати сили після перенесеної напруги. Але, накопичуючись і перекриваючи одне одного, сімейні труднощі можуть деструктивно впливати на внутрішньо-сімейний клімат, призводити до ситуації ризику для благополуччя й здоров'я сім'ї. У процесі розвитку шлюбно-сімейних взаємин психологи виділяють періоди спаду в стосунках, які характеризуються наростанням почуття незадоволеності один одним. У подружжя виявляються розбіжності в поглядах, частішають сварки, виникає мовчазний протест, відчуття обманутих надій і докорів.

Ще Г. Васильченко описував такий феномен як «чорнильна пляма», пов'язаний з тим, що порушення міжособистісних стосунків відбивається на сексуальній сфері. У літературі обговорювалися різні фактори сексуальної природи, які призводять до зниження задоволеності шлюбом: почуття провини, котре визначається як тенденція карати себе за реальне чи передбачуване порушення норм сексуального поведіння

Науковець зазначав, що сексуальна тривожність, еротофобія (установка реагувати негативними емоціями на сексуальні ситуації), низька оцінка власних сексуальних можливостей порівняно з можливостями інших, сексуальна депресія (тенденція до переживання суму і зневіри з приводу власних здібностей і можливостей у сексуальній сфері), висока сексуальна заклопотаність (тенденція думати тільки про секс) значною мірою визначають якість сексуальних стосунків у подружній парі, а також якість шлюбних взаємин у цілому. У зв'язку з цим існує шкала сексуальності, що діагностує:

- самооцінку своїх сексуальних можливостей;
- сексуальну заклопотаність;
- сексуальну депресію[1, с.136].

На думку В. Сисенко, стійкість чи нестабільність шлюбу залежить від задоволення потреб партнерів. Науковець вважає, що для стабільності шлюбу значущим є не лише задоволення матеріального становища подружжя, а й емоційно-психологічних потреб. При цьому він зауважує, що емоційно-психологічна стабільність шлюбу залежить від міри задоволення потреб у взаємодопомозі та психічній підтримці, взаєморозуміння, задоволення почуття власної гідності, відчуття, своєї значущості, важливості.

Якщо один із партнерів відчувається ущемленим, то це породжує низку негативних реакцій проти партнера й певною мірою переходить у незадоволену потребу в ласці, ніжності, турботі. Психічне відчуження між партнерами починається із заниженої оцінки, критичних зауважень стосовно особистості партнера. Отже, порушуються душевна гармонія, відчуття власної значущості й цінності для іншої людини. Подібні обставини призводять до того, що в сім'ї один чи обоє партнерів відчувають психічний дискомфорт, у них зникає почуття підтримки, солідарності, захищеності.

Отже, ті чи інші незадоволені потреби партнерів чи крайньою мірою одного з них часто є причинами конфліктів і призводять до шлюбно-розлучних ситуацій. Серйозні конфлікти чи розлучення свідчать про те, що в розвитку шлюбу настала особлива фаза, на якій між партнерами утворилася дисгармонія при задоволенні певних потреб. При цьому один із партнерів блокує чи робить неможливим задоволення сумісних потреб [3, с.188].

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Отже, результати дослідження показали, що конфлікти є невід'ємною частиною життя будь-якої пари, особливо молодого подружжя. Однак, важливо враховувати, що ефективне управління цими конфліктами може визначати стабільність та щасливе майбутнє відносин.

Одним із основних висновків цієї статті є те, що ефективна комунікація та здатність до розв'язання конфліктів є ключовими факторами для збереження та зміцнення подружніх зв'язків. Молодим парам рекомендується навчитися відкрито висловлювати свої почуття та потреби, слухати партнера та шукати компроміси в складних ситуаціях.

Крім того, важливо пам'ятати про роль взаємного підтримки та розуміння в подружніх відносинах. Молоді подружжя повинні навчитися бути емпатичними та уважними до потреб та переживань свого партнера, що сприятиме побудові міцного та здорового партнерства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Столярчук О. А. Психологія сучасної сім'ї: навч. посібник. Кременчук: ПП Щербатих О. В., 2015. 136 с.
2. М. І. Мушкевич, Р. П. Федоренко, Т. І. Дучимінська, Л. І. Магдисяк Психологія молодого сім'ї., 2018. 91 с.
3. Федоренко Р.П. Психологія сім'ї: навч. посіб. Луцьк:Вежа-Друк, 2015. 188 с.



УДК 364.3-23-021.311(045)

Інна ІВЛЄВА

СОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА ЛЮДЕЙ ЯКІ ПОСТРАЖДАЛИ ВНАСЛІДОК ВІЙНИ

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

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Стрілець-Бабенко О. В.

У статті обґрунтовано важливість соціальної підтримки людей які постраждали внаслідок війни. Розглядаються діючі ключові програми. Звертається увага на причини та наслідки війни і їх вплив на людину.

Ключові слова: війна, підтримка, соціальна підтримка, наслідки війни.

Постановка проблеми.

Зростання числа збройних конфліктів та воєнних дій у різних куточках світу породжує значні гуманітарні виклики, зокрема, створює необхідність у соціальній підтримці для людей, які постраждали внаслідок війни. Ця проблема стає особливо актуальною в сучасному світі, оскільки військові конфлікти та збройні сутички залишають за собою руйнівні наслідки для людей, громад та країн в цілому.

Першочерговою потребою для постраждалих від війни є медична допомога. Фізичні поранення, травми та інші ушкодження потребують професійного лікування та реабілітації. Однак, на рівні соціальної підтримки, допомога військовим ветеранам, цивільним особам та їх родинам є не менш важливою. Ці люди часто стикаються зі складнощами у поверненні до нормального життя після війни через втрату близьких, майна, роботи та стабільності.

Соціальна підтримка має на меті не лише надання матеріальної допомоги, але і створення умов для психологічного та соціального відновлення. Це може включати консультування та психотерапію для подолання посттравматичного стресу, розвитку навичок адаптації до зміненого середовища, а також підтримку у пошуку роботи та інтеграції в суспільство.

Забезпечення соціальної підтримки постраждалим від війни має велике значення для стабільності та миру у світі. Відновлення життєвого рівноваги та інтеграція цих людей в суспільство сприяє зменшенню напруги та побудові мирного майбутнього. Тому розробка та реалізація ефективних програм соціальної підтримки для постраждалих від війни є важливим завданням як на національному, так і на міжнародному рівнях.

Мета статті. Розкрити сутність соціальної підтримки військових ветеранів та цивільних осіб, що постраждали внаслідок воєнних дій, виявлення проблем та перешкод у забезпеченні цієї підтримки та розробка рекомендацій щодо їх вирішення.

Виклад основного матеріалу статті.

Соціальні та психологічні наслідки війни для людей є серйозною проблемою, яка впливає на їхнє фізичне та психічне здоров'я, а також на їхнє соціальне функціонування та добробут. Аналіз цих наслідків важливий для розуміння масштабів проблеми та розробки ефективних заходів допомоги[8].

Соціальні наслідки війни включають:

- Руйнування інфраструктури.

Руйнування війною будівель, шляхів сполучення, електромереж, систем водопостачання та інших важливих об'єктів залишає за собою відчутне відбиття на повсякденному житті місцевого населення. Після відходу військ або завершення бойових дій, мешканці залишаються в руїнах, де колись були їхні домівки, школи, лікарні та магазини[8].

Збройні конфлікти мають значний вплив на економіку країн та регіонів, де вони виникають, та породжують ряд серйозних економічних наслідків. Основними аспектами цього впливу є зниження виробництва, руйнування майна, ріст безробіття та погіршення економічного становища населення[8].

У період війни зниження виробництва відбувається через переривання роботи підприємств та зниження ефективності виробничих процесів. Руйнування майна, таке як будівлі, інфраструктура, транспортні засоби, обладнання та інше, не лише призводить до прямих втрат капіталу, але й утруднює подальше відновлення виробничих потужностей.

Ріст безробіття стає наслідком зниження виробництва та закриття підприємств у зоні конфлікту. Багато людей втрачають роботу через знищення підприємств, переїзд з місця проживання або загибель бізнесу, що призводить до соціальної дезінтеграції та поглиблення економічних проблем.

Погіршення економічного становища населення проявляється в зростанні бідності, втраті доходів та погіршенні життєвих умов для багатьох громадян.

Війна також порушує міжнародну торгівлю та інвестиції, що призводить до втрати довіри іноземних інвесторів та утруднює відновлення економічних відносин з іншими країнами. Це створює додаткові перешкоди для відновлення економіки після війни та може подовжити час відновлення досягнення економічної стабільності[8].



У моменти війни та збройних конфліктів суспільство переживає величезний траур. Шум та страх відсутні у нього. Люди замість цього неначе занурюються в глибоке мовчання. Поступово вони розуміють трагічний обсяг втрат, які вони зазнали. Розповіді про тих, хто втратив життя, про тих, хто отримав поранення, стають частиною повсякденності. Кожна родина, кожен колектив, кожен рідний знайомий може бути постраждалим. Напруженість та невизначеність заповнюють повітря. Близькі родичі загиблих чи поранених переживають безконечний стрес, траур і пустоту в душі. Вони прагнуть знайти слова для вираження своїх почуттів, але часто знаходять лише мовчання. Сліди війни стають відчутними в кожному виразі обличчя, в кожному погляді[8].

Психологічний стрес усіма розцінюється по-різному. Одні відчують страх, інші - безпорадність, треті - розчарування. Безпека і стабільність, здавалося б, зникли. Втрата близької людини - це не просто втрата. Це втрата частини себе, частини свого світу. Відчуття втрати стає насправді невимовним. Люди не можуть повністю осягнути, що трапилося, і впоратися зі своїми почуттями. Вони шукають виходу, але часто не можуть його знайти.

Війна, як найбільш тривожна та деструктивна форма конфлікту, має потужний вплив на соціальні структури та взаємини в суспільстві. Одним з найбільш болючих наслідків війни є розрив родинних зв'язків та руйнування соціальних спільнот[17, с. 490].

Розлучення родин стає реальністю для багатьох учасників війни. Люди змушені втрачати контакт зі своїми рідними через евакуацію, переслідування, арешти чи втрату контролю над територією, де вони проживають. Це може призвести до розриву та віддалення від коханих, що породжує величезний стрес та траур.

Загалом, війна породжує серйозні виклики для суспільства, які стають причиною почуття відчуження та ізоляції серед тих, хто її переживає.

Війна несе з собою велику кількість гуманітарних наслідків, серед яких одним із найактуальніших є масова міграція населення та потреба у гуманітарній допомозі.

Події війни змушують тисячі людей покидати свої домівки у пошуках безпеки та притулку. Ці люди стають біженцями та внутрішньо переміщеними особами, які залишають свої рідні міста та села через загрозу життю та безпеці. Вони шукають притулку в інших регіонах своєї країни або навіть в інших країнах, що призводить до зростання міжнародних міграційних потоків та створює гуманітарну кризу[17, с. 490].

Отже, війна не лише призводить до фізичних руйнувань та людських жертв, але й створює складну гуманітарну ситуацію, яка потребує негайної реакції та спільних зусиль для забезпечення безпеки та допомоги потерпілим.

Постраждалі від війни стикаються з безліччю проблем, як фізичних, так і психологічних.(таблиця1.1.) [17].

Війна, як феномен, виходить за межі простої боротьби між збройними силами. Вона має комплексний і багатогранний вплив на суспільство, включаючи не лише прямі матеріальні збитки, але й серйозні наслідки для фізичного, психічного та соціального благополуччя людей. Ці наслідки можуть бути відчутними як під час активних бойових дій, так і після закінчення конфлікту, відбиваючись на житті людей тривалий час.

1. Гуманітарна допомога:

Під час воєнного конфлікту забезпечення основних потреб постраждалих стає надзвичайно важливим завданням. Це включає ряд аспектів, які необхідно враховувати для забезпечення виживання та мінімізації людських страждань.

Воєнний конфлікт призводить до переривання постачання продуктів харчування та питної води. Гуманітарні організації забезпечують розподіл їжі та води серед населення в зоні конфлікту, включаючи розподіл продуктів першої необхідності, таких як зерно, консерви, солоні продукти, а також розподіл питної води через водозабори та розподільчі пункти.

Під час війни збільшується кількість поранених та потребуючих медичної допомоги. Гуманітарні організації надають медичну допомогу у вигляді мобільних медичних бригад, лікарень на колесах, тимчасових медичних пунктів та госпіталів, які можуть надавати першу допомогу, лікування поранених та хірургічні операції[13].

Багато людей втрачають свої житла під час воєнного конфлікту через зруйнування будівель або примусову евакуацію. Гуманітарні організації забезпечують тимчасове притулок для постраждалих, включаючи тимчасові проживання в наметах, гуртожитках або спеціально організованих таборах.

Крім того, гуманітарна допомога може включати постачання різних необхідних ресурсів для виживання, таких як теплі ковдри, одяг, вогнестійкі матеріали для побудови примітивних притулків, ліхтарі, елементарні гігієнічні засоби та інші предмети, що забезпечують безпеку та комфорт.Захист вразливих груп:

Гуманітарні організації забезпечують захист жінок, дітей, літніх людей та інших вразливих категорій населення від насильства, експлуатації та дискримінації.

2. Довгострокова допомога:



- Відновлення інфраструктури:

Після припинення воєнних дій необхідно відновлювати зруйновану інфраструктуру, таку як дороги, мости, лікарні, школи та житлові будівлі.

- Програми реінтеграції:

Ці програми спрямовані на допомогу людям, які були вимушені покинути свої домівки через війну, у поверненні до своїх спільнот та інтеграцію в суспільство.

- Психологічна підтримка:

Постраждали від війни потребують психологічної допомоги для подолання стресу, травм та інших психологічних проблем, пов'язаних з конфліктом.

3. Підходи до соціальної підтримки[13]:

- Індивідуальний підхід:

Найбільш ефективним є індивідуальний підхід до кожної постраждалої особи, враховуючи її унікальні потреби, вікові та статеві особливості, рівень травми та інші фактори.

- Сімейний підхід:

Урахування сімейних зв'язків та підтримка у відновленні родинних взаємин є важливою складовою соціальної реабілітації постраждалих від війни.

- Громадський підхід:

Важливою є також активна участь громади у наданні підтримки та створення мережі взаємодопомоги для постраждалих від війни.

Міжнародні організації для допомоги постраждалим від війни:

- Верховний комісар ООН з питань біженців (ВКДБ ООН) - надає допомогу біженцям та внутрішньо переміщеним особам.

- Дитячий фонд ООН (ЮНІСЕФ) - надає допомогу дітям, які постраждали від війни.

- Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ) - надає медичну допомогу постраждалим від війни.

- Міжнародний комітет Червоного Хреста (МКЧХ) - надає гуманітарну допомогу постраждалим від збройних конфліктів.

Війна в Україні спричинила жахливі страждання та руйнування, мільйони людей змушені були покинути свої домівки. Уряд України, міжнародні організації та громадські сектори об'єдналися, щоб надати допомогу та підтримку людям, які постраждали від війни.

На даний момент діють такі ключові програми:

1. Програма "Продовольча безпека".

Ця програма Всесвітньої продовольчої програми (ВПП) ООН надає людям продукти харчування та грошові перекази для їх покупки.

Мета: забезпечити людей, які постраждали від війни, доступом до їжі.

2. Програма "Медична допомога"[14, с.152].

Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ) та інші організації надають медичну допомогу, включаючи першу допомогу, лікування травм та хронічних захворювань, а також психологічну допомогу.

Мета: забезпечити людей, які постраждали від війни, доступом до медичної допомоги.

3. Програма "Притулок".[17, с.90].

Управління Верховного комісара ООН у справах біженців (ВКДБ ООН) та інші організації надають тимчасовий притулок та житло для людей, які втратили свої домівки.

Мета: забезпечити людей, які постраждали від війни, безпечним місцем для проживання.

4. Програма "Захист дітей"[17, с.90].

ЮНІСЕФ та інші організації надають захист та підтримку дітям, які постраждали від війни, включаючи психосоціальну допомогу, освіту та юридичну допомогу.

Мета: забезпечити захист та підтримку дітям, які постраждали від війни.

5. Програма "Відновлення інфраструктури".[22, с. 41-47].

Уряд України та міжнародні партнери працюють над відновленням зруйнованих будинків, шкіл, лікарень та інших об'єктів інфраструктури.

Мета: відновити зруйновані війною будинки, школи, лікарні та інші об'єкти інфраструктури.

6. Програма "Підтримка малого та середнього бізнесу".[18].

Міжнародні фінансові інституції та уряди надають кредити та гранти для допомоги підприємцям, які постраждали від війни.

Мета: допомогти підприємцям, які постраждали від війни, відновити свій бізнес.

7. Програма "Професійна підготовка та перекваліфікація"[20, с. 160-167].

Уряд України та міжнародні організації надають можливості для професійної підготовки та перекваліфікації людей, які втратили роботу через війну.

Мета: допомогти людям, які втратили роботу через війну, знайти нову роботу.

8. Програма "Психосоціальна підтримка"[19, с. 108-109].



Міністерство охорони здоров'я України та інші організації надають психосоціальну допомогу людям, які пережили травму війни.

Мета: допомогти людям, які пережили травму війни, впоратися з емоційними та психологічними проблемами.

9. Програма "Виплати для ВПО"[22, с. 81-91].

Уряд України надає щомісячну грошову допомогу людям, які були змушені покинути свої домівки через війну.

Мета: забезпечити людей, які були змушені покинути свої домівки через війну, фінансовою підтримкою.

10. Програма "Підтримка сімей загиблих військових" [22, с. 81-91].

Уряд України надає фінансову та соціальну допомогу сім'ям військових, які загинули під час війни.

Мета: надати фінансову та соціальну підтримку сім'ям військових, які загинули під час війни.

11. Програма "Допомога людям з інвалідністю".

Уряд України та міжнародні організації надають допомогу людям з інвалідністю, які постраждали від війни.

Мета: Надати допомогу людям з інвалідністю, які постраждали від війни.

Переваги програм соціальної підтримки:

- Допомога з їжею, житлом, одягом, медичною допомогою та іншими життєво необхідними ресурсами.

- Надання психосоціальної допомоги людям, які пережили травму війни.

- Допомога людям у поверненні до нормального життя, включаючи відновлення інфраструктури, економічну підтримку та професійну підготовку.

- Захист жінок, дітей, людей з інвалідністю та інших вразливих груп від насильства, дискримінації та експлуатації.

Недоліки програм соціальної підтримки:

- Не всі люди, які потребують допомоги, можуть її отримати через обмежені ресурси.

- Отримання допомоги може бути складним та потребувати багато часу через бюрократичні процедури.

- Деякі програми можуть бути неефективними через корупцію, бюрократію або невідповідність потребам людей.

- Деякі люди можуть стати залежними від допомоги та не прагнути до самостійного життя.

Важливо зазначити, що для отримання допомоги за цими програмами може знадобитися звернення до відповідних державних установ або уповноважених організацій. Необхідні документи та процедури можуть відрізнятися залежно від конкретної програми.

Висновки.

Результати аналізу існуючих програм підтримки показали, що багато з них успішно забезпечують базові потреби постраждалих, але є значні проблеми у виправленні складних психологічних травм та забезпеченні емоційної підтримки. Бюрократичні бар'єри, недостатнє фінансування та недоступність інформації також ускладнюють доступ до програм.

Аналіз потреб постраждалих підтвердив, що безпечне житло, робота та психологічна підтримка є найважливішими. Програми підтримки частково відповідають цим потребам, але існують значні проблеми з оцінкою їхньої ефективності та доступністю. Додаткові потреби включають психологічну допомогу та підтримку у подоланні горя, страх перед війною та насильством, а також потребу в безпечному середовищі та емоційній підтримці.

Ці висновки підкреслюють важливість подальших зусиль у розробці та впровадженні програм підтримки, які б відповідали реальним потребам та проблемам постраждалих, забезпечуючи не лише матеріальну, а й психологічну та емоційну підтримку для повернення до нормального життя після війни.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аврамчук О., Солонина О., Лучко О. Вплив психоедукаційних груп підтримки на рівні психоемоційного дистресу людей, які змушені були переїхати через війну впродовж першого року повномасштабного вторгнення //Перспективи та інновації науки. – 2024. – №. 2 (36).

2. Альохін М. М. Освітня інституція як субектсоціальної роботи у громаді із особами, які постраждали внаслідок війни //Автори опублікованих матеріалів несуть повну відповідальність за підбір і точність наведених фактів, цитат та інших відомостей.© Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, 2023. – 2023. – С. 156.

3. Андросович К. Психологічне консультування людей постраждалих внаслідок війни //Перспективи та інновації науки. – 2023. – №. 1 (19).

4. Борщ К. К. Особливості прояву стресу серед дітей в умовах війни //Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія. – 2023. – №. 1. – С. 47-51.

5. Василець К. Особливості дослідження моральної свідомості особистості в умовах війни //ScientificCollection «InterConf». – 2023. – №. 156. – С. 220-223.

6. Гудзь М. Поведінкова економіка в умовах війни: вплив емоцій на економічні рішення громадян //Економіка та суспільство. – 2023. – №. 50.

7. Yeremenko A., Bezrukova O. Характеристика волонтерського руху та мотивація волонтерів в умовах російсько-української війни (за результатами якісного дослідження) //Sociological Studios. – 2023. – №. 2 (23). – С. 26-37.



8. Життєстійкість і самозарадність – ключові навички, які має розвивати українська школа [Електронний ресурс]. URL: <https://osvitoria.media/experience/zhyttestyjkist-i-samozaradnist-klyuchovynavychky-yaki-maye-rozvyvaty-ukrayinska-shkola/>
9. За рік три найбільші благодійні фонди спільно з НБУ зібрали майже мільярд доларів. URL: <https://zmina.info/news/za-rik-try-najbilshi-blagodijni-fondy-spilno-z-nbu-zibraly-majzhe-milyard-dolariv>
10. Kovalova, O., Korniienko, M., & Pavliutin, Y. (2020). The Role of Public Organizations in Ensuring National Security of Ukraine. *Cuestiones politicas*. № 37 (65). P. 136-155
11. Ковальська Н., Жук А., Корженко В. Вплив дистресу війни в Україні на ментальне здоров'я // *Grail of Science*. – 2024. – №. 37. – С. 406-410.
12. Кодлубовська Т. Б. Актуальність застосування комплексних експрес методів регуляції психофізіологічних станів людей при стресі в умовах війни // *Актуальні проблеми психології*. – 2023. – С. 23-45.
13. Комплексне дослідження: як війна змінила мене та країну. Підсумки року. URL: <http://surl.li/henes>
14. Корнієнко І.О. Досвід надання допомоги дітям і сім'ям – жертвам військового конфлікту: практ. посіб. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 152 с.
15. Красняк О., Амонс С. Соціальні комунікації: особливості їх запровадження в період війни // *Економіка та суспільство*. – 2023. – №. 48.
16. Кушнікова С. Психологічна підтримка вимушених переселенців в умовах війни // *Наукові перспективи (Naukovi perspektivi)*. – 2022. – №. 11 (29).
17. Лендел С. М. Соціально-правова підтримка внутрішньо переміщених осіб в місцях компактного проживання (на прикладі закарпатської області) // *Політологія. Публічне управління*. – С. 90.
18. Мазаракі А., Волосович С. Краудфандинг благодійності в умовах протидії збройній агресії. *Scientia fructuosa*. 2023. № 1. С. 4–16.
19. НБУ за 2022 рік перевів зі спецрахунку на допомогу ЗСУ 22,3 млрд грн., на гуманітарну допомогу – 920 млн грн. URL: <https://interfax.com.ua/news/general/882368.html>
20. ОНА: Humanitarian-Response-Plan 2023 <https://www.unocha.org/sites/unocha/files/Ukraine%20HRP%202023%20Humanitarian%20Response%20Plan%20EN%2020230214.pdf>
21. Пилипенко Н. Психологічна допомога та підтримка постраждалим внаслідок війни в Україні // *Вісник Національного університету оборони України*. – 2022. – С. 142-148.
22. Lykshost O., Sukhomlinov S., Batareina I. Підтримка та супровід українців в умовах воєнного стану // *Українознавчий альманах*. – 2023. – Т. 33. – С. 41-47.

УДК 4 У (07)

Тетяна КНЯЗЬОВА

РОЛЬ МОВНИХ РОЗБОРІВ У ЗАСВОЄННІ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ НАУКОВИХ ОСНОВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету педагогіки, психології та мистецтв)

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Жигора І. В.

У статті розглянуто основні проблеми методики навчання мовним розборам у початковій школі, визначено роль різних видів розбору в засвоєнні молодшими школярами мовного матеріалу, передбаченого Типовими освітніми програмами нової української школи 1–2 та 3–4 класів.

Ключові слова: мовні розбори, компетентнісний підхід, морфемний розбір, синтаксичний розбір, мультимедійні технології.

Постановка проблеми. Компетентнісний підхід в освіті передбачає не тільки накопичення певного предметного або надпредметного обсягу знань, а насамперед здатність учнів самостійно відбирати отримані знання й вміння користуватися вже накопиченими знаннями в різних життєвих ситуаціях.

Особливо важливим стає цей процес в організації роботи з розвитку умінь різних видів мовного розбору як одного з видів аналітико-синтетичних вправ на уроках української мови, за допомогою яких молодші школярі пізнають закономірності мовного розвитку, а не тільки вчать аналізувати окремі мовні факти при вивченні певних самостійних тем і розділів початкового курсу української мови.

Методику мовного аналізу недостатньо висвітлено в науковій літературі, трапляються поодинокі статті, що стосуються цієї проблеми. Ураховуючи стрімкий розвиток інноваційних та мультимедійних технологій, їх активне впровадження в навчальний процес, виникає потреба більш змістовної та ґрунтовної розробки сучасної методики мовних розборів.

Аналіз досліджень і публікацій. У сучасній мовознавчій науці виокремилося декілька напрямків розуміння ролі мовного аналізу в освітньому процесі, зокрема початкової школи. Як метод навчання розуміють мовні розбори Є. М. Дмитровський, Ю. К. Бабанський, І. Р. Палей, В. І. Капинос, Л. П. Федоренко, О. В. Текучов, І. Г. Чередніченко); як засіб навчання трактують окреслене поняття А. Б. Хлебникова, Т. А. Шаповал, М. М. Разумовська, О. М. Біляєв, Г. Р. Передрій, О. І. Власенков; як характер діяльності учнів у процесі засвоєння знань семантизують М. Р. Лернер, М. М. Скаткін [8, с. 52].

Питання мовного аналізу та розбору було предметом обговорення з 50-х років. Науковців та учителів цікавили певні аспекти мовного розбору. Так, названу проблему досліджували такі провідні педагоги й методисти, як С. Х. Чавдаров, В. І. Масальський, Є. М. Дмитровський, А. П. Медушевський, І. Г. Чередніченко, П. С. Стрільців, Г. Р. Передрій, С. І. Дорошенко, М. С. Вашуленко та інші, які



наголошували на обов'язковості і корисності мовного аналізу та звертали увагу на недоліки в практиці його проведення, а також на недостатню увагу вчителів до такого виду вправ [8].

У спеціальній літературі дотепер відсутнє цілісне, системне визначення поняття мовний розбір, що багатьма вчителями вживається як синонім до поняття «мовний аналіз», оскільки питання мовного аналізу, розбору розглядаються дослідниками неоднозначно, не існує єдиної, загальноприйнятої дефініції, яка б універсально й всебічно характеризувала ці поняття [5, с. 14]. І. Г. Чердниченко увів термін «мовний аналіз», визначив метод аналізу мовного матеріалу й граматичний розбір [5, с. 14].

Уважаємо, що мовний аналіз посідає важливе місце з-поміж практичних завдань і вправ у навчанні української мови.

Мета статті полягає у висвітленні основних проблем опрацювання мовних розборів у початковій школі та шляхів їх методичного розв'язання, визначенні ролі різних видів розбору в засвоєнні молодшими школярами мовного матеріалу, передбаченого Типовими освітніми програмами нової української школи 1–2 та 3–4 класів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Навчання мови передбачає комплексне вивчення мовного матеріалу, що передбачає обов'язкове застосування різних видів мовного розбору. Проте кожен із них окремо не взаємодіє і не спрямовується на комплексну характеристику мовних явищ, що є недоліком у викладанні мови. Г. Р. Передрій відзначає, що мовний розбір, за яким слово або речення аналізується в кількох аспектах, у методичній літературі називають по-різному: синтетичним, загальним, суцільним, змішаним, комбінованим. Змішаний розбір – це характеристика слова, словосполучення або речення в двох і більше аспектах. Змішаним є, наприклад, морфологічно-синтаксичний, морфемно-словотворчий, лексико-морфологічний і т. д. Цей розбір слід розглядати як підсумкову роботу й проводити в кінці та на початку року [8, с. 59].

У Словнику лінгвістичних термінів зазначається, що мовний розбір «...за обсягом проведення може бути повний і частковий, за способом виконання – усний і письмовий, за змістом – фонетичний, лексичний, морфемний, словотворчий, етимологічний, морфологічний, синтаксичний, орфографічний, пунктуаційний. Будь-який розбір необхідно проводити, зберігаючи чітку послідовність у визначенні й характеристиці ознак аналізованого явища. Міра докладності кожного з видів розбору визначається метою, завданням та умовами його проведення (в школі, у вузі, на тому чи іншому етапі навчання)...» [4, с. 241]. Усі види мовного аналізу належать до активних методичних прийомів, що пов'язують теорію з практикою, забезпечують систематичне повторення і закріплення вивченого матеріалу [2, с. 40].

Ми дотримуємося думки педагогів про те, що мовний розбір може застосовуватися й на різних етапах засвоєння знань: при опрацюванні нової теми, закріпленні, повторенні матеріалу та з контрольною метою [8, с. 5]. Для узагальнення та систематизації знань з української мови методисти пропонують проводити мовні розбори, якими обов'язково завершується вивчення кожного розділу, теми. Інакше кажучи, учитель початкових класів має визначати місце, час і вид мовного розбору залежно від виучуваного матеріалу.

Мовний розбір – це й дидактичний прийом вивчення української мови, застосування якого допомагає краще усвідомити виучувані мовні одиниці, виробити навички застосовувати теоретичні знання на практиці, здійснювати закріплення, систематизацію й узагальнення матеріалу, а також проводити контроль і самоконтроль, це й сукупність специфічних ознак, властивих мовним одиницям, оформленим в певній загальноприйнятій логічній послідовності [5, с. 241].

Фактичний матеріал підручників для початкової школи передбачають проведення мовних розборів на кожному уроці з української мови. Предметом мовного аналізу можуть бути одиниці й елементи мовної структури всіх рівнів, зокрема, звук, морфема, лексема, слово як граматична одиниця, словосполучення, речення. Порядок розбору, перелік ознак, за якими характеризується мовне явище, визначаються завданнями й навчальною метою та призначенням аналізу і є логічно обґрунтованими.

За обсягом проведення мовний аналіз може бути частковим або повним, за формою проведення – усним або письмовим, за змістом – фонетичний, лексичний, орфографічний, морфемний, словотворчий, етимологічний, морфологічний, синтаксичний, пунктуаційний [8]. Будь-який розбір необхідно проводити, зберігаючи чітку послідовність у визначенні й характеристиці ознак аналізованого явища. З усіх загальноприйнятих мовних розборів детально зупинимося лише на тих, пропедевтика яких проводиться в початковій школі.

Фонетичний розбір передбачає вироблення в учнів навичок сприймати на слух особливості звуків мови і закріплення навичок запису транскрипцією. Частковий фонетичний розбір застосовується при вивченні голосних і приголосних звуків, фонем і їх реалізації, при вивченні звукових змін, складу і наголосу. При повному фонетичному розборі слово, записане транскрипцією, поділяють на склади, визначають наголошений склад, кількість звуків (при фонетико-графічному з'ясовують співвідношення між звуками і літерами), дають їхню характеристику, з'ясовуються наявні можливі фонетичні процеси (чергування звуків, уподібнення, спрощення тощо). У початковій школі такий вид розбору трансформується у звуко-буквений аналіз, оскільки значна частина характеристик не проводиться, що пов'язано із змістом і обсягом програмового матеріалу з української мови в початковій школі.



Лексичний розбір закріплює теоретичні знання про слово як лексичну одиницю мови, виробляє навички опрацювання слова як самостійної мовної одиниці у контексті роботи із тлумачним словником, із словниками синонімів, паронімів, антонімів тощо. При такому розборі з'ясовують лексичне значення слова, його багатозначність чи однозначність, визначають його синонімічні та антонімічні можливості, походження, стильову належність, стилістичне навантаження.

Орфографічний розбір є окремим видом мовного аналізу слова, в якому з'ясовується орфограма, встановлюється її тип і правило, яке зумовлює її правопис. Орфографічний аналіз також є складником морфологічного аналізу. Нерідко цей вид аналізу спрощується і зводиться до визначення орфограми і пояснення правила написання слова, його частини, літери тощо; він проводиться як елемент пояснювальних диктантів або коментованого письма і забезпечує формування орфографічної грамотності школярів.

Морфемний розбір поглиблює знання про значущі частини слова – корінь, суфікс, префікс, закінчення та інші афікси, розширює уявлення про морфемний склад самостійних і службових слів, створює підґрунтя для засвоєння багатьох орфографічних правил, вивчення морфології і синтаксису. При морфемному розборі у змінюваних словах виділяють основу й закінчення. Визначають і вмотивовують варіанти морфем. В основі виділяють кореневі і некореневі незмінні морфеми: корінь, суфікс, префікс, постфікс та інші; з'ясовують морфонологічні зміни на стику морфем (опрощення, ускладнення, перерозклад). У незмінюваних словах визначають морфемний склад і походження (прислівник), у службових словах – особливості будови і похідність (прийменник – простий, складний чи складений; первинний чи похідний, від прислівника чи іменника; сполучник – простий чи складений).

Словотвірний аналіз уможливує простеження словотворчих зв'язків слова і процесів словотворення загалом і в кожній частині мови, зокрема. При цьому розборі виділяють твірну основу і словотворчий засіб та з'ясовують спосіб і засіб словотворення, а також фонетичні процеси, які відбуваються при цьому (історичні чергування голосних і приголосних, асиміляція, дисиміляція тощо).

Морфологічний розбір сприяє засвоєнню і систематизації лексико-граматичних ознак частин мови, їхніх морфологічних категорій, синтаксичних особливостей, вироблення міцних практичних навичок словозміни іменних слів іменних частин мови і дієслова, підготовці до вивчення синтаксису як учення про зв'язки слів у словосполученні і реченні. При морфологічному розборі слова визначають його початкову форму (для змінюваних), морфологічні ознаки та синтаксичну функцію. Повний комплексний морфологічний аналіз передбачає також з'ясування морфемної будови слова, способів і засобів творення, правил вимови і правопису. При аналізі слова з'ясовується зв'язок слова в реченні (від якого слова залежить). В іменнику визначається початкова форма, власна це чи загальна назва, конкретна чи абстрактна, означає збірність чи одиничний предмет, рід, число і відмінок, відміна й група. У прикметнику називають початкову форму (чоловічий рід, однина), лексико-граматичні розряди за значенням, ступінь порівняння, рід, число, відмінок, групу (тверду чи м'яку). У числівнику – початкову форму, характер будови (простий чи складений), розряд за значенням (кількісний, дробовий, збірний, порядковий), відмінок, рід і число (якщо має). У займеннику визначають початкову форму, розряд за значенням та за співвіднесеністю з іменними словами, рід і число, відмінок, в особових – особа. У дієслові називають початкову форму, вид, перехідність-неперехідність, зворотність (стан), спосіб, час, особу або рід, число. При розборі дієприкметника і дієприслівника – вид, перехідність-неперехідність, час, рід, число, відмінок (у дієприкметника). У прислівнику вказують розряд за значенням і визначають його похідність, ступінь порівняння (якщо є). У прийменнику – характер будови, непохідність чи похідність, із яким відмінком вжитий, значення відповідної прийменникової відмінкової конструкції. У частці й вигуці – розряд за значенням.

Синтаксичний розбір виробляє уміння аналізувати структуру, значення засоби організації синтаксичних одиниць: словосполучення, речення і складного синтаксичного цілого. При синтаксичному розборі словосполучення визначають головне і залежне слово, тип за морфологічним вираженням головного слова (тип за будовою, спаяністю компонентів і за головним словом), синтаксичні відношення, вид, спосіб і засоби зв'язку між словами. При синтаксичному розборі речення зазначають: просте воно чи складне, дають характеристику його, а також визначають типи і способи вираження головних і другорядних членів речення.

Пунктуаційний розбір буває самостійним або, що частіше, може доповнювати синтаксичний розбір. Здебільшого у шкільній практиці він може застосовуватися для пояснення розділових знаків і формування у школярів пунктуаційної грамотності. Його призначення – пояснити розділові знаки відповідно до смислового чи ритмомелодійного принципу [7, с. 519-520].

Мовні розбори мають велике значення, оскільки в учнів початкових класів при вивченні наукових основ української мови формуються початкові вміння здійснювати різні види мовного аналізу: виділяти речення з мовного потоку, аналізувати їх за кількістю слів і будувати графічні моделі речень з урахуванням їхнього значення та емоційного забарвлення. Учні ознайомлюються з науковими основами морфології: отримують знання про частини мови, їхні лексико-граматичні ознаки, морфологічні особливості, що є основою для послідовного (тематичного, покласового) формування навичок різних видів мовного аналізу. Діти вчать виділяти з речень окремі слова (повнозначні, службові), самостійні – ділити на склади, визначати



наголошений склад, встановлювати послідовність усіх звуків у слові і на цій основі будувати звуко-складові графічні моделі слів (пізніше – діти роблять фонетичний запис слів відповідно до літературної вимови).

Молодші школярі мають навчитися аналізувати речення, які складаються з двох, трьох і чотирьох слів. Частковому синтаксичному аналізу піддаються речення за графічними моделями (подані вчителем, у підручнику або побудовані учнями самостійно за малюнками). Пізніше, у міру опрацювання синтаксичного матеріалу, кількість параметрів синтаксичного аналізу збільшується.

Наступною формою мовного аналізу є поділ слів на склади й визначення наголошеного складу. Складова будова слова зображується графічно у вигляді прямокутника, поділеного на частини відповідно до кількості складів. У дво- і трискладових словах ставиться наголос.

Умовні зображення складової будови слів можуть мати і простішу форму, якою учні користуються в зошитах. Для організації фронтальних видів роботи вчитель має заготовити для кожного учня картки з зображенням односкладового слова, дво- і трискладових з різними наголошеними складами. Цими картками учні сигналізують у відповідь на різні запитання вчителя і завдання, пов'язані з поділом слова на склади і визначенням наголошеного складу. Тому кожна картка має бути певного кольору, який служить для вчителя сигналом правильності чи неправильності відповіді.

Від складового аналізу робиться перехід до звукового. Для позначення голосних, твердих і м'яких приголосних звуків у сучасних букварях пропонуються різні умовні символи – найчастіше кружечки різних кольорів. У букварях, що видаються в Україні для умовних позначень звуків використовуються такі значки, які в результаті відповідних спостережень асоціюються в уяві учнів з артикуляційними особливостями різних типів звуків. Кружечок, який використовується для позначення голосних, символізує вільне проходження струменя видихуваного повітря через ротову порожнину; смужка, якою позначаються тверді приголосні, означає перешкоду на шляху струменя повітря, а дві паралельні смужки – посилену перешкоду, характерну для вимови м'яких приголосних звуків. Крім цих символів у практиці школи спостерігається використання значків напівм'яких, дзвінких і глухих приголосних звуків.

Побудова таких моделей (у зошитах, на дошці, на магнітній пластинці, фланелографі) паралельно з усним аналізом слів є найважливішим умінням, яким мають оволодіти першокласники під кінець добукарного періоду. Вчитель має уважно стежити за тим, щоб, називаючи звуки в певному слові, учні не порушували їх послідовність, правильно відтворювали кожен із них. У процесі опрацювання звукової системи української мови збільшується кількість параметрів характеристики звуків, а також учні вчать фонетичному запису (транскрипції) слів [3, с. 46]. Отже, фонетичний аналіз певною мірою наближається до загальноприйнятого фонетичного розбору.

Хоча програмою не передбачено формування навичок лексичного аналізу, проте обсяг і зміст матеріалу з лексики створює підґрунтя для навчання дітей лексичного аналізу. Оскільки молодші школярі мають уявлення про лексичне значення слова, однозначні і багатозначні слова, пряме і переносне значення слова, синоніми, антоніми, практичне ознайомлення з діалектизмами, застарілими словами тому вчитель може систематизувати здобуті знання у вигляді системної схеми лексичного розбору.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Отже, різні види мовних розборів є одним із дидактичних прийомів систематизації знань про мовні одиниці, категорії, їх особливості, що забезпечує глибоке свідоме засвоєння наукових основ української мови в початковій школі. Мовні розбори є важливою частиною вивчення рідної мови. Не можна вважати мовний розбір механічним та схематичним засобом вивчення мови, оскільки він є певної мірою універсальним методом навчання, який не тільки закріплює набуті учнями знання, а й активізує їх пізнавальні можливості, зокрема, резервні. Він сприяє виробленню в них навичок послідовного, вдумливого аналізу мовних одиниць, привчає користуватися науковими прийомами аналізу й синтезу, допомагає в організації самостійної роботи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бадер В. І. Класифікація помилок у мовленні молодших школярів. Рідна шк. 1999. № 9. С. 53–55.
2. Валентій Л. В. Мовний аналіз у школі. Чернігів: Сіверянська думка, 1996. 150 с.
3. Вашуленко М. С. Методика навчання української мови в початковій школі : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. К. : Літера ЛТД, 2010. 364 с.
4. Ганич Д. І., Олійник І. С. Словник лінгвістичних термінів. К.: Вища школа, 1985.
5. Жигора І. В. Мовні розбори як засіб узагальнення та систематизації знань із сучасної української мови (навчально-методичний посібник для студентів факультету педагогіки та психології). Кіровоград: Центр оперативної поліграфії «Авангард», 2014. 51 с.
6. Коваль Г. П., Деркач Н. І., Наумчук М. М. Методика викладання української мови: Навч. посібник для студ. Педінституту. Тернопіль: Астон, 2008. 287 с. / Режим доступу: <http://www.twirpx.com/file/165187/7>
7. Мельничайко В. Я. Види мовного розбору. Тернопіль: Навчальна книга. Богдан, 1998. 124 с.
8. Передрій Г. Р. Змішаний розбір слів як прийом повторення вивченого в IV класі. Укр. мова і літ. в школі. 1980. № 3. С. 50–59.
9. Чабайовська М. І. Мовний розбір у вищій та початковій школі: навч.-мет. посібник. Тернопіль: Мальва-ОСО, 2008.



УДК 37.013.42:364.62-053.2"36"(045)

Тетяна КОЗАР

**ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ ДІТЕЙ У ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ
СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ПЕДАГОГОМ СОЦІАЛЬНИМ У ПЕРІОД ВОЄННОГО
ТА ПОВОЄННОГО ЧАСУ**

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

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, старший викладач Руденко Ю.Ю.

У статті обґрунтовано актуальність та особливості здійснення психосоціальної підтримки здобувачів освіти педагогом соціальним в освітньому процесі під час та після воєнних дій. На основі аналізу дослідження соціологічного опитування населення України та чинних нормативних документів у роботі соціально-психологічної служби закладу освіти визначено дієвий метод профілактичної, просвітницької та корекційно-розвиткової роботи, що відповідає пріоритетним напрямкам роботи, актуальним потребам та новим викликам сьогодення.

Ключові слова: арттерапія, здобувачі освіти, педагог соціальний, психічне здоров'я, психосоціальна підтримка, соціально-психологічна служба.

Постановка проблеми. В Україні з лютого 2022 року на відміну від ситуації, що тривала з 2014 року, з'явилися нові виклики до підходів надання психосоціальної підтримки здобувачів освіти в освітньому закладі. Через російську агресію наші співвітчизники продовжують зазнавати травмивного впливу війни – втрата рідних, роз'єднання з близькими, перебування під обстрілами чи тимчасовою окупацією, втрата житла, вимушене залишення власних домівок, сильна емоційна реакція на щоденні новини та історії земляків тощо. Найбільш вразливими є діти, так як мають певні особливості реагування на стресові життєві події. І саме в закладі освіти легше вчасно виявити учнів з проявами психологічної травми, забезпечити їх необхідною підтримкою та створити умови для покращення психічного добробуту всіх здобувачів освіти. Тому зростає роль соціально-психологічної служби системи освіти щодо забезпечення своєчасного та систематичного надання психосоціальної підтримки всім дітям в закладі в умовах воєнних дій. Першочергове завдання, що сьогодні стоїть перед працівниками соціально-психологічної служби – це пошук дієвих засобів і методів профілактичної, просвітницької та корекційно-розвиткової роботи [1].

Аналіз досліджень і публікацій. Досвід психосоціальної підтримки дітям і сім'ям, що опинились у складних життєвих обставинах внаслідок військових дій у системі освіти в довідниках, методичних та практичних посібниках з 2014 року описували: І. Корнієнко, І. Лісовецька, Ю. Луценко, Д. Романовська [2]; Н. Лунченко, А. Мельник, В. Панок, І. Ткачук [3]; О. Плетка [4]. В рамках різних проектів власний досвід описували авторські колективи фахівців: Н. Бочкор та ін. [5]; Л. Волинець [6]; В. Чернобровкін, В. Панок [7]; Ю. Луценко [8]; С. Богданов, О. Залеська [9]; Т. Титаренко, М. Дворник [10]; В. Андрєєнкова, Т. Войцях, І. Гриців, В. Мельничук, Н. Сабліна [11].

За результати опитування 2 тисяч українських матерів дітей віком 3-17 років з усіх регіонів країни, крім тимчасового окупованих територій, проведеного з 29 жовтня по 2 листопада 2023 року Соціологічною групою «Рейтинг», встановлено: 25% вважають місце проживання небезпечним; 62% повідомили, що їх діти пережили або стали свідками подій, пов'язаних з війною; 79% оцінюють фізичне здоров'я дітей як «добре» або «дуже добре»; 73% оцінюють психічне здоров'я дітей як «добре» або «дуже добре»; проте 48% дітей бояться гучних звуків; 37% відчувають дратівливість; більше 1/5 частини дітей виявляють певні ознаки посттравматичного стресового розладу; 54% вважають погіршення можливостей батьківського виховання та розвитку дітей, порівняно з періодом до повномасштабного російського вторгнення в Україну; 25% вважають, що залишилися без змін; 15% вказали на покращення. Додаткові висновки, що зроблені за відповідями респондентів, свідчать: у сім'ях, які мають вищий дохід значно більше можливостей для подолання наслідків, пов'язаних з війною, ніж у сім'ях з низьким доходом; турбують тривалі наслідки психотравми з формальним діагнозом ПТСР або без нього, поряд зі скорботою від втрати близьких людей [12].

Благодійний фонд «Голоси дітей» в травні 2023 року проводив дослідження стосовно потреб, ставлення та досвіду отримання психосоціальних послуг сім'ям з дітьми, в умовах війни. Експерти провели 17 фокусованих групових інтерв'ю та 7 глибоких інтерв'ю зі шкільними психологами, учителями, учнями, їх батьками, охопивши Київ і Київську область, Львів і Львівську область, Харків і Харківську область, Дніпро, Запоріжжя, Чернівці, Чернігів. Відповідно даних дослідження встановлено, що: батьки з різних регіонів зазначили негативний вплив війни на психоемоційний стан дітей та вказали приблизно однакові їх психоемоційні стани – замкнутість, страх, панічні атаки, тривожність, безсоння, перепади настрою, апатія, хронічна втома, дратівливість, знервованість, неконтрольована агресія, самоізоляція, неслухняність, депресію, розлади апетиту, хвилювання за рідних (особливо в родинах військовослужбовців), сум за домом (в родинах ВПО), брак спілкування з однолітками; ставлення до психологічної допомоги у батьків і дітей



позитивне; батьки для своїх дітей та самі ж діти обирають формат групової роботи через потребу в спілкуванні з однолітками, цікавим та пізнавальним способом проведення часу, особливо якщо це відбувається офлайн; діти з вразливої цільової аудиторії (родин військовослужбовців та ВПО), віддають перевагу індивідуальним консультаціям, а натомість решта респондентів зазначають ефективність групових занять бо мають подібні проблеми чи запити; діти профілактично відвідують систематичні групові заняття, що проводить практичний психолог в закладі освіти, потрапивши туди з цікавості чи за компанію з друзями, але зрозуміли користь від занять, так як мали безпечний простір для спілкування та вільного самовираження, відчули зниження тривожності та покращення емоційного стану; здобувачам освіти не подобається, коли психолог приходить до них на урок з лекцією, а хочуть чогось динамічного, практичного й комунікативного; всі респонденти зауважили, що поширенішими є послуги для ВПО, і саме вони обізнані про можливості соціально-психологічних послуг; майже в кожному місті є дитячі простори, де є психологи, які проводять індивідуальні та групові заняття для дітей [13].

Мета статті – з'ясувати нові виклики психосоціальної підтримки дітей педагогом соціальним в закладі загальної середньої освіти під час та після завершення воєнних дій; визначити дієвий інноваційний метод психосоціального відновлення дітей, що відповідає пріоритетним напрямам роботи, актуальним потребам та новим викликам сьогодення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Внаслідок широкомасштабної російської збройної агресії проти України, майже кожна дитина зазнає психотравмуючого впливу війни. Нажаль травматичний досвід отриманий в дитинстві впливає на її розвиток і подальше життя.

Результати опитування Соціологічної групи «Рейтинг» та дослідження Благодійного фонду «Голоси дітей» дають чітке уявлення про стан надання послуг, потреби населення України в психологічній допомозі та соціальній підтримці, а також можливість оцінити нові виклики, що виникають перед соціально-психологічними службами, зокрема, закладу загальної середньої освіти. З висновків та рекомендацій дослідження БФ «Голоси дітей» можна виокремити актуальні потреби сімей в отриманні психосоціальних послуг дітьми в умовах війни: збільшення цільової уваги до надання психологічної допомоги дітям; групові заняття для дітей; арттерапія; безоплатні послуги; спільні групи для ВПО та місцевих жителів; заходи для зустрічей і комунікації дітей між собою, розвиток їх соціальних навичок; офлайн-формат зустрічей; навчання методів самопомогі, заспокоєння, подолання стресу; психосоціальна підтримка та супровід дітей з родин ВПО та військовослужбовців; співпраця школи з громадськими ініціативами щодо психологічної підтримки дітей та формування в них віри в краще майбутнє.

Найкращі можливості для надання своєчасної і систематичної психосоціальної підтримки дітей шкільного віку мають заклади загальної середньої освіти (далі ЗЗСО). Здобувачі освіти проводять в школі більше 50% часу і педагогічні працівники під час освітнього процесу можуть вчасно помітити зміни в їх поведінці та психоемоційному стані. В школі учні можуть отримати підтримку, іноді таку, якої в них з різних причин вдома немає. Діти постійно перебувають під дією психотравмуючих подій через війну на території країни, що більшою чи меншою мірою впливає на їх психологічне благополуччя, тому постійно потребуватимуть соціально-психологічної підтримки під час та після воєнних дій. Важлива та відповідальна роль покладається на практичного психолога і педагога соціального.

Триваюче широкомасштабне російське військово вторгнення до України зумовило нові виклики до соціально-психологічної служби системи освіти: постійне збільшення кількості учасників освітнього процесу, які мають психотравми різного ступеня складності та потребують психосоціальної підтримки та допомоги; дефіцит практичних психологів, соціальних педагогів чи послуг психосоціального супроводу з урахуванням збільшенням кількості учасників освітнього процесу, які гостро цього потребують; недостатність знань батьків про психічне здоров'я особистості. З огляду на реальну загрозу ментальному здоров'ю учасників освітнього процесу внаслідок війни в Листі МОН України від 21.08.2023 № 1/12492-23 «Про пріоритетні напрями роботи психологічної служби у системі освіти у 2023/2024 навчальному році» визначено зміст та напрями роботи соціально-психологічної служби в умовах воєнних дій. В документі наголошується на забезпеченні координованої систематичної психосоціальної підтримки та практичної допомоги учасникам освітнього процесу, яку в ЗЗСО здійснюють практичний психолог і педагог соціальний (відповідно до штатних нормативів). У планах роботи фахівців має бути злагожденість дій, системність та поетапність надання соціально-психологічної підтримки, чітко розподілено та прописано і ролі, і обов'язки кожного, відповідно до посадових обов'язків, на початок навчального року з подальшим корегуванням в процесі роботи. Але в чинному документі чітко не розмежовані позиції педагога соціального для забезпечення психологічної стійкості здобувачів освіти, що є головним пріоритетом діяльності ЗЗСО в умовах воєнного часу. Тому доцільно зацентувати увагу на специфіку діяльності педагога соціального з урахуванням змін, які зазнає система освіти внаслідок воєнного стану.

Відповідно до Листа МОН України «Про пріоритетні напрями роботи психологічної служби у системі освіти у 2023/2024 навчальному році» можна виокремити нові виклики надання психосоціальної підтримки учням педагогом соціальним в ЗЗСО: використання ефективних методів соціальної педагогіки; пошук дієвих



засобів і методів профілактичної, просвітницької та корекційно-розвиткової роботи; знання маркерів психологічного впливу травматичних інцидентів та уміння надавати емоційну, соціальну, практичну підтримку всім учасникам освітнього процесу; створення психологічно комфортного середовища та забезпечення якісного процесу навчання для всіх учнів; своєчасна підтримка педпрацівників; просвітницька робота для всіх учасників освітнього процесу з питань збереження їх соціального благополуччя та психічного здоров'я; володіння діапазоном професійних можливостей, інструментарієм, прийомами і технологіями; пошук та застосування нових сучасних дієвих методик та підходів в професійній діяльності; особиста ініціатива; організація навчальної діяльності у формі індивідуальних чи групових занять за програмами факультативів, спецкурсів, курсів за вибором, «години педагога соціального» та гуртків соціально-педагогічного спрямування з метою стабілізації психоемоційного стану всіх здобувачів освіти; проведення діагностичної роботи у формі індивідуального чи групового соціально-педагогічного вивчення сімей з дітьми «вразливих категорій» та «групи ризику»; консультування та підтримка сімей та/чи окремих осіб із посттравматичним стресовим розладом; інформування членів родини про різні типові реакції, зокрема про симптоми (за згодою особи з ПТСР), надання практичних рекомендацій отримання ефективної допомоги; інформування про групи підтримки, заохочення їх відвідування; перенаправлення до спеціалістів; опрацювання зі здобувачами освіти неефективних реакцій на стрес та напрацювання механізмів стресостійкості, навчання технік зцілення, що допоможуть впоратися з наслідками травматичних подій і запобігти розвитку проблеми надалі; налагодження зв'язків з представниками громадських та міжнародних організацій, що працюють у сфері психічного здоров'я; підвищення професійної компетентності щодо оволодіння сучасними технологіями психосоціальної допомоги; навчання дітей, як жити в злагоді із самим собою та з іншими та як взаємодіяти зі світом, щоб отримувати задоволення від життя. Отже, ключовим серед окреслених в документі викликів є пошук сучасних ефективних методів соціально-педагогічної роботи.

Аналізуючи подані вище потреби, пріоритетні напрями роботи та ефективні методи, у професійному арсеналі педагога соціального для психосоціального відновлення та підтримки здобувачів освіти у період воєнного та повоєнного часу, можна беззаперечно визначити універсальний, гнучкий та такий, що має переваги над іншими – це метод арттерапії.

Потенціал та ресурси арттерапії можуть забезпечити реалізацію сенсу, що вкладають в поняття «психосоціальна підтримка». У широкому значенні означає напрям соціальної роботи, головна мета якого – це надання першої психологічної допомоги, соціальної підтримки тим, хто перебуває у важкій життєвій ситуації; організація комплексу заходів для ефективної адаптації осіб в змінених умовах життєдіяльності. У вузькому значенні його суть полягає в діяльності, що спрямована на відновлення рівноваги, пошуку внутрішніх та зовнішніх ресурсів для подолання складних життєвих обставин. Відповідно до «Керівництвом МПК з психічного здоров'я та психосоціальної підтримки в умовах надзвичайної ситуації», вважають, що психосоціальна підтримка полягає у створенні сприятливого соціально-психологічного середовища та проведенні психоедукації з метою кращого розуміння впливу травматичних подій на власний психоемоційний стан [14].

Арттерапія, як метод зцілення за допомогою творчого самовираження, може екологічно вирішити мету психосоціальної підтримки. О. Вознесенська, зазначає, що саме через творчість можливе відновлення та створення власних ресурсів; укріплення впевненості у власних силах; налагодження та побудова нових контактів з іншими; подолання психотравм [15]. Арсенал арттерапевтичних технік дозволяє ефективно спланувати роботу педагога соціальному в межах функціональних обов'язків відповідно до пріоритетних напрямів роботи, актуальних потреб та нових викликів сьогодення.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Отже, арттерапія і є тим дієвим інноваційним методом у роботі з дітьми, які пережили травматичні події, перебувають в ситуації невизначеності, стресі чи напрузі; ефективна і в індивідуальній, і в груповій роботі; підходить для дітей всіх вікових категорій; доступна незалежно від інтелектуальних, фізичних, гендерних та інших індивідуальних особливостей; досяжна для застосування в умовах ЗЗСО; вирішує достатньо широкий спектр проблем під час та після завершення воєнних дій [16].

Надзвичайно важливо в подальшій роботі виокремити саме ті напрями, матеріали, техніки та вправи, які можна ефективно застосовувати педагогу соціальному в ЗЗСО, щоб уникнути ризиків повторної травматизації через необізнаність фахівця з особливостями арттерапії. Так як надання психосоціальної підтримки в закладі освіти передбачає здійснення комплексного і системного підходу, то необхідно проаналізувати етапи стратегії здійснення інтервенції. Слід обрати й обґрунтувати модель арттерапії, що стане найкращою для психосоціального відновлення в роботі з дитиною чи групою дітей в умовах ЗЗСО.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лист МОН від 21.08.2023 №1/12492-23 «Про пріоритетні напрями роботи психологічної служби у системі освіти у 2023/2024 навчальному році». URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-diyalnosti-psihologichnoyi-sluzhbi-u-sistemi-osviti-v-20222023-navchalnomu-roci> (дата звернення: 25.03.2024).
2. Корнієнко І. О., Лісовецька І. М., Луценко Ю. А., Романовська Д. Д. Досвід надання допомоги дітям і сім'ям – жертвам військового конфлікту : практ. посіб. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. – 152 с.



3. Лунченко Н.В., Мельник А.А., Панок В.Г., Ткачук І.І. Діяльність психологічної служби у системі освіти з надання допомоги дітям і сім'ям, що опинилися у складних життєвих обставинах внаслідок військових дій. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2019. – 105 с.
4. Плетка О. Психосоціальна підтримка підлітків, що пережили страхіття війни : методичний посібник. – К.: Центр реадптації та реабілітації «ЯРМІЗ», 2022. – 54 с.
5. Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми у конфліктний та постконфліктний період : метод. рек. / за ред. В. Г. Панок – Київ: МЖПЦ «Ла Страда-Україна», 2014. – 84 с.
6. Психосоціальна допомога внутрішньо переміщеним дітям, їхнім батькам та сім'ям з дітьми зі Сходу України : посіб. для практиків соціальної сфери / за ред. Волинець Л.С. – К. : ТОВ «Видавничий дім «Жалита», 2015. – 72 с.
7. Підготовка вчителів до розвитку життєстійкості/стресостійкості у дітей в освітніх навчальних закладах : навч.-метод. посіб. / заг. ред.: Чернобровкін В. М., Панок В. Г. – Київ : Унів. Вид-во ПУЛЬСАРИ, 2017. – 208 с.
8. Організація соціально-психологічного супроводу дітей, сімей, які постраждали внаслідок військових конфліктів / заг. ред. Ю.А. Луценко. – Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2018. – 128 с.
9. Психосоціальна підтримка в кризовій ситуації : методичний посібник для педагогів / упоряд. С. Богданов, О. Залеська. – К. : Пульсарі. – 2018. – 76 с.
10. Як допомогти особистості в період переходу від війни до миру: соціально-психологічний супровід : практичний посібник / за ред. Т. М. Титаренко, М. С. Дворник / Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. – Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2022. – 154 с.
11. Психосоціальна підтримка учасників освітнього процесу : навчально-методичний посібник. / упоряд. Андрєєнкова В. Л. та ін. – К., 2023. – 149 с.
12. Проблеми українських дітей під час війни: II хвиля (29 жовтня – 2 листопада 2023) Соціологічна група «Рейтинг» : веб-сайт. URL: <http://surl.li/sbhar> (дата звернення: 25.03.2024).
13. Звіт за результатами дослідження «Психосоціальні послуги для сімей з дітьми: потреби, потреби, ставлення та досвід отримання» / Київ, 2023. URL: <http://surl.li/sbhch> (дата звернення: 25.03.2024).
14. Керівництво МПК з психічного здоров'я та психосоціальної підтримки в умовах надзвичайної ситуації – Київ : Унів. вид-во ПУЛЬСАРИ, 2017. – 216 с.
15. Вознесенська О.Л. Ресурси арт-терапії на допомогу вимушеним переселенцям : практичний посібник. / К. : Human Rights Foundation, 2015. – 50с.
16. Руденко Ю. Ю. Арт-терапія у соціальній роботі. Центральнукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка : веб-сайт. URL: <http://surl.li/sbhpi> (дата звернення: 25.03.2024).

УДК 364-786:355.08(045)

Кіра КОСОВА

ПРОГРАМИ СОЦІАЛЬНО ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ В УКРАЇНІ ПІД ЧАС ПОВНОМАСШТАБНОЇ УКРАЇНСЬКО-РОСІЙСЬКОЇ ВІЙНИ: АНАЛІЗ СИТУАЦІЇ, СТРАТЕГІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

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

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Стрілець-Бабенко О.В

Актуальність теми обумовлена необхідністю психологічної допомоги військовослужбовцям, які зазнають сильної травматизації в умовах бойових дій.

Аналіз останніх досліджень. Загальними питаннями посттравматичних розладів та подоланні наслідків психічних травм займалися такі науковці як А. Пушкар'юв, А. Жаданюк, О. Тимченко, О. Євсюков та інші. Такі науковці як І. Агаєв, Ю. Бриндіков, А. Єна, Р. Попелюшко, О. Капінус, К. Лозінська, В. Маслюк, А. Романишин, Т. Мацевко, А. Сергієнко, В. Шевченко, А. Ярошоку у своїх роботах підіймали питання психологічної реабілітації та надання психологічної допомоги учасникам бойових дій. Загальні питання соціальнопедагогічної та соціально-психологічної роботи з військовослужбовцями, їх сім'ями та близькими розглядалися такими науковцями як В. Багрій, В. Бондаренко, Л. Гончаренко, А. Капська, Н. Олексюк та іншими. Питаннями соціальної політики та соціального забезпечення військовослужбовців займалися С. Артеменк, В. Баранівський, Ю. Бриндіков, А. Романишин, В. Кожевніков та інші. Попри значну увагу науковців до проблеми соціально-психологічної реабілітації військовослужбовців в Україні та до державної політики у цій сфері питання соціально-психологічної реабілітації залишається актуальним. Система соціально-психологічної реабілітації військовослужбовців в Україні, а отже і державна політика у цій сфері потребує удосконалення та наближення до міжнародних стандартів. Окрім того, наявна система реабілітаційних заходів та інституцій ще не повністю пристосована до вирішення соціальнопсихологічних потреб військовослужбовців, які виникають після їх повернення із зони проведення бойових дій. Таким чином, виникає гостра необхідність у 3 вдосконаленні державної політики соціально-психологічної реабілітації військовослужбовців в Україні, що обумовлює тему дослідження.

Мета статті: визначення психологічних аспектів організації системи реабілітації військовослужбовців.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Процес становлення системи психологічної допомоги військовослужбовцям в різних арміях світу був дуже складним і часто за принципом «заперечення», зокрема якщо спочатку психотравмованих (при цьому



психотравма це не називали, а називати травмою головного мозку чи контузією), в такому випадку хворих визнавали непридатними та відправляли на реабілітацію подаль від бойових дій (досвід Великобританії за часів Першої світової війни).

Якщо у роки Першої світової війни та на початку Другої світової, вчені вважали, що психотравматизації на полі бою зазнають виключно особи із слабкою та нестійкою психікою, а психічна травма була синонімом тривожності, то бойова практика останніх років Другої світової суттєво скорегувала ці погляди, адже попри численні заходи із виявлення осіб із нестійкою психікою в процесі психологічного відбору до військ, застосованих у зарубіжних арміях, психологічні втрати мали тенденцію до зростання. Як справедливо зазначає американський військовий психолог Р.А. Габріель, нервові розлади – це закономірний результат впливу сильних психічних навантажень на звичайну людину, по суті це реакція психічно здорової людини на жахи смерті, а психічний розлад – це засіб, за допомогою якого вона намагається уникнути цих жахів. Аналогічної позиції дотримуються й шведські фахівці Я. Агрель та Л. Люнгберг, зокрема вони зазначають, що умови виникнення невожу на полі бою значною мірою зумовлені тим, що поставлені суспільством вимоги до особистості військового значною більші, ніж їхній власний психологічний ресурс.

Дослідники Х.-Г. Хофер і В. Еккерт великі масштаби психотравматизації солдатів під час Першої світової війни пов'язують насамперед зі зміненним способом ведення війни, яку також називали «війною в траншеях», тобто військові часто не бачили людей, які їх атакують, оскільки ті знаходилися за кілька кілометрів, втім військові постійно перебували під обстрілами та часто не мали можливості втекти із траншеї [1].

Французи в свою чергу відмовлялись від такої практики і почали надавати психологічну допомогу поблизу передової, що значно збільшило відсоток осіб, які повернулись до лав армії, на відміну від англійців, які після евакуації лишались на мирних територіях. Досвід Франції згодом був успішно застосований американцями, які довели, що декілька днів відпочинку у найближчому тилу дозволяють військовим відновити втрачену психічну рівновагу. За інші напрями комформувалась система психологічної допомоги в Ізраїлі, де до 1973 р. поняття «психологічні втрати» або «бойова психічна травма» і відповідно психологічна допомога військовим категорично заборонялась. А як результат психотравматизація ізраїльських солдат набула загрозливих обсягів, а в шпиталі надійшло понад 1500 військових, з яких лише в 600 були фізичні поранення. Після лікування та реабілітації військові не повертались на місця бойових дій це стало поштовхом для формування успішної та головної функціонуючої системи психологічної допомоги військовослужбовцям.

Наше дослідження показало схильність військових до (за методикою І. О. Котетенева) дисимуляції, навмисного приховування психологічних захворювань або окремих симптомів. При повній дисимуляції військові заперечують у себе наявність симптомів як на момент обстеження, так і в минулому, насамперед це стосується флешбеків, нічних кошмарів тощо. При частковій дисимуляції приховують лише окремі клінічні прояви, а про інших розповідають достатньо детально, зокрема найпоширеніша скарга це розлади сну. Значною мірою зумовлено ситуацією обстеження, коли військові прагнули виглядати справжніми героями і відповідати складеному у суспільстві стереотипу військового-героя. Однак така тенденція спостерігалась у вересні-грудні 2014 р. новітні ж суспільно-політичні реалії, отриманий досвід бойових дій, зумовили появу іншої тенденції, переважно у військових до 35 років, зокрема прагнення до умисного перебільшення існуючих проблем. Проте в більшості учасників бойових дій залишається мотивація достатньо вираженою. А адаптація до мирного життя складає для них більшу проблему. Зокрема, як показали наші спостереження, учасники бойових дій після війни повернулися у звичні для них екстремальні умови працевлаштування багатьох демобілізованих у охоронні комерційні фірми, де вони по суті можуть продовжувати звичний для них екстремальний спосіб життя. Можна припустити, що більша вмотивованість військовослужбовців старших за 40 років пов'язана з минулим досвідом пасивної участі у політичних та соціально-економічних перетворень кінця 80-х початку 90-х ХХ століття, коли аналогічно відбувалась зміна існуючої системи цінностей та формування нових прямо протилежних існуючих цінностей, мотиваційних орієнтирів.

За методикою М. Люшера виявлено, що досліджувані характеризуються емоційною нестійкістю, труднощами соціальної адаптації, незвичайним самобутнім підходом до вирішення проблем, багатою уявою, чутливістю до критичних зауважень, потребою у сильній прихильності і міцних міжособистісних стосунках. Провідною є потреба у розумінні та емоційному комфорті. Властивий активний, але не завжди цілеспрямований пошук вирішення проблем, причини яких не зовсім усвідомлені. Виражений стрес у зв'язку із неможливістю самореалізації, бажання бути лідером часто не задовольняється, що спричинює незадоволеність своїм соціальним статусом. Досліджувані характеризуються пасивністю, розчаруванням у докладених раніше зусиллях, що часто виражається у втечі у світ фантазій та ілюзій. Виявлено, що найбільше досліджуваним властива інтернальність, яка полягає в тому, що вони вважають події свого життя залежними від їх особистих якостей (компетентність, цілеспрямованість, здібності тощо) та є закономірним результатом їх власної діяльності.

Одночасне існування в свідомості більшості українців палкої любові та лютої ненависті нерідко призводить до вибухових конфліктів, як локальних, міжособистісних, здатних заподіяти фізичну чи моральну шкоду окремим особам, так і до більш глобальних, коли під загрозою опиняються не окремі люди, чи їх групи,



а й діюча система влади. Цитуючи Ю.Щербак: «поява численних приватних формувань, озброєних найсучаснішими видами зброї, становить небезпеку для Збройних Сил, які недостатньо фінансуються та деморалізовані...» [2. с. 87].

У цьому контексті доцільно використати досвід реабілітації військослужбовців в Ізраїлі. Насамперед зазначимо, що профілактика психотравматизації у цій країні складається з багатьох елементів: це довіра до влади, довіра один до одного, знання і розуміння своїх можливостей і ресурсів безпеки. Ізраїльська армія здатна за 24 години здійснити мобілізацію більшості резервних частин. Інші важливі аспекти ізраїльської стратегічної доктрини, покликаної вирішити проблему малої країни, оточеної чисельно переважаючим ворогом, – наступальний характер воєнних дій, перенесення військових дій на територію ворога і, по можливості, віддалення їх від кордонів країни, швидке перекидання військ з фронту на фронт, зосередження максимуму сил в місці основної загрози, нанесення (в сприятливих політичних умовах) превентивних ударів, а також максимальне використання технологічних досягнень світової та вітчизняної військової промисловості.

Висновки. Нажаль, натепер в Україні система реабілітації військослужбовців знаходиться на зародковому рівні. Марно розраховувати на успішну реалізацію цих програм за відсутністю протоколів та стандартів надання, насамперед психологічної допомоги і відсутністю єдиного реєстру потребуючих реабілітації. Крім того відсутній закон про реабілітацію, який має стати фундаментальним у розробці та впровадженні нових стандартів надання соціально-психологічних послуг, тому окрім власне адаптації вже існуючих зарубіжних методик психологічної допомоги учасникам бойових дій (до яких тепер прирівнюються і військові добровольчих батальйонів) і створення власних, на часі першочерговим стає питання удосконалення нормативно-правової бази з питань забезпечення ефективної системи реабілітації учасників бойових дій. Втім ми констатуємо, що нині система реабілітації військових АТО перебуває на етапі становлення, великий внесок у її створення роблять центри медико-психологічної реабілітації, зокрема й створений на базі Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Співпраця наукових установ із психологами-практиками та соціальними робітниками сприяє створенню методологічних засад організації реабілітаційного процесу, дозволяючи не лише адаптувати до реалій України зарубіжний досвід, але й створити власну модель психологічної реабілітації, а згодом й загальнодержавну ієрархічно організовану комплексну систему соціальної реабілітації військових, що повернулися із зони бойових дій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Щербак Ю. Час смертохристів: міражі 2077 року : [роман] / Юрій Щербак. - К. : Ярослав Вал, 2011. - 474 с.
2. Hofer H.-G. War, Trauma, and Medicine in Germany and Central Europe (1914- 1939). / H.-G. Hofer, C.-R. Prüll, W. U. Eckart. – Freiburg: Centaurus 2011. – 203 p.

УДК 371.13:504

Марія КРИВЕНКО

ІНТЕГРАЦІЯ ПРИ ВИВЧЕННІ МАТЕМАТИКИ ТА ІНФОРМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

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

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Вдовенко В. В.

В сучасному світі, де технології стрімко розвиваються, інтеграція математики та інформатики у початковій школі стає все більш актуальною. Інтегративний підхід не лише допомагає учням засвоїти математичні концепції, а й навчає їх цифровим навичкам та проблемному мисленню. Автором проаналізовано переваги та окреслено можливості інтеграції математики та інформатики в початковій школі; вказано виклики, які постають перед педагогами при впровадженні інтегративного підходу.

Ключові слова: *інтегративний підхід, математика, інформатика, освітня галузь, початкова школа, Нова українська школа.*

Постановка проблеми. В сучасному освітньому контексті, особливо в початковій школі, існує необхідність впровадження інноваційних підходів у навчання, які б дозволили максимально забезпечити розвиток різних аспектів особистості учня. Один із таких підходів – інтегративний, який сприяє збагаченню освітнього процесу, підвищенню мотивації до навчання та розвитку критичного мислення. Інтегративне навчання відіграє одну з ключових ролей у формуванні комплексного розуміння предметів та розвитку критичного мислення учнів. Особливо важливим є використання інтегративного підходу у вивченні математичної та інформатичної освітніх галузей у початковій школі.

Аналіз досліджень і публікацій. На сьогоднішній день у науково-педагогічних дослідженнях зарубіжних і вітчизняних науковців проаналізовано різні аспекти педагогічної інтеграції. Так, Ю. Козловський, І. Козловська, О. Білик, І. Пастирська, Н. Пахомова, І. Большакова вивчали етапи розвитку й становлення



інтеграційних процесів у освіті; С. Гончаренко, Ю. Мальований, Н. Пахомова та інші – психолого-педагогічні основи інтеграції; О. Барановська, К. Крутій, М. Лазарева, М. Арцишевська, В. Ільченко свої праці присвятили визначенню видів та рівнів інтеграції з її різними параметрами і критеріями, технологіями; О. Ващук, Ю. Ткач, М. Опачко, В. Ільченко, В. Хитрук та інші у своїх дослідженнях висвітлили особливості інтегративного підходу в освіті. Проте, на нашу думку, методика застосування інтеграції при вивченні математичної та інформатичної освітніх галузей у початковій школі наразі є недостатньо розробленою.

Мета статті – дослідити можливості для інтеграції при вивченні математичної та інформатичної освітньої галузей в початковій школі в умовах НУШ.

Виклад основного матеріалу. Інтегративний підхід передбачає поєднання різних предметів чи галузей знань у єдиному навчальному процесі. Це дає змогу учням бачити зв'язки між різними областями знань, розвивати комплексне розуміння предметів і формувати глибокі знання.

На нашу думку, найбільш вдало трактують поняття інтегративного підходу О. Антонова та О. Ващук. Дослідники відзначають, що інтегративний підхід до навчального процесу виражається в тому, що встановлення зв'язків між різними освітніми галузями відбувається не шляхом перебудови існуючих навчальних планів і програм, а через дидактичне обґрунтування та трансформацію реальних зв'язків між поняттями, явищами, науками тощо [2].

Інтеграція математичної та інформаційної освіти має низку значущих переваг. По-перше, це сприяє розвитку логічного та аналітичного мислення учнів. Вони навчаються розбирати завдання на складові частини, створювати алгоритми та послідовність дій для їх вирішення. По-друге, інтеграція дає змогу використовувати математичні концепції у реальних ситуаціях за допомогою інформаційних технологій. Учні можуть аналізувати дані, створювати графічні інтерпретації та вирішувати практичні задачі, використовуючи комп'ютери та програмне забезпечення. Крім того, інтеграція сприяє розвитку творчості та проблемного мислення, оскільки учні можуть створювати власні проєкти, де поєднують математичні та інформаційні аспекти.

Інтеграція на рівні способів дій та навичок, що відповідає діяльнісному підходу, ґрунтується на принципі включення завдань, що мають характер проблем, для стимулювання активності учнів, мінімізації втручання вчителя, та опорі на попередній досвід та емоції дитини. Це передбачає здивування, зацікавленість, пошук, допитливість, кмітливість, ініціативу, творчий підхід, задоволення від мислення, незалежність, творчість, і пошук нових способів розв'язання завдань.

Серед переваг, які може надати інтеграція математичної та інформатичної освітніх галузей у початковій школі можна виділити такі:

1. Розвиток комплексного мислення – інтеграція математики та інформатики дозволяє учням розглядати математичні концепції у контексті реального світу. Вони вчаться застосовувати математичні знання до вирішення реальних проблем, що сприяє розвитку їх комплексного мислення.

2. Навчання цифровим навичкам – вивчення інформатики у поєднанні з математикою допомагає учням розвивати цифрові навички, які стають все важливішими у сучасному світі. Вони вчаться працювати з комп'ютерними програмами, вирішувати завдання за допомогою технологій та розуміти основи програмування (наприклад, у алгоритмічному середовищі Scratch).

3. Практичне застосування знань – інтеграція математики та інформатики дозволяє учням бачити, як математичні концепції можуть бути використані у реальному житті через технології. Вони вивчають, як обробляються дані та використовуються для розв'язання реальних проблем, що сприяє їхньому розумінню і значущості математики.

Проте, інтеграція математичної освітньої галузі у початковій школі також вносить і певні виклики. Перш за все, вчителі повинні мати відповідну підготовку, яка дозволить їм успішно впроваджувати інтеграційний підхід у навчальний процес [6]. Також виникає потреба у розробці та адаптації навчальних програм та матеріалів, що відповідають цьому підходу. Так, О. Онопрієнко та С. Скворцова вказують, що інтегрувати математику з іншими галузями доволі складно «оскільки не можна дібрати таку тему, яка б вивчалась у інших освітніх галузях, і це природно, оскільки математика – наука про кількісні відношення та просторові форми об'єктів оточуючого світу. Математичні об'єкти утворюються шляхом ідеалізації властивостей реальних або інших математичних об'єктів та запису їх формальною мовою» [5]. Дослідниці переконані, що у контексті поєднання інших предметів з математикою більш доречним буде використання терміну «міжпредметні зв'язки». Так, у сюжетних математичних задачах можна використовувати інформацію про флору та фауну нашої планети, дані про суспільне життя нашої країни тощо. Вивчаючи цифри як символи для запису чисел, можна провести паралелі з буквами, які відображають звуки. При вивченні величин та одиниць їх вимірювання, зокрема маси та об'єму, можна стимулювати обговорення, під час яких активізуються знання учнів з природознавства. Проте, ці зв'язки не є системними і можуть реалізуватися лише у окремих випадках [5].



На нашу думку, окремої уваги заслуговує вивчення геометричних фігур на уроках математики. Ця змістова лінія має широкі можливості для інтеграції з відповідними завданнями, які виконуються на уроках інформатики.

Проаналізувавши програму Типову освітню програму для 2 класу [1], ми пропонуємо розглянути змістові лінії інформатичної освітньої галузі, при вивченні яких доцільно опиратися на геометричний матеріал.

1. Змістова лінія: «**Об'єкт. Властивості об'єкта**». Серед очікуваних результатів навчання варто виділити такі: учень/учениця «називає властивості конкретних об'єктів та значення властивостей; описує об'єкт називаючи його властивості та їх значення; порівнює об'єкти за значеннями властивостей; спостерігає за об'єктами, визначає спільні та відмінні ознаки/властивості; наводить приклади об'єктів, що відповідають заданим властивостям» [1].

Так, при вивченні на уроках інформатики у 2 класі теми: «Геометричні моделі об'єкта» з метою створення проблемної ситуації можна запропонувати учням завдання, яке поєднує повторення основних властивостей геометричних фігур та логіку. Наприклад, учням пропонується розглянути малюнок. Далі вчитель запитує: який геометричний об'єкт тут зайвий? Чому?

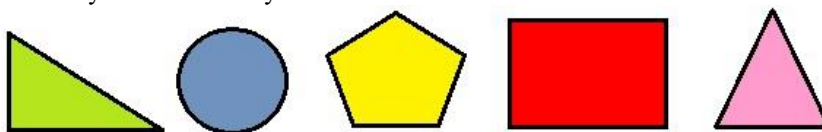


Рис. 1. Приклад завдання на вибір зайвого геометричного об'єкта

Після обговорення учні приходять до висновку, що круг відрізняється за своїми властивостями від інших об'єктів. Потім учитель пояснює новий матеріал: «Кожен об'єкт має свої властивості. Властивості об'єкта – це: колір, форма, розмір, маса, смак тощо». Як бачимо, серед перелічених властивостей є і ті, якими оперують на уроках математики – форма, розмір, маса.

2. Змістова лінія «**Створення інформаційних моделей. Змінення готових. Використання**». Відповідно до можливостей інтеграції математики (основ геометрії) та інформатики заслуговують на увагу такі очікувані результати навчання. Учень/учениця «об'єднує об'єкти за їх властивостями або значеннями властивостей; створює візуальну відповідь простих та складених геометричних задач; створює графічні відповіді до навчальних завдань». У змісті навчання варто акцентувати увагу на темі: «Прості та складені сюжетні геометричні задачі» [1].

3. Змістова лінія: «**Алгоритми**». В очікуваних результатах навчання серед іншого вказано, що учень/учениця «визначає результат виконання лінійного алгоритму побудови простого геометричного зображення; створює малюнок за лінійним алгоритмом; пропонує власні алгоритми створення не складних геометричних зображень» [1].

Також використання на уроках інформатики математичного матеріалу може допомогти створити ігрову ситуацію.

Наприклад, учням можна запропонувати гру «**Відгадай будиночок**». Учитель пояснює правила: «Розгляньте малюнки. На них зображено шість об'єктів-будиночків. Ведучий обирає один із них, але не називає його. Інші гравці по-черзі ставлять ведучому запитання про властивості задуманого об'єкта. Ведучий може відповідати: «так», або «ні». Виграє той, хто відгадає задуманий об'єкт. Він і стає ведучим.

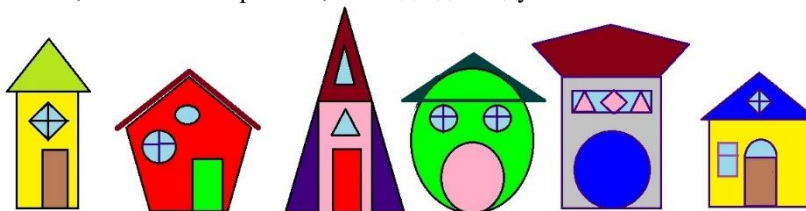


Рис. Приклад із підручника [3] створення ігрової ситуації з використанням геометричного матеріалу.

До цього ж малюнка можна запропонувати попрацювати учням у парах: Оберіть один із будиночків. Розкажіть однокласнику/однокласниці, з яких геометричних об'єктів він складається.

Завдання такого типу є надзвичайно важливими: при їх виконанні учитель готує учнів до вивчення комп'ютерної графіки, виконання та складання графічних алгоритмів.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Отже, завдяки інтеграції математичної та інформаційної освіти у початковій школі відкриваються широкі можливості для розвитку комплексних навичок учнів. Вони навчаються застосовувати математичні знання у практичних ситуаціях, розвивають логічне та аналітичне мислення, та формують власні проєкти за допомогою інформаційних технологій. Для успішної інтеграції необхідно розвивати підготовку вчителів, адаптувати навчальні програми та забезпечити доступ до необхідних ресурсів. Інтеграція математики та інформатики в початковій школі не лише забезпечує розвиток математичних та цифрових навичок учнів, а й сприяє їхньому комплексному



розумінню предметів. Цей підхід відкриває нові можливості для навчання та допомагає учням підготуватися до життя у сучасному цифровому світі та може стати ключем до формування компетентних та готових до майбутніх викликів особистостей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом О.Я. Савченко [Режим доступу: <https://nus.org.ua/news/opublikuvaly-typovi-osvitni-programy-dlya-1-2-klasiv-nush-dokumenty/>].
2. Антонова О. Є., Ващук О. В. Інтегративний підхід до побудови моделі формування готовності вчителів до розвитку академічної обдарованості учнів. Професійна освіта в умовах інтеграційних процесів: теорія і практика: зб. наук. пр. / за заг. ред. С. С. Вітвицької, Н. Є. Колесник. Житомир: Н. М. Левковець, 2017. Ч. 1. С. 174–182.
3. Вдовенко В.В., Котелянець Н.В., Агеєва О.В. Я досліджую світ: Підручник для 2 класу. Частина 2. – К.: Грамота, 2019.
4. Нова українська школа: організація діяльності учнів початкових класів закладів загальної середньої освіти: навч.-метод. посіб. / М. Кірик, Л. Данилова. Львів, 2019. 136 с.
5. Онопрієнко О.В., Скворцова С.О. Інтеграція у навчання молодших школярів математики [Режим доступу: Інтеграція.pdf (iitta.gov.ua)]
6. Поберецька В.В. Підготовка майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів. Дис. на здобуття наук. ступеня доктора філософії. К., 2021.

УДК 373.2.091.3-056.264(045)

Анастасія КРИВОРУЧКО

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ ЗВУКОВИМОВИ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

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

Наукова керівниця – кандидатка педагогічних наук, доцентка Горська О. О.

У статті обґрунтовано важливість та особливості використання інноваційних технологій у формуванні фонетичної компетентності дошкільників старшого віку.

На основі проведеного дослідження було визначено позитивний вплив сучасних технологій навчання у формуванні звуковимови старших дошкільників та впровадження їх в освітній процес.

Ключові слова: старші дошкільники, звуковимова, інноваційні технології навчання, мнемотехніка, лепбук, логоритміка, логопедична лялька, «mind maps», «lego».

Постановка проблеми. Важливою складовою становлення особистості дошкільника є мовленнєва діяльність, яка включає вміння користуватися мовленням у конкретних ситуаціях, застосовуючи як вербальні, так і невербальні знакові системи спілкування. Повноцінний розвиток мовлення суттєво впливає на підготовку дітей до школи й подальше шкільне навчання.

Серед багатьох аспектів дошкільної лінгводидактики формування звукової культури мовлення в дітей дошкільного віку завжди привертала увагу як теоретиків, так і практиків.

У ХХІ ст. все більше дітей дошкільного віку мають проблеми з мовним розвитком. Найпоширенішою проблемою є порушення звуковимови у дошкільників, що має здатність до патологічного закріплення й призводить до різних стійких помилок як в усному мовленні, так і на письмі в майбутньому. Завдання педагога підібрати доречні та ефективні методи для корекції та постановки звуковимови старших дошкільників.

Аналіз досліджень і публікацій. Питанням дослідження інноваційних технологій та їхнього впливу на розвиток мовлення дошкільників приділяли увагу науковці, логопеди, педагоги-практики. Серед них, використанню мнемотехніки – О. Білаш, Н. Левандовська, Н. Павлюк, Ю. Рібцун, Г. Чепурний; впливу методу «лепбук» – Н. Гаврилова, К. Крутій, В. Олійник, А. Плячок, Є. Соботович; особливості та унікальності «mind maps» – Н. Гавриш, К. Крутій, Т. Поніманська; впровадженню «lego» технології знайшло відображення у дослідженнях Р. Козак, Н. Туренко; проблеми використання логопедичної ляльки вивчали Л. Бегас, Ю. Рібцун та ін.

Мета статті – проаналізувати та дослідити ефективність інноваційних технологій у формуванні звукової культури мовлення старших дошкільників.

Виклад основного матеріалу дослідження. Формування правильної вимови всіх звуків рідної мови дошкільниками є однією з найактуальніших проблем сучасних закладів дошкільної освіти, адже достатній рівень сформованості мовленнєвої компетентності в дітей дошкільного віку слугує необхідною умовою соціалізації особистості, її розвитку та подальшому навчанню в школі.

У наш час телебачення, комп'ютеризації та інших технічних засобів, дозволяє дитині збагатити пізнавальну сферу, але своєю чергою, гальмує мовленнєву. Чудовим способом розвитку в дошкільників мовленнєвих умінь є використання інноваційних технологій навчання. Так діти мають можливість працювати парами, мікрогрупами або малими групами разом з вихователем. Завдяки цьому краще розвивається прагнення до спілкування та комунікації. Ці методи, поряд з традиційними, сприяють досягненню



максимальних успіхів у подоланні й проблем звуковимови дітей дошкільного віку.

Однією з найпоширеніших сучасних технологій є використання в роботі вихователя мнемотехніки, яка відкриває нові можливості для оптимізації роботи з формування правильної звуковимови, а також сприяє високому рівню автоматизації звуків, має комплексний характер та активізує розвиток пам'яті, уваги, мислення дошкільників.

Мнемотехніка – це комплекс різноманітних прийомів, що дають можливість полегшувати процес запам'ятовування і збільшувати обсяг пам'яті за допомогою додаткових асоціацій. Суть його полягає в утворенні взаємозв'язку символу та слова, а надалі, пригадуючи вивчений матеріал, мозок відтворює відповідні образи. Аналізуючи новий матеріал дитина навчається самостійності, посидючості, у неї підвищується почуття відповідальності, зацікавленості, вдосконалюється пам'ять, увага, мислення.

На практиці у формуванні звукової культури мовлення мнемотаблиці можна використовувати в різних випадках:

- для артикуляційної гімнастики (використання знайомих картинок-символів, зображення конкретних предметів, істот, що асоціюються з певними рухами органів артикуляційного апарату);
- при постановці та диференціації звуків (для цього можна використати мнемодоріжки, за основу беруться відомі чистомовки, скоромовки, вірші, в результаті не пов'язані між собою картинки поєднуються в один сюжет);
- для автоматизації поставлених звуків у реченнях (створюються мнемодоріжки з реченнями, що складаються з 3-4 слів; важливо зазначити, що прийменники промальовуються буквами або піктограмами);
- під час вивчення віршів для автоматизації звуків (дітям з мовними порушеннями складно запам'ятовувати вірші, для цього створюються мнемотаблиці на яких схематично можна зобразити героїв, явища природи, ознаки та дії. Діти легко запам'ятовують картинку, а потім пригадуючи слова відтворюють їх послідовність та формують у віршовані рядки) [5, с. 8-10].

Мнемотехніку можна використати на всіх етапах роботи в процесі формування правильної звуковимови, оскільки технологія багатofункціональна [2, с. 12].

Дослідження ефективності цієї технології проходило у двох (експериментальній та контрольній) групах, з дітьми віком 5-6 років. Таким чином було залучено 38 старших дошкільників. У ході діагностики звуковимови свистячих, шиплячих та сонорних звуків використовувалися мнемодоріжки, що в результаті названих слів утворювали римівки. Підбір матеріалу здійснювався так, щоб звуки, які досліджувалися, розміщувалися в трьох позиціях (на початку, в середині та в кінці) слова. У підсумку отримали такі результати:

Група / Рівень	Високий	Достатній	Середній	Низький
Експериментальна	2	5	7	5
Контрольна	1	6	8	4

Надалі, важливо було здійснити підбір інших технологій, які дадуть позитивний результат у формуванні фонетичної компетентності дітей старшого дошкільного віку. Для перевірки ефективності нами були обрані такі технології: лепбук, «mind maps», логоритміка, «Lego- технологія», логопедична лялька.

Лепбук, або інтерактивна тематична тека – це саморобна паперова книжечка з кишеньками, дверцятами, віконцями, рухливими деталями, які дитина може діставати, перекладати, складати на свій розсуд. У ній збирається матеріал з якоїсь певної теми. При цьому лепбук – це не просто виріб. Це прикінцевий етап самостійної дослідницької роботи, яку дитина виконала під час знайомства з певною темою [4].

Лепбук сприятливо впливає на розвиток мовлення дошкільників. Діти старшої групи починають правильно вимовляти слова, відбувається диференціація звуків. Також логопед пропонує сюжетні картинки та різноманітні зображення для складання розповідей. За допомогою дидактичного матеріалу, вміщеного в інтерактивній папці, діти вчать правильно вимовляти фонемі, склади, слова; говорити повільно й чітко, уважно розглядати ілюстрації, складати описові речення та поповнювати словниковий запас [7, с. 6]. Важливим аспектом є те, що лепбук після його використання, має стати частиною освітнього простору, щоб діти мали можливість його розглядати та за нагоди доповнювати.

Інтелект карти або «mind maps» – це потужний візуальний метод, що надає універсальний ключ до розкриття розумового потенціалу, це графічне вираження процесів мислення [8, с. 234]. Інтелект-карти мають вигляд схем, де від загального, найбільшого змістового вузла розходяться гілки дотичних понять, асоціацій, образів. Основний вузол розміщують у центрі, а все інше – радіально. Проте для дошкільників набагато цікавіше розглядати не готову карту знань, а самостійно її виготовляти.

Для формування звуковимови, наприклад, можна виготовити інтелектуальну карту, що має на меті автоматизувати звук або візуально виділити слова в яких є певний звук на початку слова, визначити певні характеристики відповідного звука. В цілому, інтелектуальна карта є чудовим інструментом як для розвитку звуковимови, так і для розвитку навичок звукового аналізу.

З першого року життя дитина стикається з численними формами ритмічних дій і сама бере участь у них (крокує, стрибає, танцює). У грі дитина виконує основні ритмічні дії. Дітям із недорозвиненням мовлення



складно відтворити ритмічну структуру слів, віршових текстів. Це завдання легше вирішити за допомогою супроводжувальних ритмічних рухів. Спеціальні вправи, ритмічне розспівування, проспівування окремих складів і фраз позитивно впливають на стан мовленнєвої моторики.

Логоритміка – це методика, що спирається на зв'язок слова, музики та руху, які містять пальчикові, мовленнєві, музично рухові ігри. У системі логоритмічної роботи з дошкільниками визначають два напрями: вплив на мовленнєві та немовленнєві процеси. Логопедична ритміка має позитивний ефект у корекції музичного боку мовлення: мелодії, ритму, логічного наголосу, пауз. Смысловий зміст мовлення передається словами, але емоційність висловлювання відображається через музичний супровід. Голосові реакції пов'язані з мімічними та пантомімічними жестами. Таким чином музичне мовлення і пантоміміку використовують для вираження смислового змісту і взаємного спілкування [6, с. 18-19].

«ЛЕГО»-технології – це нова педагогічна технологія, що успішно розвивається. Саме такий підхід легко реалізується в освітньому середовищі «ЛЕГО», оскільки цей конструктор дає змогу дитині думати, фантазувати та діяти, не боячись помилитися.

«ЛЕГО»-технологія є універсальною, такою, що сприяє впливу на працездатність кори головного мозку, а, отже, і на розвиток мовлення завдяки маніпуляціям зі складовими конструктора, що є важливим в процесі роботи з дітьми з вадами мовлення. Гра з лего-цеглинками на заняттях позитивно впливає на:

- розвиток лексико-граматичних засобів мовлення в межах певних тем;
- постановці та автоматизації звуків під час гри (вибудовування «чарівних» сходинок, драбинок, доріжок, якими дитина «проходить», називаючи відповідні склади та слова);
- опанування звуко-буквеним і складо-звуковим аналізом слів (застосовуються кубики з традиційним колірним позначенням голосних, твердих і м'яких приголосних);
- розвитку та вдосконалення вищих психічних функцій (пам'яті, уваги, мислення);
- тренуванні тонких диференційованих рухів пальців і кистей («ЛЕГО» надає стимулювальний вплив на розвиток мовно рухових зон кори головного мозку, що, своєю чергою, стимулює розвиток мовлення) [3].

На сьогодні використовують чимало способів формування та розвитку мовлення у дітей шляхом використання дидактичного матеріалу, різноманітних ігор та іграшок, проте все більшої популярності набуває використання логопедичної ляльки.

Логопедична лялька – інструмент логопедичних занять, що полегшує процес комунікації логопеда з дитиною, використовується з метою комплексного вирішення логокорекційних, психокорекційних і загальнорозвивальних завдань [9, с. 154].

Спосіб використання логопедичної ляльки відрізняється від прототипу тим, що використання функціональної іграшки є не просто черговим варіантом запрошення дітей до виконання тієї чи іншої вправи, а новим механізмом співробітництва з дитиною, який сприяє залученню ляльки до ігор-занять з артикуляційної гімнастики чи демонстрації певного звукового складу. Вона має свої особливості: повинна мати просте ім'я, засвоєнню правильної артикуляції звуків слугує рухомий механізм щелепи, що рухається не тільки вгору-вниз, але й демонструє вправи, наприклад: «Чашечки», «Каруселі» тощо. Ляльку потрібно сприймати не просто, як іграшку, а ніби це частина дитячого колективу [1, с. 79].

Таким чином, комплексно та регулярно застосовуючи сучасні технології можна досягти позитивних результатів з формування фонетичної компетентності старших дошкільників, що показало проведення повторної діагностики рівня звуковимови дітей:

Група / Рівень	Високий	Достатній	Середній	Низький
Експериментальна	4	7	5	3
Контрольна	2	7	6	4

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Отже, фінальне дослідження показало, що використання в експериментальній групі сучасних технологій навчання має позитивний результат у формуванні звуковимови старших дошкільників. У перспективі плануємо продовжити пошук сучасних технологій, що допоможуть викликати інтерес у дітей до покращення навичок звуковимови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бегас Л. Д. Використання логопедичної ляльки під час ігрових занять з дітьми із розладами мовлення. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*: зб. наук. праць. Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». Вип. 21. Кн. 3. Том I (75). Київ: Гнозис, 2017. С. 248.
2. Білаш О. Н. Мнемотехніка в роботі з дітьми дошкільного віку. *Дитячий садок*, 2015. № 23. С. 12–15.
3. Козак Р. С., Туренко Н. М. Використання «ЛЕГО»-технологій у корекції звуковимови дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення III рівня. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика* : матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції (Харків, 16-18 березня 2023 р.) / Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. С. 467–470. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/58098d4c-6eea-4e96-b2e2-664a40d61009/content>
4. Крутий К. Л. Лепбук як дослідницький проект дошкільників. URL: <http://ukrdeti.com/lepbuk-yak-doslidnickij-proekt-doshkilnika>
5. Левандовська Н. Є. Методика використання мнемотехніки у процесі формування правильної звуковимови дошкільнят. *Логопед.* 2016. № 12. С. 8–11.
6. Маршева Т. М., Романенко О. В., Гнечка Г. В. Логоритмікою займаюся, з нею швидко розвиваюся! Звуки чітко вимовляю та водночас ще й пограю! *Логопед.* 2020. № 1. С. 18-21.



7. Плячок А. О., Олійник В. В. Використання технології «лепбук» в роботі з дошкільниками. Навчально-методичний посібник. Вінниця: КУ «ММК», 2017. 45 с.
8. Поніманська Т. Г. Дошкільна педагогіка: [навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів] Київ: «Академвидав», 2006. 456 с.
9. Рібцун Ю. В. Професійний довідник учителя-логопеда дошкільного навчального закладу. Харків : Основа, 2013. 239 с.

УДК УДК 378.14:37.015.3

Валерія КРОШКО

УМОВИ Й КРИТЕРІЇ ЕФЕКТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету педагогіки, психології та мистецтв)
Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Жигора І. В.

У статті висвітлено суть процесу формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя, а також умови їх успішного формування. З'ясовано особливості підготовки майбутніх педагогів до організації професійної комунікації в освітньому процесі, оволодіння здобувачами закладу вищої освіти професійно-комунікативною культурою.

Ключові слова: умови й критерії, показники, професійно-педагогічна комунікативна компетентність, професійно-комунікативна культура.

Постановка проблеми. З-поміж чинників, від яких залежить розв'язання комплексної проблеми професійної підготовки майбутнього педагога, є проблема формування однієї із визначальних професійних якостей – професійно-педагогічної комунікативної компетентності.

Педагогічна ефективність мовлення вчителя залежить від рівня володіння мовою, правильного добору мовних засобів, тобто від мовленнєвої культури. Сучасні наукові розвідки спрямовано на дослідження умов формування професійно значущих якостей майбутнього педагога, зокрема, формування комунікативної компетентності, професійної свідомості, професійної мобільності, розвиток професійно-педагогічної комунікації як засобу сформованості педагогічних умінь для здійснення майбутньої професійної діяльності. Зауважимо, що ідея формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя в системі вищої освіти ще не отримала повного осмислення, не виокремлено педагогічні умови та критеріальні характеристики процесу формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього педагога. Цим зумовлюється актуальність окресленої проблеми.

Аналіз досліджень і публікацій. Сьогодні питання вивчення зазначеної проблеми актуалізується. Зокрема, зазнали помітної конкретизації аспекти, пов'язані з дослідженням проблеми спілкування загалом та професійного зокрема. Так, розкриттю методологічних засад спілкування присвячено праці О. Бодальова, Ю. Жукова, О. Леонтєва, Б. Ломова; структурі, функціям та видам спілкування – Н. Волкової, Л. Долинської, В. Кан Калика, М. Корнева, А. Мудрика, Л. Савенкової, М. Тоби.

Значний інтерес для пропонованого дослідження становлять праці, що містять принципи підготовки вчителя, удосконалення сутнісних основ професійної педагогічної освіти (А. Бойко, С. Гончаренко, І. Зязюн, М. Лещенко, Н. Ничкало, О. Савченко, О. Федій, Л. Хомич, Н. Шиян).

Необхідною передумовою для розв'язання проблеми формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутніх педагогів стали дослідження, у яких висвітлено проблему формування комунікативної компетентності (М. Лісіна, Л. Петровська, М. Станкін, Ю. Федоренко, М. Філоненко).

Мета статті полягає у визначенні умов й критеріїв ефективної комунікації майбутнього педагога.

Виклад основного матеріалу дослідження. Застосовуючи поняття професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя, маємо на увазі комунікативну культуру як важливий складник професійної культури. Адже весь процес взаємодії під час перебування дитини в освітньому закладі організовують засобами комунікації. У таких умовах комунікація в жодному разі не може зводитися до суто технологічного передання інформації. Вона має розумітися визначальною в педагогічному процесі освітнього закладу як матерія, яка є провідною в реалізації сутності, змісту та цінностей педагогіки.

Комунікативна культура особистості в найширшому розумінні є соціальним явищем. У процесі обміну інформацією й думками визначаються статуси речей і суб'єктів комунікації, а відтак постають вимоги до комунікативної культури майбутніх фахівців як визначальної передумови їхнього професіоналізму й професійної культури. Власне сформована комунікативна культура майбутнього фахівця незалежно від його спеціальності вможливує подальше професійне зростання та самореалізацію спеціаліста [2, с. 7].

Проблема формування комунікативної культури особистості майбутнього фахівця досліджується з позиції міжособистісної взаємодії, культури спілкування, поведінки. З розвитком українського суспільства, його інформатизації змінюються й особливості комунікацій, а тому актуалізуються нові завдання та напрями



дослідження комунікативної культури, зокрема, майбутніх учителів [2, с. 8].

Сьогодні стосовно педагогічної комунікації в науковому обігу активно вживаними є такі поняття: «комунікативна культура», «культура мови», «культура педагогічного спілкування», «культура професійного спілкування», «педагогічний діалог», «педагогічне спілкування», які розкривають особливості застосування педагогічної комунікації з різних позицій, у різних ситуаціях, із різними підходами й учасниками.

З-поміж відомих визначень професійно-комунікативної культури увагу привертають такі, що були сформульовані внаслідок досліджень в галузі підготовки майбутніх педагогів: а) системне багатокomпонентне утворення, що передбачає культуру мовних засобів, спосіб формування та формулювання думки засобами мови, культуру мислення, мовленнєвого етикету, а також невербальних засобів спілкування; б) певний рівень здійснення педагогічної комунікації, адекватний меті та завданням професійної діяльності; в) складне динамічне особистісне поняття, що утворює систему загальнолюдських та професійних цінностей, охоплює мовленнєві та етичні знання, комунікативні уміння і якості, зразки поведінки, норми і правила здійснення професійної комунікативної діяльності, пов'язані зі специфікою професії і забезпечують високу ефективність професійної комунікації. На підставі поданих визначень, зазначимо, що витлумачення авторів зумовлені напрямом досліджень, позицією того чи того науковця, однак можна узагальнити, що професійно-комунікативна культура педагога – це категорія, представлена різними рівнями спілкування. Слідом за дослідниками визначимо професійно-комунікативну культуру педагога як: 1) систему критеріїв педагогічної комунікації; 2) рівень педагогічної комунікації, що відповідає меті, завданням професійної діяльності; 3) синтез потреб та здібностей до здійснення професійної комунікативної діяльності, професійно значущих знань (знань про те, якими способами, у яких формах, за допомогою яких правил та норм здійснюється професійна комунікація), професійних комунікативних умінь; ціннісних орієнтацій у змісті професійної діяльності [4].

З огляду на подані визначення дотримуємося думки, що комунікативна культура, є цілісним, динамічним особистісним утворенням, що забезпечує адаптацію та самореалізацію особистості в сучасному суспільстві [2, с. 8], відбиває соціально зумовлений рівень розвитку особистості, її готовність до комунікативної діяльності, систему поглядів і дій, які забезпечують задоволення потреб самореалізації та спосіб досягнення цілей у спілкуванні, плідну доброзичливу взаємодію людей у різних сферах життєдіяльності [2, с. 16].

Теоретичний аналіз педагогічної, психологічної та методичної літератури дозволив виявити наявність двох важливих складників формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності: теоретичної і практичної. На підставі орієнтовного варіанту критеріїв сформованості професійно-педагогічної комунікативної компетентності було проведено опитування [4]. Слідом за автором наведемо результати такого опитування. В остаточний варіант було вміщено параметри, які отримали не менше 75% позитивних висловлювань. Відповідно до результатів опитування виокремлено три критерії. Перший поєднує ознаки теоретичного компоненту, другий відповідає теоретичному і практичному компонентам, третій містить специфічні ознаки сформованості професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутніх учителів:

Критерії:

I критерій – мотиваційно-ціннісний;

II критерій – діяльнісний;

III критерій – когнітивний [3].

Під *мотиваційно-ціннісним критерієм* розуміємо якісну характеристику майбутнього вчителя, тобто володіння ним мовою як засобом спілкування з учнями на уроках; уміння підбирати мовні засоби відповідно до ситуації спілкування й адекватно їх використовувати; уміння чітко вирізняти лінгвістичний матеріал для використання на уроках у школі; володіння достатньою кількістю знань у галузі професійно-педагогічного мовно-мовленнєвого спілкування.

Діяльнісний критерій представлено як виявлення готовності та бажання використовувати тренінгові технології в навчанні учнів; вільне орієнтування в засобах використання тренінгових технологій при навчанні учнів; здатність до творчого перетворення навчального матеріалу та адаптування його для розуміння дітьми; уміння правильно та логічно визначати мету, завдання, зміст уроку; аргументовано та відповідно до них підбирати засоби використання тренінгових педагогічних технологій та визначати сформованість рівня розвитку мовлення учня.

Когнітивний критерій – це здатність до пантомімічного зображення предметів, явищ, живих істот залежно від зовнішніх і внутрішніх характеристик персонажів; елементарне володіння засобами образотворчого мистецтва для зображення їх героїв та сюжетів; знання основних прийомів драматичної експресії; вміння адаптувати художній твір для драматизації та психодраматизації, вміння створювати нові сюжетні лінії; володіння голосовою експресією [5].

Однією з важливих умов успішного формування стилю спілкування є виявлення рівня розвитку комунікативної культури. Сутність рівнів визначається за ознакою мети та за ознакою існування (кожний наступний рівень має підґрунтя в попередньому), тому при переході сформованої якості на більш високий



рівень, якості попереднього рівня не зникають, а перетворюються, набуваючи нової якості [4].

Оцінка рівня розвитку комунікативної культури можливо лише за умови застосування комплексу діагностичних методів, що дають інформацію стосовно всіх його структурних компонентів. Тут найбільш ефективними є метод самооцінки та експертної оцінки.

Самооцінка насамперед є одним із джерел інформації про стан сформованості професійно значущих умінь та засобом спонукання до їх вдосконалення.

Найважливішими динамічними характеристиками самооцінки є її рівень і адекватність. Рівень самооцінки визначається рівнем досягнень особистості й ступенем сформованості у неї тих чи тих якостей, здібностей, можливостей, які вона для себе визначає. Відтак це той рівень, на який ставить себе сама людина. Самооцінка може бути низькою, середньою, високою. Адекватність самооцінки є однією з важливих характеристик особистості й визначається відповідністю різних оцінних міркувань особистості про себе її реальним якостям [5].

Зіставлення цих двох оцінок дозволяє виявляти достовірність отриманих за допомогою самооцінки результатів, а також визначати рівень рефлексивних здібностей педагогів.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Отже, під час дослідження окресленої проблеми виявлено сучасний стан сформованості професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутніх учителів. Існує нагальна потреба в доповненні змістового та операційного компонентів певних курсів, зокрема загальної психології, психології дитячої, загальної педагогіки, дидактики, методик викладання. У зміст поняття «мовленнєва культура» як комплексу вкладаємо систему основних комунікативних ознак і розуміємо як здатність мовців правильно, точно, логічно висловлюватися, добираючи одиниці мовлення відповідно до мети й обставин комунікації та загальноприйнятого мовленнєвого етикету.

У процесі формування культури мовлення учнів початкової школи слід спиратися на психолого-лінгвістичні особливості опанування культури мовлення дітьми, засвоєння орфоепічних, лексичних і граматичних норм сучасної української літературної мови.

Уважаємо, що розвиток досконалого мовлення молодших школярів залежить від ефективної організації вчителем навчально-мовленнєвої діяльності, яка полягає передусім у створенні системи вправ, застосуванні сучасних методів та прийомів для опанування мовленнєвої культури, зразковому мовленні вчителя. Саме від сформованої професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутніх учителів залежить успіх у майбутній професійній діяльності.

Перспективу подальших педагогічних досліджень вбачаємо в аналізі та вивченні передового педагогічного досвіду з питань комунікації майбутнього педагога.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабич Н. Д. Практична стилістика і культура української мови : навчальний посібник. Львів : Світ, 2003. 432 с.
2. Галацін К., Хом'як А. Комунікативна культура майбутнього фахівця : монографія. Луцьк : Вежа-Друк, 2019. 132 с.
3. Галузинська Л. І., Науменко Н. В., Еолосюк В. О. Українська мова (за професійним спрямуванням). К. : Знання, 2008. 430 с.
4. Когут І. В. Теорія і технологія формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя: прогн. спецкурсу з практикумом: навч. посіб. К. : КУ імені Бориса Грінченка, 2014. 35 с.
5. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. К. : К.І.С., 2004. 112 с.

УДК 364.62-053.2-053.6:616.24-002.5(045)

Вікторія КУКСА

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ПАЦІЄНТІВ ДИТЯЧОГО ТА ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ З ДІАГНОЗОМ ТУБЕРКУЛЬОЗ

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

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, старший викладач Руденко Ю. Ю.

У статті обґрунтовано важливість соціально-психологічної підтримки дітей та підлітків хворих на туберкульоз з метою формування прихильності до лікування, а також збереження їх психологічного здоров'я під час та після проходження курсу терапії. На основі аналізу праць науковців визначено завдання, технології та наведено способи впровадження їх у процес соціально-психологічного супроводу пацієнтів дитячого та підліткового віку. Також доведена доцільність об'єднання ресурсів фахівців, пацієнтів та їх рідних для спільного вирішення конкретних соціально-психологічних та лікувальних завдань.

Ключові слова: туберкульоз, соціально-психологічний супровід, чутливість до лікарських засобів, психологічний стан пацієнтів, прихильність до лікування, терапевтична співпраця.



Постановка проблеми. Туберкульоз – надзвичайно підступне захворювання, що не розрізняє статевої приналежності, соціального статусу, ігнорує професію, національність, релігійні вподобання та розмір банківського рахунку. Для цієї хвороби, на жаль, не існує і вікових обмежень.

Мультирезистентний (хіміорезистентний) туберкульоз (далі – МРТБ) – це захворювання із надзвичайною стійкістю до лікарських препаратів. Він виникає у випадках, коли пацієнт кілька разів починає і кидає курс терапії.

У 2014 році Україна вперше ввійшла до 5-ти країн світу з найвищим тягарем МРТБ, а у 2015 посіла друге місце за кількістю випадків туберкульозу з розширеною стійкістю та увійшла до четвірки країн, у яких зареєстровано більш ніж 20% підвищення захворюваності на МРТБ.

Під час поширення хвороби в Україні особливу небезпеку вона становить для дітей та підлітків. Щорічно в Україні реєструють близько 800 випадків туберкульозу в цих вікових категоріях. Головна причина високого рівня розповсюдження надзвичайно стійкого туберкульозу в Україні – низька ефективність лікування нових випадків.

В такій ситуації система медико-соціально-психологічного супроводу хворих на туберкульоз (далі – ТБ) стає технологією запобігання відриву пацієнта від курсу терапії, формування його прихильності до лікування. У випадках з пацієнтами дитячого та підліткового віку, це ще й кропітка робота, що включає соціально-психологічний супровід батьків та родини в цілому, адже маленький/юний пацієнт в багатьох аспектах залежить від дорослих, що його оточують.

Тож система медико-соціально-психологічного супроводу хворих на ТБ з метою запобігання відриву пацієнта від курсу терапії та формування його прихильності до лікування, потребує подальшого вивчення та удосконалення.

Аналіз останніх досліджень. Дослідженнями проблеми зниження захворюваності на туберкульоз займаються такі українські науковці як Александріна Т.А., Долинська М.Г., Мельник В.М., Мельник Л.А., Москаленко В.Ф., Нечосіна О.В., Пилипас Ю.В., Твердохліб Г.Г., Турченко Л.В., Фещенко Ю.І. та інші.

Автори багатьох наукових публікацій вважають, і підтверджують своїми дослідженнями, що недостатня результативність терапії туберкульозу значною мірою пов'язана з психологічною травматизацією захворювання та курсу лікування. Тож, варто зазначити, що стратегія удосконалення соціально-психологічної допомоги пацієнтам дитячого та підліткового віку з діагнозом туберкульоз – це запорука тенденції до підвищення результативності лікування хвороби та зниження кількості випадків МРТБ у пацієнтів цієї вікової групи.

Мета статті. Удосконалення соціально-психологічної допомоги дітям та підліткам, що хворіють на туберкульоз.

Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження. Україна – одна зі світових країн-лідерів по захворюваності на туберкульоз, зокрема з множинною лікарською стійкістю, яка не піддається лікуванню деякими найбільш ефективними протитуберкульозними препаратами. За даними останніх років, майже кожен десятий хворий перервав лікування. Ще більше хворих роблять більш-менш тривалі перерви у лікуванні, що також не може не вплинути на ефективність.

Прихильність до медикаментозного лікування визначають як «прийняття та виконання пацієнтом рекомендацій надавача послуг щодо часу, дози та частоти прийому ліків у визначений період часу». Попри впровадження сучасних методів лікування хворих на ТБ, захворювання залишається складною медико-соціальною проблемою. Хоча знижується загальна захворюваність на туберкульоз в Україні, тенденція до зміни структури контингенту хворих у бік зростання кількості хворих на поширений і хіміорезистентний туберкульоз залишається сталою[3]. Основною причиною формування резистентності мікобактерій туберкульозу до протитуберкульозних препаратів є низька ефективність лікування хворих на МРТБ, за якою Україна посідає протягом останніх років одне з останніх місць у світі[3].

Щодо перерв у лікуванні, варто зазначити, що до цього призводить низька прихильність хворих до лікування, при цьому хворий або зовсім припиняє його, або приймає препарати нерегулярно, що й зумовлює невдале лікування. Питання підвищення прихильності хворих до лікування потрібно вирішувати на рівні: хворий – медичний чи соціальний працівник, тобто надавач послуг [4]. А у випадках захворювання дитини чи підлітка соціально-психологічний супровід повинні отримувати і батьки (опікуни/патронатні вихователі) хворого, оскільки саме на них, під час амбулаторного лікування дитини, покладається значна відповідальність за вчасний та правильний прийом лікарських препаратів.

ВООЗ виділяє низку факторів, які впливають на прихильність до лікування:

1. Економічні та структурні чинники (безпритульність, безробіття, малозабезпеченість тощо).
2. Чинники, пов'язані з хворим (його соціальний статус, стать, вік, етнічна приналежність, обізнаність щодо захворювання та віра в ефективність лікування).
3. Складність режиму лікування
4. Взаємини між медичним працівником і хворим.
5. Організація надання послуг у сфері охорони здоров'я [1; 5].



За результатами дослідження прихильність до лікування пацієнта дитячого/підліткового віку значною мірою залежить від:

- психологічного стану хворої дитини/підлітка та її батьків,
- обізнаності батьків та дитини, усвідомлення факту захворювання і його наслідків, користі лікування тощо.
- соціального статусу сім'ї
- зручності розташування медичного закладу та віддаленості місця проживання від місця надання соціально-психологічних послуг.
- взаємини з медичним працівником.

Неабияке значення в розвитку прихильності до лікування мають особистісні риси юних пацієнтів, негативне ставлення до приймання ліків, особливо появи побічної дії на них, вплив на батьків та підлітків родичів і знайомих та їх рекомендації щодо лікування. Окрім цього, хворі діти, а іноді і батьки, часто не усвідомлюють той факт, що туберкульоз необхідно лікувати тривалий час, попри те що основні симптоми захворювання зникають вже через певний час. Часто цей факт викликає значне обурення в підлітків, та пов'язаний з цим опір до лікування. Важливо: якщо батьки дитини хворої на туберкульоз мають роботу, певне активне соціальне становище, міцну сім'ю, належний рівень освіти, вони зазвичай краще усвідомлюють необхідність лікування та одужання дитини, ніж люди, що опинилися у складних життєвих обставинах.

Враховуючи результати опитування та визначені ВООЗ чинники ризику, які впливають на прихильність до лікування, слід зосереджувати увагу на навчанні пацієнтів та їх батьків з питань лікування ТБ та на забезпеченні їх соціально-психологічною підтримкою. При цьому принципово важливо змінювати підходи до участі пацієнтів у лікувальному процесі та активно залучати їх не просто як отримувачів послуг, а як активних учасників, які ухвалюють рішення стосовно свого здоров'я, отримання медичних, соціальних та психологічних послуг, планування подальшого життя.

Для пацієнтів надзвичайно важлива довіра до лікаря і його професійних якостей, можливість висловити свої думки, почуття, страхи та відчуття розуміння лікаря. При цьому важливо враховувати, що основне завдання лікарів – лікувати, і час, відведений для одного пацієнта, – обмежений. Тож у зв'язку з цим дуже важливо сформулювати тристоронній зв'язок: дитина/батьки – лікар – психолог/соціальний працівник. Саме психолог та/або соціальний працівник можуть надати необхідну психоемоційну підтримку маленькому/юному пацієнтові та його батькам, допомогти у вирішенні певних життєвих труднощів, визначити подальші життєві цілі, які буде можливо досягнути завдяки вирішенню проблем зі здоров'ям.

Крім того, значну частку переривання лікування або порушення режиму становлять причини психологічного характеру. Раптова інформація, яку отримують батьки й діти про хворобу, неминуче породжує сильне потрясіння, страхи, невпевненість у завтрашньому дні, посилює занепокоєння і тривожність. В батьків (зазвичай мам) виникає почуття провини, що підвищує рівень їх тривоги. Часті випадки загострення конфліктів із родичами. Фізичні страждання від туберкульозу (інтоксикація, больовий синдром, порушення функції органів) тільки погіршують психологічні проблеми як маленьких пацієнтів так і їх батьків.

В залежності від «складності» випадку пацієнта, застосовуються додаткові послуги та заходи.

Таким чином, завдання лікаря оцінити у кожного пацієнта ризик порушення режиму лікування, причини та визначити потреби в обсягах та формах соціально-психологічної підтримки та вчасно залучити фахівців інших спеціалізацій, зокрема, психологів та соціальних працівників.

Соціально-психологічна підтримка хворого на туберкульоз – це система заходів допомоги хворому, що включає надання консультативної, психологічної, інформаційної допомоги та матеріальне заохочення (за наявності ресурсів). Соціально-психологічна підтримка сім'ї насамперед спрямована на дотримання режимів лікування та сприяє розв'язанню деяких соціально-економічних проблем батьків та дітей/підлітків, що мають ризик порушення режиму або припинення лікування. Надання соціальної та або психологічної підтримки обов'язково починається з індивідуальної оцінки стану та потреб пацієнта.

На початку амбулаторного лікування туберкульозу рекомендується проводити первинну оцінку для визначення можливих ризиків відмови від лікування, включно з оцінкою психоемоційного стану дитини/підлітка і батьків та потреби в інформації. До первинної оцінки також мають бути включені показники основних складних життєвих обставин сім'ї, які дадуть змогу визначити, чи потребує дитина та сім'я перенаправлення до соціальної служби, психолога для надання допомоги у подоланні труднощів [1].

З метою формування та збереження прихильності до лікування, необхідно використовувати об'єднання ресурсів фахівців і пацієнта, його рідних для спільного вирішення конкретних лікувальних завдань. Терапевтична співпраця може вважатися оптимальною, якщо цілі і завдання лікувального процесу його учасники однаково усвідомлюють та правильно трактують, і кожен відповідальний за виконання своїх зобов'язань [1].

Для формування та оптимізації співпраці й прихильності до лікування використовуються такі підходи як:



- Освітні програми спрямовані на надання хворому інформації про захворювання, його причини, наслідки, методи лікування тощо.
- Індивідуальний підхід до кожного пацієнта.
- Формування партнерства і довіри між лікарем та хворою дитиною та батьками.
- Залучення сім'ї до процесу лікування [1].

Одну з головних ролей для формування та збереження прихильності до лікування відіграє соціально-психологічна допомога. Соціально-психологічна допомога у лікуванні туберкульозу – це безпосередня робота з пацієнтами, хворими на туберкульоз, та їхніми рідними, що спрямована на вирішення різних соціально-психологічних проблем, що перешкоджають формуванню або збереженню прихильності до лікування [1].

Для маленьких пацієнтів спеціалістами можуть бути запропоновані:

- Індивідуальні заняття, метою яких є зниження тривожності, стабілізація психоемоційного стану, підвищення особистісного ресурсу та наснаження на подальше лікування;
- Групова робота, в ході якої діти й підлітки розвивають комунікативні та вольові якості, вчаться планувати та спільно розробляти стратегії подолання перешкод на шляху до поставлених цілей;
- Групи підтримки за принципом рівний-рівному для дітей та підлітків, що особливо корисні для пацієнтів підліткового та юнацького віку, як засіб подолання браку комунікації з однолітками з аналогічними проблемами зі здоров'ям.

Важливе значення має також психологічна підтримка батьків, а саме: індивідуальні консультації, групові психологічні консультації, групи підтримки для батьків за принципом рівний-рівному, а також сімейне консультування.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження: надання пацієнтам фізотричного профілю як соціальної, так і психологічної допомоги, має обмежений характер, що негативно відображається на результатах лікувально-реабілітаційного процесу у цілому. А отже, стратегія удосконалення соціально-психологічної допомоги пацієнтам дитячого та підліткового віку з діагнозом туберкульоз – це запорука тенденції до підвищення результативності лікування хвороби та зниження кількості випадків МРТБ у пацієнтів цієї вікової групи.

Слід порушувати питання надання фахової психологічної підтримки хворих під час амбулаторного лікування дітей та підлітків, що хворіють на туберкульоз та удосконалювати роботу медичних працівників щодо надання інформації хворим за можливі додаткові соціальні та психологічні послуги, які за потреби можуть отримувати діти та їх батьки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Долинська М.Г., Мельник Л.А., Нечосіна О.В., Пилипас Ю.В. Соціально-психологічна підтримка хворих на туберкульоз для формування прихильності до лікування: Навч. посіб. для студентів і лікарів-інтернів ВНМЗ ІV рівня акредитації. Київ: ФОП Бурнос С.О., 2017. 112 с.
2. Дуб Р.Ю., Островерха Ю.А. Протидія туберкульозу на рівні місцевих громад: Метод. посіб. Львів, 2016. 98 с.
3. Курніта В., Рябченко К., Терлеєва Я. та ін. Аналітично-статистичний довідник. Туберкульоз в Україні. Київ, 2019. 45 с. URL: https://www.phc.org.ua/sites/default/files/users/user90/TB_surveillance_statisticalinformation_2018_dovidnyk.pdf.
4. Сливка В.І. Особливості взаємовідносин хворого і лікаря в клініці туберкульозу/ *Туберкульоз, легеневі хвороби, ВІЛ-інфекція*. 2018. № 1(32). С. 64-68.
5. Центр громадського здоров'я МОЗ України «Звіт України про досягнутий прогрес у досягненні цілей політичної декларації прийнятої під час наради високого рівня генеральної асамблеї ООН з туберкульозу 26 вересня 2018 року. Звітний період: 2019 -2020 рр.»

УДК: 372.32

Марія ЛЕВЧЕНКО

ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

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

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Мартін А.М.

Анотація. У статті розкрито теоретичні та методичні основи застосування здоров'язбережувальних технологій у освітньому середовищі. Обґрунтовано доцільність використання ігор у розвитку рухової активності дітей старшого дошкільного віку. Проаналізовано здоров'язбережувальний компонент освітнього процесу у закладах дошкільної освіти.

Ключові слова: *здоров'язбережувальні технології, здоров'язбережувальна компетентність, рухова активність, рухові ігри, спортивні ігри.*

Постановка проблеми. Цілісний розвиток дитини як особистості – головна мета модернізації дошкільної освіти на сучасному етапі розвитку держави. Дошкільний вік є вирішальним у формуванні фундаменту



фізичного та психічного здоров'я. Дуже важливо саме на цьому етапі сформувати у дітей базу знань та практичних навичок здорового способу життя.

Проблема дослідження теоретико-методичних засад навчання дітей та молоді засобами здоров'язбережувальних технологій на сучасному етапі розвитку психолого-педагогічної науки має важливе наукове, освітнє і суспільне значення. Формування здоров'язберігаючих компетенцій починається з моменту народження людини й триває все життя.

Аналіз досліджень і публікацій. Аналіз наукової педагогічної літератури показує, що дослідженню феномена здоров'я присвячено чимало наукових праць. Так, П. Анохін, В. Афанасьєв, Г. Беленька, П. Гусак, Б. Ломов, Є. Смірнов розглядали цю категорію в аспекті системного підходу до пізнання; Т. Бойченко, Ю. Бойчук, О. Васильєва, Л. Сущенко – як інтегральний показник стану функціонування організму людини; О. Асмолов, І. Бех, А. Брушлінський, М. Боришевський – через особистісний підхід.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є дослідженні підходів до застосування здоров'язбережувальних технологій у освітньому середовищі закладу дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Дитиноцентризм – основа сучасної системи освіти України. Увага приділяється її здоров'ю, розвитку та забезпеченню комфортних умов навчання та виховання. Система освіти реформується, осучаснюється і, як результат, бачимо, що будується на основі абсолютно інших підходів – гуманістичного та компетентнісного. За яких важливим завданням освіти постає навчання підростаючого покоління відповідального ставлення до здоров'я як до найвищої суспільної та індивідуальної цінності.

У Законі України «Про дошкільну» освіту окреслені обов'язки держави щодо піклування про збереження та зміцнення здоров'я дітей дошкільного віку, забезпечення їхнього психічного та фізичного розвитку. Здоров'язбережувальна спрямованість освітнього процесу – важлива вимога Базової програми і самого сучасного життя.

Здоров'язбережувальна технологія в дошкільній освіті - технологія, спрямована на збереження, підтримання та зміцнення здоров'я дітей, педагогів та батьків, які є суб'єктами освітнього процесу в закладі дошкільної освіти, пріоритетний напрям сучасної дошкільної освіти [5].

В умовах дошкільного навчального закладу доцільно впроваджувати різноманітні оздоровчі та профілактичні технології інноваційного та здоров'язбережувального характеру. Важливо при цьому враховувати індивідуальні особливості вихованців.

Заклад дошкільної освіти має забезпечувати засвоєння дітьми комплексу конкретних знань про здоровий спосіб життя, зокрема, про прості та дійові заходи протидії організму інфекціям; значення гігієни, дотримання чистоти, правильного харчування для здоров'я людини [1].

Формування здоров'язбережувальних життєвих навичок відбувається у певній послідовності за таким алгоритмом: мотивація здоров'язбережувальної діяльності – формування системи доступних знань – відпрацювання навички в розвивальному здоров'язбережувальному середовищі. Мотивацією здоров'язбережувальної компетенції дошкільників є бережливе ставлення дітей до власного здоров'я, привчання до здорового способу життя, мотивація на збагачення досвіду здоров'язбережувальної поведінки дітей. Мотивацією здоров'язбережувальної компетенції дошкільників є бережливе ставлення дітей до власного здоров'я, привчання до здорового способу життя, мотивація на збагачення досвіду здоров'язбережувальної поведінки дітей [3].

Здоров'язбережувальна компетентність – це знання особистістю засад збереження, зміцнення здоров'я, здорового способу життя; дотримання здоров'язбережувальної поведінки; спрямування практичної діяльності на збереження свого здоров'я та здоров'я оточуючих. Її формування здійснюється в три етапи: мотиваційному, теоретичному та практичному.

Робота з формування здоров'язбережувальної компетентності у дітей дошкільного віку відбувається як у процесі організованої навчальної діяльності здоров'язбережувального спрямування, так і під час самостійної діяльності дітей, оскільки проблема збереження здоров'я має глобальний, міждисциплінарний характер [2].

Важлива роль в організації збереження і змінення здоров'я дітей дошкільного віку належить педагогу-вихователю, що зумовлено, передусім, їх віковими особливостями. Саме вихователю є безпосереднім організатором навчально-виховного процесу в дошкільному закладі, тому може систематично й найбільш ефективно впливати на здоровий розвиток дитини, формування основних складових здоров'я: соціального, психічного, духовного, фізичного.

Головним змістом формування здоров'язбережувальної компетентності є заняття, дидактичні ігри, образотворча діяльність; спостереження, бесіди, розповіді, читання художніх творів відповідно до життєвої навички, що формується; збагачення словникового запасу дітей словами-назвами ознак здоров'я та чинників збереження здоров'я; вивчення пісень і віршів за темами, настільні ігри, ігри-драматизації, інсценування, театралізовані ігри, рухливі ігри та вправи, пісочна терапія, музикотерапія (молодша група); екскурсії; тематичні творчі розповіді дітей, відгадування загадок, складання діалогу з метою оцінювання ситуацій з позиції здорового способу життя, логічні завдання, дослідницька діяльність, конструктивно-будівельні ігри,



колективне конструювання, рухливі вправи, дидактичні вправи, складання казок, малювання стопами та пальцями ніг, створення альбому дитячих малюнків.

Важливою умовою оздоровчої роботи з дітьми вікових груп є створення умов і розвиваючого середовища. Придбання масажерів, тренажерів, спортивних снарядів, виготовлення матеріалу для профілактики плоскостопості та порушення постави, розробка окремих оздоровчих комплексів, створення гуртків – все це буде забезпечувати високий потенціал впровадження оздоровчих технологій в практику дошкільного закладу [3].

Період дошкільного віку є критичним для формування фізичного здоров'я та формуванню рухових навичок. Рухова активність сприяє нормальному фізичному, емоційному та соціальному розвитку дитини.

Рухова активність – важлива умова формування особистості людини, що починається з дитинства, засіб пізнання довколишнього світу, одна з можливостей оволодіння операційним складом різних видів діяльності, а, відповідно, й самоактуалізації; своєчасний розвиток рухових умінь, накопичення рухового досвіду сприяє не тільки фізичному, а й інтелектуальному розвитку дитини. Рухова активність – природна біологічна потреба людини. Рухаючись, дитина пізнає світ і саму себе, можливості власного організму, розвиває своє тіло. Від того, наскільки ця потреба задоволена, залежить подальший структурний розвиток організму.

Рухова активність є ключовим аспектом здорового розвитку дітей дошкільного віку. Збільшення рухової активності у дітей дошкільного віку має безпосередній вплив на їх фізичний, емоційний та соціальний розвиток. Недостатня активність може призвести до проблем зі здоров'ям, зокрема надмірної ваги, слабкості м'язів та інших фізичних проблем [5].

На сучасному етапі розвитку дошкільної освіти питання раціонального поєднання рухової та інтелектуальної активності не втрачає своєї актуальності. До основних форм організації рухової активності дітей належать рухові ігри. Вони сприяють всебічному фізичному розвитку та зміцненню здоров'я дітей, вихованню позитивних моральних та вольових якостей. Рухливі ігри задовольняють потребу організму дитини в русі, сприяють збагаченню її рухового досвіду, закріплюють вміння і навички основних рухів ходьби, бігу, стрибків, рівноваги тощо.

Безумовно ігри становлять ефективний інструмент для залучення дітей до рухової активності. Вони можуть бути різноманітними та цікавими, стимулюючи увагу та творчість. Ігри допомагають розвивати координацію рухів, силу, витривалість та гнучкість, що важливо для повноцінного фізичного розвитку.

Рухливі ігри ефективно впливають на розумовий розвиток дошкільників, допомагають уточнити уявлення про навколишній світ, різні явища природи, поширюють їх світогляд. Виконуючи різноманітні ролі, імітуючи дії птахів, тварин, комах, діти на практиці застосовують здобуті знання про життя, поведінку, способи пересування цих тварин. Ігрова форма організації рухової діяльності дітей виступає стимулом для емоційного насичення, формує мотивацію до активної участі та забезпечує якісне та активне виконання рухових дій. Рухливі ігри для дошкільнят заряджають малюків позитивними емоціями і дарують їм гарний настрій протягом усього дня.

Використання ігор з елементами спорту значно розширює можливості фізичного розвитку дитячого організму. За допомогою спортивних ігор діти вивчають техніку виконання рухів, тактичні комбінації, що вимагають взаємодії між учасниками, а також розвивають орієнтацію в просторі та часі. Спортивні ігри та змагання залучають дітей до взаємодії, сприяють розвитку їхньої емоційної сфери, оскільки учасники переживають різноманітні емоції та почуття під час гри.

Рухливі ігри сприяють формуванню позитивних міжособистісних взаємин на різних рівнях та розвитку організаційних вмінь. Гра має великий вплив на формування особистості: це така свідомо діяльність, в якій проявляється і розвивається вміння аналізувати, зіставляти, узагальнювати і робити висновки.

Групові заняття та ігри, пов'язані з рухом, допомагають дітям розвивати соціальні навички, такі як співпраця, спілкування та взаємодія з іншими. Рухливі ігри включаються до різних форм роботи з дітьми (занять, свят, розваг, походів тощо) після їх попереднього розучування. Їх проводять в усіх вікових групах щодня: під час ранкового прийому (одна-дві гри малої і середньої рухливості), на прогулянках (дві-три гри малої, середньої та високої рухливості), ввечері пропонуються одна-дві гри середньої та малої рухливості. Усього протягом дня проводиться п'ять-шість рухливих ігор, а влітку – шість-сім.

Найважливішим завданням вихователя є не просто навчити дітей основ здоров'язбережувальної поведінки, а й сприяти використанню одержаних знань у повсякденному житті, тобто виховувати в дошкільників потребу в русі, потребу бути здоровим.

Таким чином, мета здоров'язбережувальних освітніх технологій: забезпечити дошкільників можливістю збереження здоров'я за період навчання в закладі дошкільної освіти, дати йому необхідні знання та навички щодо здорового способу життя, навчити використовувати отримані знання в повсякденному житті.

Результатами сформованості у дитини здоров'язбережувальної компетентності є потреба в опануванні способами збереження та зміцнення стану свого здоров'я, сукупність достатніх знань про людину та її здоров'я, здоровий спосіб життя; стійка мотивація еколого-валеологічної спрямованості щодо пізнання себе та довкілля, яка спонукає до використання навичок здоров'язбережувальної поведінки (БК).



Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Отже, сьогодні, в зв'язку з реформуванням системи освіти, реалізується компетентнісний підхід до її організації на всіх рівнях. Такий підхід передбачає не просто оволодіння особистістю знаннями, інформацією, а розвитку вміння застосовувати її на практиці.

Однією з ключових, або, як їх називають, життєвих є здоров'язберезувальна компетентність. Впровадження в освітній процес технологій формування здоров'язберезувальної компетентності забезпечує позитивний вплив на розвиток мотивації на здоровий спосіб життя, формування знань, умінь і навичок збереження здоров'я, практичне застосування життєвих навичок, що сприяють фізичному, соціальному, психічному і духовному здоров'ю. Рухові ігри є ефективним засобом збереження здоров'я та збагачення рухового розвитку дитини-дошкільника.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні від 12.01.2021 р. № 33 / [Електронний ресурс].– Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
2. Ващенко О., Свириденко С. Здоров'язберігаючі технології в загальноосвітніх навчальних закладах. *Директор школи*, 2010. № 20. С. 12-20.
3. Дудко С. Г. Здоров'язберігаючі технології в освітньому середовищі початкових класів. *Постметодика*. 2010. № 5. С. 45-47
4. Лозинський В. Техніки збереження здоров'я. К.: Главник, 2008. 160 с.
5. Мартін А. М. Упровадження здоров'язберігаючих технологій в освітній процес закладів дошкільної освіти. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2022. Випуск 205. С.129-133.

УДК 378:37.013.78

Світлана ЛЕОНОВА

ТЕХНОЛОГІЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

(студентка IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
факультету педагогіки, психології та мистецтв)

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, старший викладач Кушнір Н.С.

У статті проаналізовано особливості соціально-педагогічної роботи реабілітації дітей з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти. Розкрито пріоритетні напрями соціальної роботи з дітьми з особливими потребами. Охарактеризовано фактори, що визначають зміст соціально-педагогічної реабілітації дітей з ООП в умовах інклюзивної освіти

Ключові слова: *особливі потреби, інклюзія, педагог соціального, соціального працівника, реабілітація.*

Постановка проблеми. Інклюзивна освіта в Україні — це не просто сукупність програм та заходів. Це нове бачення освіти як інклюзивного середовища, де кожна дитина, незалежно від її індивідуальних особливостей, має можливість отримати якісну освіту та відчутти себе впевнено та забезпечено в середовищі рівних можливостей.

В центрі інклюзивної освіти – індивідуальний підхід до кожної дитини. Це означає, що навчальні програми та методики розробляються з урахуванням потреб та можливостей кожної дитини, а не за загальним шаблоном. Вчителі в інклюзивних класах навчаються розпізнавати та використовувати індивідуальні сильні сторони кожної дитини для максимального розвитку її потенціалу.

Крім того, успішна інклюзивна освіта потребує додаткової підтримки вчителів та учнів. Це може бути консультативна підтримка від спеціалістів, навчання додаткових навичок роботи з дітьми з ООП, а також створення додаткових ресурсів та матеріалів для підтримки навчання.

Аналіз досліджень і публікацій. Теоретичні положення, які розкривають соціально-педагогічні закономірності формування особистості дитини з особливими потребами та соціально-педагогічні підходи до роботи з нею, представлено в працях І. Зверевої, А. Капської, В. Ляшенка, В. Тесленка, С. Харченка та ін.. Водночас всебічний аналіз наукових джерел свідчить, що проблеми життєдіяльності дітей з особливими потребами пов'язані здебільшого з їхньою реабілітацією та навчально-виховною діяльністю в межах спеціальних закладів (В. Бондар, А. Висоцька, В. Засенко, В. Золотоверх, Н. Кравець та ін.). Значно менше досліджень присвячено вивченню питань соціально-педагогічної діяльності з дітьми з особливими потребами в загальноосвітніх закладах.

З огляду на це, метою статті є дослідження основних аспектів соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими потребами в загальноосвітніх закладах інклюзивної орієнтації.

Соціально-педагогічна реабілітація дітей з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти спрямована на створення умов для повноцінного навчання, розвитку та соціальної інтеграції цих дітей в шкільному середовищі та суспільстві загалом[4, с.81].

Основний зміст і методи реабілітації в таких умовах включають:



1. Індивідуалізований підхід.

Розробка індивідуальних програм та планів реабілітації для кожної дитини з урахуванням її особливих потреб, можливостей та здібностей.

2. Співпраця зі шкільним колективом.

Взаємодія з вчителями, адміністрацією школи та іншими працівниками навчального закладу з метою створення сприятливого середовища для навчання та розвитку дітей з особливими потребами [2].

3. Використання диференційованих методів навчання.

Застосування різноманітних підходів та методик, що враховують індивідуальні особливості кожної дитини, її рівень розвитку та потреби.

4. Соціальна адаптація.

Організація спеціальних програм та заходів з метою підготовки дітей з особливими потребами до соціальної взаємодії та включення в різні соціальні групи.

5. Психологічна підтримка.

Надання психологічної підтримки та консультування як самим дітям, так і їхнім батькам та вчителям для подолання емоційних труднощів та підтримки позитивного розвитку.

6. Взаємодія зі спеціалізованими центрами та організаціями.

Співпраця з іншими установами та організаціями, що займаються реабілітацією дітей з особливими потребами, для забезпечення комплексної підтримки та послуг для дітей та їхніх сімей [1].

Ці методи спрямовані на створення сприятливих умов для навчання та розвитку кожної дитини з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти, забезпечення її соціальної адаптації та успішної інтеграції в суспільство.

Соціально-педагогічна реабілітація дітей з особливими освітніми потребами (ООП) у контексті інклюзивної освіти - це складний та багатогранний процес, який вимагає уваги до численних факторів. Зміст цієї реабілітації не лише визначається потребами кожної конкретної дитини, але й враховує широкий спектр соціальних, психологічних та педагогічних чинників. Для досягнення успіху в інклюзивному навчанні та соціалізації дітей з ООП важливо розглядати різноманітні аспекти їхнього розвитку та потреб, а також брати до уваги особливості кожної ситуації. У цьому контексті вирішальне значення має ретельний аналіз та індивідуальний підхід до кожної дитини з ООП, що допомагає забезпечити її повноцінне включення та успішний розвиток у навчальному середовищі. (таблиця 1.1.) [3, с.81].

Таблиця 1.1.

Фактори, що визначають зміст соціально-педагогічної реабілітації дітей з ООП в умовах інклюзивної освіти

Фактор	Опис
Вік та рівень розвитку дитини	Програма реабілітації повинна відповідати віковим та індивідуальним особливостям дитини. Це означає, що:
	Зміст програми повинен відповідати віковим нормам розвитку.
	Методи та форми роботи повинні підбиратися з урахуванням індивідуальних особливостей дитини.
	Темп реабілітаційної роботи повинен відповідати можливостям дитини.
Діагноз та особливості психофізичного розвитку дитини	Програма реабілітації повинна враховувати специфічні потреби дитини, пов'язані з її діагнозом. Це означає, що:
	Програма повинна включати заходи, спрямовані на корекцію порушень розвитку дитини.
	Методи та форми роботи повинні підбиратися з урахуванням особливостей діагнозу дитини.
	Очікувані результати реабілітаційної роботи повинні бути реальними та досяжними для дитини.
Соціальне та сімейне оточення дитини	Програма реабілітації повинна сприяти створенню сприятливого соціального середовища для дитини та залучати до роботи з нею сім'ю. Це означає, що:
	Програма повинна включати заходи з соціально-педагогічної роботи з сім'єю дитини.
	Сім'я повинна бути залучена до розробки та реалізації програми реабілітації.
	Сприятливе соціальне середовище повинне бути створене не лише вдома, але й у навчальному закладі, де навчається дитина.



Цілі та завдання інклюзивної освіти	Програма реабілітації повинна бути спрямована на досягнення цілей та завдань інклюзивної освіти, а саме на забезпечення успішного навчання та розвитку дитини в інклюзивному середовищі. Це означає, що:
	Програма повинна включати заходи з підготовки дитини до навчання в інклюзивному середовищі.
	Програма повинна сприяти розвитку соціальних навичок дитини, необхідних для успішного навчання в інклюзивному середовищі.
	Програма повинна сприяти створенню інклюзивного середовища в навчальному закладі.

Важливо зазначити, що всі ці фактори взаємопов'язані між собою і повинні враховуватися при розробці програми соціально-педагогічної реабілітації кожної дитини з ООП.

Сучасне суспільство визнає важливість інклюзивної освіти як одного з ключових засобів забезпечення рівних можливостей для всіх дітей, включаючи тих, у кого є особливі освітні потреби (ООП). Однак, успішне впровадження інклюзії в освітню систему вимагає не лише створення відповідних умов навчання, але й ефективної соціально-педагогічної реабілітації дітей з ООП[5, с.97].

Основні напрямки соціально-педагогічної реабілітації в контексті інклюзивної освіти орієнтовані на створення сприятливого середовища для всебічного розвитку та соціалізації дітей з ООП. Ці напрямки враховують індивідуальні потреби та можливості кожної дитини, забезпечуючи їм не лише доступ до освіти, а й підтримку у досягненні успіху в навчанні та житті.

Основні напрямки соціально-педагогічної реабілітації дітей з ООП в умовах інклюзивної освіти[5, с.97]:

- Соціально-психологічна адаптація - допомога дітям з ООП у пристосуванні до нового соціального середовища, налагодженні стосунків з однолітками та дорослими, подоланні психосоціальних бар'єрів.
- Соціально-педагогічна корекція - корекція порушень поведінки, емоційного стану, мовлення та інших соціальних навичок дітей з ООП.
- Соціально-педагогічна підтримка - надання дітям з ООП та їхнім сім'ям психологічної, педагогічної та юридичної допомоги, сприяння у вирішенні соціальних проблем.
- Соціально-педагогічна профілактика - попередження виникнення соціальних проблем у дітей з ООП, формування у них здорового способу життя та активної життєвої позиції.

Соціально-педагогічна реабілітація дітей з особливими освітніми потребами (ООП) у контексті інклюзивної освіти є одним із найважливіших аспектів забезпечення їхнього повноцінного участі в навчальному процесі та житті загалом. Цей процес передбачає використання різноманітних методів та підходів, спрямованих на підтримку дітей з ООП у досягненні їхніх освітніх та соціальних цілей. Важливо розуміти, що кожна дитина має унікальні потреби та можливості, тому використання різноманітних методів стає ключовим елементом успішної реабілітації. (таблиця 1.2.) [5, с.92-96].

Таблиця 1.2.

Методи соціально-педагогічної реабілітації дітей з ООП в умовах інклюзивної освіти	
Метод	Опис
Соціально-педагогічне консультування	Надання консультацій: Батькам з питань виховання та навчання дітей з ООП. Педагогам з питань роботи з дітьми з ООП. Іншим фахівцям, які працюють з дітьми з ООП.
Соціально-педагогічна терапія	Проведення занять з дітьми з ООП, спрямованих на: Розвиток їхніх соціальних навичок. Корекцію поведінки. Емоційний стан. Сенсорно-моторний розвиток. Когнітивний розвиток. Мовленнєвий розвиток.
Соціально-педагогічна просвіта	Інформування: Батьків про проблеми дітей з ООП та шляхи їх вирішення. Педагогів про проблеми дітей з ООП та шляхи їх вирішення. Громадськості про проблеми дітей з ООП та шляхи їх вирішення.
Соціально-педагогічна діяльність	Організація та проведення заходів, спрямованих на: Соціалізацію дітей з ООП. Їх інтеграцію в суспільство. Підвищення рівня толерантності в суспільстві до людей з інвалідністю. Збір коштів на потреби дітей з ООП.



Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Виходячи з вище зазначеного важливо підкреслити, що вибір методів соціально-педагогічної реабілітації повинен здійснюватися індивідуально для кожної дитини з ООП з урахуванням її віку, діагнозу, особливостей психофізичного розвитку, соціального та сімейного оточення.

Ефективність соціально-педагогічної реабілітації може бути значною, якщо вона ґрунтується на індивідуальному підході до дитини, використовує різноманітні методи та технології з урахуванням її індивідуальних особливостей та потреб, а також тісно співпрацює з сім'єю дитини, педагогами та іншими фахівцями.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. МОН: ІРЦ в умовах воєнного стану здійснюють супровід внутрішньо переміщених осіб з ООП. МОН України URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-irc-vumovah-voennogo-stanu-zdijsnyuyut-suprovid-vnutrishno-peremishenih-osib-z-oor>
2. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження концепції розвитку інклюзивного навчання» URL: <https://mon.gov.ua/ua/prp/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvitkuinklyuzivnogo-navchannya>
3. Панасенко Н., Ренате В. Соціалізація дітей особливими освітніми потребами як результат взаємодії сім'ї та закладу освіти. Соціалізація дітей. *Актуальні питання*. 2023. С. 81.
4. Скороход А., Карабанова Н. Інклюзивна освіта у новій українській школі: проблеми та перспективи. *Inclusion and Diversity*. 2023. С. 97.
5. Шевченко В. М., Синьов В. М. Інтеграція дітей з особливими освітніми потребами в соціальне середовище в сучасних умовах. *Inclusion and Diversity*. 2024. №. 3. С. 92-96.

УДК 373.2.016.:81-082.31):001.895

Ольга ЛОГВІНЕНКО

ВПЛИВ ЗАНЯТЬ МУЗИЧНОГО СПРЯМУВАННЯ НА РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

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

Наукова керівниця – кандидатка педагогічних наук, доцентка Горська О. О.

У статті важливість застосування музики на музично-мовленнєвих заняттях з метою формування та розвитку мовленнєво-комунікативних навичок. Доведено, що використання засобів музичного мистецтва у контексті реалізації розвивальної програми допомагає встановленню комунікативності, особливого довірливого взаємозв'язку між вихователем та вихованцем їх спільній взаємодії та з навколишнім середовищем, соціалізації, активізації дитини дошкільного віку.

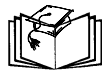
Ключові слова: музичне мистецтво, музично-мовленнєва діяльність, мовленнєва особистість, мовленнєвий розвиток, діти старшого дошкільного віку.

Постановка проблеми. На сьогодні особливо актуальним постає питання впливу на формування мовленнєвої особистості дитини, а саме засобами художньо-естетичної освіти і цей активний процес починається саме з дошкільного віку. Формування творчої, особистості не можливе без гармонійного поєднання мовленнєвого, фізичного, художньо-естетичного, творчого та соціально-морального розвитку дитини. Досягненню цієї мети значною мірою сприяє правильна організація музично-мовленнєвої діяльності дітей в умовах закладу дошкільної освіти. Старший дошкільний вік - період найвищої мовленнєвої активності. Мовленнєвий розвиток старших дошкільників досягає оптимального рівня.

Використання музики в організованій і самостійній діяльності дітей, створення сприятливих умов для організації музично-мовленнєвої діяльності дітей, на нашу думку, значною мірою оптимізує процес навчання дітей рідної мови, сприяє успішному музично-мовленнєвому розвитку дітей старшого дошкільного віку.

Аналіз досліджень і публікацій. Загальні засади музичного виховання дітей старшого дошкільного віку висвітлено у працях Г. Аніщенко, Т. Лісовецької, Т. Науменко, С. Нечай, Т. Танько, А. Шевчук. Дослідження А. Богуш, Н. Гавриш, Г. Мартиненко, С. Матвієнко, Т. Науменко, А. Шевчук присвячені проблемам залучення дітей до активної творчої діяльності, розвитку їхнього творчого потенціалу. Вчені підкреслюють значення і важливість використання художньо-творчих видів діяльності в роботі з дітьми дошкільного віку. З огляду на це, в закладах дошкільної освіти необхідно створити розвивальне середовище, що спрямовуватиме пізнавальну активність дітей на сприймання прекрасного, висвітлюватиме в них емоційний відгук на красу довкілля, спонукати помічати, бачити, чути й шанувати цю красу, передавати. її допомогою мовлення, висловлювати ваші думки і враження [2; 3; 6].

Мета статті: з'ясувати вплив музичного мистецтва на мовленнєвий розвиток дітей старшого дошкільного віку.



Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження. Художньо-мовленнєва діяльність є складником мистецької діяльності, стрижнем якої є художній образ. Художній образ – це один із способів відображення, узагальнення і відтворення реальної дійсності в конкретно-чуттєвій емоційно вираженій формі. У дітей дошкільного віку художній образ втілюється в художньому слові, яке реалізується у мовленні, у діях, рухах [2]. Художньо-мовленнєва діяльність має таку структуру: сприйняття літературних творів, розуміння їх змісту, відтворення і кінцевий результат (словесна творчість). Художньо-мовленнєва діяльність охоплює різні види мистецьких діяльностей, як-от: театральнo-мовленнєву, образотворчo-мовленнєву, музично-мовленнєву, літературно-мовленнєву. Музична діяльність дітей дошкільного віку – це різні способи й засоби пізнання дитячого музичного мистецтва (через нього – доквілля й самого себе), за допомогою яких здійснюється музичний і загальний розвиток [2].

Музичний розвиток дітей дошкільного віку здійснюється в різних видах музичної діяльності (сприйняття музики, гра на дитячих музичних інструментах, співи, музично-ритмічні рухи, музично-творча діяльність). Безумовно, кожен вид музичної діяльності є процесом спілкування педагога з дітьми, а це дозволяє сприяти розвитку мовлення дитини. Музично-ритмічні рухи – це вид діяльності, при якому зміст музики, її характер і образи передаються у рухах. Основою є музика, а різноманітні фізичні вправи, танці, сюжетно-образні рухи є як засіб найбільш глибокого її сприйняття й розуміння [5].

Музичний рух можна вважати провідним видом музичної діяльності в дошкільному віці. Це виключно і його можливості різнобічного розвитку дитини, відповідно пов'язані зі звичайними природними рухами дитини. Рух під музику сприяє появі незрівнянного почуття радості у дитини, розвиває її фізично, відповідно до вікових особливостей є найбільш адекватним способом становлення музикальності, розвитку творчих особливостей. Щодо розвитку мовлення, музично-ритмічні рухи не дозволяють створити атмосферу активної взаємодії, розвитку соціально-комунікативних навичок дітей (спілкування, співчуття, доброзичливість і розуміння з іншими дітьми), зняти емоційно-психологічну напругу, задовольнити потреби дитини в руховому та емоційному самовираженні, розвивати здатність розуміти себе та інших, покращувати психічні процеси (мовлення, увагу, уяву, пам'ять тощо) [5].

А. Богуш зазначає, що музично-мовленнєва діяльність як один із видів художньо-мовленнєвої діяльності, пов'язана з вербалізацією музичних образів (у різних типах висловлювання), які сприймає чи відтворює дитина в різних способах музично-ритмічної активності. Формування культури художньо-естетичного сприйняття музичних творів, їх елементарного аналізу неможливо без участі мовлення, що можна виступати в різних формах вербалізації музичних образів [1].

Розвиток мовлення в сукупності з рухами і музикою є процесом, що складається з двох основних напрямів:

-Розвитку невербальних процесів (слухової уваги, пам'яті, уяви, зорово-просторового орієнтування, моторики (координація рухів, відчуття ритму, темпу, регуляція м'язового тону);

- Розвитку вербальних (мовленнєвих) умінь (темпу, ритму, дихання і мовлення; фонематичного, динамічного, звуковисотного, тембрового слуху тощо). В дитячій психології й методиці розвитку мовлення дошкільнят неабияку роль грає становлення слуху у формуванні ритмічних здібностей. Встановлено, що знижений слух та, як наслідок, погане сприйняття ритму, - значно уповільнюють розвиток мовлення дитини в ранньому віці. Якщо почуття ритму недосконале, то відбувається затримка розгорнутого (злитого) мовлення, воно стає невиразним або неінтонованим; дошкільня розмовляє примітивно, використовує короткі уривчасті вирази [2]. Слабкий розвиток слухових і моторних здібностей в подальшому уповільнює розвиток дитини, обмежує не лише сферу інтелектуальної діяльності, але й спілкування дитини з однолітками. Тому наша задача – навчити дитину ритмічно дихати, розмовляти, співати, рухатися. Кожне музичне заняття повинно містити вправи й ігри з розвитку почуття ритму як обов'язкова складова. Задля кращого засвоєння матеріал має ускладнюватись поступово, багаторазово повторюючись в різних комбінаціях і варіаціях. Із дітьми проводяться ігри й вправи з іменами, з предметами, зі словами і віршами (у тому числі й мовленнєві ігри), з музичними творами, з музичними інструментами. Музика, як і інші види мистецтва, віддзеркалює дійсність.

У музиці образотворчого характеру, котру можна умовно назвати «музичним живописом», «вимальовуються» чудові картини природи, вчинки, характери героїв. В ній чутне живе мовлення – схвильована або спокійна розповідь, переривчасте або плавне оповідання, питання, відповіді, оклики. Сила впливу музики залежить від особистості людини, від підготовленості її до сприйняття.

Потрібно розвивати сприйняття музики як активну діяльність, подібну до співу, гри на інструментах. Це складна робота, що пов'язана з тонкими, глибокими внутрішніми хвилюваннями. Їх і виявити важко, і спостерігати нелегко, і особливо важко формувати. Необхідно, перш за все, навчити дитину розуміти про те, що «розповідає» музика. Б. В. Асаф'єв писав, що коли ми слухаємо, ми не лише відчуваємо ті чи інші стани, але й відбираємо, оцінюємо, відповідно – думаємо. При сприйнятті й аналізованні музики у дитини розвивається мислення й уява, довірливість і пізнавальна активність. У процесі слухання музики та її аналізу у дошкільнятах розвивається мовлення, яке стає більш змістовним, образним і виразним. Коли діти діляться



отриманими враженнями, розвивають основні форми зв'язного мовлення – як монологічного так і діалогічного. Для того, щоб розповісти про свої враження – будують речення, невеликі розповіді з декількох речень, формулюють питання і відповіді [4].

Слухання музики – універсальний вид діяльності, без котрого неможливо собі й уявити й інші види музичної діяльності. Під час слухання музики діти знайомляться з музичними творами різних жанрів, вчать розуміти, розрізняти засоби виразності: темп, ритм, динаміку, тембр. Процес слухання музики має визначений алгоритм. Послідовність дій тут надважлива, адже визначає ефективність і результат роботи. Розвиток мовлення дитини відбувається під час бесіди після слухання музики, коли діти діляться враженнями від почутого твору, виражають власне ставлення до його образів, дають їм оцінку. При цьому дуже важливо розвивати образність мовлення дітей. Цю задачу допомагають вирішити різні методи й прийоми. Вони тісно пов'язані між собою, доповнюють один одного. Основні методи – наочний, словесний і практичний – застосовуються разом із проблемністю, щоб процес навчання мав творчий, розвивальний характер [2].

Співи - вокальне мистецтво, що пов'язане з намаганням людини виразити свій настрій в звуках голосу. Мовлення, в поєднанні із співом, справляє особливо сильне враження. Такий вид музичної діяльності, як співи, також розвиває зв'язне мовлення у дітей, сприяє розширенню словникового запасу, образності дитячих висловлень. Цьому сприяє й сам поетичний текст пісень, використання такого прийому, як переказ тексту пісні власними словами після першого прослуховування.

Під час слухання музики діти розрізняють засоби музичної виразності (темп, ритм, силу звуку, музичну форму), а також характер музики (сумна, весела, спокійна, урочиста, танцювальна, швидка, повна тощо). Ця музична діяльність розвиває у дітей не лише музичні (музичний слух, музична уява, музичне мислення, музична пам'ять), а й мовленнєві здібності. Після прослуховування музики проводиться бесіда за допомогою якої з'ясується значення всіх незрозумілих слів, при цьому використання порівнянь, епітетів, слів-синонімів. Розширюється словник музичних термінів. Діти знайомляться, запам'ятовують і вживають у мовленні такі слова, як хор, соліст, диригент, артист, вступ, програш, приспів, куплет тощо, мовлення збагачується, стає більш виразним [2]. Основним прийомом роботи з піснею є повтор, який важливий для заучування пісень напам'ять, що й мають робити діти, котрі не оволоділи ще навичками читання. Ось чому більшість дитячих віршиків і пісенок складаються з простих, часто повторюваних односкладних слів. Для дітей, котрі відчують труднощі в мовленнєвому плані, співи є найефективнішим способом навчання, адже заучування пісень сприяє формуванню навички складання фраз і речень.

Пісні – гарні мовні моделі, які легко відтворюються, бо мовний потік супроводжується музикою. Спів також має додаткові переваги – він вимагає більш чіткої артикуляції з боку педагога і вихованця. Співи розвивають навички читання, допомагають відчувати ритмічність мовлення, все ж дітям доводиться проспівати кожен склад. Під час співу діти підсвідомо римують певні склади. Пісні, що супроводжуються жестами, рухами, не лише сприяють кращому запам'ятовуванню, але й розвивають координацію рухів, яка може відбуватися чи шляхом «підвищення» до ритму рухів під ритм музики (оплески в такт під музику, або за допомогою пальців: на кожен рядок пісні-лічилки загинається один палець). Спів може бути для дітей приємним засобом розвитку пам'яті. Існує багато видів пісень: пісні-лічилки, пісні-рухавки, колискові, пісні-казки. Такі пісні розвивають у дітей здатність послідовність викладу фактів чи подій [3].

Під час співу важливо вчити дітей брати правильне дихання, економно використовувати його, щоб вистачило на всю фразу, що розвиває легені, сприяє покращенню циркуляції крові в організмі. Це й корисно для здоров'я, і сприяє розвитку такого компоненту усного мовлення, як звукова культура: уміння чітко вимовляти звуки, склади, звуконаслідування, слова й фрази. Відбувається величезна робота з розвитку артикуляційного й голосового апарату, мовленнєвого дихання дітей. Під час виконання вправ на правильний вид (звукодослідження свисту вітру: «с-с-с-с», шуму дерев: «ш-ш-ш», польоту бджоли: «ж-ж-ж» тощо) необхідно наголошувати, що вдихати потрібно через ніс. Тому ефективні в цьому випадку вправи-скоромовки.

Кожен з видів музичної діяльності впливає на загальний розвиток дитини і на розвиток мовлення, становлення мовленнєвої артикуляції. Такі види музичної діяльності, як пісенна, танцювальна творчість та гра на дитячих музичних інструментах незамінні у дошкільному вихованні. Н. А. Ветлугіна відзначає, що необхідною умовою виникнення дитячої творчості – це накопичення вражень від сприймання мистецтва, яке є зразком для творчості, тобто, його джерелом. Для проявів творчості потрібна уява, фантазія, вільна орієнтація в незвичних ситуаціях. Важлива умова дитячої музичної творчості – накопичення виконавчого досвіду. Саме в імпровізації дитини емоційно, застосовує все, що ним було засвоєно під час навчання. В пісенній творчості успіх творчих проявів залежить від засвоєних співочих навичок, вміння виражати під час співу почуття, настрої, співати чисто й виразно.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Отже, музична творча діяльність базується на знаннях, уміннях та навичках дитини, що отримані в усіх видах музичної діяльності. Усебічний музичний розвиток дитини є унікальним авторським продуктом, що демонструє високий рівень



розвитку, у тому числі й мовленнєвому плані, бо вимагає розвинутої уяви, фантазії, пам'яті, уміння орієнтуватися в незвичних обставинах, а також є процесом спілкування.

Музичне виховання сприяє кращій соціалізації дошкільника, аде створює атмосферу активної взаємодії, розвитку соціально-комунікативних навичок (спілкування, співчуття, доброзичливості й взаємодії з іншими дітьми), розвиває здатність краще розуміти себе й інших. Заняття з музичного мистецтва сприяє й розвитку артикуляційного апарату, дихання, що є запорукою формування правильного мовлення, а відтак і успішного навчання у школі. Музика розвиває й емоційну сферу дитини, пам'ять, логіку й послідовність побудови розповідей, думок. Саме тому для розвитку мовлення є важливим компаративізм музичного виховання в плані мовної й мовленнєвої освіти дітей дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богущ А. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах: підручник для студентів вищих навчальних закладів факультетів дошкільної освіти / А. Богущ, Н. Гавриш, Т. Котик. 2006. С. 268-283.
2. Богущ А., Гавриш Н. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах: підручник для студентів вищих навчальних закладів факультетів дошкільної освіти. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2014. 304
3. Газіна І.О. Методика музичного виховання дітей дошкільного віку : навчально-методичний посібник для студентів напряму підготовки «Дошкільна освіта», вихователів дошкільних навчальних закладів та батьків. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2013. 196 с.
4. Орап М. О. Музичне виховання дітей дошкільного віку / М. О. Орап. К., 2013. С. 133-145.
5. Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту В. О. Огнев'юк. К., 2016. 304 с.
6. Сараєва І. Художньо-творчі види діяльності в роботі з дітьми дошкільного віку. Неперервна професійна освіта: теорія і практика. (Серія: Педагогічні науки). 2021. Випуск 1 (66). С. 56–63.

УДК 316.754:37.015.3

Анна ЛІЩИНА

ВПЛИВ МОЛОДІЖНОЇ РОБОТИ НА АКТИВІЗАЦІЮ СОЦІАЛЬНОГО ВПЛИВУ МОЛОДІ У ГРОМАДІ

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

Науковий керівник - доктор педагогічних наук, професор Рацул О. А.

Стаття розкриває напрям роботи з молоддю як окремою цільовою аудиторією, що здебільшого не є активною в соціумі, зокрема в локальних громадах. Особливості співпраці та пошуку партнерстві задля якісної роботи з молоддю. Приклад особливостей методології за програмою Upshift, що діє на території України з 2018 року та наснажує молодь навчатись та робити зміни у своїх громадах. А також звертає увагу на базові рішення громад, що мають бути задля реалізації якісної молодіжної роботи у локальних громадах.

Ключові слова: *робота з молоддю, молодіжний активізм, соціальна робота з вразливою молоддю, молодіжні ініціативи, можливості молодіжної роботи, молодь для громад*

Постановка проблеми. Більшість молодих людей не мають бажання бути соціально активними, бути змінотворцями громади, бути активістами. Вони не впевнені в собі, не мають позитивного прикладу поряд, не бачать змін та покращень в своїй громаді, не розуміють як бути суспільно-корисними та мати розвиток і особисті вигоди для самореалізації.

Молоді люди віком від 14 до 25 років, які хочуть бути соціально активними у власній локальній громаді та бути змінотворцями це виняткові люди, які мають певний досвід та готовність працювати та співпрацювати. Їх не багато та вони існують.

Робота з молоддю має на меті допомогти юним особистостям отримати користь у процесі навчання, взаємодії з іншими людьми та практичного застосування знань, а також під час отримання можливостей розвитку. У час повномасштабного вторгнення сусідньої країни агресора, час небезпек, тривоги, тривожності, невизначеності для всіх мешканців країни, зокрема молоді. Існують певні обмеження щодо доступності отримання знань, навиків і розвиток їх для становлення компетенцій.

Робота з молоддю та її супровід, є дієвим фактором задля сприяння активізації молодих людей до пошуку рішень проблем громади у форматі «ніщо для молоді без молоді», активізації їх суспільно корисної молодіжної дії з подальшою прототипізацією роботи «молодь для молоді».

Аналіз досліджень та публікацій. Були дослідження напрацювання в темі молодіжної роботи та менторського супроводу, а саме «Актуальні проблеми молоді в умовах трансформації освітньої системи. Зміна ролі сучасного вчителя в контексті гуманізації Української системи освіти майбутнього», М.М.Бойчук, «Адаптивний підхід до наставництва у вищій школі в умовах воєнного стану», О.І.Стадник, «Освітні практики в культурному просторі України», О.Єрмоєнко, «Менторство як метод саморозвитку особистості у системі вищої освіти: традиції та новації», А.В.Москаленко, «Варіативність педагогічного наставництва у сучасному освітньому просторі», А.А.Малишева, , «Механізми наставництва для підвищення ефективності роботи з



молоддю» Т.Ю Осипова, Н.Дзюба, Л.Мукосеєва, а також особистий практичний досвід менторського супроводу молодіжних команд за програмою Upshift.

Мета статті. Розкрити та розширити розуміння впливу молодіжної роботи, а також менторського супроводу на активність молоді в соціумі. Показати важливість цього процесу та особливості взаємодії під час роботи з молоддю. Звернути увагу на методологічні особливості, що застосовуються у діючих молодіжних програмах.

Виклад основного матеріалу (результати) дослідження. Роль ментора у соціумі існує дуже давно. З народження, в житті молодої людини, не завжди є окреслена ця роль в особах, що є поряд. Менторський супровід присутній в житті кожної людини від перших слів та перших кроків по життю.

Менторський супровід у роботі молоддю використовується задля більш якісного отримання досвіду, засвоєння знань, навиків, психо-емоційної підтримки, отримання особистих інсайтів для подальшого застосування у житті та формування активної позиції молодих людей. Формат роботи у створенні системи «ментор-менті», як в індивідуальному, так і в груповому форматі, не є поширеним явищем у освітньому просторі України. Цей формат більш використовується у неформальній освіті та програмах розвитку компетенцій молоді, що діють на теренах країни.

Освітня система навчальних закладів все ще має елементи примусу, що не завжди сприяють розвитку соціально-активної особистості. Трансформація освітніх процесів та навчальних програм відбувається поступово з розуміння потреб, тенденцій, особливостей середовища та умов розвитку нових поколінь. Окрім закладів шкільної та позашкільної освіти, мають бути простори взаємодій, творення та можливостей. А також в них мають бути особи, відповідальні за ці простори. В цих просторах мають існувати розроблені програми для молоді за напрямками, які визначає молодь та бажає навчатись, розвиватись, проводити вільний час, творити, креативити, пізнавати, мріяти, планувати, спілкуватись з іншими. З початком процесу децентралізації в Україні, ці простори почали з'являтися в громадах. Цей процес триває. Кожна громада, зокрема приналежні старостати мають мати простори для молодіжного життя та втілення молодіжної роботи. З початком повномасштабного вторгнення громади, які зазнали окупації відчували суттєвий вплив та наслідки. Зрозуміли важливість та перевагу в наявності локальних можливостей гуртування молоді, що сприяє її більшій життєстійкості та перспективами розвитку самої громади.

За визначення з Закону України «Про основні засади молодіжної роботи» маємо визначення, що молодіжний простір - приміщення, будівля або її частина, земельна ділянка, що використовується для здійснення молодіжної роботи; молодіжний центр - установа, підприємство, організація, що здійснює молодіжну роботу. [8]

Західна система освіти набагато раніше прийняла підхід орієнтований на учня, як індивіда що має потребу в знаннях, інформації, взаємодії, підтримці, отримання досвіду та аналізу результату відносно зроблених дій та практик. І цей підхід зберігається і в інших соціальних сферах. Громадський сектор України розуміє і використовує підходи орієнтовані на людину. Людино-орієнтовний дизайн – набір інструментів та технік, що використовується в проектному менеджменті від початку розробки ідеї проекту до отримання результатів. В центрі є людина, її проблеми, її потреби, її відчуття, її спосіб мислення та життя, її бажання.

«Молодіжна політика в різних країнах збагачувалася сучасними практиками, технологіями та підходами. Як ніяка інша публічна політика, молодіжна в своїй результативності та ефективності залежить від того, наскільки вона відповідає сучасним трендам та новаціям, враховує динаміку становлення та розвитку покоління молоді. І ключове тут ставлення до молоді не як до проблеми суспільства, а як до ресурсу та партнера.», В. Купрій [7]

На даний час молодь має проблеми з різних сфер життя. Вона про них говорить та шукає шляхи їх рішення. Молоді люди готові робити кроки в пошуку можливостей задля вирішення проблем, це може відбуватись самостійно або командно. Для самостійного пошуку рішень молодь все одно має об'єднуватись та партнеритись з іншими, оскільки в процесі визначення проблеми виникає розуміння «не лише мені це болить». Якщо такого не виникає самостійний пошук рішень, в більшості випадків, призводить до розчарування та зневіри особистості. Відповідно, це не сприяє подальшим спробам пошуку та дій, навіть з ресурсною підтримкою поряд чи у формі наставництва. Командний чи груповий формат пошуку рішень виникає у осіб, що поєднані певними інтересами, мотивацією, розумінням наслідків від проблематики. Такий формат має шанс на отримання позитивного результату та створення історії «успіху» чи позитивного впливу на існуючу проблемну ситуацію, а по факту отримання власного досвіду. Окрім того, що команди мають бути більш досвідчені партнери, які готові співдіяти та допомогати в процесі молодіжної роботи. Наявність менторської підтримки в образі людини, що присутня на етапі командотворення, в процесі пошуку рішення, аналізу, генерування ідей, визначення та планування дій за всіх можливо-доступних ресурсів, що сприятимуть більш впливу молоді на визначену негативну ситуацію чи стан у громаді дає більш якісне і швидке отримання результату та усвідомлень.



Наставництво повинно дозволяти повноцінно використовувати «навчальну тріаду» (моделювання, навчання та надання навчальних можливостей) та задовольняти ефективні навчальні процеси «великої четвірки» (навчання, орієнтоване на вдосконалення, індивідуалізацію, зворотний зв'язок, практика). [6]

За принципом наставництва, у форматі менторського супроводу, що визначається особливостями досвіду роботи ментора. А також за певною методологією і побудована інноваційно-освітня програма для молоді Upshift, що впроваджується в громадському секторі з 2018 року на території України за підтримки Міжнародного дитячого фонду Unicef.

У цій програмі є навчальний, практичний, дослідницький, рефлексивний компонент. За умовами програми молодь має взаємодіяти командно та пройти всі етапи програми з отриманням власного результату. Цей процес має обмеження в часі і триває впродовж 3-4 місяців.

Для більшості молодих людей, які беруть участь в програмі, відбувається перший досвід та відчуття власної спроможності, відбувається становлення відчуття соціально-відповідальної впевненості, виникає бажання бачити зміни в середовищі, що оточує та робити власний вклад. В процесі розвивається особиста та командна самозарядність, розвиток навиків проєктного менеджменту, комунікаційниці, співпраці, бачення причинно-наслідкових зв'язків, тощо.

Зразок для наслідування: Підопічний розглядає наставника як зразок для наслідування і хоче наслідувати його. Молоді люди не засвоюють цінності, якщо перелічувати атрибути, які вони хочуть розвивати (правдивість, турботливість, об'єктивність тощо), та шукають їх визначення. Натомість вони ототожнюють себе з людьми, які мають ці атрибути, і наслідують їхню поведінку. Підопічні вчаться цінностям не завдяки тому, що наставник проповідує їх, а саме тому, що вони спостерігають прояв цінностей у повсякденному житті. Цінності найкраще передавати через вчинки, а не слова. [6]

Сучасна сфера формальної і неформальної освіти з початком карантинних процесів від поширення вірусу Ковід і до початку повномасштабного вторгнення, активних військових дій на території країни, стикнувшись з викликом якісної та безпечної організації процесу взаємодії, розвитком додаткових навиків особистостей, що навчаються і прагнуть до саморозвитку. Безпекових момент в заходах, що сприяють молоді отримувати якісні знання та засвоювати їх на практиці є основою в теперішній системі молодіжної роботи в усіх сферах. Обмеження можливості живого спілкування не сприяє розвитку навиків, які потрібні для активного життя в соціумі. Жива комунікація, налагодження зв'язків, виявлення схожих молодих людей, що живуть в інших місцях та мають схожі проблеми в своєму середовищі, робить розуміння руху розвитку більш цінним та корисним. Молодь має розуміти власні потреби, бачити та відчувати з чого вони виникають, має аналізувати, співставляти потреб інших, говорити, чути, визначати можливості спільного пошуку рішень.

Менторський супровід реалізується за принципами «рівний-рівному», «не нашкодь», «досвід через навчання», «досвід через дію». [5]

Для організації роботи з молоддю треба розуміти молоду особистість відносно її цінностей, схильностей, особливостей, потреб, бажань, мотивації. Для визначення можуть використовуватись певні вправи та тести, що поліпшують розуміння взаємодії з молоддю, особливо з вразливою молоддю, молоддю з особливими потребами, молоддю, що зазнала насилля, тощо. [11]

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Практика менторського супроводу використовується в різних сферах життя, в закладах освіти та в організаціях громадського суспільства, що працюють з програмами неформального розвитку для молоді різних цільових груп. Формати якісної взаємодії з молоддю потребують залучення більш досвідчених осіб, які мають певний досвід у сфері залучення та практики впровадження власного досвіду. Також важливим моментом є наявність простору для молодіжних зібрань, гуртування, розвитку, дозвілля. Комунікація з та між молоддю є важливим фактором розвитку самої молоді. Говорити однією мовою з молоддю і потребою молодіжної роботи. Людина, що виконує менторський супровід молодих людей не має бути експертом "певних тем" та має бути діючим практиком в сфері, комунікатором, фасилітатором, якій працює та розвивається. Молодь має отримати власний унікальний досвід, ухвалити власні рішення, отримати зворотній зв'язок, відрефлексувати поетапні кроки від розробки до втілення, усвідомити цінність власної активності. Показати приклад іншим представникам молоді, що в можливо, а становлення та розуміння всього шляху зміни, визначення пріоритетів, усвідомлення відповідальності за власні дії відбувається у практичному процесі. Досвід молоді для молоді сприяє поширенню практики менторського супроводу. Молодь має силу впливу на інші аудиторії молоді, які ще не мали подібного досвіду як у формальній, так і в неформальній освіті. Молоді люди стають активними в соціальному житті громади, якщо мають підтримку, віру, ресурс, місце та таких же молодих людей поряд.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адаптивний підхід до наставництва у вищій школі в умовах воєнного стану [Електронний ресурс]. – Режим доступу: View of An adaptive approach to mentoring in higher education in martial law (amtr.org.ua) (звернення березень 2024)
2. Актуальні проблеми молоді в умовах трансформації освітньої системи [Електронний ресурс]. – Режим доступу: View of Актуальні проблеми молоді в умовах трансформації освітньої системи. Зміна ролі сучасного вчителя в контексті гуманізації Української системи освіти майбутнього (interconf.center) (звернення березень 2024)



3. Варіативність педагогічного наставництва в сучасному освітньому просторі -Осипова Т.Ю.;УДК378.937 + 371.03;2017
4. Людиноорієнтований дизайн -Команда IDEO.org Ред. І ; 2015 р. ISBN-код: 978-0-9914063-1-9
5. Методичка програми Upshift 2022.
6. Механізми наставництва для підвищення ефективності роботи з молоддю-Дзюба Н.;Мукосеева Л. ;УДК 364.044.26
7. Молодіжна політика: оновлення засад та механізмів -Купрій В. ; 2021 ; [Електронний ресурс]. – Режим доступу: Молодіжна політика: оновлення засад та механізмів (decentralization.ua)
8. ЗУ “Про основні засади молодіжної роботи” -[Електронний ресурс]. – Режим доступу: Про основні засади молодіжно... | від 27.04.2021 № 1414-IX (rada.gov.ua)
9. Путівник програми Upshift 2023
10. Соціальна робота з різними групами клієнтів-Навчальний посібник; 2016;[Електронний ресурс]. – Режим доступу: SRPGK_DOIKO_KOCHUDEI.PDF (udpu.edu.ua)
11. Форми педагогічної підтримки обдарованої студенської молоді у Великобританії-Холод І.В; 2014;[Електронний ресурс]. – Режим доступу: Kholod.pdf (sspu.edu.ua)

УДК 37.013.42:316.624-053.6(045)

Вера ЛЯЩЕНКО

ДЕВІАНТНА ПОВЕДІНКА ПІДЛІТКІВ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

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

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, старший викладач Руденко Ю. Ю.

У статті аналізуються девіантні стратегії поведінки дітей підліткового віку. Надається характеристика основних видів девіацій, їх психологічних проявів, аналізуються основні зміни в особистісному розвитку підлітка, які створюють підґрунтя для виникнення девіацій.

Ключові слова: підлітки, нормальна поведінка, девіантна поведінка, соціально-профілактична робота.

Постановка проблеми. У процесі становлення і розвитку кожного суспільства виникає система певних норм поведінки, які є загально визнаними і обов'язковими для всіх його членів. Ці норми відображають об'єктивні закономірності функціонування суспільства і втілюються у законах, традиціях та в усьому, що стало звичним способом життя більшості населення. Вони підтримуються суспільною думкою і відіграють роль «природного регулятора» суспільних і міжособистісних відносин. Проте у кожному суспільстві є особи, які виявляють небажання дотримуватися цих правил, тобто вони мають певні відхилення у поведінці.

Дослідження девіантної поведінки особистості зростає, оскільки в останні десятиріччя девіантні прояви значно поширилися, в тому числі й серед неповнолітніх. Девіантна поведінка неповнолітніх у багатьох випадках перетворюється на кримінальні форми поведінки і становить значну загрозу як для самої особистості неповнолітнього, його подальшого розвитку, так і для всього суспільства. Оскільки понад 80% неповнолітніх, схильних до девіантних проявів, навчаються в закладах загальної середньої освіти, професійно-технічних училищах, коледжах, особливо актуальною стає профілактика девіантної поведінки саме серед учнівської підліткової молоді.

Аналіз досліджень і публікацій. Дослідженню різних аспектів девіантної поведінки, чинників її виникнення, пошуку форм і методів профілактики, подолання девіантної поведінки присвячені праці багатьох вітчизняних науковців, а саме: Т. Андрусишина, В. Афанасьєва, Б. Булеза, М. Волошенко, Л. Вольнової, О. Главацької, І. Козубовської, О. Лящук, І. Мельничук, Н. Олексюк, Л. Петришина, Л. Терещенко, С. Харченка та інших. Попри тривалий історичний досвід, сучасні науковці продовжують виявляти стійкий і обґрунтований інтерес до проблем девіації. Дослідження девіантної поведінки широко представлені у світовій науковій літературі, а вітчизняні дослідження у галузі психології, педагогіки та юриспруденції є ключовими. Це пояснюється тим, що саме девіантна поведінка перешкоджає ефективній соціалізації особистості, її формуванню та розвитку громадянської самосвідомості

Мета статті – висвітлення проблеми поведінкових девіацій неповнолітніх та їх профілактики.

Виклад основного матеріалу дослідження. Девіантна поведінка (поведінка з відхиленнями) [від пізньолат. *deviatio* – відхилення] – це поведінка людини, що не відповідає прийнятим у суспільстві нормам і ролювним очікуванням. Девіація включає такі компоненти: 1) девіант як носій девіантної поведінки; 2) соціальна норма або соціальне очікування, що є критерієм оцінки поведінки як девіантної; 3) соціальна група (у тому числі й суспільство в цілому), що реагує на дану девіантну поведінку [1].

Визначення меж поведінки з відхиленнями часто є складним завданням. Зміни в суспільстві призводять до змін у нормах, що призводить до появи нових видів поведінкових відхилень. Таким чином, поведінка з відхиленнями на соціальному рівні може розглядатися як один із способів взаємодії між суспільством і особою; це виражається у стійкій тенденції особи порушувати важливі соціальні норми, що може призвести до шкоди суспільству або самій особі, і супроводжується соціальною дезадаптацією. На особистісному рівні поведінка з відхиленнями виражається через девіантний стиль життя та спосіб поведінки. Це може призвести



до реальної шкоди для особи або її оточення, конфліктів між девіантною особою та соціальним середовищем, а також до соціальної дезадаптації.

Девіація може включати делінквентну, девіантну та кримінальну поведінку. Виникнення девіації може бути спричинене різними факторами:

1. Біологічні: це можуть бути генетичні аномалії, які передаються через спадковість, такі як порушення розумового розвитку, слуху або зору; психофізіологічні фактори, пов'язані з впливом на організм людини техногенних катастроф, таких як атомні або хімічні аварії, а також землетруси; фізіологічні аспекти, які включають недоліки в конституційно-соматичній будові організму, такі як дефекти мови або зовнішності.

2. Психологічні: це може включати наявність психопатології або акцентуації окремих якостей характеру.

3. Соціально-педагогічні: це може бути спричинене дефектами у шкільному, сімейному або громадському вихованні.

4. Економічні: це пов'язано з соціально-економічною кризою.

5. Морально-естетичні: це викликано соціально-культурними змінами у суспільстві та переорієнтацією цінностей [2].

Девіантна поведінка виявляється в тих діях або вчинках людини, які не відповідають встановленим або утвореним у суспільстві стандартам та шаблонам поведінки. Це може бути як окремий вчинок, так і масові форми діяльності, які відхиляються від прийнятих норм. Основною ознакою девіантної поведінки є недотримання соціальних норм у певній ситуації, коли у людини не сформувалися звички або потреби, що відповідають зовнішнім вимогам (санкціям, нормам). Залежно від виду порушень норм, девіантну поведінку можна класифікувати за такими ознаками:

- За характером вчинків (кримінальні, адміністративні) або моральною складовою (п'янство, проституція).

- За рівнем або масштабом відхилення (індивідуальні або масові).

- За спрямованістю відхилень на зовнішнє середовище (наприклад, сімейні конфлікти, насильство) або на самого себе (самогубство, алкоголізм).

- За належністю до певної соціальної групи або врахуванням статево-вікових особливостей [2].

Девіантність не є вродженою якістю людини, вона формується поступово. Кожна дитина представляє собою унікальну та неповторну особистість, яка в процесі взаємодії з оточуючим суспільством вчиться розуміти себе та адаптуватися до його впливу, дотримуючись при цьому прийнятих в цьому суспільстві правил поведінки. Психологічні труднощі, емоційні розлади та відхилення в поведінці досить поширені серед дітей і є необхідною складовою їхнього розвитку.

А.Самойлов, узагальнивши погляди дослідників на сутність девіантної поведінки, виокремив основні характеристики цього феномена: низька загальна культура, відсутність позитивних інтересів і прагнень, зневажливе ставлення до оточуючих, агресивність, грубість, запальність, недисциплінованість, шкідливі звички (куріння, наркоманія, алкоголізм, вживання нецензурної лексики). Дослідники розрізняють відхилення корисливого, агресивного і соціально-пасивного типу, а також стадії формування асоціальної поведінки: несхвалювана поведінка, засуджувана поведінка, девіантна поведінка, делінквентна поведінка, деструктивна поведінка. Девіантну поведінку підлітків автор трактує як таку, що відхиляється від прийнятих у суспільстві соціально-моральних норм і цінностей, виявляється в соціально неприйнятних способах самоствердження й ускладнює процеси саморозвитку та конструктивної самореалізації особистості [3].

Дослідження показують, що діти підліткового віку належать до групи осіб із підвищеним ризиком виникнення девіантної поведінки. Це пояснюється кількома факторами. По-перше, внутрішні труднощі, які є нормальною частиною перехідного періоду. По-друге, невизначеність соціального статусу може впливати на особистісне самопочуття дитини в суспільстві. По-третє, нестабільність суспільного розвитку, яка відображається у виникненні екстремальних ситуацій в сім'ї, що має стати основою для становлення особистості дитини. По-четверте, підлітки часто не готові подолати суперечності, що виникають зі зміною механізмів соціального контролю. З цього приводу важливою складовою виховної роботи з підлітками є профілактика девіацій, зумовлених різними причинами, мотивами, обставинами і факторами, які впливають на формування девіантної поведінки особистості. Під системою педагогічної профілактики мається на увазі комплекс стратегічних і тактичних заходів, спрямованих на запобігання поведінковим девіаціям і формування позитивної спрямованості особистості підлітка. В процесі профілактики девіантної поведінки учнів варто використовувати можливості всіх педагогічних підходів і враховувати всі соціальні, педагогічні, психологічні та особистісні фактори [3].

Загальна мета профілактичної роботи полягає в тому, щоб запобігти, подолати або знищити фактори, які призводять до девіантної поведінки особистості. Головною метою є створення умов для повноцінного фізичного і психічного розвитку дітей, успішної соціалізації та формування законослухняної та моральної особистості. До основних завдань соціально-профілактичної роботи відносяться:



- Організація соціального середовища, яка включає вплив на соціальні чинники через соціальну рекламу, спеціальні програми та роботу з підлітками на вулицях.
- Інформування, що включає проведення лекцій, бесід, розповсюдження спеціальної літератури, відео-і телефільмів з метою впливу на когнітивні процеси особистості.
- Активізація особистісних ресурсів та розвиток соціально важливих навичок через групові тренінги.
- Мінімізація негативних наслідків девіантної поведінки шляхом створення альтернативних активностей та занять, які задовольняють потреби особистості.
- Організація здорового способу життя, включаючи здорове харчування, регулярні фізичні навантаження, дотримання режиму праці та відпочинку, спілкування з природою та підтримання балансу у житті. Ця робота може проводитися як на індивідуальному, так і на груповому рівнях [4, с.105].

Важливі принципи соціально-профілактичної роботи з дітьми, які проявляють девіантну поведінку, включають:

- Акцент на позитивних якостях особистості.
- Постійне вивчення її унікальності, що здійснюється через тісну співпрацю між педагогами і психологами.
- Задоволення потреби у самовираженні та формування життєвих цілей і перспектив.
- Розвиток корисних інтересів та духовних цінностей у вихованців.
- Встановлення глибокого взаємовідношення, поваги та довіри в спілкуванні з дітьми.

Вчені наголошують на тому, що особливо важливим є раннє профілактичне втручання для запобігання відхиленню у поведінці підлітків [5].

Проаналізувавши практичний досвід фахівців соціально-психологічної служби, варто відзначити, що у процесі розроблення програм соціальної профілактики девіантної поведінки підлітків важливо використовувати різноманітні ефективні форми роботи. Серед них можна зазначити відеолекції, тренінги, інтерактивні вистави, ігрові години з використанням різноманітних настільних просвітницько-профілактичних ігор, таких як «Фото-фішка», «Крок за кроком», «Володар кілець», «СТОП – насильству!», а також проведення тематичних конкурсів відеороликів, соціальної реклами, колажів та інших.

У ході реалізації програми соціальної профілактики девіантної поведінки підлітків слід використовувати модель поетапної зміни поведінки, яка була запропонована І. А. Фурмановим у 1996 році, і використовувати різні ефективні методи, такі як інформаційне повідомлення, мозковий штурм, дискусія, переконання, приклад, робота в групах, метод вправ або вправляння, метод кейсів, заохочення та інші.

Загалом, соціальна профілактика серед підлітків включає наступні аспекти: впровадження превентивних заходів, які охоплюють соціальні, правові, педагогічні та інші ініціативи, спрямовані на усунення причин і умов, які сприяють бездоглядності, скоєнню правопорушень і антигромадських дій серед неповнолітніх; надання індивідуальних консультацій схильним до девіантної поведінки дітям, приділяючи увагу кожному з них; підвищення рівня психолого-педагогічної культури батьків; розвиток альтернативних форм навчання і виховання, таких як спеціалізовані навчальні заклади, позашкільні гуртки та клуби; створення умов для розвитку культурного дозвілля серед дітей; проведення психологічно-просвітницької та особистісно-розвивальної роботи, включаючи курси з психології та валеології, соціально-психологічні тренінги, розвивальні ігри, а також правову освіту дітей [4, с.110].

Профілактика повинна мати комплексний підхід і здійснюватися одночасно на різних рівнях – загальнодержавному, спеціальному та індивідуальному.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Отже, на основі вищевказаного можна зробити висновок, що девіантна поведінка – це система вчинків або окремі вчинки, що суперечать прийнятним у суспільстві правовим чи моральним нормам. Вона є засобом задоволення потреб індивіда у тих випадках, коли він не усвідомлює суспільних норм, не бачить суперечностей між ними і своєю поведінкою, не знаходить можливості задовольнити свої потреби відповідно до своїх норм або свідомо не бажає їх наслідувати. Все це актуалізує необхідність профілактичної роботи з підлітками як науково-обґрунтованих та своєчасно вжитих соціальних, педагогічних, психологічних, медичних заходів з попередження формування відхиленню від найважливіших норм поведінки.

Подальшого дослідження потребують соціально-педагогічні умови профілактики девіантної поведінки серед підлітків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вольнова Л. М. Профілактика девіантної поведінки підлітків: навч.-метод. посібник до спецкурсу «Психологія девіацій» для студентів спеціальності «Соціальна робота» у двох частинах. Ч. 1. Теоретична частина. 2-ге вид., перероб і доповн. Київ. 2016. 188 с.
2. Ком'яга А. В., Головка В. М Проблема поведінкової девіації молоді та профілактика девіантної поведінки неповнолітніх. Правова система: теорія і практика 2022 №4, Ч. 2 С.118-122.
3. Самойлов А. М. Профілактика девіантної поведінки підлітків у соціально-виховному середовищі загальноосвітньої школи: автор. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07, Вінниця, 2017. 23с.
4. Теорія та практика профілактичної роботи з дітьми, схильними до девіантної поведінки: український і міжнародний досвід : монографія / О. Янкович та ін. Тернопіль : Осадца Ю.В., 2018. 300 с.



5. Товканець О. С. Девіантна поведінка як соціально-психологічна та педагогічна проблема. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2010. С. 75.

УДК 378.147.091.33-027.22:159.9-051(045)

Ростиславе ЛЯШЕНКО

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОПРЕЗЕНТАЦІЇ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

*(студент II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету педагогіки, психології та мистецтв)*

Науковий керівник – кандидат психологічних наук, доцент Радул І. Г.

У статті проаналізовано психологічні чинники професійної самопрезентації майбутніх психологів. Розкрито зміст поняття професійна самопрезентація майбутніх психологів. Зроблено висновок, що професійна самопрезентація майбутніх психологів виявляється у демонстрації вербальних та невербальних комунікативних навичок, здатності до активного моніторингу своєї поведінки, саморефлексії та саморегуляції, і як результат формування відповідного образу себе як професіонала з метою ефективного здійснення своєї діяльності.

Ключові слова: самопрезентація, професійна самопрезентація, майбутні психологи, психологічні чинники, розвиток, особистість.

Постановка проблеми. Феномен самопрезентації постає в психологічній науці актуальним питанням, поєднуючи в собі як поведінковий аспект вияву особистості, так і соціальний контекст, що постійно змінюється і розвивається. Зі стрімким розвитком сучасного суспільства, відбуваються різнопланові зміни в способах міжособистісної взаємодії індивідів в соціо-професійному середовищі. Оновлення стандартів і підходів до здійснення професійної діяльності викликає особливий інтерес до питання дослідження психологічних чинників розвитку особистісних та професійних характеристик.

Професійна самопрезентація майбутніх психологів інтегрує в собі широкий спектр психологічних параметрів, розвиток яких вже у процесі професійної підготовки стає підґрунтям для вдалого оволодіння ключовими компетентностями психолога та основою для успішного майбутнього професійного становлення особистості як фахівця і професіонала. Унікальна природа професійних обов'язків психолога та його поведінка мають вплив на клієнтів, колег та широку аудиторію в цілому. Практичне значення дослідження полягає в розумінні чинників розвитку професійної самопрезентації майбутніх психологів, на основі яких відбувається оволодіння ефективними стратегіями створення належного позитивного враження про себе, досягнення бажаного сприйняття своєї особистості і діяльності, розвиток навичок налагодження соціальних відносин і професійних стосунків. Водночас недостатнє висвітлення питання розвитку професійної самопрезентації майбутніх психологів у вітчизняній науковій психологічній літературі складає наукову новизну дослідження.

Аналіз досліджень і публікацій. Наукові розвідки у вітчизняних джерелах та публікаціях засвідчили про особливу увагу до вивчення психологічних чинників професійного становлення майбутніх психологів. Психологічні чинники розвитку якостей, характеристик та компетентностей майбутніх психологів представлені у працях Радзівіл К. П., Калішук С. М., Лушина П., Сухенко Я., Іващенко А.І., Омельченко Т.В., Митрофанової С.С., Степаненко І.М., Калмикова Г.В., Маскалевої Л.А., Шевченко С.В. Хілько С.О., Ямчук Т.Ю., Михайлюк І.В. Варє І.С., Коваленко М.В., Михайленко О.Ю., Курової А.В., Благодар Н.Ф., Марчук Л.М., Міщенко М.С., Гринців М.В., Ендеберя І.В., Якимчук Б.А., Волошиної В.В. Старинської Н.В., Рикун А.А. та ін. Особливості розвитку самопрезентації особистості майбутніх фахівців розкрито у працях Чигирин Т.О., Корчакової Н.В., Кононенко А.О., Капустюк О. М., Купечко О. А. Харченко Н., Льїна М.В., Гайсонюк Н.А., та ін. Психологічна площина міжособистісної взаємодії рельєфно відображена в закордонній психологічній парадигмі в працях Бернса Р. Б., Пірсон Дж. С., Нельсон П. Е., Тітсворт С., Гартер Л., Тайс Л., Трейсі К., Роблз Дж. С., Гоффман Е., Баумайстер Р. Ф., Хаттон Д.Г., Джеймс В., Лірі М., Ковальські Р., Депауло Б., Снайдер М., Шленкер Б. Р., Джоунс Е. Е., Роудвальт Ф., Берглас С., Скельтон Дж. А., Вогз К. Д., Кірокко Н., Марку Х., Вурф Е., Валькенбург П. М., Гонзалес А. Л., Хенкок Дж. Т., Аркін Р. М., Баумгарднер А. Х. та ін.

Метою статті є аналіз психологічних чинників розвитку професійної самопрезентації майбутніх психологів на підставі вивчення наукової психологічної джерельної бази дослідження.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вивчення самопрезентації в психології пов'язане з розумінням особливостей орієнтування індивіда в складному просторі соціальних взаємодій. Основоположним при цьому є розуміння того, як людина створює і керує враженням про себе в межах певного соціального контексту.



В генезі теорій самопрезентації в працях соціологів і психологів розглядаються взаємодія людей у вигляді перформативних (виконавських) дій, під час яких вони конструюють своє соціальне Я в залежності від соціальної ситуації. Провідні теоретичні положення наукової літератури спираються на дослідженні способів управління зовнішніми характеристиками людини (напр. зовнішністю) та внутрішніми (керування голосом, поведінкою, тощо) з метою справити бажане враження і вплинути на сприйняття іншими.

Так, одним з перших дослідників самопрезентації Е. Гоффман представляє взаємодію індивідів в соціумі через драматургію, де він стверджує, що для професіонала тільки тоді можливо цілком віддатися своїй презентації (презентації себе або самопрезентації), усією своєю вагою і гідністю, знаючи, що навіть дріб'язкова помилка може зруйнувати створене ним враження [3, с. 141]. Також Е. Гоффман пояснює «...презентація діяльності, особливо коли ця презентація соціалізована у відповідності зі стандартами взаємодії, буде в деякій мірі відрізнятися від самої діяльності, і таким чином, в певному сенсі, неминуче буде неправильним уявленням про неї. І оскільки індивіду буде потрібно покладатися на знаки з метою конструювання презентації своєї діяльності, образ який він створює, наскільки не відповідав би фактам, буде зазнавати всіх тих викривлень, яких зазнають враження» [там само, с.43]. Маючи на увазі презентацію діяльності та моменти викривлення її сприйняття (аудиторією), дослідник, імовірно, підкреслює кореляцію самопрезентації і того враження, що отримується в її результаті. Глядач в свою чергу (аудиторія), якому індивід презентує себе, таким чином стає істотним чинником розвитку його самопрезентаційних стратегій. Очевидним тут є врахування і роль зворотного зв'язку для вибудовування процесу самопрезентації.

Розглядаючи самопрезентацію у процесі життєдіяльності особистості А. О. Кононенко наголошує на її значенні як регулятора соціальної поведінки особистості, і такої, що сприяє пізнанню себе як суб'єкта діяльності, самовдосконаленню, прагненню досягти самоповаги та успішної взаємодії з людьми найближчого оточення, що є важливим для викладацької діяльності [14]. На думку вченого, самопрезентація є стійкою особистісною характеристикою, яка базується на індивідуальних властивостях психіки і виступає засобом, за допомогою якого формується образ Я особистості і зміцнюється самооцінка [там само]. В інших дослідженнях вченим поглиблюється уявлення про самопрезентацію як ключового аспекту підготовки викладача вищої школи [13].

Капустюк О. М. у своєму дослідженні самопрезентації як засобу створення позитивного іміджу особистості наводить типологію самопрезентацій на основі попереднього досвіду особистості досягнути позитивного іміджу. Дослідницею встановлюється залежність між типом самопрезентації і характером проектування особистістю спрямованості самовизначення Я як суб'єкта самоактуалізації. О. М. Капустюк доводить важливість оволодіння техніками самопізнання, самоатрибуції себе та іншого, самоконтролю і саморегуляції з метою актуалізації механізму саморефлексії з подальшим виявом сутнісних характеристик Я як суб'єкта самопрезентації особистості [12].

О. А. Купечко визначає самопрезентацію як в різній мірі усвідомлюваний, і такий що постійно здійснюється в міжособистісній взаємодії процес представлення Я-інформації у вербальній і невербальній поведінці суб'єкта самопрезентації, з урахуванням специфіки соціальної ситуації. Алгоритмом при цьому О. А. Купечко пропонує: 1) аналіз соціальної ситуації і «потенційної аудиторії», на яку спрямований процес «самопрезентації»; 2) вибудовування стратегії вербального і невербального вияву у відповідності з соціальним фоном; 3) контроль і корекція своїх дій у відповідності з соціальною ситуацією [15].

Дослідники М. Лірі і Р. Ковальські ототожнюючи поняття самопрезентації з «управлінням враженням», пояснюють цей феномен як процес в якому індивід намагається контролювати враження, що формуються іншими про нього. По причині того, що враження, які люди справляють на оточуючих мають імплікації (підтекст), того як оточення сприймає, оцінює відноситься до особистості, так само як і власні погляди їх самих, люди інколи поводять себе таким чином, що створюється певне враження в очах інших. Автори пропонують двокомпонентну структуру самопрезентації (управління враженням): 1) мотивація враження: а) Значення враження для досягнення мети; б) цінність бажаних задач; в) невідповідність між бажаним та поточним образом; 2) конструкція враження: а) Я-концепція; б) бажаний і небажаний образ індивіда; в) рольові обмеження; г) цінності цільової аудиторії; д) поточний і потенційний соціальний образ [5].

Таким чином професійна самопрезентація майбутнього психолога може визначатись як характеристика особистості і процес, який розвивається на основі саморефлексії, підсилення та керування індивідуальними особливостями психіки, свідчить про рівень оволодіння ефективними стратегіями саморегуляції з метою вироблення оптимальної моделі поведінки при міжособистісній взаємодії для успішної реалізації соціо-професійних завдань.

Мотивами самопрезентації виступають виправдані очікування особистості, позитивні результати взаємодії з середовищем, бажані наслідки, що для кожної окремої особистості різняться з урахуванням їх потреб, інтересів та завдань самопрезентації, які особистість покладає в її сутнісно-мотиваційну основу. Вслід за тезою Б. Р. Шленкера [6] про те, що самопрезентація, дозволяє особистості максимізувати співвідношення витрати-винагорода, коли вона взаємодіє з іншими, Р. Ковальські та М. Лірі зазначають, що передача правильного враження (позитивної самопрезентації) збільшує вірогідність отримання бажаних соціальних чи



матеріальних наслідків, і водночас уникнути небажаних. Серед таких (бажаних) соціальних наслідків міжособистісної взаємодії є схвалення, підтримка, дружні відносини, тощо [5, с.37].

В контексті аналізу самопрезентації і соціальної дійсності Д. М. Тайс стверджує, що феномен зміни Я-концепції часто пояснюється внутрішньопсихічними змінами, експериментальні процедури виявлення зміни в Я-концепції типово включали в себе міжособистісні події. В дійсності, більшість праць, що демонструють інтеріоризацію використовували публічну самопрезентацію або соціальну взаємодію для дослідження змін в Я-концепції, хоча здається, що теорії «упередженого сканування» [4] могли б бути так само застосовані щодо приватної (особистої поведінки). Термін «упереджене сканування» за Д. М. Тайс є процесом самосприйняття, в якому поведінка привертає увагу індивіда до певних аспектів або потенціальностей Я, які згодом стають у великій мірі доступними і тому мають серйозний вплив на подальшу самооцінку. При вивченні міжособистісних факторів дослідниця покладається на суб'єктивні відмінності між приватною і публічною поведінкою. Д. М. Тайс зазначає, що публічна поведінка відома іншим людям, а індивід в процесі самопрезентації знає і очікує, що його/її поведінка буде водночас відома іншим і пов'язувалася (асоціювалася або ідентифікувалася) з його особистістю. Приватна поведінка, при цьому, може бути визначена як така, що позбавлена цих критеріїв, таким чином вона невідома іншим, або ж якби і була відомою – не була б пов'язана з індивідуальністю особистості [10].

На особливостях формування самопрезентації особистості майбутнього психолога позначається низка факторів, причин, джерел впливу, що діють у складному перетині та взаємодії. При цьому поруч із зв'язками суттєвими та необхідними завжди діють зв'язки випадкові, тимчасові. В психологічній науковій літературі самопрезентація пояснюється то як процес, то як поведінкові акти людини, спрямовані на представлення себе іншим, оточенню, або ж створення особистістю образу себе. Так Р. Баумайстер і Д. Хаттон визначають самопрезентацію як «поведінку, якою здійснюється спроба передати певну інформацію про себе або образ себе для інших людей» [1]. Науковці відносять самопрезентацію до розряду мотивацій в поведінці і вважають їх частково стабільними диспозиціями індивіда, залежними від ситуаційних факторів, що їх викликають. Цікавим при цьому є те, що ці самопрезентаційні мотивації активізуються оцінювальною присутністю оточення і навіть його потенційним знанням про поведінку індивіда [там само].

Професійний контекст самопрезентації психолога розкриває нові грані цього процесу, який виявляється через вміння демонструвати характерні і відповідні риси особистості, рівень своєї компетентності, комплекс вербальних та невербальних елементів самовираження. У порівнянні з соціальним контекстом, метою тут є досягнення у створенні образу професійного Я особистості, який би відповідав очікуванням, стандартам, вимогами тощо що ставляться до психологів. При цьому, мова не йде про нівелювання індивідуальності, швидше про підсилення і розвиток різноманітних індивідуальних психологічних рис особистості професіонала як основи для ефективної самопрезентації себе і своєї діяльності.

В праці К. Вогс, Р. Баумайстра, Н. Кірокко самопрезентація розглядається як така, що вимагає саморегуляції, особливо у випадку, коли диспозиційні тенденції мають бути відкинуті на користь бажаного враження (від самопрезентації). Саморегуляція це по суті здатність змінювати свої реакції. Самопрезентація складається з поведінкових дій спрямованих на справлення бажаного враження на інших. Саморегуляція, таким чином, є більш затребуваною для деяких актів самопрезентації ніж для інших. Коли індивід має доскласти зусиль, щоб спланувати і змінити свою поведінку задля передачі передбаченого образу себе, тоді успіх самопрезентації бути сильно залежати від ефективної саморегуляції. Це може бути розповсюдженим явищем, коли особистість презентує себе за важких обставин або у невідомій ще для неї спосіб. Однак, в інших випадках самопрезентація йде по звичному і добре знайомому шляху, способу поведінки і в такому випадку меншою мірою вимагатиме зусиль саморегуляції [11].

До питання формування ефективної самопрезентації Б. Шленкер посилаючись на Б. Депауло [2] пояснює, що люди відрізняються за своїми навичками самопрезентації, включаючи виразність і акторські здібності. Однак виходячи за межі цих міжособистісних навичок, міжособистісні орієнтації можуть мати виражений вплив на те, як ефективно вони будуть здійснювати самопрезентацію. Самопрезентація виявляється ефективною, коли особистість мотивована на справлення бажаного враження на аудиторію і є відносно впевненими у своїй здатності це зробити. Це поєднання мотивації вразити і впевненої самопрезентації, за свідченням дослідника, видається такою, що забезпечує оптимальне середовище для ефективної передачі і сприяння формуванню бажаного враження [7, с. 508].

В теорії М. Снайдера розуміння самопрезентації розкривається у прикладі, в якому люди з різними рівнями самомоніторингу є або більш сприятливі до пошуку соціальних сигналів і відтак більш схильні підлаштовувати свою поведінку у відповідь на сприйняті очікування інших (оточуючих) або більш послідовні в своїй поведінці в різних ситуаціях. Ця відмінність підкреслює варіативність самопрезентаційних стратегій [8].

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Оскільки образ психолога часто є символом здорової емоційної та соціальної поведінки, через професійну самопрезентацію, демонстрацію вербальних та невербальних комунікативних навичок, як основного інструменту роботи



психолога, здатності до моніторингу своєї поведінки, саморефлексії та саморегуляції відбувається формування цього образу з метою ефективного виконання завдань соціального та професійного середовища. Професійна самопрезентація майбутніх психологів виявляється у формуванні довіри до них, як до особистостей та професіоналів, що виражають надійність, відкритість, демонструють свою компетентність, що в свою чергу сприяє досягненню бажаного позитивного ефекту в професійній діяльності. В кінцевому підсумку досягнення у самопрезентації майбутніми психологами носить не виключно індивідуальний характер, але є їх майбутнім внеском в якість надання послуг у галузі.

Перспективами подальшого наукового пошуку є дослідження особливостей професійної самопрезентації майбутніх психологів в контексті розгортання та впровадження цифрових технологій, процесів діджиталізації, зростання ролі соціальної інтеракції онлайн в соціальних мережах, інших онлайн платформах як принципово нового соціального контексту. В останньому динаміка феномену самопрезентації ускладнюється нововведеними способами міжособистісної взаємодії, питаннями ідентичності, що вимагають детального вивчення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Baumeister, R.F., Hutton, D.G. (1987). Self-Presentation Theory: Self-Construction and Audience Pleasing. In: Mullen, B., Goethals, G.R. (eds) Theories of Group Behavior. Springer Series in Social Psychology. Springer, New York, NY.
2. DePaulo, B. M. (1992). Non-verbal behavior and self-presentation. Psychological Bulletin, 111. 203–243.
3. Goffman, E. (1956). The Presentation of Self in Everyday Life. Monograph No. 2. University of Edinburgh Social Sciences.
4. Jones, E. E., Rhodewalt, F., Berglas, S., & Skelton, J. A. (1981). Effects of strategic self-presentation on subsequent self-esteem. Journal of Personality and Social Psychology, 41(3), 407–421.
5. Leary, M.R., & Kowalski, R.M. (1990). Impression management: A literature review and two-component model. Psychological Bulletin, 107, 34–47.
6. Schlenker, B. R. (1980). Impression management: The self-concept, social identity and interpersonal relations. Monterey, CA: Brooks/Cole.
7. Schlenker, B. R. (2003). Self-presentation. In M. R. Leary & J. P. Tangney (Eds.), Handbook of self and identity (pp. 492–518). The Guilford Press.
8. Snyder, M. (1974). Self-monitoring of expressive behavior. Journal of Personality and Social Psychology, 30(4).
9. Snyder, M. (1987). Public appearances/private realities: The psychology of self-monitoring. San Francisco: Freeman
10. Tice, D. M. (1992). Self-concept change and self-presentation: the looking glass self is also a magnifying glass. Journal of personality and social psychology, 63 3, 435–51.
11. Vohs, K. D., Baumeister, R. F., Ciarocco, N. J. (2005). Self-regulation and self-presentation: regulatory resource depletion impairs impression management and effortful self-presentation depletes regulatory resources. Journal of Personality and Social Psychology 88.
12. Капустюк, О. М. (2007). Самопрезентація як засіб створення позитивного іміджу особистості : дис... канд. психол. наук: 19.00.05 / АПН України; Інститут психології ім. Г.С.Костюка. К.
13. Кононенко, А. О. (2014). Самопрезентація викладача вищої школи: теорія та практика [Текст] : монографія; Класич. приват. ун-т. - Запоріжжя : КПУ ; Донецьк : Донбас.
14. Кононенко, А. О. (2020). Самопрезентація як регулятор діяльності викладача вищої школи. Психологія та соціальна робота. Вип. 1(51). С 113 –126.
15. Купечко, О. А. (2021). Психологія самопрезентації особистості. Навч.практ.посіб. К.: Центр учбової літератури.

УДК: 159.9:159.944.4(043.3)

Олександр МАКАРЕНКО

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ ПРОФІЛАКТИКИ НАРКОТИЧНОЇ ЗАЛЕЖНОСТІ МОЛОДІ

*(студент II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету педагогіки, психології та мистецтв)*

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Рацул О. А.

Стаття присвячена проблемі наркотичної залежності серед молоді та розглядає ефективність застосування соціально-психологічних засобів для її профілактики. У статті проведено аналіз досліджень та публікацій щодо факторів ризику наркотичної залежності серед молоді та розглянуто поняття наркотичної залежності. Основними соціально-психологічними засобами профілактики, які були досліджені, є інформаційна робота, соціальна підтримка, психологічна допомога та соціальна адаптація. Результати дослідження показали ефективність цих засобів у зниженні рівня наркотичної залежності серед молоді. Висновки статті наголошують на важливості використання соціально-психологічних методів у профілактиці наркотичної залежності та підкреслюють необхідність подальших досліджень для розробки більш ефективних стратегій та програм профілактики.

Ключові слова: наркотична залежність, профілактика, соціально-психологічні засоби, інформаційна робота, соціальна підтримка, психологічна допомога, соціальна адаптація, освітнє середовище.

Постановка проблеми. Проблема наркотичної залежності серед молоді є серйозною та актуальною у сучасному освітньому середовищі. За даними досліджень, кожен рік все більше молодих людей стикається з цією проблемою, що може призвести до негативних наслідків для їхнього здоров'я та майбутнього.



Розробка дієвих соціально-психологічних засобів профілактики наркозалежності серед молоді займає вагомий роль в суспільному повсякденні, оскільки становить небезпеку для держави і майбутнього нації. Загалом наркоманія (грец. *narke* – заціпеніння, *mania* – безумство, пристрасть) – це захворювання, що стосується фізичної або психічної залежності людини від наркотиків та поступово спричинює руйнування організму. Із наркотиками європейське суспільство зіткнулося, коли привезені зі Сходу гашиш та опіум у XIX ст. стали популярними в колах богемі.

Відомо, що наркотична залежність має серйозні негативні наслідки не тільки для самих наркоманів, а й для усього суспільства. Деградація особистості в результаті прийому наркотиків настає у 10-15 разів швидше, ніж від алкоголю.

Аналіз досліджень і публікацій. Ряд досліджень та публікацій зосереджений на аналізі причин та факторів ризику наркотичної залежності серед молоді. Серед них виділяють стресові ситуації, невпевненість у власній особистості, а також вплив ровесників та середовища, в якому вони знаходяться.

Нині є відомі окремі дослідження щодо зазначеної проблеми (С. Березін, С. Белогуров, В. Бітенський, К. Лісецький, А. Личко, Н. Максимова, В. Оржеховська, І. П'ятницька, Н. Сирота, В. Херсонський, В. Ялтонський, Н. Каспрік). Водночас вивчення питання детермінації наркотизації молоді та запровадження системи засобів її профілактики не були предметом цілісного пізнання в соціальній роботі.

Метою статті є розгляд соціально-психологічних засобів, які можуть бути використані для профілактики наркотичної залежності серед молоді та їх ефективності.

Виклад основного матеріалу (результати) дослідження. З психолого-педагогічного погляду, всі фактори наркоманії поділяються на фактори довкілля – *соціальні* та фактори особистості – *психологічні*. Відповідно до цього в питаннях профілактики наркотичної залежності виокремлюються також два основні напрями: 1) робота з середовищем перебування особистості (виділення соціальних факторів ризику); 2) робота з особистістю, яка навчається: виховання та розвиток стійкості до несприятливих соціально-психологічних факторів і дій.

Зокрема, факторами соціального аспекту є такі: надмірна комерціалізація суспільства; розпад цілого ряду соціальних інститутів, які раніше працювали на дитинство, криміналізація суспільства, зростання впливу сили, втрата престижу освіти й чесного заробітку; погіршення соціально-економічних умов функціонування сім'ї (низький матеріальний рівень, погані житлові умови), зниження моральної культури суспільства та сім'ї; політика держави у сфері засобів масової інформації, інституцій розваг, що підштовхують незміцнілі душі до наркотиків, алкоголю, деградації особистості; відсутність доступу представників незахищених верств населення до профілактичних, інформаційних та лікувальних програм; недостатність фінансового забезпечення щодо реалізації профілактичних програм з державного та місцевого бюджетів; відсутність достовірної діагностики та доступу до цільових профілактичних програм; - проблеми компетентності педагогів та психологів у роботі з молоддю; недостатня профілактична робота з молоддю, повільне впровадження вітчизняних профілактичних програм, відсутність системної антинаркоманійної програми в засобах масової інформації; безпідставна та очевидна перевага в протинаркотичній боротьбі винятково медичного чи кримінального аспекту [1].

У вітчизняній та зарубіжній літературі наводяться такі соціально-психологічні фактори: занедбаність як наслідок зовнішньо несприятливих умов життя та виховання, недостатня увага до молоді; девіація як результат повної відсутності з боку батьків теплих, близьких взаємин з юнню, необхідних для повноцінного розвитку; внутрішній конфлікт, формування комплексу особистісних проблем як перепон у сфері спілкування й діяльності, взаємин з людьми. Невирішуваність внутрішніх протиріч з близьким людьми і «значущими іншими» трансформуються спочатку у відчуженість, потім – у конфронтацію і, насамкінець, у постійну готовність до зіткнень, різних за способами взаємодії з оточуючими.

Субкультура наркоманів є специфічною реакцією на ставлення суспільства до них. Аналіз змісту цієї субкультури дозволяє говорити про неї як про антисуспільне негативне явище, оскільки вона здатна втягувати молодь до наркотиків. У цьому середовищі відбувається стрімка девальвація особистості з руйнуванням морально-етичних аспектів поведінки, порушується моральна основа її саморегуляції. Цінності життя, закріплені традиційною мораллю, спотворюються.

Натомість у процесі наркотизації формується специфічна система цінностей, яка пізніше стає провідною в житті молоді людини. Однолітки можуть згуртуватися навіть навколо одного наркозалежного.

Тому одним із шляхів подолання наркотизації серед молоді є своєчасне виявлення та руйнація такої референтної групи, ізоляція від однолітків її лідера, перешкодження потраплянню до неї нових членів або переорієнтація угруповання однолітків на суспільно-корисну діяльність, самовдосконалення. Саме на цьому етапі найлегше зупинити поширення наркотизації молоді.

Під соціальною залежністю дослідники проблеми розуміють той період наркотизації, при якому особистість ще не почала вживати психоактивні речовини, але спілкується з тими, хто їх уже застосовує, переймає стиль їхньої поведінки, ставлення до наркотиків та зовнішні атрибути і внутрішньо вже готова спробувати наркотик.



Аналіз поняття «наркотизація», вживаний у науковій літературі, виявив певну строкатість поглядів на його зміст, за якими воно трактується як: а) вживання наркотиків і психоактивних речовин без формування наркоманії і токсикоманії (В. Бітенський, Б.Херсонський, С. Дворняк); б) різновид психічної та фізичної залежності від хімічної речовини (Н. Максимова, С. Толстоухова); в) потреба особистості змінити свій психічний стан (Н. Максимова, К. Мілютіна, В. Піскун); г) соціальна хвороба (С. Белогуров). Наркотизація розглядається як неуспішна спроба психологічного захисту особистості в негативних ситуаціях, усунення внутрішніх дисгармоній шляхом вживання наркотичних речовин. Центральним соціально-психологічним механізмом наркотизації є неуспішний захист сфери свідомості особистості від негативних переживань, що завдають психологічних травм, шкоди здоров'ю, а також використання фактора ризику, характерне для поведінки людини.

З погляду соціальної роботи, наркотизація розглядається як проблема особистості, зіткнення з обставинами, що перешкоджають реалізації в її житті глибинних, базисних тенденцій та призводять до зловживання наркотиками. Наркотизація є захисною реакцією особистості на труднощі, які перешкоджають задоволенню найбільш важливих для неї потреб. Соціально-психологічний стан схильної до наркотизації особистості можна охарактеризувати як екзистенційну кризу, своєрідне виявлення невідповідності структури особистості та непристосованості до навколишнього світу.

Здійснений науковий аналіз дозволив сформулювати робоче визначення поняття «наркотизація»: наркотизацію молоді ми визначаємо як деструктивний особистісний процес, який проявляється в саморуйнації та спотворенні психологічної структури особистості, виникненні та фіксації механізмів психологічного захисту, порушенні процесу формування когнітивних структур студента, його успішної особистісної та професійної самореалізації, що супроводжується вживанням наркотичних речовин.

Соціально-психологічні аспекти профілактики наркотизації молоді полягають передусім у виявленні їх психологічної готовності до вживання наркотичних речовин, тобто таких психологічних особливостей, які є свого роду «слабкою ланкою» в процесі соціалізації особистості. Як зазначає Н. Максимова, етап перших спроб не є хворобою, він не має ніяких наркологічних закономірностей і загалом відноситься до поведінкових порушень. Більше того, перші спроби можуть узагалі залишитися одиничними, якщо це трапилося з соціально адаптованим юнаком. Цим випадкам вживання наркотиків притаманна відсутність мотивації зміни психічного стану, вибірковості, ритмічності прийому. Здебільшого мотивом наркотизації є цікавість, інтерес до експериментування. Однак, якщо через несприятливі умови особистісного розвитку в суб'єкта сформувалася потреба у зміні свого психічного стану, то в нього виникає бажання знову й знову вживати наркотичні речовини [2, с. 53].

Оскільки вживання наркотичних речовин, як правило, відбувається в групі, воно тісно пов'язане зі стандартами групової поведінки та спочатку виступає компонентом приємного проведення часу, а не самоціллю. Н. Максимова наголошує, що в початковий період вживання психоактивних речовин, тобто до формування потягу до них (поки ще немає психічної залежності), людині навряд чи може допомогти нарколог. Медикаментозне лікування застосовувати ще рано, а переконання про згубний вплив психоактивних речовин не сприймається, оскільки вже сформована психологічна готовність до вживання наркотиків. Допомогти може тільки вплив, спрямований на порушення установки готовності. Пошук «структури особистості» алкоголіка чи наркомана, а також дослідження з метою виявлення «специфічного профілю» такої особистості проводились, головним чином, зарубіжними вченими з використанням багатьох особистісних тестів.

Результати свідчать, що існує ряд загальних рис, властивих людям, які зловживають наркотиками чи алкоголем. Це – слабкий розвиток самоконтролю, самодисципліни; низька стійкість до несприятливих впливів; невміння долати труднощі; емоційна нестійкість, схильність неадекватно реагувати на фруструючу ситуацію, невміння знайти правильний вихід з конфліктної ситуації [3, с. 171].

Дослідження проблем наркотизації у джерельній базі дозволило з'ясувати, що в різних країнах світу зловживання психоактивними речовинами розуміється по-різному, залежно від державної політики щодо цієї проблеми. Зокрема, кінцевою метою первинної профілактики в Голландії вважається зниження ризику вживання «важких» наркотиків, у Великій Британії – вміння відповідально вживати психоактивні речовини, а в Україні, США, Австралії – повна відмова від немедичного вживання психоактивних речовин [3].

Всесвітня організація охорони здоров'я класифікує профілактику наркоманії на первинну, вторинну та третинну форми.

Метою первинної профілактики є попередження виникнення особистісних негативних змін, які можуть зумовити початок наркотизації та сприяння посиленню позитивних механізмів розвитку особистості.

Вторинна профілактика включає в себе як соціальні, так і медичні заходи неспецифічного та специфічного характеру. Вона є розвитком інтегративної когнітивно-поведінкової та соціально підтримувальної психотерапевтичної моделі, яка спрямовується на подолання негативного стану й вирішення проблем, пов'язаних із ризиком наркотизації. Контингентом вторинної профілактики є особистості з поведінкою ризику, адиктивними формами поведінки (пропуски занять, втеча з дому, рання вагітність,



експериментування з наркотиками). Метою вторинної профілактики є припинення патогенного процесу та заміна поведінки ризику на адаптовані форми поведінки.

Третинна профілактика спрямовується на гальмування розвитку наркоманії як хвороби шляхом відповідного лікування хворих, зниження ймовірності рецидиву хвороби, попередження переходу вже сформованої хвороби в її більш важку стадію, розвитку соціальної реадaptaції хворих та скорочення строків їх тимчасової непрацездатності. Відтак вживання наркотиків є основною причиною передчасної смерті. Деградація молоді в майбутньому призведе до фізичної, моральної та духовної мутації всіх вікових груп. Цій загрози можна запобігти

У результаті дослідження було виявлено, що використання соціально-психологічних методів, таких як інформаційна робота, соціальна підтримка, психологічна допомога та соціальна адаптація, може значно знизити рівень наркотичної залежності серед студентської молоді. Детальний аналіз досліджень та емпіричні дані підтверджують ефективність цих заходів у профілактиці наркотичної залежності.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Загальні висновки дослідження підтверджують важливість використання соціально-психологічних засобів для профілактики наркотичної залежності серед студентів. Однак, додаткові дослідження та експерименти необхідні для розробки більш ефективних програм та стратегій профілактики, а також для визначення їхньої оптимальної імплементації в освітній процес.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бакалюк, О. Молодь і психоактивні речовини: фактори ризику і захисту / Олег Бакалюк, Ніна Олійник // Психологія і суспільство. – 2011. – № 3. – С.70 – 95.
2. Профілактика ВІЛ/СНІДу, наркоманії, алкоголізму серед учнів і студентів: тренінгові і соціально-реабілітаційні програми : в 3 т. / [за ред. В.Г.Панка, І.І.Цушка]. – К. : Ніка-Центр, 2005. – Т.1. – 248 с.
3. Максимова, Н. Ю. Основи дитячої патопсихології : навч. посіб. / Максимова Н.Ю., Мілютіна К.Л., Пискун В.М. – К. : Перун, 1996. – 464с.

УДК 37.015.3

Вікторія МАКАРЕНКО

РОЗВИТОК ВНУТРІШНЬО-ОСОБИСТІСНОГО ТА МІЖОСОБИСТІСНОГО КОМПОНЕНТІВ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В СИСТЕМІ НУШ

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

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, старший викладач Кушнір Н. С.

У статті розглянуто розвиток внутрішньо-особистісного та міжособистісного компонентів емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку в системі НУШ. Висвітлено організацію роботи розвитку емоційного інтелекту внутрішньо-особистісних і міжособистісних компонентів.

Ключові слова: *внутрішньо-особистісні компоненти, міжособистісні компоненти, емоційний інтелект, система НУШ.*

Постановка проблеми. Вже не перший рік освітяни знайомляться з системою Нової української школи (НУШ). НУШ- це школа нових можливостей, цікавих та пізнавальних уроків, де навчаються застосовувати здобуті знання у повсякденному житті. З введенням в освіту та виховання учнів молодшого шкільного віку навчання за системою НУШ одним з напрямків приділяють особливу увагу розвитку емоційного інтелекту. Школа за програмою НУШ має навчити учнів вибудовувати відносини з іншими, розуміти власні емоції, вчитися ними керувати. Актуальним є те, що розвиток емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку наразі не достатньо досліджений. Тому саме завдяки аналізу теоретичних праць, присвячених розвитку емоційного інтелекту в учнів початкових класів, виявив зацікавленість вчених дослідженням різних аспектів вирішення цієї важливої суспільної проблеми.

Аналіз досліджень та публікацій. Основні положення науковців ґрунтуються на дослідженнях. Вони зазначають що розвиток емоційного інтелекту та соціально-емоційних навичок учнів початкових класів є одним з актуальних завдань педагогічної науки та практики.

Сухопара, І. Г. говорить що джерелом емоцій учні молодших класів відбувається через гру, спілкуванні з однокласниками, батьками, однолітками і вчителями. В концепції НУШ, в процесі, необхідно спиратися на особливості сформованості емоційної сфери дитини [5].

На думку Новікова та Валькова наслідки емоційної неосвідченості проявляються у міжособистісних конфліктах, жорстокості, випадків агресії, насильства тощо [2].

Молодший шкільний вік - це період розвитку соціального та емоційного інтелекту. Під час дослідження навколишнього світу, діти сприймають його емоційно, завдяки цьому відбувається активний інтелектуальний розвиток. В учнів збільшується здатність контролю, ототожнювання та рефлексії емоційних



станів й вчинків, використання емоційної інформації, прояву емпатії, виборі способів досягнення мети. У цей час діти активно розвивають розуміння психічного світу іншої людини, більш складних внутрішніх станів, що дозволяє їм робити глибші оцінки людських вчинків. Важливим провідником у розвитку складніших уявлень є розуміння емоційного стану. Ігрова діяльність змінюється на навчальну та діти починають усвідомлювати свою соціальну роль в суспільстві. Завдяки розвитку емоційного інтелекту змінюється їх самооцінка, взаємин у сім'ї, з однолітками та однокласниками.

Метою статті: розглянути розвиток внутрішньо-особистісного та міжособистісного компонентів емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку в системі НУШ; висвітлити організацію роботи розвитку емоційного інтелекту внутрішньо-особистісних та міжособистісних компонентів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сутність емоційного інтелекту полягає в умінні управляти власними емоціями, думками, поведінкою. Розуміти їх і використовувати у повсякденному житті. Щоб розуміти себе, оточуючих, свою поведінку та потреби, потрібно розвивати свій емоційний інтелект. Для цього учні мають розуміти власні емоції, вміти розуміти свої відчуття, бажання та потреби, все це дозволить визнавати потреби інших.

Навіщо нам розвивати емоційний інтелект та чому саме в новій системі НУШ стало широко виокремлювати емоційний інтелект? Все через те, що навчання без розвитку емоційного інтелекту може викликати труднощі у відносинах між однокласниками, розумінні своїх потреб та бажань, визначені свого місця серед соціуму.

Розвиток та формування ЕІ в системі НУШ не є прерогативою лише одного чи двох предметів, це проблема міждисциплінарною, що охоплює урочний та позаурочний час, шкільну та позашкільну роботу та реалізується в наскрізних уміннях.

Урок є основною формою здобуття знань, вміння ними володіти та вдосконалювати. Це взаємодія вчителя та учнів, обмежена часом та місцем навчальної діяльності, що передбачає певний порядок і проведення залежно від кількості учнів.

Для розвитку емоційного інтелекту, що складається з внутрішньо-особистісних та міжособистісних компонентів, використовують різні форми роботи.

Міжособистісний інтелект можна розвивати різними формами роботи. Наприклад, у парній роботі, у взаємодії один з одним, груповій роботі, інтерактивних формах навчання, мікрогрупах, виконанні групових проєктів, під час взаємонавчання тощо.

А для розвитку компонентів внутрішньо-особистісного інтелекту полягає потреба розвивати саморегуляцію, самооцінювання, самоконтроль, рефлексія індивідуалізованих методів навчання. Індивідуалізоване навчання - це про індивідуальність, сприйняття кожного учня, як індивідуальної особи.

Для забезпечення ефективної праці і досягнення результату у виконанні завдання є необхідною навичкою міжособистісної взаємодії. Такі навички ще можна називати, навичками соціальної взаємодії, які передбачають навчання на основі комунікації у співпраці. За допомогою навичок міжособистісної взаємодії зменшується ймовірність конфліктів, непорозумінь, допомагають упоратися з переживаннями.

Говорячи про систему навчання за програмою НУШ, для формування таких навичок застосовуються парні, групові форми роботи. Все це зроблено для того, щоб учень міг злагоджено працювати в команді, бажаючи показати високий результат своєї роботи. Для цього потрібно забезпечити відчуття психологічної безпеки. [2]

Щоб молодших школярів розуміли що таке командна взаємодія, потрібно їх навчити готуватися до розмови, можливо передбачаючи різні твердження стосовно пропозиції, ситуації і власні відповіді та реакції на них, навіть коли емоційна напруга зростає вести розмову так, щоб постійно тримати зв'язок із самим собою та підтримувати емпатійне слухання, вміти узагальнювати щодо досягнутих результатів, не критикувати, а лише спонукати до побажань та підсумовування набутого досвіду.

За допомогою інтегрованого навчання, яка однією з основ Нової української школи підготуватися до командної роботи можна на різних уроках під час навчання. Візьмемо до прикладу літературне читання. Зміст роботи на цих уроках передбачає формування уявлення про діалог, його будову (репліка-спонукання та репліка-реакція-спонукання) та види: діалог-розпитування; діалог-домовленість; діалог-обмін враженнями. На уроках літературного читання доцільно користуватися дидактичними та ігровими методами. Наприклад при повідомленні та опрацюванні теми уроку використовувати зустріч і розмову з казковими героями; робити інсценування подій твору, перевтілюючись у персонажів казки; діалогів - обміном враженнями щодо казкових подій та ін.

Нестандартні форми роботи на уроці завжди прибирає напруження й страх дітей перед відповіддю, підвищує впевненість у власних творчих можливостях, підштовхує до творчих висловлювань.

Подорожуючи світом казкових героїв, діти зустрічаються з перешкодами, вирішити, які можна лише обговоривши і домовившись у груповій роботі виконуючі спільні дії.

Після розігрування діалогів учні обговорюють ефективності проведених переговорів: кожна група формулює і записує побажання учасникам інших груп щодо удосконалення діалогів-домовленостей та



підвищення їх ефективності, а також висловлюються щодо того, чи дотримувалися таких побажань під час роботи у своїй групі.

Під час закріплення здобутих знань, умінь і навичок можна запропонувати учням на наступних уроках об'єднатися в свої вже сформовані групи та попрацювати над редагуванням діалогів літературних героїв задля зміни негативних наслідків подій, що відбулися з героями творів.

Коли учні налаштовуються розуміти й чути, коли розмови стають нормою для групи та забезпечують психологічну безпеку, під час повторювальної міжособистісної взаємодії, розвивають соціальну чутливість, зростає ефективність роботи команди.[4]

Важливу роль у формуванні емоційного інтелекту відіграє висловлення вдячності, завдяки чому учні починають злагоджено працювати, досягати певних результатів. Діти, чію працю цінують та підтримують, прагнуть вкладати все більше зусиль для спільної праці, справи. Також треба не забувати про святкування успішно досягнутих результатів колективної справи. Все це створює особливу чутливість, підвищує взаємоповагу та довіру.

В системі НУШ невід'ємним компонентом емоційного інтелекту та вміння вирішувати конфлікти, особливу увагу приділено розвитку комунікативних навичок, які допомагають досягти життєвих цілей у різних комунікативних ситуаціях.[21]

Варто зазначити, що розвиток та формування емоційного інтелекту не може бути розвинутих засобом лише на одному чи декількох предметів, це інтеграція усіх предметних зв'язків.

Підсумовуючи все вище сказане, ми дійшли висновку, що освітній процес треба створювати так, що емоційний інтелект потрібно залучати на кожному уроці з різних дисциплін.

Якщо для розвитку та формування емоційного інтелекту через міжособистісні компоненти варто використовувати групові та парні форми роботи, то розвиток внутрішньо-особистісних компонентів потребує застосування індивідуалізованих форм навчання.

Щоб учень навчився адекватно аналізувати власну самооцінку під час уроків, варто звертати увагу на можливості та здібності дітей, на їхні сильні сторони, визнавати не лише результати роботи, а й з яким зусиллям, намірами учень досягає результату, частіше хвалити їх. Не варто, хвалити та демонструвати успішну роботу лише сильних учнів, а й знаходити позитив у кожній роботі, щоб створити атмосферу взаємної поваги, розуміння. Учні починають розуміють, що досягнення результату буде лише якщо прикласти зусилля.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Отже, емоційний інтелект в молодшому шкільному віці розглядають з двох сторін міжособистісний та внутрішньо-особистісний. Це проявляється у тому, як дитина адаптується до школи, розуміє й узагальнює зміст емоцій і почуттів, використовує емоції так, щоб сприяти успішній пізнавальній діяльності, щоб уникнути впливу негативних емоційних станів на спілкування й діяльність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт початкової загальної освіти. (2018).
2. Нова українська школа: теорія і практика формування емоційного інтелекту в учнів початкової школи - Тетяна Котик 2020 [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <https://nuschool.eu/lessons/elementary/emotional/15.html>
3. Новікова, О., Валькова, Г. (2021). Формування емоційного та соціального інтелекту в здобувачів освіти. Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка: Педагогічні науки. 1, 98–105.
4. Підлужна Г. В. Розвиток емоційної сфери молодших школярів на уроках літературного читання // Професійна освіта в умовах інтеграційних процесів: теорія і практика : зб. наук. праць / за заг. ред. С. С. Вітвицької та Н. Є. Колесник. Житомир : ФОП «Н. М. Левковець», 2017. Ч. 2. С. 29-34
5. Сухопара, І. Г. (2019). Чинники розвитку емоційного інтелекту молодших школярів у контексті нової української школи. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені ВО Сухомлинського. Педагогічні науки, (2), 296-301.

УДК: 371.134

Владислав МАРТИН

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ У ПІДЛІТКІВ

*(студент IV курсу першого (бакалаврського) рівня освіти
факультету педагогіки, психології та мистецтв)*

Науковий керівник – кандидат психологічних наук, доцент Галушко Л. Я.

Анотація. Стаття містить теоретичне та практичне дослідження проблематики навчальної мотивації в учнів підліткового віку. Проаналізовано підходи до визначення мотиваційної сфери особистості, розглянуті особливості формування мотиваційної сфери навчання підлітків. Обґрунтовано умови формування навчальної мотивації з урахуванням специфіки підліткового віку.

Ключові слова: *мотив, мотивація, підлітковий вік, мотивація навчальної діяльності, навчальний мотив.*



Постановка проблеми. У сучасних умовах розвитку українського суспільства важливе значення у становленні особистості школяра має проблема якісної освіти. Одним із вирішальних факторів успішності навчання є мотиви навчальної діяльності підлітків.

Підлітковий вік є переходом від залежного дитинства до самостійної і відповідальної дорослості. Найчастіше цей вік характеризується різким погіршенням поведінки, зниженням успішності та шкільної мотивації. Мотиви навчальної діяльності підлітків тісно пов'язана з процесом навчання. Від того, як цей процес буде поставлений, буде залежати бажання учня вчитися, що прямим чином вплине на якість одержуваних знань.

Проблема дослідження формування мотиваційної сфери особистості учнів підліткового віку на сучасному етапі розвитку психолого-педагогічної науки має важливе наукове, освітнє і суспільне значення. Це пов'язано з тим, що у підлітків формується нова система поглядів, змінюється система цінностей, вибір стратегії поведінки з дорослими, однолітками, вчителями, остаточно формується ставлення до навчання.

Аналіз досліджень і публікацій. Аналіз наукової психолого-педагогічної літератури показує, що проблема мотивів навчальної діяльності аналізується з різних позицій: структура та динаміка мотивів, зумовлені цілями навчання, проаналізовані Р. Р. Бібріх, В. І. Васильєвим, О. В. Левчуком, А. К. Марковою, Ф. М. Рахматуліним; обумовленість ефективності мотивів навчальної діяльності досліджується Ю. М. Орловим, В. Ф. Моргуном, С. В. Походенко, Т. С. Савочкіною, А. Я. Чебикінім, Ю. К. Черновою.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є теоретичне дослідження структури мотиваційної сфери навчання підлітків та особливостей її формування.

Виклад основного матеріалу. Діяльність завжди викликана певними мотивами. Поняття «мотив» означає спонукання до діяльності, спонукальну причину дій та вчинків (тобто те, що примушує людину до дій). Суб'єкта можуть спонукати до певної діяльності різні мотиви: інтерес до змісту та процесу діяльності, почуття обов'язку перед суспільством, прагнення до самоствердження тощо.

В англійській літературі термін «мотив» має ширше тлумачення: дещо всередині суб'єкта (потреба, ідея, органічний стан чи емоція), що спонукає до дії. Джерелом спонукаючої сили мотиву виступають актуальні потреби. Інколи стани спонукання або потягу виникають без проживання та усвідомлення мотиву, проте діяльність завжди має мотив, а немотивована діяльність – це та, мотиви якої приховані від самого суб'єкта чи стороннього спостерігача. Часто діяльність є полімотивованою – має декілька мотивів, а також може спонукатися кількома потребами одночасно. У такому разі один мотив стає провідним, а решта виконують додаткову стимуляцію. При наявності низки мотивів однієї діяльності може відбуватись боротьба мотивів, проте кінцеве рішення щодо дій приймає суб'єкт на основі внутрішньої системи цінностей (ціннісних орієнтацій) [2].

Подібне тлумачення терміну «мотив» дають й інші психологічні словники. Так, у низці словників за редакцією В. І. Войтка, С. У. Гончаренка, В. Б. Шапара, О. П. Сергієнкова мотив розглядається спонукальна причина дій та вчинків людини, в основі якої лежать потреби. Це важливий компонент у структурі діяльності, що розкриває психологічний сенс усіх дій та вчинків людини. Зовні ідентичні дії можуть бути викликані різними мотивами, водночас будь-який поведінковий акт здебільшого спонукається не одним, а кількома мотивами, які перебувають у певній субординації один з одним, утворюючи систему мотивів або мотивацію [4; 5; 6; 8].

Мотивація навчання підлітків набуває своєї специфіки, зумовленої їх віковими особливостями. Підлітковий вік є часом досягнень і часом певних втрат. Підліткові досягнення пов'язані зі стрімким нарощуванням знань, умінь, становленням моральності й відкриттям «Я», опануванням нової соціальної позиції. Підліткові втрати корелюють зі зникненням дитячого світосприймання, безтурботливого способу життя, що пов'язано з сумнівами у собі, у своїх здібностях, з пошуками правди у собі та в інших людях.

Згідно багатьом періодизаціям психічного розвитку особистості, підлітковий вік визначається періодом життя людини від 11–12 до 14–15 років - періодом між дитинством і юністю. Це один з кризових вікових періодів, пов'язаний з бурхливим розвитком усіх провідних компонентів особистості і фізіологічними перебудовами, зумовленими статевим дозріванням.

Перш за все, у підлітка зміцнюються пізнавальні мотиви, інтерес до нових знань. Причому в цьому віці у більшості школярів інтерес до фактів змінюється інтересом до закономірностей. Ці інтереси викликають у підлітків прагнення до вирішення пошукових задач і нерідко виводять учня за межі шкільної програми [7].

Становлення мотиваційної сфери підлітків відбувається в декілька стадій. На першій стадії підліткового періоду мотивування вчинків і діяльності є відтворювальним. Підлітки прямо наслідують ровесників і старших. Це означає, що мотивація власних вчинків є поверховою та ситуативною.

З настанням другої стадії у підлітків загострюється й активно розвивається інтерес до своєї особистості. Вони прагнуть утвердитися в товаристві ровесників, небайдужі до оцінок їхньої особистості значущими іншими, очікують, що ці оцінки будуть тотожними їх самооцінкам. Значно диференційованою є їхня мотивація вчинків.



На третій стадії головне значення має саморегуляція поведінки як складова частина самовиховання, а мотивація вчинків постає як регулятор поведінки і діяльності особистості. Підлітки намагаються вже аргументувати свої вчинки, передбачати наслідки прийнятих рішень, що свідчить про цілісніше і глибше усвідомлення процесу мотивації і структури мотиву, а також про участь у формуванні мотиву блоку «внутрішнього фільтра» – своєрідної внутрішньої позиції. Це знижує імпульсивність дій і вчинків, особливо старших підлітків [3].

Навчальна мотивація є системою природних, соціальних і особистісних чинників, які спонукають особистість включитися у процес навчання, впливають на характер та забезпечують ефективність цього процесу. Продуктивність навчальної діяльності, її результат визначаються її мотиваційною структурою – змістом та умовою

М. Матюхіна пропонує мотиви позначити двома основними лініями (критеріями): змістом (орієнтацією) та умовою (ступенем оформлення). Держава характеризується рівнем усвідомлення мотивів, розумінням їх значення та рівнем ефективності мотиву:

I. Мотиви, пов'язані з навчальною діяльністю:

1) мотиви, пов'язані зі змістом освіти: школяр спонукається засвоїти бажання пізнати нові факти, оволодіти знаннями, способами роботи, дійти до суті явища тощо.

2) Мотиви, пов'язані з самим навчальним процесом: учень мотивований засвоїти бажання демонструвати інтелектуальну активність, міркування, долаючи перешкоди в процесі вирішення проблеми, тому дитину захоплює сам процес вирішення проблеми, а не лише результати.

II. Мотиви, пов'язані з тим, що знаходиться поза навчальною діяльністю:

1) широкі соціальні мотиви: мотиви обов'язку та відповідальності перед суспільством, класом, учителем, батьками тощо; мотиви самовизначення (розуміння важливості знань для майбутнього, бажання підготуватися до майбутньої роботи тощо) та самовдосконалення (розвинених в результаті навчання).

2) вузько особисті мотиви: бажання отримати схвалення, хороші оцінки (мотивація до добробуту); бажання бути першим учнем, посісти гідне місце серед однолітків (престижна мотивація).

3) Негативні мотиви: бажання уникати проблем вчителів, батьків, однокласників (мотивація уникати проблем) [1].

Мотиви навчальної діяльності не існують в ізолюваному вигляді. Найчастіше вони виникають в складному взаємозв'язку. Одні з них мають основне значення в стимулюванні навчальної діяльності, інші – додаткове. Навчальна мотивація характеризується силою і стійкістю навчальних мотивів.

Внутрішні мотиви особисто важливі через пізнавальні потреби суб'єкта, задоволення, яке виникає в процесі пізнання та реалізації його особистих потенціалів. Переважання внутрішньої мотивації характеризується проявом високої пізнавальної активності учня в процесі навчання. Оволодіння навчальним матеріалом є одночасно і мотивом, і метою навчання. Учень безпосередньо бере участь у процесі навчання, що приносить йому емоційне задоволення.

Для зовнішніх мотивів характерно, що засвоєння змісту предмета не є метою навчання, а служить засобом для досягнення інших цілей. Це може бути хороша оцінка (сертифікат, диплом), отримання стипендії, відповідність вимогам вчителя або батьків, отримання похвали, визнання від однолітків тощо. За зовнішньої мотивації учень зазвичай відчужується від процесу пізнання, виявляє пасивність, переживає безглуздість подій або його діяльність вимушена. Зміст предметів не має особистого значення для учня.

Саме в мотиваційній сфері, слід вбачати головне новоутворення підліткового віку. У цьому віці виникають нові мотиви навчання: бажання бути освіченим («вчуся, щоб бути грамотною людиною»), прагнення влаштуватися в майбутньому житті («вчуся, щоб знайти високооплачувану роботу»), подальше навчання («мрію вступити до інституту»), прагнення до самоствердження і самовдосконалення («не хочу бути гіршим за всіх»), «чим більше знаєш, тим краще ставлення до тебе людей»), необхідність виконувати вимоги батьків («мої батьки примушують мене вчитися») [7].

Психологічний супровід процесу формування мотивації особливо важливий для учнів середньої освітньої ланки, адже саме в цей період відбувається їх формування як суб'єктів власної діяльності. Несформованість навчальної мотивації виявляється, перш за все, у зниженні навчальної успішності.

Вчителю необхідно знати не тільки мотиви навчання, але і вміти застосовувати ці знання для розуміння учнів і для впливу на їх мотиваційну сферу.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Навчальна діяльність є результатом складної низки факторів та умов, ключове місце серед яких займають потреби. Останні породжують мотиви, які в ієрархічній сукупності утворюють структуру мотивації особистості. В навчальній мотивації різні мотиви виражені не однаково: одні з них сформовані краще та домінують, інші є другорядними.

Поняття мотиву посідає одне з центральних місць у психологічній науці, хоч і не має однозначного трактування. Побудованими навчальної діяльності є система мотивів, яка органічно включає в себе: пізнавальні потреби, цілі, емоційне ставлення, інтереси. Навчальна діяльність завжди полімотивована.



Становлення навчальних мотивів залежить від структури навчальної діяльності, до якої залучений підліток. Змінюючи її форми і зміст, можна впливати на навчальну мотивацію, перебудувати її. Знання мотивів допомагає прогнозувати поведінку і стимулювати потрібну навчальну діяльність, а також допомагає уникнути непотрібних помилок.

Серед психологічних особливостей підліткового віку, які сприяють становленню навчальної мотивації, важливо виокремити прагнення до 63 дорослості та самостійності, загальну високу активність дитини, потребу в самопізнанні та самовираженні, вдосконалення когнітивних процесів та здатності до саморефлексії. Пізнавальні інтереси підлітка стають стійкішими, більш диференційованими та особистісними. Загалом підлітковий вік є сприятливим для переходу навчальної мотивації на якісно інший рівень та розвитку усвідомленого ставлення до навчання. З іншого боку, за умови неправильно організованого навчального процесу цікавість підлітка до навчання може бути остаточно втрачена.

Знижена мотивація до навчання серед підлітків має негативні наслідки: погіршення шкільної успішності, поверхневе засвоєння знань з базових дисциплін, прокрастинація, інтелектуальна незрілість, неготовність до здобування наступних освітніх рівнів та неготовність до трудової діяльності тощо.

Перспективами подальших досліджень є вивчення динаміки формування навчальної мотивації на всіх етапах освітнього процесу, починаючи від молодшого шкільного до юнацького віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Занюк С. С. Психологія мотивації: Навч. посіб. К.: Либідь, 2002. 304 с.
2. Папуча М. В. Проблеми психології особистісного розвитку. Ніжин: ПП Лисенко М. М., 2008. 384 с.
3. Психологічне дослідження творчого потенціалу особистості: монографія / АПН України; Інститут психології ім. Г.С.Костюка. Лабораторія психології творчості / В. О. Моляко (наук.кер.авт.кол.). К.: Педагогічна думка, 2008. 207с.
4. Психологічний словник / за ред. В. І. Войтка. Київ: Вища школа, 1982. 214 с.
5. Сергєєнкова О. П., Синявський В. В. Психологічний словник / за ред. Н. А. Побірченко. Науковий світ, 2007. 274 с.
6. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко; [гол. ред. С. Головка]. Київ: Либідь, 1997. 373 с.
7. Хайдаров Ф. І. Проблеми розвитку навчальної мотивації школярів. *Освіта через усе життя: безперервна освіта в інтересах сталого розвитку*. 2022. № 7. С. 12.
8. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків: Прапор, 2007. 640 с.

УДК 37.013.42:004.946-042.72 (045)

Тетяна МИГАЛЕНКО

ПРОФІЛАКТИКА ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ У ПІДЛІТКІВ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКІСНОГО ОСВІТЬОГО ПРОЦЕСУ ТА СОЦІАЛІЗАЦІЇ

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

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Стрілець-Бабенко О. В.

У статті розкриваються соціально-педагогічні проблеми інтернет-залежності у підлітків. Розглянуто ознаки і феномен інтернет-залежності в здобувачів освіти старших класів. Представлені результати комплексного дослідження інтернет-залежності у підлітків, в якому з'ясовані різні рівні інтернет-залежності та їх причини.

Ключові слова: *інтернет-залежність, профілактика, виховання, соціалізація, ціннісні орієнтації*

Постановка проблеми. За останнє десятиріччя інтернет став невід'ємною частиною життя людства. На Землі навряд чи знайдеться багато підлітків, які б не відвідали Інтернет-мережу хоча б раз на день. Це тому, що майже кожна сучасна людина має мобільний телефон чи гаджет та й мережа інтернет теж доступна. Нині підлітки практично не використовують для пошуку інформації друковані джерела, мало читають та мало пишуть. Більшість часу освітнього процесу часто перетворюється на пошук або бездумне скачування необхідної інформації із віртуальних джерел. Використання мережі інтернет має такі позитивні для сучасних дітей можливості, як швидкість пошуку і отримання інформації, засіб проведення дозвілля, місце знайомств та підтримки зв'язку. З появою гаджетів та необхідності введення дистанційного навчання час перебування підлітків в мережі інтернет значно зріс, так як вихід в інтернет можна виконати в будь-якому місці і в будь-який час.

Віртуальна реальність дає людству унікальну можливість перенестися в світ ілюзій і марень. Ніколи раніше не було способу так глибоко занурюватися в нереальний світ і мати там наскільки велику свободу своєї поведінки. Але тривале перебування в мережі інтернет і небажання покидати віртуальну реальність стали значно порушувати емоційний і фізичний стан у дітей та підлітків, викликаючи стрес, агресію, імпульсивність, порушення сну, апетиту, соціальних контактів, процесу навчання, корисної та продуктивної діяльності.[1, с.14]

Науковці багатьох країн мають підтвержені дослідження з проблеми інтернет-залежності, які засвідчують, що в таких людей відбуваються небезпечні зміни в стані свідомості і функціонуванні роботи



головного мозку, що призводить до поступової втрати здатності до навчання та критичного мислення. І це є реальною небезпекою особливо для молодого покоління.[5, с.14]

Після закінчення тривалого етапу дистанційного навчання в Україні вчителі зіткнулися з проблемою, що багато дітей не мають сили волі безболісно покинути інтернет-мережу та активно брати участь в освітньому процесі.

З психологічної точки зору небезпека інтернет-залежності пояснюється сучасними трагічними подіями – станом війни в Україні, адже люди, які відчувають стрес і постійну тривогу легше попадають в тенета будь-якої залежності. А підлітки, які мають низький рівень самоконтролю, сили волі, самооцінки, емоційного інтелекту, як правило, є в групі ризику. Надмірне занурення у віртуальний світ - це спосіб уникнення від травмуючих подій реальності та компенсацією нереалізованих потреб людини.

Віртуальна реальність певною мірою стає новою паралельною реальністю, в якій існує підліток. Кордони таких реальностей не є достатньо чіткими, швидше здаються розмитими, що може призвести до складнощів переключення уваги між різними видами активностей, даючи додаткове навантаження на психіку. Це навантаження стає часто надмірно важким навіть для дорослої людини, а для підліткової психіки, яка ще формується, є особливо значною і може призвести до психологічних проблем і стати основою для формування інтернет-залежності [4, с.22].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. За 5 років (роки ковіду, війни) в нашій країні відбулися значні зміни в способі життя людей, в тому числі і підростаючого покоління. Змінилися ідеали, ціннісні орієнтири, сформувався певний спосіб життя. Закономірно зросла роль засобів масової інформації та інтернету. Розвиток інформаційно-цифрових технологій і зміна життєдіяльності сучасного соціуму привели до того, що інтернет присутній практично в кожному будинку і є невід'ємною складовою життя більшості людей. З однієї сторони, мережа інтернету є величезним ресурсом для розвитку особистості, засобом отримання знань без кордонів, дає можливість для спілкування на відстані. З іншої сторони, інтернет стає джерелом неабияких проблем, а іноді приносить більше шкоди, ніж користі.

Сучасні науковці О.С. Бартків, Т.Ю. Больбот, В.В. Гришко, Л.А. Ільницька зазначають, що негативний вплив інтернету зустрічається доволі часто, а нерідко сприяє розвитку і виникненню проблем в соціалізації і вихованні дітей від молодшого віку до підліткового. О.В. Камінська визначає фізіологічні ознаки цієї шкідливості, серед яких головний біль, нерегулярне харчування, недотримання режиму сну, почервоніння і сухість очей, недотримання особистої гігієни та інше. До психологічних ознак вчена відносить ейфорію від постійного перебування в мережі, руйнування емоційних зв'язків з рідними, втрата почуття часу (кількість часу в мережі не контролюється), роздратування при виконанні інших видів діяльності, ускладнення або відсутність соціалізації і, звичайно, зниження якості навчальної діяльності та загальної працездатності [8, с.179].

Наразі цікаво розглядається ця проблема серед вітчизняних науковців, які стверджують, що інтернет-залежність – це не скільки кількість часу, що проводиться в інтернеті, скільки зосередження усіх інтересів коло своїх гаджетів та відмова від інших видів діяльності. Аналізуючи дослідження вчених з означеної проблеми, науковці зазначають два основних трактування. Так, відповідно до першого інтернет-залежність - це захворювання, а до другого – соціально-психолого-педагогічна проблема, яка вимагає уваги від психологів і педагогів [5, с. 24].

Головною метою сучасного педагога Нової української школи є сприяння розвитку компетентності безпечної поведінки дітей і підлітків в інтернеті та збереження здоров'я під час роботи з цифровими пристроями. Адже базова компетентність безпечної поведінки в інтернеті – це втілена в практичну діяльність сукупність знань, умінь і цінностей, що під час користування інтернетом сприяють задоволенню потреб особистості і водночас запобігають можливості завдання збитків, заподіяних фізичному, психічному, соціальному благополуччю та майну самої людини та інших людей. Педагогічні працівники мають організувати як профілактичну роботу з метою запобігання формування інтернет-залежності, так і сприяти створенню розвиваючого і виховуючого освітнього середовища для вихованця, за якого можна уникнути інтернет-залежності [13, с. 6].

Мета статті: Висвітлити проблему інтернет-залежності підлітків та ознайомити з результатами дослідження наявності інтернет-залежності у здобувачів освіти старших класів.

Виклад основного матеріалу. Було опитано 60 підлітків 13-16 років. Усіх учасників було проінформовано про мету дослідження та отримано згоду на участь у ньому. Для цього дослідження була обрана діагностична версія тесту Кімберлі Янг, яка дозволяє визначити ставлення до інтернету. Крім цього була використана скринінгова діагностика комп'ютерної залежності за Л.М. Юр'єва і Т.Ю. Болбот, що спрямована на виявлення інтернет-аддикції.

При використанні тесту на самооцінку сили волі М.М. Обозова ми адаптували її для використання з підлітками. Також використовували тест на визначення рівня суб'єктивного відчуття самотності Д. Рассела і М. Фергюсона.



За результатами тесту К. Янг «Тест інтернет-залежності» було визначено, що серед досліджуваних є підлітки з інтернет-залежністю. При аналізі результатів діагностики було з'ясовано, що чотири підлітки (6,67% від загальної кількості) є звичайними користувачами інтернету і не мають залежності. Сорок шість (76,67% від загальної кількості) підлітків мають деякі проблеми, що пов'язані з надлишковим захопленням інтернетом. Десятеро (16,66%) підлітків мають інтернет-залежність.

За результатами скринінгового діагностування інтернет-залежності було з'ясовано, що в досліджуваній групі є підлітки з інтернет-залежністю. За результатами аналізу діагностики встановлено, що четверо здобувачів освіти (6,67% від загальної кількості) - ризик розвитку інтернет-залежності низький, відсутня інтернет-залежність. Сорок вісім (80% від загальної кількості) - мають стадію захоплення (першу стадію). Вісім (13,33% від загальної кількості) підлітків мають другу стадію інтернет-залежності.

За результатами тесту на самооцінку сили волі було з'ясовано, що в досліджуваній групі підлітків майже у половини слабо розвинута сила волі. Двадцять вісім здобувачів освіти (46,67% від загальної кількості) за критеріями мають низький рівень сили волі. У двадцяти чотирьох (40% від загальної кількості) рівень сили волі на середньому рівні. В різних ситуаціях вони діють по-різному. В більшості випадків вони спроможні пересилити свій потяг до інтернету та виконати необхідну роботу. У восьми (13,33% від загальної кількості) підлітків добре розвинена сила волі. Вони не мають проблем із самоконтролем.

За результатами тесту на визначення рівня суб'єктивного відчуття самотності Д.Рассела і М.Фергюсона було з'ясовано, що в групі підлітків присутні здобувачі освіти з високим почуттям самотності. Дванадцять підлітків (20% від загальної кількості) мають високий ступінь. Підлітки відчують брак спілкування, не можуть реалізувати свої потреби. У тридцяти (50% від загальної кількості) - рівень самотності на середньому рівні. Більшість із них не відчувають проблеми в спілкуванні і не шукають шляхи реалізації потреби. У вісімнадцяти (30% від загальної кількості) показники на низькому рівні. Вони не мають проблем з спілкуванням і почуттям самотності.

При узагальненні результатів діагностування було виявлено, що початкова стадія (перша стадія) інтернет-залежності присутня у сорока восьми осіб (80% від загальної кількості), у восьми осіб (13,33% від загальної кількості) показник близький до наявності залежності (друга стадія) і в чотирьох (6,67% від загальної кількості) відсутня інтернет-залежність. Аналіз результатів діагностування з'ясував, що 56 підлітків мають залежність і профілактика та корекція є достатньо актуальною.

Із інтерв'ю з'ясовано, що більшість підлітків найчастіше використовують інтернет через мобільні телефони. При проведенні виховних годин на тему профілактики з означеного питання, підлітки достатньо часто не слухають, що їм говорять, та не зацікавлені означеним питанням. Багато підлітків не відвідують виховні заходи, а ті, кого переконали відвідати їх, використовують телефони і не зважають на те, що відбувається. Педагоги б'ють на сполох, що 90% підлітків на перервах використовують телефон. Навіть під час уроків деякі із них продовжують «сидіти в телефонах», незважаючи на неодноразові зауваження педагогів, не слухають матеріал на уроках, відволікаються на гаджети і без бажання відкладають їх.

Особливо замкнуті підлітки частіше за інших проводять час з телефоном. Вони надають перевагу усамітненню на підвіконнях, в закутках аудиторій, в коридорах та на лавках і займатися своїми справами в гаджетах в той час, коли інші надають перевагу спілкуванню один з одним, активному відпочинку.

Більшість педагогів вбачають прямий зв'язок між таким способом життя і успішністю. Вони вважають, що таке захоплення гаджетами та інтернетом не може не позначитися на продуктивності навчання. Рівень успішності знижується, здобувачі освіти погано засвоюють матеріал, не хочуть самостійно розбиратися в ньому або намагати знайти допомогу. У підлітків погіршилася пам'ять, вони стали менше самостійно запам'ятовувати інформації, важче вивчають вірші, запам'ятовують формули, не тримають увагу, не можуть переписати з дошки без помилок. Більшість підлітків покладають надії на інтернет і на інформацію в ньому, ніж на свої знання, і в будь-який зручний випадок готові використати інтернет, а не підручник чи свій зошит. Коли педагоги ведуть бесіду, пояснюють основи безпечної поведінки в інтернеті та небезпеки інтернет-залежності, як правило, підлітки віджартовуються і наводять свої докази на їх слова. Батьки, в свою чергу, при спілкуванні з педагогами скаржаться на те, що вдома підлітки весь вільний час витрачають на подорожі у віртуальному світі - це ігри в інтернеті, соціальні та розважальні мережі. Батькам важко переключити своїх дітей від інтернету на інші більш продуктивні види діяльності та на виконання певних обов'язків вдома. Підлітки не хочуть слухати батьків про шкідливість тривалого перебування в інтернеті й продовжують повертатися в мережу після виконання своїх певних обов'язків. Деякі батьки зазначають, що вони мають проблеми з організації власного часу і у них не вистачає сил та часу на те, щоб організувати дозвілля своїх дітей, а при самостійній організації підліток не виконує план на день, а витрачає свій час на інтернет. Окрім цього, більшість батьків визнають, що не знають як вплинути на підлітка і переконати його в шкідливості тривалого перебування в інтернеті.

Висновки дослідження:

Результати проведеного дослідження свідчать про наступне:



1. Значна частина підлітків ліцею мають проблеми, зумовлені з надлишковим захопленням інтернетом і проводять своє дозвілля в оточенні гаджетів та віртуального світу. Це можна пояснити соціальними подіями, що відбуваються останніми роками: переведення на дистанційну освіту через ковід та небезпеки війни. Ці явища сприяли збільшенню користувачів мережі інтернет в нашій країні та дали можливість продовження освітнього процесу, сприяли певною мірою захисту вразливої підліткової психіки від травмування війною, але і сприяли неабиякому зростанню кількості інтернет-залежних підлітків. Педагогам та батькам стало важче контролювати безпечно використання інтернету дітьми.

2. Серед здобувачів освіти, які мають інтернет-залежність, майже у половини слабо розвинута сила волі. Вони легко захоплюються адиктивними видами діяльності, їм важко пересилити себе і вийти із інтернету, щоб виконати корисні справи. Як правило, не уміють належно розподіляти свій вільний час та зловживають перебуванням у мережі.

3. Були з'ясовані деякі причини інтернет-залежності підлітків, які брали участь у дослідженні. Частина з них має проблеми у сфері спілкування і комунікації. Деякі підлітки уникають живого спілкування та надають перевагу віртуальному комунікуванню, або ж просто використовують свій вільний час для розваг в інтернеті і, маючи слабку самоорганізованість, захоплюються цим і не здатні розраховувати свій час на розваги. А ще гірше, коли і під час освітнього процесу підлітки не мають бажання покидати інтернет-блукання, незважаючи на неодноразові переконання та заклики педагогів та батьків змінити спосіб життя. Багато із таких підлітків мають хронічне недосипання та постійну втому через нічні беззмістовні блукання інтернетом.

4. В результаті дослідження було з'ясовано, що підлітки з інтернет-залежністю емоційно напружені, часто тривожні та агресивні, нетерпимі до критики, мають відокремлену позицію в класі, для деяких характерне почуття самовдоволення і переваги над оточуючими. Це свідчить про десгармонію в особистих стосунках, про ослаблення позитивних емоційних зв'язків з однолітками та значущими людьми, у них переважають почуття самотності, відрази, злоби, вини, заздрощів, сорому, образи, каяття тощо.

Таким чином, проблема інтернет-залежності серед підлітків залишається досить актуальною на сьогоднішній день. Без належної профілактичної роботи та корекції в багатьох підлітків це може посилитись та перетворитися в значну залежність. Тому досить актуальним є пошук ефективних соціально-педагогічних технологій профілактики та корекції інтернет-залежності у здобувачів освіти підліткового віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Акимов С. К. Психологічні особливості поведінки користувача в мережі Інтернет як детермінанти кіберзалежності / С. К. Акимов // Вісник Київського міжнародного університету. Сер. Психологічні науки / гол. ред. Т. О. Піроженко. – К., 2006. – Вип. 9. – С. 12–19.
2. Белінська О. Дитина і комп'ютер : психологічні реалії віртуального світу / О. Белінська // Психолог. Шкільний світ. – 2006. – № 46. – С. 27–29.
3. Боголюбська А. Залежності та шляхи їх подолання / А. Боголюбська // Психолог. Шкільний світ. – 2007. – № 41. – С. 25–28.
4. Бондаровська В. Інтернет-залежність і комп'ютерна безпека / В. Бондаровська // Психолог. Шкільний світ. – 2005. – № 25. – С. 21–25.
5. Бугайова Н. М., Цап В. Й. Профілактика Інтернет-залежності в перебігу електронного навчання: збірник наукових праць. Випуск 1. Кривий Ріг: Видавничий відділ НметАУ, 2010. с.24-28.
6. Вакуліч Т. Феномен Інтернет-залежності підлітків у мережі " Інтернет" / Т. Вакуліч // Освіта і управління. – 2006. – № 8. – С. 43-46.
7. Васильєва І. А. Психологія і фактори комп'ютерної тривоги / І. А. Васильєва // Питання психології. – 2004. – № 5. – С. 34-37.
8. Витюк Ю. В. Психологічні закономірності виникнення узалежнень у шкільному віці та способи протидії їм // Здоровий спосіб життя, 2008. - № 34. С.13–20.
9. Камінська О.В. Вплив інтерне-залежності на формування ціннісних орієнтацій молоді. Нова педагогічна думка. 2014. №1(77).С.178-182.
10. Лещенко Л. Психологічні особливості взаємодії людини з комп'ютером / Л. Лещенко // Психолог. Шкільний світ. – 2008. – № 4. – С. 19–23.
11. Максимовська Н. О. Соціально-педагогічна профілактика комп'ютерної залежності серед підлітків / Н. О. Максимовська Н.В. Дикун // Соціальна робота в Україні: теорія і практика. – 2010. - № 8. – С. 56-65.
12. Марченко Н. В. Особливості впливу комп'ютерних технологій на соціальні орієнтації неповнолітніх / Н. В. Марченко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць / М-во освіти і науки України, АПН України, Ін-т проблем виховання ; редкол. : О. В. Сухомлинська, І. Д. Бех, А. Й. Сиротенко [та ін.]. - К., 2005. - Вип. 8, кн. 1. -С. 165-169.
13. Черних О.О. Керівництво із соціально-педагогічного супроводу формування безпечної поведінки підлітків в Інтернеті : навчально-методичний посібник / Черних О.О. К.: ТОВ „ЦП „КОМПРИНТ”, 2017. – 104 с.



УДК 378.14.032

Анна МІРОШНИК

ІНТЕГРОВАНІЙ УРОК ЯК СТРАТЕГІЯ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ*(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології та мистецтв)**Науковий керівник – кандидатка педагогічних наук, доцентка Нікітіна О. О.*

У статті розкрито поняття інтеграції, завдання інтегрованого уроку. Обґрунтовано теоретико-методологічні засади інтегрованого уроку. Наведено етапи відбору навчального матеріалу та побудови уроку. Розглянуто приклади дидактичних прийомів для досягнення активності учнів на уроках. Розкрито мету та основні тенденції розвитку інтегрованого уроку.

Ключові слова: інтеграція, інтегрований урок, навчальний процес, навчальна діяльність молодших школярів.

Постановка проблеми. Творчі пошуки вчителів у посиленні педагогічної ефективності уроку привели до формування нового типу уроку – інтегрованого, який заслуговує детальнішого розгляду. В основі таких уроків лежить інтегральна педагогічна технологія, яка передбачає об'єднання навчального матеріалу з різних дисциплін з метою вивчення певного об'єкта чи явища цілісно. У зв'язку з цим виявляється актуальним дослідження специфіки інтегрованих уроків загалом і застосування їх у практиці початкової ланки освіти.

Мета статті: розкрити завдання і основні тенденції розвитку інтегрованого уроку і застосування їх у практиці початкової освіти.

Виклад основного матеріалу. Інтеграція як зміст технології передбачає пошук спільних платформ для зближення предметних знань та отримання нових на стику традиційних.

Бінарні навчальні заняття та інтегровані уроки – нетрадиційні за формою проведення. У їхній назві відображена сутнісна характеристика кожного з них, що полягає в «об'єднанні» зусиль учителів різних предметів (або інших фахівців), в інтеграції знань про певний об'єкт вивчення, здобутих засобами різних навчальних дисциплін.

Фахівці з інших предметів залучаються тоді, коли реалізація мети уроку вчителем ускладнена: йому доводиться розкривати ті сторони виучуваного об'єкта, які не входять до змісту його предмета, але без яких цілісне уявлення про об'єкт вивчення сформувавши не можна.

Учитель основного предмета та вчитель-асистент (чи асистенти) формують модель – проєкт інтегрованого уроку, узгоджують навчальну діяльність навколо спільної освітньої мети. Добираються оптимальні методи та прийоми, форми роботи. Навчальні заняття на інтегрованій основі можуть бути проведені у формі усного журналу, екскурсії, змагання, театралізації тощо.

Особливо уважно слід підійти до відбору навчального матеріалу та побудови уроку. Тут можна виділити такі етапи:

1. Добір фактичного матеріалу вчителями-предметниками.
2. Визначення основного та фонового – з наступним формуванням смислових блоків.
3. Визначення «контактних» зон, точок перетину інформаційно-смислових блоків.

Інтегровані уроки полягають в об'єднанні понять про певний об'єкт вивчення, здобутих засобами різних навчальних дисциплін.

Мета інтегрованого уроку – створити оптимальні умови для розвитку та самореалізації школяра шляхом формування цілісних знань про виучуваний об'єкт, які служать основою творення «образу світу».

Завдання:

- розкрити особистісний потенціал учня;
- формувати інтерес, реальні мотиви уміння;
- стимулювати механізм самоактуалізації та самореалізації учня;
- формувати особистість школяра, який зуміє провести у життя свою вільну і незалежну думку.

Розробка нестандартних уроків відбувалася у двох напрямках: поєднання різних форм навчання (урок-диспут, урок-лекція, урок-семінар тощо) і власне нестандартні уроки.

На відміну від традиційних уроків, метою яких є оволодіння знаннями, вміннями та навичками, нестандартний урок найбільш повно враховує вікові особливості, інтереси, нахили, здібності кожного учня. У ньому поєдналися елементи традиційних уроків – сприймання нового матеріалу, засвоєння, осмислення, узагальнення, – але у незвичних формах.

Саме такі уроки містять елементи майбутніх технологій, які при групуванні у певну систему, що ґрунтується на глибокому знанні потреб, інтересів та здібностей школярів, можуть стати дійсно інноваційними.

Ідея інтеграції навчання і виховання природнім шляхом впливає з прагнення дати молодому поколінню



цілісне, єдине уявлення про природу, суспільство та його місце в ньому.

Загальноосвітній характер шкільного навчання також спрямований на забезпечення елементарної освіченості та вихованості у випускників шкіл незалежно від їх майбутньої трудової діяльності. Зростаючий потік суспільної, наукової і технічної інформації при традиційних способах відбору змісту навчання неминуче впливає на нього, часто ускладнює зміст, порушує стабільність, призводить до перевантаження учнів навчальною інформацією, яка не має загальноосвітнього значення.

У цих умовах правомірні спроби нетрадиційного вирішення проблеми оновлення змісту навчання і виховання, які більшість педагогів-дослідників та новаторів-практиків починають шукати на шляху «міжпредметної інтеграції». І природно, інтеграцію навчання намагаються здійснити передусім на його першому етапі – в початковій школі.

Інтеграція (від лат. *integer* – «повний», «цілий») – це створення нового цілого на основі виявлення однотипних елементів і частин із кількох раніше розрізнених одиниць (навчальних предметів, видів доцільності тощо) [3]. Реалізація ідей інтеграції і гуманітаризації передбачає докорінну перебудову не лише педагогічного мислення, а й усієї системи освіти – вихід учителя за межі власного предмета. Настав час осмислювати матеріал з позицій філософії, здійснювати міжпредметні зв'язки, усвідомивши місце своєї дисципліни в загальній системі культури. Література як шкільний предмет є багатофункціональна, інтегральна за своїм призначенням. На важливості й доцільності використання у повній мірі міжпредметних зв'язків наголошує чимало фахівців, зокрема, О. Савченко, В. Вернадський.

На сучасному етапі розвитку педагогічної освіти ідея інтеграції навчання приваблює багатьох учених і вчителів як у нашій країні, так і за кордоном. Предметом наукового інтересу багатьох дослідників (І. Бех, О. Савченко, Л. Варзацька та ін.) є проблема інтегрованого уроку в школах різних типів [1; 4], пошуки активних форм здобуття знань. Активність учнів у навчальній діяльності виявляється важливою для ефективності навчально-виховного процесу.

Цей принцип знаходиться у тісному й безпосередньому зв'язку з іншими принципами дидактики, зокрема, з принципом свідомості [1]. Щоб дати простір природній дитячій активності, як фізичній так і мисленнєвій, учителі-педагоги радять практикам заохочувати різнобічну самостійність дітей; прагнути так організувати процес навчання, щоб у дітей виникав інтерес до цього процесу, щоб школярі розмірковували, діяли, робили висновки.

На сьогодні принцип активності в навчанні знайшов колективне вираження в найрізноманітніших формах і методах викладання у загальноосвітніх закладах усіх типів: лабораторні заняття; розробка і захист проєктів; проведення різноманітних дослідів, спостережень, екскурсій, занять з природознавства на дослідних ділянках; вимірвальні роботи в класі й на місцевості; самостійна робота учнів з книгами та іншими джерелами, а також залучення учнів до активної участі в обговоренні тез лекції, викладеної вчителем (лекція з елементами бесіди) тощо. Активність у навчанні досягається за допомогою багатьох дидактичних прийомів. Наприклад, учитель ставить питання до всього класу і, всі діти мають обдумувати його, готуватися до відповіді. Під час викладу матеріалу можна окремими питаннями підтримувати увагу й інтерес учнів. Іноді доречним є чергування викладу матеріалу вчителем і учнями. Але, залежно від наявного в учнів рівня розвитку вмінь і навичок самостійної роботи, необхідна цілеспрямована підготовча робота з боку вчителя. Виняткове значення в активізації навчання, має поєднання принципу активності в навчанні з практичною роботою, що створює можливість для застосування знань на практиці, вмотивовує для учнів подальшу навчально-пошукову роботу.

Як і кожна інноваційна технологія, яка впроваджується в педагогічну практику, повинна постійно вдосконалюватися і розвиватися, аби приносити бажані, очікувані результати. Адже відомо, що довго існує те, що рухається вперед, розвивається. Тому вважаємо за необхідне розкрити основні тенденції розвитку інтегрованого уроку.

1. Головне завдання – засобами конкретного навчального предмета забезпечити оптимальний розвиток кожного учня. Спрямованість уроку на розв'язання даного завдання, на формування в учнів високої загальної культури, широкого наукового світогляду, виховання працелюбства, вимогливості до себе, а також інших позитивних людських якостей – ця тенденція переважає в діяльності учителів.

2. Чіткість і конкретність цілей уроку, вимога їх діагностичності створюють необхідну умову для ефективного управління процесом засвоєння знань, розвитку і виховання учнів. Визначення цілей навчання (освітніх, розвивальних, виховних) для великої теми (блоку) уможливує перехід до однозначного вибору цілей уроку, що сприяє наданню йому чіткої завершеності, структурної оформленості, сприяє глибшому і повнішому застосуванню психолого-педагогічних закономірностей навчання, розвитку і виховання. Ця тенденція є, очевидно, наслідком опосередкованого впливу на педагогіку, на навчально-виховний процес, на розвиток точних наук і, в першу чергу, кібернетики.

3. Підвищення пізнавальної активності учнів як на уроці, так і в процесі підготовки до нього. Це результат підвищення ролі школяра як суб'єкта навчання. Дана тенденція зумовлює більшу увагу вчителя до процесу навчання учнів, уможливує допомогу кожному з них в міру необхідності.



4. Оскільки йдеться не тільки і не стільки про організацію навчально-пізнавальної діяльності учнів у межах певного часового проміжку, який охоплюється тривалістю уроку (а йдеться взагалі про організацію навчально-пізнавальної діяльності учня з конкретного предмета, теми), то урок є не тільки формою організації навчання, виховання і розвитку, а й формою надання методичної допомоги учням з організації самоосвіти.

5. Посилення філософського звучання і філософського наповнення змісту уроку, цілісне дослідження та аналіз проблем Природи, Людини, Суспільства.

6. Розширення використання методологічних знань, знань про знання і на цій основі - ширше використання узагальнюючих схем вивчення матеріалу з елементами переносу, передбачення, прогнозування.

7. Посилення емоційною впливу на учнів. І як наслідок цього - надання уроку вигляду театралізованого дійства.

8. Чітка диференціація змісту уроку, його цілей, методів і форм з Урахуванням індивідуальних відмінностей учнів, їхніх пізнавальних й життєвих інтересів, різного темпу засвоєння матеріалу, їхніх задатків і здібностей.

9. Посилення уваги переважної більшості учителів до застосування активних методів навчання та активних форм роботи. Проведення нетрадиційних уроків, підвищення інтересу вчителів до методики проведення уроків нового типу.

10. Повернення до програмованого навчання, але вже на якісно новому рівні – з використанням комп'ютерів.

11. Широке використання опорних схем, малюнкових конспектів на всіх стадіях уроку й з різноманітною метою.

12. Поєднання раціонального й емоційного як з боку учителя, так і з боку учня. Істинний урок – це робота розуму і серця.

13. Намагання вчителів поєднати позитивні якості класно-урочної, індивідуальної та лекційно-семінарської систем навчання, що виражається у плануванні системи уроків для навчальної теми, у плануванні різноманітних видів колективної, групової та індивідуальної роботи.

14. На всіх етапах уроку спостерігається розширення ліній взаємодії від «учитель – клас», «учитель – учень» до «учень – учень», «учень – клас», «група – учень», «група – клас», «учень – комп'ютер». Пожвавлення людських контактів між учителями й учнями, всебічний контроль за особистістю учня.

15. Варіативність, податливість структури уроку, його неповторність і різноманітність.

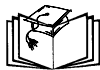
16. Посилення уваги до формування системи знань і їх системності через удосконалення структури знань, і на цій основі виявлення інтересу до системно-розвивального навчання [2, с. 305].

Висновок. На сьогоднішній день нестандартні уроки покликані активізувати навчальний процес, зробити навчання цікавим. Діти повинні отримувати ґрунтовні знання і вміти застосовувати їх на практиці. В свою чергу, інтегровані уроки виступають як один з засобів активізації навчальної діяльності школярів. Слід враховувати основні тенденції розвитку інтегрованого уроку, аби він приносив бажані результати, яких педагоги зазвичай очікують від інноваційних технологій. Впровадження інтегрованих уроків на новому, високому рівні, забезпечить активну співпрацю учителів і учнів, отримання учнями ґрунтовних знань, підвищить інтерес до навчання, бажання працювати творчо.

Методично правильна побудова і проведення інтегрованих уроків сприяють підвищенню зростання професійної майстерності вчителя, тому що вимагають від нього володіння методикою сучасних технологій навчально-виховного процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Інтеграція як освітня перспектива. Початкова школа, 2002. № 5. С. 5–6.
2. Малафійк І. В. Дидактика новітньої школи. К.: Слово, 2015. 632 с.
3. Педагогічний словник / Упор. С. У. Гончаренко. – К.: Вища школа, 1999. 568 с.
4. Савченко О. Дидактика початкової освіти. Київ: Грамота, 2012. 373 с.
5. Навчальні програми. 1 клас: методичні рекомендації щодо організації навчально-виховного процесу в 2016/2017 навчальному році з коментарем провідних фахівців. – Х.: Вид-во “Ранок”, 2016. 144 с.
6. Початкова освіта: портрет випускника початкової школи, розроблений відповідно до структури освітніх результатів на компетентнісній основі; методичні рекомендації МОН України щодо організації навчального процесу в 2017/2018 навчальному році; методичні коментарі провідних науковців щодо впровадження ідей Нової української школи; оновлені на компетентнісній основі критерії оцінювання. К.: УОВЦ “Оріон”, 2017. 96 с.



УДК 378:373.3-051

Анастасія МІТІРЬОВА

**ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ
В ОСВІТНІЙ СИСТЕМІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ**

(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету педагогіки, психології та мистецтв)
Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Жигора І. В.

У статті висвітлено роботу комунікативних технологій в освітній системі майбутніх педагогів, яка полягає в необхідності розвитку вмінь та навичок ефективного спілкування, які є визначальними для успішної професійної діяльності вчителя. Комунікативні технології в освітній системі мають на меті формування комунікативної компетентності майбутніх педагогів, що дозволить їм ефективно спілкуватися з учнями, колегами та батьками.

Ключові слова: комунікаційні технології, майбутні педагоги, освітній процес, майбутня професійна діяльність, освітня система.

Постановка проблеми. Завданням освіти на сучасному етапі суспільного розвитку є вдосконалення змісту, структури, форм і методів навчання. Упровадження сучасних інформаційно-освітніх технологій сприяє розвитку нетрадиційних форм, методів і засобів освітньої діяльності, зумовлених використанням комп'ютерних технологій. Проблема професійної готовності майбутніх педагогів до активного й ефективного використання інформаційних технологій набирає ваги, оскільки стратегія розвитку країни безпосередньо пов'язана з інтенсифікацією процесу впровадження прогресивних технологій в усі сфери життєдіяльності. Виникнення мережі «Інтернет», веб-технологій, можливості масмедіа, упровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ-засобів та ІКТ-методів навчання) сприяє активному використанню дидактичного потенціалу віртуальної мережі.

Особлива роль у процесі навчання використання цих ресурсів належить учителям, адже саме вони активно використовують можливості окреслених сервісів [3, с. 105].

Актуальність теми зумовлена сучасним інформаційним етапом розвитку суспільства, який характеризується значними реформаторськими освітніми тенденціями. Визначальним чинником інтеграції української освіти у світовий простір є розвиток і впровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) на всіх етапах освітньої діяльності.

Аналіз досліджень і публікацій. Питання вивчення інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі розкриваються в працях Н. Апатової (1994), І. Богданової (1999), О. Бойцун (2009), Н. Голівер (2005), Р. Гуревича (2004), М. Жалдака (2013), Н. Морзе (2003), Ю. Триуса й І. Герасименко (2012) та інших [4Морзе]. Цьому питанню присвячено праці таких науковців, як С. Пейперт, М. Резнік, Е. Патаракін, Є. Полат, А. Хуторський, Б. Ярмахов, О. Ястребцева, В. Биков, М. Згуровський, В. Кухаренко, Н. Морзе, С. Раков та інших дослідників. Проблемі впровадження ІТ у процес навчання присвячено дослідження К. Власенко, В. Ключка, Т. Крилової, Т. Максимової, І. Реутової, Ю. Триуса та інших. Загальні проблеми інформатизації освіти висвітлюються в філософії освіти Т. Вороніної, Б. Гершунського, Б. Глинського, В. Глушкова, І. Роберта, В. Сухіної, М. Щербини та ін., однак системного опису окреслена проблема досі не дістала [3, с. 106].

Мега статті полягає у вивченні та систематизації наукових досліджень щодо використання комунікативних технологій в освітній системі майбутніх педагогів, а також розкритті їхнього потенціалу для формування комунікативної компетентності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Останніми десятиліттями вітчизняна теорія й практика професійної освіти збагатилася новими напрямками й технологіями підготовки конкурентоспроможних фахівців. Особливе місце з-поміж них посідають інформаційні технології (ІТ). Отримання знань про ці технології, формування навичок їх практичного застосування для розв'язання державних і суспільно актуальних проблем розглядаються сьогодні як найважливіша професійна якість сучасного фахівця. До того ж, визначають важливою в освіті проблему необхідності підготовки викладача до використання в навчальному процесі сучасних інформаційних технологій, які постійно вдосконалюються. З огляду на це постає проблема формування інформаційної культури майбутніх педагогів, їхньої готовності до використання новітніх інформаційних технологій у своїй професійній діяльності. Традиційні освітні процеси рухаються в напрямку нового, динамічного і постійно мінливого глобального інформаційно-освітнього середовища. Завдяки новим можливостям кількість і структура знань, як правило, урізноманітнюється як кількісно, так і якісно. Окреслена проблема має розглядатися як складник більш загальної, комплексної проблеми, тобто проблеми створення психолого-педагогічних умов для навчання нового покоління майбутніх учителів, яке формується в середовищі суспільства нового типу, яке в теорії інформації дістало термінологічного позначення «інформаційне суспільство» [3, с. 105–106]. Сучасне навчання вимагає зміни принципів освіти,



щоб гарантувати сталий професійний розвиток. Система освіти потребує оновлення методів викладання та навчання, додаючи до звичайних занять дистанційне навчання. Професійний розвиток особистості в умовах розвитку інформаційних технологій має базуватися на новітніх технічних компетенціях.

Динамізм інформаційного розвитку суспільства обумовлює ситуацію, за якої професійна праця сучасного молодого фахівця не визначена на цілий період його трудової діяльності, а навпаки потребує необхідності безперервної освіти, готовності до постійного підвищення власної професійної компетентності. Уміння адаптовуватися до змінних умов і технологій особливо актуально, оскільки під час навчання майбутнього фахівця відбуваються зміни програмних і апаратних засобів, виникають нові інформаційно-комунікаційні технології.

Інформаційні освітні технології – це такі педагогічні технології, що реалізуються завдяки використанню спеціальних програмних і технічних засобів (кіно-, аудіо-, відеозасоби, комп'ютери, мережі Інтернет) для роботи з інформацією.

Використання ІКТ не замінює «паперових» інформаційних носіїв, однак уможливорює поєднання процесів традиційного вивчення, закріплення та контроль засвоєння певного матеріалу з інформаційно-комунікаційним доповненням. ІКТ переважно сприяють індивідуалізації процесу навчання дисциплін, зменшуючи фронтальні типи робіт і примножуючи індивідуально-групові форми та методи навчання [2].

Використання ІКТ може підвищити мотивацію до навчальної діяльності, сприяти розвитку творчого мислення та оптимальному розподілу навчального часу.

Комплексом інтерактивних апаратних засобів, потрібних для забезпечення інтерактивного навчання можна вважати комп'ютер, інтерактивну дошку, мультимедійний проектор і пристрої зв'язку для передання даних [4].

Інтерактивні електронні дошки використовуються під час вивчення певних дисциплін для відбиття візуальної й інтерактивної інформації, для представлення результатів колективної співпраці. За допомогою безпроводних планшетів майбутні вчителі можуть брати участь у процесі обговорення на занятті, відповідаючи на запитання викладача та ставлячи власні питання. Так створюється інтерактивний діалог, який покращує рівень сприйняття, розуміння і засвоєння нової інформації.

Під час підготовки майбутніх учителів педагогічно доцільним та дидактично обґрунтованим вважається використання ІКТ тільки тоді, якщо викладач знає особливості комп'ютерних засобів навчання й має відповідні навички управління ними.

Нині існує багато засобів, які дозволяють на належному рівні організувати онлайн-освітнє середовище з мінімальною затратою часу та без використання платних послуг мережі Інтернет. ІКТ удосконалюють систему освіти, роблячи ефективнішим освітній процес. Сьогодні під час підготовки майбутніх учителів найбільшого розповсюдження мають такі комп'ютерні освітні програми, як електронні підручники, діагностично-тестові системи, бази даних, лабораторні комплекси, консультаційно-інформаційні системи, прикладні програми, що забезпечують повноцінне опрацювання інформації [4].

Застосування інформаційно-комунікаційних технологій під час підготовки майбутніх учителів якісно впливає на формування особистості з таких позицій:

- 1) формування наукового світогляду та світорозуміння;
- 2) формування комп'ютерної грамотності й інформаційної компетентності;
- 3) формування вмінь практичного застосування програмних засобів під час розв'язання природничих завдань у професійній діяльності;
- 4) формування та розвиток таких психічних процесів, як пам'ять, мислення, увага, уява, мотивація до роботи [5, с. 65].

Онлайн-освітнє середовище дає змогу майбутнім учителям набути навичок оволодіння різноманітними інформаційно-комунікаційними технологіями, спонукає до пошуків нових методів розв'язання поставлених цілей, самостійного нагромадження знань із наданого безмежного простору, розвиває вміння «фільтрувати» інформацію на «корисну» та «некорисну», розвиває інноваційність і творчість природничого мислення. А прагнення студентів до самоосвіти, уміння аналізувати, самовдосконалюватися та створювати щось нове є запорукою подальшого професійного успіху.

Зміст освіти, що зазнав змін, міститься вже не тільки в підручниках і посібниках, а й у мультимедійному, мобільному, динамічному електронному інформаційному середовищі.

В освітньому процесі комп'ютер є об'єктом вивчення та засобом навчання, розвитку та діагностики засвоєних знань. ІКТ є предметом самостійних наукових досліджень майбутніх учителів. Поглиблення знань, умінь і навичок сприяє усвідомленню сучасних можливостей комп'ютерних технологій та формує вміння використовувати їх для розв'язання різних завдань. ІКТ є потужним засобом підвищення ефективності освітнього процесу.

Використання ІКТ змінює мету та зміст освіти, оновлюючи методи й організаційні форми навчання. Інформаційно-комунікаційна наповненість освітнього змісту пов'язана насамперед із підвищенням ролі підготовки майбутніх учителів, формуванням у студентів інформаційно-комунікативної компетентності.



Необхідно предметно формувати в студентів ІК-компетентність, щоб озброїти майбутніх фахівців загальними навичками використання електронної наочності.

Упровадження ІКТ в освіту створює передумови для інтенсифікації навчального процесу, уможливило широке застосування на практиці саме такі педагогічні розробки, які сприяють переходу від механічного засвоєння знань до набуття вмінь самостійно опановувати нову інформацію. ІКТ стимулюють до розкриття та розвитку особистісних якостей майбутніх учителів. Проте застосування таких технологій в освітньому процесі буде оптимально ефективним за умови, якщо майбутні фахівці матимуть сформоване бачення місця та ролі ІКТ у освітній діяльності.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Отже, підготовка майбутніх учителів має відбуватися відповідно до сучасних вимог інформатизації освіти, що дозволяє реалізувати системний та цілісний підходи до навчання. Під час добору змісту предметної підготовки студентів у ЗВО необхідно застосовувати такі технології, які будуть необхідними в майбутній професійній діяльності. Саме засоби ІКТ дають змогу активізувати й оптимізувати освітню діяльність, поглиблюючи розуміння навчального матеріалу, забезпечуючи належний рівень підготовки до використання ІКТ у майбутній педагогічній діяльності.

Підготовка майбутніх учителів до використання ІКТ вимагає подальших самостійних досліджень ІКТ-компетентностей та базових навичок їх успішного застосування в професійній діяльності.

Питання формування інформаційної культури в умовах професійної підготовки майбутніх педагогів залишається відкритим для теоретичного осмислення й експериментального вивчення, а процес виявлення нових технологічних рішень сприятиме розширенню й збагаченню дослідницького кола педагогічної науки, підвищенню рівня інформаційної культури студентів.

Перспективи подальших досліджень полягають у пошуці ефективних шляхів вивчення та використання ІКТ в освітній діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гуревич Р. С. (2004). Інформаційно-телекомунікаційні технології у навчальному процесі та наукових дослідженнях: навч. посіб. для студ. пед. ВНЗ і слухачів інститутів післядипломної освіти. Вінниця: ДОВ «Вінниця». 2012. 348 с.
2. Жалдак М. І. (2013). Проблеми інформатизації навчального процесу в середніх і вищих навчальних закладах. Комп'ютер у школі та сім'ї. С. 8–15.
3. Жигора І. В. Інформаційна культура у фаховій підготовці майбутніх педагогів. / Наукові записки / Ред. кол.: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін.. Вип. 205. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2022. С. 105–110.
4. Морзе Н. В. (2003). Система методичної підготовки майбутніх вчителів інформатики в педагогічних університетах (автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02). Київ, 2003.
5. Пшенична Л. (2019). Новий учитель Нової Української Школи. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 1 (85), С. 61–83.

УДК 371.37.013

Дар'я МІЩЕНКО

СПІВВІДНЕСЕНІСТЬ МИСЛЕННЯ І МОВЛЕННЯ В КОМУНІКАТИВНІЙ КУЛЬТУРІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

*(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету педагогіки, психології та мистецтв)
Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Жигора І. В.*

У статті розкрито взаємозв'язок мислення й мовлення майбутнього педагога, встановлено важливість комунікативної культури педагога. Визначено способи ефективного покращення педагогічного мовлення та мислення для вдосконалення педагогічної майстерності педагога.

Ключові слова: мовлення, мислення, мислення педагога, комунікативна культура, мовленнєва культура.

Постановка проблеми. Неможливо уявити навчання та виховання без мови. Сучасний педагог, спілкуючись зі своїми учнями, має не лише передавати знання, а й створювати сприятливу навчальну атмосферу, підтримувати взаєморозуміння, розвивати критичне мислення й сприяти особистісному розвитку учнів. До того ж важливо розуміти, що мислення й мовлення педагога взаємопов'язані та впливають одне на одного. Однак як мислення та мовлення майбутніх педагогів взаємодіють і впливають на їхню комунікативну культуру, залишається недостатньо вивченим аспектом педагогічної підготовки. Окреслена проблема актуальна у зв'язку з вимогами до педагогів щодо їхньої комунікативної компетентності й здатності адаптуватися до різних освітніх контекстів та індивідуальних потреб учнів.

Сучасний розвиток світу та освітніх вимог ставить перед педагогами завдання бути й носієм інформації, і фасилітатором, що допомагають учням розвивати критичне мислення, комунікативні навички та здатність аналізувати інформацію. Із цієї позиції виникає потреба дослідження та розв'язання проблеми



співвіднесеності між мисленням і мовленням як визначального аспекту комунікативної культури майбутнього педагога.

Отже, важливою проблемою є вивчення співвіднесеності мислення й мовлення в комунікативній культурі майбутнього педагога з метою визначення ефективних педагогічних стратегій та програм підготовки, які сприятимуть розвитку комунікативної компетентності та підвищуватимуть якість освітньої діяльності.

Аналіз наукових досліджень та публікацій. Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує, що значна кількість дослідників висловлювали думку про важливість співвіднесеності мислення й мовлення в комунікативній культурі майбутнього педагога.

Так, Л. С. Виготський, видатний психолог та педагог, розробник теорії розвитку, зазначав важливість мови в розвитку когнітивних функцій у дітей та роль мовлення в навчанні та вихованні. Відомий український педагог та філософ, розробник педагогічної системи «гуманізму», В. І. Іванов розглядав педагогіку як мистецтво комунікації та підкреслював важливість ефективної взаємодії педагога та учнів. Швейцарський психолог і філософ Жан Піаже дослідив розвиток мислення та мовлення в дітей. Він підкреслював, що мовлення є віддзеркаленням та джерелом розвитку мислення. Американський педагог та психолог Девід Аусубель розвинув концепцію пізнавальних структур, які сприяють розвитку мислення через мовлення та пізнання нових знань.

Важливе значення для пропонованої роботи мають дослідження українського педагога В. О. Сухомлинського, який наголошував на міжособистісному спілкуванні та розвитку мовлення для формування моральних цінностей учнів. Сухомлинський підкреслював, що мовлення педагога є визначальним засобом формування духовної культури та розвитку особистості дитини. Педагог уважав, що мовлення педагога має бути насамперед морально чистим і доброзичливим [2, с. 201–202].

Названі дослідники розвивали й вивчали тему співвіднесеності між мисленням і мовленням у комунікативній культурі педагога з різних позицій і теоретичних поглядів, сприяючи подальшому розвитку освітньої теорії та практики.

Мета статті полягає в розкритті взаємозв'язку між мисленням і мовленням педагога в контексті комунікативної культури, визначенні ефективних сучасних прийомів і методів для підвищення якості комунікативної культури майбутніх педагогів на основі співвіднесеності мислення й мовлення.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасному освітньому контексті визначальними властивостями успішного педагога є не лише знання предмету та методики викладання, а й високий рівень комунікативної культури, що передбачає, зі свого боку, володіння мовою та здатність ефективно спілкуватися, урахувавши потреби та особливості учнів, колег та батьків. Із цієї позиції вивчення співвіднесеності мислення й мовлення стає важливим завданням.

Обґрунтування взаємозв'язку мислення й мовлення потребує розуміння понять «мислення» і «мовлення». А. О. Білецький зауважує, що «мова» – це сукупність правил, за якими будується мовлення, будується мовне повідомлення, за допомогою яких спілкуються люди [4, с. 16]. С. Я. Єрмоленко і Л. І. Мацько вважають, що мовна діяльність передбачає психолінгвістичну орієнтацію на сприймання, розуміння, засвоєння, відтворення та активне продукування мовних текстів [5, с. 28]. Йдеться про те, що під поняттям «мовлення» розуміють засіб вираження мислення та думок через мову, що передбачає говоріння, письмо, читання та слухання (як типи мовлення). Мовлення допомагає людині спілкуватися, висловлювати свої думки, розуміти інших. Ефективне мовлення містить не лише граматичну правильність, а й виразність, логічність та вміння передавати інформацію так, щоб її зрозуміли інші.

Про педагогічне мислення говорили Л. Т. Таланова та О. С. Цокур, зазначаючи, що «педагогічне мислення» – це специфічний вид мислення, який виявляється у властивостях та особливостях розумової діяльності педагогів у процесі навчання й виховання учнів [3, с. 95]. Це поняття передбачає розуміння, аналіз, оцінку та прийняття рішень у контексті освітнього процесу.

Для сприяння навчанню, розвитку та комунікативній культурі майбутніх педагогів необхідно розвивати навички як мислення, так і мовлення.

М. Ф. Рильський наголошував на нерозривному зв'язку мови й мислення: «Мислення, ясна річ, рідною мовою. Навчаючи юнацтво свідомо підходити до явищ мови, вірно і вільно орудувати нею, ми тим самим навчаємо його вірно і вільно мислити. Цілком зрозуміло, що ніяка схоластика, ніяке сухе, відірване від життя визурубвання правильне, не повинні мати тут місця. Викладати мову – це означає передовсім прищеплювати любов до мови. Це можливе, звісно, тільки тоді, коли така любов огріває серце самого вчителя» [1, с. 89]. Комунікативна культура педагога передбачає володіння не лише правильною мовою, а й глибоким розумінням мови як інструменту спілкування та навчання. Вона передбачає етичні аспекти, вміння адаптуватися до різних культурних контекстів та висловлювати думки з повагою до інших. Мислення майбутнього педагога має бути аналітичним, творчим та гнучким, а висловлювання – не лише чітким і правильним, а й здатним стимулювати розвиток мислення учнів.

Окреслені проблеми вивчали відомі вчені М. Монтессорі, Л. С. Виготський, Д. Брунер, Ж. Піаже та інші, чий дослідження засвідчили тісний зв'язок між комунікативною культурою та розвитком мислення й



мовлення. Зауважимо, що світ швидко змінюється, що потребує від педагога постійного неперервного оновлення знань і навичок. Сучасний педагог має бути гнучким та готовим до навчання протягом усього життя, адаптувати свої методи навчання до нових вимог та технологій, упроваджувати інновації в освітній процес, а це, зі свого боку, вимагає від педагога розвитку педагогічного мислення та покращення комунікативної культури для ефективної взаємодії із сучасними учнями, створення освітнього середовища, яке відповідає б вимогам сучасності. Співвіднесеність цих аспектів підкреслює необхідність упровадження спеціалізованих педагогічних програм, спрямованих на розвиток цих навичок.

Співвіднесеність між мисленням і мовленням є важливим завданням для педагога, тому треба використовувати певні методи та підходи для досягнення цієї співвідносності. Назвемо з-поміж них найдієвіші:

1. Педагогічна підготовка. Професійна підготовка педагога передбачає оволодіння методами й стратегіями навчання та виховання, зокрема ті, що сприяють розвитку мовлення й мислення. Процес педагогічної підготовки дає змогу педагогам зрозуміти принципи комунікативної культури та техніки викладання, які сприяють розвитку мовлення та мислення учнів.

2. Професійний розвиток. Освіта – безперервний процес. Педагоги мають постійно оновлювати свої знання та навички, особливо в контексті змін у сучасному світі та освітніх технологіях. Професійний розвиток допомагає педагогам удосконалювати свої педагогічні практики й розширювати розуміння взаємозв'язку між мовленням і мисленням.

3. Постійна саморефлексія. Педагоги мають бути здатними аналізувати власну роботу та ефективність своєї комунікації з учнями. Саморефлексія допомагає виявляти слабкі моменти та вдосконалювати свої навички.

4. Підтримка вчителів. Інституції освіти та адміністрація мають забезпечувати педагогам можливості для професійного розвитку, що передбачає участь у тренінгах, семінарах та майстер-класах, спрямованих на покращення комунікативних навичок та вмінь сприяти розвитку мовлення та мислення учнів.

5. Використання інноваційних методів і технологій. Педагоги мають бути відкритими для впровадження нових педагогічних методів та технологій, які сприяють розвитку мовлення й мислення учнів.

Педагогічна підготовка та професійний розвиток є основою для створення ефективних освітніх середовищ, де співвіднесеність між мисленням і мовленням успішно розвиватиметься й удосконалюватиметься.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Отже, сучасний педагог має постійно розвивати мовлення та мислення своїх учнів. Комунікативна культура стає визначальною навичкою, оскільки вміння ефективно спілкуватися, висловлювати думки та розуміти інших має важливе значення в сучасному світі. Ми окреслили важливі аспекти взаємозв'язку між мисленням і мовленням у навчанні та вихованні.

Зрозуміло, що процес розвитку зв'язку між мовленням і мисленням вимагає постійної саморефлексії, педагогічної підготовки й професійного зростання. Педагоги мають створювати умови для розвитку мовлення та мислення через активний обмін думками, стимулювати критичне мислення й використовувати інтерактивні методи навчання. Важливо враховувати, що світ змінюється стрімко, і педагоги повинні бути готовими адаптувати свої підходи до навчання та розвитку мовлення та мислення учнів під сучасні вимоги. Навчання та професійний розвиток педагогів відіграють визначальну роль у цьому процесі.

Подальший аналіз та дослідження в цьому напрямку сприятимуть удосконаленню педагогічної практики, підготовці якісних педагогів та розвитку комунікативної культури в освітньому процесі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Мудрості від Максима Рильського. Вислови, поради, роздуми, настанови, звернення, міркування про філософію буття / упоряд. М. Г. Рильський. К : Саміт-Кн., 2019. 264 с.
2. Сухомлинський В. О. Вибрані твори. 3-тє вид. К : Рідне слово, 1977. 669 с.
3. Таланова Л. Т., Цокур О. С. Проблеми нового педагогічного мислення. Матеріали конференції «Освіта в сучасному суспільстві: проблеми, теорія, практика». Одеса : ЮГПУ ім. К. Д. Ушинського, 1996. С. 95–98.
4. Bilets'kyi A. O. Promovu i movoznavstvo. On the Language and Linguistics] : navh. posib. dliastud. filol. spets. vyshch. navch. zakl. Andrii Oleksandrovyuch Bilets'kyi. K. : ArtEk, 1997. 224 s.
5. Ermolenko S. Navchal'no-vykhovnakontseptsiivychenniaukrains'koi (derzhavnoi) movy The Teaching Educational Conception of the Ukrainian (State) Language Learning. S. Ermolenko, L. Mats'ko. Dyvoslovo. TheWonder Word. 2000. № 4. S. 27–30.



УДК 364.048.6:355.018

Сергій ОМЕЛЬЯНЕНКО

**ВETERАНИ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ ЯК СПЕЦИФІЧНА КАТЕГОРІЯ
ОТРИМУВАЧІВ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ***(студент II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету педагогіки, психології та мистецтв)**Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, старший викладач Кушнір Н. С.*

У статті розглянуто питання соціального забезпечення та надання соціальних послуг ветеранам війни, як специфічної категорії клієнтів. Визначено поняття «ветеран» та «учасник бойових дій». Проаналізовано виклики, з якими ветерани зіштовхуються після повернення до мирного життя та види соціального забезпечення які їм мають бути надані.

Ключові слова: ветеран, соціальні послуги, соціальне забезпечення, соціальна адаптація.

Постановка проблеми. Війна Росії проти України - це конфлікт, що розпочався у 2014 році, коли російська військова агресія призвела до анексії АР Крим Російською Федерацією та початку бойових дій на сході України, переважно на територіях Донецької та Луганської областей.

За статистичними даними в період 2014-2022 рр через військову службу пройшло більше 500 тис. військовослужбовців. Із загостренням військового конфлікту з лютого 2022 року, і по теперішній час, ця цифра невпинно зростає, тому, актуальності набирає вирішення питань соціального захисту та соціального забезпечення ветеранів війни.

Перехід від військового до цивільного життя є складним життєвим досвідом для ветеранів. Він пов'язаний з багатьма викликами для них та їх сімей. Кожен ветеран-особливий. Проте процес повернення до мирного життя є спільною проблемою для багатьох ветеранів. Цей перехідний процес включає пристосування до цивільного життя, повернення до облаштування житла, пошук власної професії чи роботи та встановлення нових стосунків з родиною та громадою.

Аналіз наукових досліджень і публікацій свідчить, що тема соціальної роботи з ветеранами викликає значний інтерес у вітчизняних та зарубіжних науковців. Основи соціальної роботи як науки вивчали вітчизняні та зарубіжні вчені: Л. Домінелі, О. Купенко, М. Лукашевич, І. Мигович, Т. Семигіна, А. Ярошенко та ін. Проблеми соціальної роботи з військовослужбовцями та їхніми сім'ями присвячено наукові пошуки О. Бойко, Ю. Бриндікова, Н. Гусак, О. Міхеєвої, М. Майкла, Т. Назарчук, А. Ревко та інших дослідників.

Аналіз нормативно-правових джерел та наукова розвідка виявили недостатність соціальної політики держави у вирішенні питань забезпечення ветеранів війни соціальними послугами, відсутність злагодженого підходу до розробки ефективних програм і ресурсів, дефіцит кваліфікованих фахівців. Отже, очевидно, що дослідження сучасного стану соціальної роботи з військовослужбовцями та їх сім'ями має велике значення як для українського суспільства в цілому, так і для соціальних працівників та інших спеціалістів у цій сфері. Прикро констатувати, що наразі в українському суспільстві відсутня чітка система соціальної роботи, орієнтована саме на військовослужбовців та їхні родини. Тому метою даної статті є дослідження сучасного стану, особливостей, змісту, методів і технологій соціальної роботи з військовослужбовцями та їхніми родинами в умовах триваючого конфлікту на сході України.

Мета статті дослідження сучасного стану, особливостей та змісту соціальної роботи з ветеранами російсько-української війни.

Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження. Поняття «ветеран» може застосовуватися до осіб, які брали участь у військових діях, війнах чи військових конфліктах, а також до тих, хто вивчав армійське мистецтво, був учасником військових навчань або просто пройшов військову службу.

В той же час, ветерани війни - це люди, які брали участь у військових діях або були членами збройних сил своєї країни під час війни або збройного конфлікту. Вони можуть бути учасниками будь-якого конфлікту або війни, будь то національні чи міжнародні.

Ветерани заслуговують на визнання та підтримку за їхню службу, а також на доступ до різних програм та послуг, спрямованих на поліпшення їхнього благополуччя та якості життя після служби.

Основним нормативно-правовим актом, який регулює забезпечення соціального захисту категорій осіб, що можуть отримати пільги, як ветерани війни, є Закон України «Про статус ветеранів війни, гарантії їх соціального захисту». Цей нормативно-правовий акт включає перелік соціальних послуг та пільг, на які можуть розраховувати: ветерани (ветеранки), члени сімей загиблих (померлих) ветеранів (ветеранок), члени сімей загиблих Захисників та Захисниць України та особи, які мають особливі заслуги перед Батьківщиною. До ветеранів за визначенням цього закону належать учасники бойових дій, особи з інвалідністю внаслідок війни, учасники війни.



Потрібно розуміти, що під час несення військової служби, ветерани можуть перенести фізичні, психологічні, соціальні та економічні труднощі через свою участь у війні. Тому, соціальна робота з цією категорією громадян має враховувати наступні аспекти:

1. Ветерани війни часто стикаються з фізичними травмами, такими як поранення або інвалідність, а також з психологічними проблемами, такими як посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), депресія або тривога, в результаті своєї участі у війні.

2. Для ветеранів війни інтеграція у цивільне життя після повернення з війни може бути складною. Вони можуть стикатися з труднощами у встановленні стосунків з родиною, друзями чи співробітниками, а також у пошуках роботи та забезпеченні себе та своїх сімей.

3. Важливою частиною допомоги ветеранам війни є їхнє подолання фізичних та психологічних травм та їхня реабілітація. Це може включати доступ до якісної медичної та психологічної допомоги, програми занять та реабілітації, а також навчання та підтримку у пошуку роботи та інтеграції у суспільство.

4. Важливо, щоб ветерани війни отримували визнання та підтримку за їхню службу та жертву. Це може включати публічні визнання, підтримку урядових та неприбуткових організацій, а також доступ до різних програм підтримки та допомоги.

Чинне українське законодавство передбачає низку соціальних гарантій, на які мають право ветерани й ветеранки. Це грошові виплати, пільги/субсидії та інші форми матеріального забезпечення, а також соціальні послуги. Але практика показує, що досі не сформовано узгоджених поглядів на методи реабілітаційних інтервенцій для ветеранів/ветеранок війни. Дослідники питань соціального забезпечення ветеранів відзначають:

- відсутність послідовного алгоритму оцінки потреб ветеранів війни та їх сімей [1, с.102];
- надані послуги не завжди відповідають реальним потребам, не враховують потенціал громади, в якій вони впроваджуються, та наявні ресурси, їм бракує інклюзивності. [2, с.53];
- процес отримання послуг ускладнюється бюрократичними процедурами, а послуги надаються клієнтам невчасно, оскільки вони недоступні в населених пунктах, де проживає ветерани, і зазвичай надаються після звернення ветерана не за місцем проживання [3, с.85].

Інертність держави у вирішенні вищеприписаного ряду проблем спричинила практику створення ветеранських просторів для надання соціальної та психологічної допомоги ветеранам, полоненим та їх сім'ям.

Головною метою діяльності ветеранських просторів є надання юридичної, матеріальної та психологічної допомоги ветеранам війни, членам їх сімей, сім'ям загиблих захисників і захисниць України та сімей військовослужбовців, які потрапили в полон або зникли безвісти. Ветеранські простори наразі функціонують у всіх областях України.

Також, хотілось би підкреслити проєкт «Помічник ветерана», який ініціювало Міністерство у справах ветеранів. За ініціативи Мінветеранів у складі територіальних громад запроваджується інститут помічника ветерана як складової системи переходу від військової служби до цивільного життя. Цей проєкт стартував 1 липня 2023 року відповідно до постанови Кабінету Міністрів України «Про реалізацію експериментального проєкту щодо запровадження інституту помічника ветерана у системі переходу від військової служби до цивільного життя» у Львівській, Вінницькій, Дніпропетровській і Миколаївській областях. На етапі пілотного експерименту у визначених постановою обласних військових адміністраціях створюються структурні підрозділи з питань ветеранської політики за рахунок перерозподілу обов'язків та штатної чисельності інших структурних підрозділів, які нині реалізують ці повноваження. А в адміністративних центрах територіальних громад передбачено створення сервісного офісу у справах ветеранів як юридичної особи публічного права.

Метою проєкту є впровадження на рівні територіально громади інституту менторства для ветеранів/ок для забезпечення якісного переходу військовослужбовців, які звільнилися за станом здоров'я та/або сімейними обставинами, до цивільного життя.

Завданнями проєкту є:

- визначення механізмів отримання послуг та оформлення документів та пільг для ветеранів/ок на рівні Узинської міської територіальної громади;
- розробка інформаційних матеріалів щодо отримання послуг та пільг ветеранами/ами на рівні громади;
- розробка навчальної тренінгової програми для підготовки менторів для ветеранів;
- залучення та підготовка менторів для ветеранів до комунікації з військовослужбовцями;
- побудова на рівні територіальної громади системи інформаційної та менторської підтримки переходу військовослужбовців, які звільнилися за станом здоров'я та/або сімейними обставинами, до цивільного життя.

Проєкт «Ветеранський кейс-менеджер», Міністерство соціальної політики. За сприяння Проєкту USAID «Економічна підтримка України» у Хмельницькій області у 2023 році розпочалося навчання кейс-менеджерів, які працюватимуть із ветеранами та ветеранками. У вересні 2023 року у Вінницькій, Дніпропетровській, Полтавській та Черкаській областях розпочалося бета-тестування системи кейс-менеджмент, яка включатиме ветеранський кейс-менеджмент. Електронний кейс-менеджмент покликаний оптимізувати роботу фахівців із соціальної роботи та забезпечити системний підхід до організації надання соціальних послуг вразливим



категоріям населення та особам/сім'ям, які опинились у складних життєвих обставинах. Кейс-менеджмент дозволяє організувати надання соціальних послуг, виходячи з потреб конкретної людини чи родини. Фахівець пропонує саме ті соціальні послуги та інші види підтримки, які зможуть допомогти людині вийти зі складної ситуації [4].

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Отже, наразі в Україні немає посад військових соціальних працівників у силових структурах та установах, аналогом їх пропонується введення в громадах посад кейс-менеджерів по роботі з ветеранами війни. В умовах війни, наразі, часто функції соціальних працівників виконують волонтери, які не мають відповідної професійної підготовки, а також капелани релігійних організацій. Активно працюють також психологи, професійна діяльність яких дуже відрізняється від діяльності соціальних працівників. Тому важливо проаналізувати, які завдання та функції виконують соціальні працівники для військовослужбовців, ветеранів та їхніх сімей у країнах, де військова соціальна робота розвивалася протягом кількох десятиліть та перейняти їх досвід.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гульбас О., Кобець О. Соціально-психологічна реабілітація учасників бойових дій. *Психологічний журнал*. 2021. Вип. 7. С. 100-106. URL: <https://doi.org/10.31499/2617-2100.7.2021.237166> (дата звернення: 12.03.2024).
2. Кокоячук, Ю., Криницька, І. Суспільно орієнтоване навчання під час підготовки фахівців соціальної роботи (на прикладі створення asset-карти). *Social work and education*, (2021). 8(1), 51-65.
3. Співак М. В. Державна політика здоров'язбереження: світовий досвід і Україна: монографія. Київ: Ін-т держави і права ім. В.М. Корещького НАН України; Видавництво «Логос», 2016. 536 с.
4. Проєкт «Ментори для ветеранів». веб-сайт. URL: <https://inmol.org/proekty/mentors-for-veterans-project/>

УДК 373.3.016:811.161.2

Марія ПАВЛЕНКО

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ НАД СТІЙКИМИ СПОЛУЧЕННЯМИ СЛІВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету педагогіки, психології та мистецтв)*

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Жигора І. В.

У статті висвітлено особливості вивчення фразеологічних одиниць в початкових класах, вивчено вплив стійких сполучень на мовленнєвий розвиток молодших школярів, розглянуто методику фразеологічної роботи з учнями початкових класів як засобу підвищення їхньої комунікативної компетентності.

Ключові слова: *фразеологізми, стійкі сполучення слів, лексична компетентність, комунікативна компетентність.*

Постановка проблеми. Проблема збагачення словникового запасу молодших школярів завжди буде актуальною, оскільки активний розвиток словника учнів початкових класів є надзвичайно важливим завданням сучасної загальноосвітньої школи. Фразеологія – один із ефективних засобів формування лексичної компетентності молодших школярів, який сприяє розвитку мовлення та засвоєнню мовленнєвого етикету українців.

У пропонуваній роботі розкривається змістовий аспект базових понять стосовно фразеології, аналізується доцільність і ефективність використання фразеологізмів на уроках у початкових класах. Фразеологізми вважаємо одним із найефективніших засобів лексичної роботи, адже вивчення фразеології не лише збагачує мовлення, а й сприяє підвищенню інтересу до вивчення та опанування української мови. Фразеологія не є предметом, який систематично вивчається в початковій школі, однак оволодіння цією одиницею під час вивчення конкретного матеріалу на уроках української мови, як засвідчує практика, розвиває мовленнєві уміння й навички молодших школярів.

Аналіз досліджень і публікацій. Питання активного збагачення словникового запасу учнів українськими фразеологізмами досліджували вітчизняні мовознавці та методисти, зокрема Н. Д. Бабич, В. Г. Барабаш, І. С. Гнатюк, В. О. Горпинич, М. С. Вашуленко, А. П. Коваль, М. П. Коломієць, М. Я. Плющ, А. О. Сващенко, Л. Г. Скрипник, Л. М. Стоян та інші.

Мікросистемою стійких комунікативних форм (стандартів, кліше, шаблонів), мовленнєвим етикетом, властивим населенню та прийнятим суспільством, уважають фразеологізми С. Богдан, В. Кононенко, О. Миронюк, Н. Плющ, В. Русанівський, М. Стельмахович, Н. Формановська, В. Шеломенцев.

Роботи В. Барабаш, С. Гаврін, М. Демський, М. Коломієць, І. Синиця, М. Стельмахович, В. Ужченко присвячено проблемам вивчення фразеології в середній і старшій школі. Особливості систематизації фразеологізмів (вербальне та невербальне спілкування) досліджував Л. Соловець, використання інтерактивних освітніх технологій у процесі вивчення фразеології вивчав М. Лунько, особливості фразеологічних одиниць, методику фразеологічної практики розкрили О. Лобчук, В. Мельничайко.



Як бачимо проблему вивчення фразеології в початковій школі висвітлено недостатньо.

Аналіз методичної та педагогічної літератури останніх десятиліть засвідчує, що питання формування мовленнєвої культури молодших школярів засобами фразеологічних одиниць вербального та невербального спілкування спеціально не вивчалось, а згадуються лише основні форми вітання, прощання, запрошення та прохання, про що зауважували у своїх наукових доробках Г. А. Андрієвська, Н. Д. Бабич, М. С. Вашуленко.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні й визначенні методики фразеологічної роботи з учнями початкових класів як засобу підвищення їхньої комунікативної компетентності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Особливість вивчення української мови полягає в тому, що вона є не лише предметом навчання, а й одним із важливих засобів виховання й розвитку особистості. У зв'язку із сказаним визначальним є розв'язання завдань формування комунікативної культури учнів на основі багатих виражальних можливостей української мови, зокрема через опанування стійких словосполучень, які репрезентують мовну й позамовну комунікацію. Рівень вихованості учнів виявляється в їхньому вмінні висловлювати думки словами, голосом та мімікою, в умінні уважно слухати інших, у багатстві їхніх етикетних висловлювань. Саме тому молодших школярів необхідно навчити спілкуватися за правилами вербального й невербального спілкування, які українці виробляли протягом століть. Працюючи з фразеологізмами, можна збагатити фразеологічний словник учнів, довести важливість правил етикету в суспільстві, ознайомити з нормами етикету в спілкуванні та особливостями українського національного етикету, а також упровадити комунікативну й діяльнісну змістові лінії навчання української мови.

Фразеологізми формувалися протягом століть, накопичуючи життєвий досвід людей. Найяскравіше вони виявляються в живій мові людей у найрізноманітніших формах. Стійкі сполучення слів є специфічними мовними формулами, відзеркаленням світу, у них закодовано інформацію про минуле країни, про наших предків, про їхній спосіб сприйняття світу і їхню оцінку цього світу, у них акумульовано культурне надбання народу, його дух і неповторність.

Підтримувати інтерес учнів до проблеми культури спілкування на різних уроках у початковій школі можна завдяки використанню фразеологічних одиниць. Лексика є потужним засобом виразності, необхідним для спілкування (мовне вираження емоцій, експресивна оцінка, способи емоційного впливу, характеристики людей, предметів і явищ). Фразеологія як лінгвістична підсистема є найціннішою мовною спадщиною, що відбиває світогляд і національну культуру суспільства, а відтак фразеологічні одиниці як найважливіші мовні підсистеми є лінгвістичною універсалиєю, відповідно рівень володіння мовою визначається вмінням використовувати ці мовні одиниці у своєму мовленні.

Аналіз програм та підручників для початкової ланки засвідчує, що фразеологічні знання інтегровані в більшість предметів базисного навчального плану початкової школи, а вивчення фразеологічних одиниць у сучасній початковій школі має слугувати ефективним засобом збагачення активного словника молодших школярів. У сучасній методиці викладання української мови в початковій школі робота із семантизації фразових одиниць вважається одним із найперспективніших напрямів словникової роботи та розвитку мовлення молодших школярів. Йдеться про реалізацію семантичного підходу до навчання української мови. Автори підручників української мови використовують для вправ фразеологічний матеріал, який містить фрази з тематичної групи «Етикет». Більшість завдань у підручниках спрямовано на розуміння значення фразеологічної одиниці, і лише деякі завдання розраховані на повне засвоєння фразеологічної одиниці. Отже, вправ, які містять стійкі сполучення слів недостатньо, тому завдання вчителя дібрати нетрадиційні вправи з названими одиницями.

Методика виявлення семантики фразеологічних одиниць має передбачати: а) пояснення значення фразеологізмів та умов їх вживання має бути основним у навчанні лексики та фразеології; б) методично правильне тлумачення значення певного фразеологізму має стати основою для їх засвоєння та вживання в мовленні; в) розуміння тематичних рядів фразеологічних одиниць, співставлення їх зі значенням слова має бути міждисциплінарним [6].

Основна проблема цілеспрямованого розвитку фразеологічної компетенції в учнів початкової школи полягає в тому, що він порушує принципи системної методики навчання.

Молодші школярі мають уміти пояснювати значення фразеологічних одиниць (наприклад, *пекти раків; легкий на руку; показати, де раки зимують; каламутити воду; цокотіти зубами; дерти носа вгору; золоті руки; знати, як свої п'ять пальців; ніде голці впасти; як сніг на голову.*); знаходити фразеологічні одиниці в реченнях (наприклад, Павло зауважив, що хлопці вміють тільки *теревені правити*. Увесь день мати *крутилася* по господарству, *як муха в окропі*); правильно вживати фразеологічні одиниці в мовленні (учні початкових класів мають труднощі під час складання речень із фразеологізмами). Останнє пов'язано з тим, що молодші школярі складають неправильно речення, використовуючи фразеологізми в буквальному значенні, тобто як вільні словосполучення. Більшість речень, складених учнями, мають схематичний зміст і просту структуру.

Отже, труднощі вживання стійких сполучень слів переважно пояснюються незнанням або неточним розумінням значення фразеологізму. Це спричинено й відсутністю роботи над значенням фразеологічних



одиниць в процесі навчання, тому освітній процес потребує змін і цілеспрямованої роботи вчителя початкових класів з учнями щодо освоєння фразеологічних одиниць.

Для вдосконалення роботи з формування лексичної компетентності можна запропонувати такі види вправ:

- виокремлення фразеологізмів у реченні (тексті), їх аналіз та порівняння з вільними сполученнями слів;
- аналіз лексичного значення фразеологізмів;
- добирання слів, близьких чи протилежних за значенням до фразеологізмів;
- виконання тестових завдань, які вміщують фразеологізми;
- побудова речень і зв'язних висловлювань із фразеологічними зворотами [5].

У процесі організації такої роботи важливо викликати інтерес учнів початкових класів, зацікавити їх, показати, як у повсякденному усному й писемному мовленні можна використовувати фразеологізми, як вони прикрашають мовлення, підкреслюють український колорит.

Одним з ефективних прийомів є ознайомлення з фразеологічними зворотами, їх аналіз визначення ролі й значення в певному контексті. У початкових класах пояснювати фразеологізми, як і нові слова, має тільки вчитель, звернувшись до його семантики. Вивчення досвіду вчителів доводить, коли учень зрозуміє походження фразеологізму, його значення, то йому набагато легше буде використовувати стійке сполучення слів у своєму мовленні [4]. Систематична робота на уроці, у процесі якої використовуються елементи порівняння фразеологізму і його лексичного відповідника, а також добір синонімів дозволить школярам відчувати його емоційно-експресивну силу. Розвиток інтересу до фразеологізмів через усвідомлення їх значення сприяє бажанню використовувати їх у власному мовленні.

Кожен клас початкової школи передбачає свій обсяг і тематику стійких сполучень слів. Наприклад, у другому класі методичними матеріалами пропонується такі:

- при вивченні власних і загальних назв іменників варто засвоїти фразеологізми про працю та лінощі (*голкою криниці не викопаєш; треба нахилитися, щоб з криниці води напитися*); про багатство й бідність (*багатому й під гору вода тече, а бідному і в долині треба криницю копати*);
- при вивченні ознак предметів пропонуються такі фразеологізми (*нечистий на руку; не з полохливого десятка; одним миром мазані; білими нитками шитий*);
- при вивченні слів, що означають дії предметів рекомендовано вивчення фразеологізмів про працю (*рук не чути; сім раз відміряй – один раз відріж; крутиться, як білка в колесі; нагострити сокиру; коси коса, поки роса; наскочила коса на камінь тощо*).

Як бачимо автори підручників з української мови (О.М. Білецька, Л.О. Варзацька, М.С. Вашуленко, О.І. Мельничайко, Л.В. Скуратівський) використовують у своїх вправах матеріали, які насамперед дають змогу учням засвоїти основи правильної поведінки [2; 3].

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Отже, проблема вивчення фразеологізмів та правильно організована робота над розумінням їх образного змісту посідає важливе місце в теорії та практиці навчання рідної мови. Суттєвою частиною вивчення курсу української мови є розуміння переносного значення слів і виразів, що впливає на розвиток комунікативних навичок молодших школярів.

Спеціально дібрані вправи сприяють цілеспрямованому розвитку комунікативних навичок учнів, допоможуть зробити мовлення школярів правильним, образним та емоційно насиченим, формують лексичну компетентність.

Знання фразеології та вміння користуватися її засобами є найважливішими ознаками високої мовленнєвої культури дітей молодшого шкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Буряк П. А. Робота над фразеологізмами. *Початкова школа*. 2000. № 4. С.11-14.
2. Вашуленко М. С., Дубовик С. Г. Українська мова та читання: підруч. для 2 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Ч. 2. К.:Видавничий дім «Освіта», 2019. 144 с.
3. Вашуленко М. С., Дубовик С. Г., Васильківська Н. А. Українська мова та читання: підруч. для 3 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Ч. 2. К.:Видавничий дім «Освіта», 2020. 160 с.
4. Волошина Г. Підвищення рівня мовленнєвої культури другокласників засобами фразеологізмів. Збірник наукових праць Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи. Вип. 2(8), 2022.
5. Соловещ Л. Фразеологізми як засіб формування культури спілкування школярів. *Початкова школа*. 2006. №6. С. 19-22.
6. Типові освітні програми нової української школи 1–2 та 3–4 класи. К.: Видавництво «Світоч», 2019. 336 с.



УДК 373.29:81–028.31(045)

Марія ПОДКОПАЄВА

МОЖЛИВОСТІ ІНСТРУМЕНТІВ GOOGLE В ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

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

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Кіндей Л. Г.

У статті проаналізовано особливості впровадження інструментів Google для досягнення ефективності в організації освітньо-виховного процесу для здобувачів початкової освіти; окреслено особливості застосування кожного елемента для розвитку особистості учня з урахуванням вимог Нової української школи.

Ключові слова: освітньо-виховний процес, здобувач початкової освіти, інструменти Google, дистанційне навчання, формувальне оцінювання, .

Постановка проблеми. Сучасна освітня система потребує постійних прогресивних змін для того, щоб відповідати вимогам формування конкурентоспроможного фахівця, здатного активно жити в різних суспільних умовах.

Сьогодення вимагає від системи освіти створення належних умов для розвитку інтелектуальної та духовної особистості, здатної до пошуку та засвоєння нових знань, набуття нових вмінь і навичок, організації освітнього процесу, зокрема через ефективне керування ресурсами та інформаційними потоками, вміння визначати освітні завдання та способи їх досягнення, вибудовувати свою навчальну траєкторію, оцінювати власні результати навчання. Нині освіту спрямовано на соціалізацію особистості, новітні науково-інформаційні технології.

Творчий учитель завжди в пошуку нових форм та методів роботи, сучасних інструментів та технологій, які можуть суттєво підвищити ефективність навчального процесу, активізувати навчально-пізнавальну та самостійну діяльність учнів. Інформатизація суспільства вимагає широкого застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі. Відмінним рішенням цих проблем є впровадження в навчальний процес хмарних технологій.

Аналіз досліджень і публікацій. У процесі опрацювання науково-практичних джерел було з'ясовано, що використання хмарних технологій та Інтернет-ресурсів, зокрема Google-сервісів, у сучасному освітньому середовищі є актуальною проблемою.

Аналіз літератури показує, що питання хмарних технологій та особливості їх використання в освітньому процесі представлено в низці досліджень, з-поміж яких, О. Прохорова, Н. Каштан, Р. Смаль та інші. Проблему використання хмарних технологій в дистанційній освіті досліджували В. Биков, Ю. Запорожченко, С. Каплун, В. Кухаренко, К. Словак, А. Стрюк та інші вчені.

Розвитку web-технологій та їх використанню в освіті й науці присвячено праці таких дослідників: В. Бикова, М. Жалдака, Н. Морзе, О. Співаковського, О. Спіріна, Т. Бернерс Лі (Tim Berners Lee), О. Кемпісато (Oswald Campesato), К. Нільсона (Kevin Nilson) та ін.

Мета статті полягає в аналізі можливостей упровадження інструментів Google для організації роботи з учнями початкової школи на уроках літературного читання на засадах особистісно орієнтованої моделі освіти та педагогіки партнерства, яка зазначена в Концепції Нової української школи.

Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження. Одним з викликів сьогодення є забезпечення процесу навчання за правилом: один клас – одна платформа. Як засвідчують сучасні дослідження й практичний досвід застосування, у початковій школі рекомендовано для зв'язку з учнями користуватися платформою Google Meet. Однією з переваг цього сервісу є простота у використанні. Зокрема, за єдиним посиланням можна скористатися розкладом у будь-який момент часу; учні мають доступ до викладених матеріалів і контрольних видів діяльності; можуть легко й вільно спілкуватися з педагогом.

Окрім на сьогодні вже досить популярної платформи Google Meet, у початковій школі можна також задіяти платформу Discord. Цей сервіс є багатофункціональним і зручним. На нашу думку, недоліком цієї платформи є обмеження кількості осіб для участі у відеодзвінку до десяти, однак в аудіоформаті передбачено необмежену кількість учасників.

Зазначимо, що в ситуації значної різноманітності онлайн-сервісів важливо обрати одну платформу для класу, тому потрібно заздалегідь обговорити вибір з усіма педагогами.

Уважаємо, що досить важливо опрацювати й запровадити «Кодекс поведінки» для проведення уроків у режимі віддаленого навчання. Основними правилами поведінкового кодексу можуть бути такі:

- засвоїти з дітьми норму: за кілька хвилин до початку уроку перевіряти готовність і рівень зарядженості пристроїв, з якими будуть працювати;
- обговорити правила вмикання й вимикання їхніх мікрофонів;



- ознайомити учнів із значками інтерфейсу, зокрема, із сигналом, який відповідає за опцію «Підняти руку»(як варіант це може бути ввімкнений мікрофон);
- обговорити правила спілкування в загальному чаті; звернути увагу на те, чого не можна писати;
- наголосити на тому, що під час уроку потрібно згорнути будь-які ресурси, що не стосуються освітнього процесу;
- домовитися, щоб для проведення уроку в діти підготували склянку або пляшечку з водою.

У контексті Концепції Нової української школи бажано **проводити ранкове коло кілька разів на тиждень, оскільки досить добре, якщо** навіть через екрани своїх пристроїв учні почуватимуться причетними до шкільної спільноти. З огляду на це доречно запроваджувати чудові ритуали для всього класу – вже звичне для всіх ранкове коло. У своїй практичній діяльності проводимо зустріч із учнями в цьому форматі обов'язково двічі на тиждень. Для цього у визначені дні приєднуємося до відеодзвінка трішки раніше. Кожен учень може поділитися враженнями від вихідних або ж учитель пропонує кілька тем для обговорення.

Уважаємо, що обов'язково в підготовці конспекту уроку для учнів початкових класів продумувати ігрові прийоми. Безсумнівно, що здобувачі початкової освіти є особливою категорією особистостей, яка сприймає навчання через гру, тому вчитель має ретельно продумати сценарій онлайн-уроку. Потрібно передбачати не тільки ігрові елементи, а й обов'язкове спілкування й співпрацю учнів один з одним. Урок буде результативним, якщо забезпечити комбінування невеликих теоретичних блоків з цікавими завданнями.

Попри бажання учнів виконувати ігрові види діяльності в освітньому процесі не можна постійно застосовувати інтерактив і гратися більшу частину часу. Основний навчальний матеріал можна подавати, створюючи презентації в Power Point, Key Note, Canva та демонструвати коротенькі відео.

Одним з ефективних складників дистанційного навчання є використання інструментів для візуалізації:

1. **Онлайн-дошка.** Для учнів початкових класів рекомендовано дошку [Lino](#). Учитель має можливість змінювати фони і кольори дошки, робити їх яскравими, щоб привернути увагу. На цю дошку педагог може завантажувати власні файли та зображення і виводити їх на екран. Дошка чудово працює для залучення дітей до дискусії. Вчитель пише на дошці запитання в режимі реального часу, а діти на віртуальних стікерах фіксують відповіді. Учні можуть одночасно відстежувати, хто що пише, а педагог розуміє, хто в цей момент активно залучений до уроку, хто друкує дуже повільно, а хто швидко висловлює думку. Також її можна застосовувати для створення ментальних карт, мозкового штурму тощо. За допомогою однієї з опцій дошки ваші учні можуть писати коментарі один одному.

2. **Тематичні аватарки.** Доречно змінювати протягом тижня аватарки разом з дітьми: щотижня обирати тему або героїв, у яких кожен з вас буде «перевтілюватися».

3. **Знайти собі помічника.** Захопити увагу дітей може вигаданий вами супергерой-помічник у підготовлених для роботи презентаціях, який щоуроку вноситиме родзинку в подання тем своїми коментарями та зауваженнями. Також можна виходити онлайн разом з яскравим іграшковим персонажем: обрати йому ім'я, розказати, хто він та з якою метою буде на заняттях з учнями.

Для успішного навчання передовсім потрібно утримувати увагу молодших школярів навіть через екран. Уважаємо, що це найскладніша проблема для педагога, який організовує дистанційне навчання в початковій школі. Учителі-практики пропонують запроваджувати такі прийоми:

1. **Онлайн-квач.** Учні дуже уважно слухають один одного, щоб не пропустити свою чергу. Починає вчитель: дає, наприклад, слово на визначення роду іменників будь-якому учневі з класу. Він відповідає і далі має «заквачувати» наступним словом однокласника.

2. **Рефлексія за прочитаною книгою.** Педагог пропонує прочитати оповідання чи невелику книгу, озвучує дату презентації. У зазначений час учні обговорюють прочитане. Під час уроку кожному учневі для мінівиступу надається регламент до трьох хвилин. За цей час потрібно назвати, які фрагменти їм сподобалися і чому вони рекомендують (чи ні) прочитати цю книжку іншим.

3. **Веселі паузи-руханки та «гнучкі» уроки.** Учень, який більшу частину дня перебуває біля екрана, має рухатися обов'язково, тому важливо дозволяти учням самостійно обирати плейлист для динамічних пауз-руханок – список композицій потрібно сформулювати заздалегідь, а потім щодня вмикати обраний трек. На уроках час від часу учням треба давати бонуси. Якщо вони виконали завдання, відведені на урок наперед, то для таких учнів урок може тривати не 40 хвилин, а, наприклад, 20 чи 25 хвилин, після чого вони надсилають роботи та відпочивають.

Перед початком дистанційного навчання варто хоча б коротко поспілкуватися з кожною родиною й дізнатися, чи мають вони можливість забезпечити дитині цей формат. Якщо є діти, які не зможуть відвідувати онлайн-уроки, треба продумати інший формат завдань для них.

Одним з викликів такого навчання є знаходження спільної мови з «хитрунами» та онлайн-прогульниками. Якщо дитина кілька разів поспіль ухиляється від онлайн-уроків і знаходить різні виправдання, щоб не виконувати завдання, після кількох прохань учителя можливо використати чарівну



фразу: «Цього разу мені доведеться зателефонувати мамі» (прикласти два пальці до вуха, імітуючи телефонну слухавку). За умови активної участі батьків в організації навчання цей прийом спрацює одразу.

Слід також запровадити правило: ніколи не коментувати факт нездачі робіт чи невчасне виконання завдань тим чи тим учнем під час онлайн-зв'язку з усім класом. Доречно під кінець заняття залишити кількох учнів і по черзі організувати з кожним кількахвилинну розмову. Такі питання слід з'ясовувати тет-а-тет.

Для правильної побудови онлайн-уроку, зручно спиратися на готову структуру та враховувати всі її етапи. Готуючи матеріал уроку, варто зважати на те, чи активує почуте й побачене пізнавальну діяльність учнів. Також важливо актуалізувати здобуті раніше школярами знання, щоб мати впевненість: учні готові до нового матеріалу. Для цього створити в Google-формі опитувальник з двох запитань:

– Чим ми займалися минулого тижня?

– Розкажіть, що означає...» (тут вписати важливе визначення, на яке учні мають спиратися під час подальшої роботи).

Так, це всі ті речі, які під час очного навчання вчителі роблять, не замислюючись. Але і під час дистанційного навчання не можна пропускати цей етап і одразу пояснювати нову тему.

Успішності засвоєння освітнього матеріалу сприяє продумана система подачі інформації. Цей етап було б добре переносити в асинхронне навчання, тобто подання інформації не обов'язково має відбуватися в режимі реального часу та синхронної взаємодії з учнями. Інформація цілком може бути самостійно опрацьована, а присутність педагога важливіша на інших етапах.

Учні також повинні навчитися виправляти помилки, тому вчитель має правильно подати методику виправлення й усунення помилок. Зрозуміло, що учні виконують завдання, а педагог бере на себе діагностичну та корекційну функцію. Завдяки цьому він переконується, що учень правильно застосовує певні інструменти.

Можна створити умови, за яких мотивація підтримується чи ні, проте всі люди різні: комусь потрібні підтримка та похвала, комусь – відчуття досягнення та ситуація успіху, комусь – максимальна автономність, ще комусь – оцінки.

Як засвідчує практика, не всі учні достатньо мотивовані, щоб виконувати завдання в онлайн-форматі. Якщо учні не розумітимуть, чому вивчають тему, та й загалом, навіщо прийшли до школи, висновок сумний: дитина не зможе навчатися якісно ні очно, ні дистанційно, однак цю ситуацію можна змінити завдяки використанню захопливих цифрових інструментів.

У процесі формувального оцінювання участь учителя є важливішою, ніж на етапі пояснення матеріалу. Мета оцінювання – не поставити позначку в журналі для вказівки рівня знань учня. Оцінювання – це про те, щоб показати учневі, де він є на шляху до мети та що йому треба зробити ще, щоб досягти результату. Оцінка має містити коментар до роботи, бо самі лише «7» чи «9» мало про що говорять. Учень побачить «9» і подумає «Ну й добре!» та більше не повернеться до теми, щоб зрозуміти, як зробити краще. Саме тому вчителям варто спробувати надавати не лише кількісний, а й якісний зворотний зв'язок, а іноді зовсім відмовлятися від кількісного.

Зауважимо, що не потрібно педагогові виконувати функцію гелікоптера й намагатися за мінімальний час наповнити учня масивом інформації, вміннями та компетентностями, на вибір яких сам учень не має впливу. Школяр відчуває: навколо стільки всього відбувається, проте не з ним. Натомість дитина має відчувати внутрішню потребу бути на уроці. Для цього важливо з'ясувати, про які знання з вашого предмета учні говорять як про власну потребу. Цікавинки мають бути, однак недоречно переважувати урок веселощами: його потрібно адресувати тим запитам, які є в учнів. Якщо учень відчуває, що все те яскраве та креативне, що пропонує педагог, не спрямовано на реалізацію його потреб, то не сприйматиме цей процес як навчання.

Учитель має організувати роботу так, щоб учні могли з його допомогою встановити цілі. Цілі треба сформулювати так, щоб учень розумів: це цілі не школи, учителя чи міністерства, а його особисті. Дитина має знати, що вона одержить, засвоївши знання. Для цього в учня має бути вибір. У межах кожного уроку й теми варто забезпечити кілька опцій та пропонувати їх учням для виконання за вибором.

Загальновідомо, що для реалізації освітньо-виховних завдань потрібно використовувати різні канали подання інформації. Для цього потрібно спостерігати за тим, як краще засвоюють інформацію учні. Хтось добре «ловить» матеріал, коли вчитель розповідає наживо; для когось краще, коли виступ педагога є в записі; ще комусь зручніше подивитися презентацію з елементами інтерактиву. Практики пропонують такий підхід: зробити плейлист на урок, у якому зібрати п'ять різних пояснень однієї теми, або такий плейлист можуть скласти учні. Для цього їм треба знайти в інтернеті, як п'ять різних людей пояснюють певну тему.

Можливий також такий цікавий варіант: знайти в інтернеті та запропонувати учням погане пояснення теми. Попросити розповісти, що саме в цьому поясненні незрозуміло, чого бракує. Це набагато краща перевірка розуміння теми, ніж тести.

Нині не актуальним є завдання написати реферат: результат буде «скачано» за хвилину та просто прочитано в найкращому разі. Потрібно дати завдання завантажити з інтернету три реферати на одну тему та порівняти їх між собою. Це зовсім інший рівень завдання. Ще краще – створити презентацію за цим



рефератом. Матеріал конкретного тексту учень має передати у форматі презентації, інфографіки чи будь-якому іншому.

Під час дистанційного навчання більшість педагогів саме тестами намагалася перевірити рівень знань. З одного боку, комп'ютерні тести – це зручно. Комп'ютер сам перевіряє, педагог має колонку оцінок, готових до перенесення в журнал, проте всі знають, що тести можна легко списати. Набагато краще використовувати тести як інструмент для навчання. Тести мають передусім допомагати учневі, а не вчителю. Учень завдяки їм може побачити, що саме йому ще потрібно зробити. Коли дитина це розуміє – спокійніше сприймає будь-які помилки.

Навчання – насамперед соціальна активність. Перебування в школі допомагає вчитися правильно будувати стосунки з однолітками й дорослими поза межами родини, а ще практикувати різні види комунікації, формувати ставлення до процесу навчання, друзів і самих себе. Онлайн-навчання звужує можливість навчатися разом і поруч, але можливо запровадити **три кроки для розв'язання цієї проблеми**:

1. **Peer-групи.** Для учнів-однолітків це можливість об'єднуватися в групи за інтересами. Це можуть бути невеликі проектні групи по 4–5 осіб. Учні будуть виконувати різні завдання разом: конспектування, підготовка рефератів, проєктів, презентацій та відео. Це все потребує чималих зусиль, а в групі робота відбуватиметься цікавіше й виконуватиметься швидше.

2. **Дайте учням голос.** Під час онлайн-занять цінно проговорити й запитати учнів: «Як ти?», «Що вдається?», «Над чим цікаво працювати?», «Є щось незрозуміле для тебе?», «Що викликає сумніви?» Для цього батькам та класному керівникові треба домовитися про конкретну годину, під час якої учні спілкуватимуться саме про процес навчання. За результатами таких розмов педагог зможе надати учням потрібну допомогу, без поспіху розібратися з поточними труднощами, а за потреби залучити до діалогу батьків.

3. **«Чат інформування».** Під час дистанційного та змішаного форматів навчання надважлива якісна комунікація. Цей чат веде виключно класний керівник або вчитель. Він закритий для коментування. Його мета – донести важливі меседжі до аудиторії, щоб ті не згубилися серед великої кількості повідомлень. Там немає флуду – тільки корисна інформація. Окремий чат має бути для живого спілкування, реакцій, ідей, мемів, коментарів, запитань та обговорень.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Отже, упровадження інформаційно-комунікаційних технологій є важливим завданням сучасної освітньої системи. Одним із різновидів ІКТ є хмарні технології, що дозволяють здійснити крок до надання освітньому процесу гнучкості та мобільності. Особливу увагу привертають сервіси Google – набір хмарних служб, які допомагають педагогам та учням продуктивно працювати і спілкуватися, де б вони не знаходилися і якими б пристроями не користувалися. Прості в налаштуванні, використанні та управлінні інструменти (електронна пошта, календар, онлайнві документи та інтерактивні додатки) дозволять зосередитися на тому, що справді важливо.

Розглянута проблема не вичерпує всіх питань, пов'язаних з проблемними аспектами організації дистанційного навчання для здобувачів початкової освіти, зокрема потребує більш детального вивчення проблема впровадження таких інструментів для роботи на уроках української мови та літературного читання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вашуленко М. С. Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Українська мова» у 1-2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу: навч-метод посібник. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2019. 192 с.
2. Ігнатенко Н. Особливості розуміння навчальних текстів молодшими школярами // *Світло*. 2002. № 4. С. 40–43.
3. Котик Т. М. Методика літературної освіти молодших школярів : Опорні конспекти лекцій для студентів заочної форми навчання спеціальності «Початкова освіта». Івано-Франківськ, 2014. 73 с.
4. Шарко В. Д. Сучасний урок: технологічний аспект / Посібник для вчителів і студентів. Київ: СПД Богданова А. М., 2014. 220 с.
5. Лященко К. В. Google-сервіси: можливості та перспективи використання у сучасному освітньому середовищі URL: <http://surl.li/uacjs>.
6. Войтович Н. В., Найдюнова А. В. Використання хмарних технологій Google та сервісів web 2.0 в освітньому процесі. Методичні рекомендації. Дніпро: ДПТНЗ «Дніпровський центр ПТОТС», 2017. 113 с.
7. Дронь В. В. Google-сервіси в навчальній діяльності викладачів: методичні рекомендації // *Економіка в школах України*. 2017. № 4. С. 2–7.
8. Живіцька С. Ю. Формування пізнавальної самостійності учнів засобами сервісів Google у процесі вивчення іноземної мови // *Технологія фахової майстерності: електронні освітні ресурси та технології: обласна науково-практична Інтернет-конференція, 26-30 жовтня 2015 р.* Кіровоград, 2015. URL: <http://surl.li/uacmf>.
9. Прохорова О. В. Хмарні технології в науково-дослідній діяльності магістрів педагогічних університетів // *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2013. Вип. 4. С. 170–178. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pptp_2013_4_20.



УДК 364.4-024.63-024.85-053.2(045)

Світлана ПОДКОПАЄВА

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ГРУПОВИХ МЕТОДІВ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ПРИ РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ЧИСЛА ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ*(студентка IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології та мистецтв)**Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, старший викладач Руденко Ю. Ю.*

У статті проаналізовано особливості соціально-педагогічної роботи з дітьми з числа внутрішньо переміщених осіб. Визначено, що проблеми, з якими зіштовхуються діти із сімей ВПО мають різноманітні аспекти, охоплюючи побутові, матеріальні та психолого-педагогічні виклики, що призводять до різних форм психосоціальної та педагогічної дезадаптації. Для успішної ресоціалізації дітей з числа внутрішньо переміщених осіб варто педагогу соціальному/соціальному працівникові використовувати у своїх професійній діяльності такі методи групової роботи як психологічні ігри, ігри моделювання або програвання ситуацій, ситуаційні завдання, роботу в малих групах, та психологічний тренінг.

Ключові слова: соціальна робота, внутрішньо переміщена особа, діти, групові методи роботи, психологічні ігри, ситуаційні завдання, тренінг.

Постановка проблеми. Згідно з Конституцією, Україна є суверенною, незалежною, демократичною і соціальною державою, де найвищою соціальною цінністю визнається людина, її життя і здоров'я, честь і гідність, недоторканність і безпека. Права та свободи людини визначають спрямованість діяльності держави, яка відповідає перед нею. Однак, внаслідок неоголошеної війни, частина території України є під часовою окупацією, а на інших частинах тривають бойові дії. Це призвело до масового переміщення громадян, що шукають безпеку, зокрема кількість внутрішньо переміщених осіб перевищує 4,9 мільйонів. У цій ситуації соціальна робота повинна бути гнучкою та реагувати на нові вразливі групи та потреби. Наразі досвід соціальної роботи з внутрішньо переміщеними особами стає все важливішим, адже ця ситуація створює нові виклики, які потребують комплексного підходу та наукового обґрунтування. Крім того, дослідження в цій галузі визначаються як актуальні і важливі для вирішення проблем внутрішньої міграції.

Основні виклики, пов'язані з примусовим переміщенням громадян, включають зростання тиску на місцеві ринки праці, проблеми з розміщенням, працевлаштуванням, медичним обслуговуванням, психологічною реабілітацією, доступом до освіти, культурної та соціальної реінтеграції і т. д. Уряд України та міжнародні організації, волонтери, благодійні організації та громадяни докладають зусиль для вирішення цих проблем. Проте реалізації негайних заходів та приватних ініціатив не вистачає для повноцінної підтримки в середньостроковій перспективі міграції населення з тимчасово неконтрольованих територій України.

Аналіз досліджень і публікацій. Дослідженням питання соціальної роботи з вимушеними переселенцями займаються такі науковці, як Т. Ф. Алексеєнко, І. О. Григоренко, Н. Є. Гусак, Н. М. Квітко, І. Є. Куратченко, В. В. Маслова, І. П. Мельник, Н. М. Савельєва, Т. В. Семигіна, І. М. Трубавіна, С. О. Трухан та інші.

Людина, як індивід, виникає в результаті взаємодії та впливу різних групових чинників. Кожна важлива група вносить свій вклад у формування психіки та поведінки особистості. Різноманітні соціальні ролі, поведінкові моделі та навіть індивідуальні характеристики визначаються груповим впливом і можуть змінюватися в залежності від того, до якої групи належить особистість.

Як зазначає О. Скрипченко, група має значущий вплив на психіку та поведінку індивіда. Деякі зміни, викликані психологічним впливом групи, можуть зникати, коли особа виходить із сфери цього впливу, тоді як інші можуть існувати й, за певних умов, стають особистісними рисами. Під час взаємодії з іншими людьми особа вивчає їх, що веде до формування власної особистості. Наприклад, учень, оцінює свої успіхи у навчанні через співставлення з успіхами своїх однокласників. Аналізуючи ставлення однокласників, він намагається зробити висновок про свої власні риси характеру. І в залежності від власних ціннісних орієнтацій учень може змінити свою поведінку та ставлення стосовно інших дітей [3].

Методи групової роботи описуються як спільна діяльність осіб, які, працюючи в групах для розв'язання конкретних завдань, обирають напрямки своєї діяльності, визначають засоби досягнення мети і встановлюють норми взаємодії [2].

Практичні методи соціальної роботи під час ресоціалізації дітей включають різноманітні стратегії та дії, спрямовані на надання допомоги дітям, які стикаються із соціалізаційними проблемами, з метою їх успішної інтеграції у суспільство [5, с. 33-34].

Методи групової соціальної роботи застосовуються в практичній соціальній діяльності, яка охоплює різні сфери людського життя, від благоустрою та освіти до адаптації та становлення.

Мета статті – з'ясувати особливості застосування групових методів соціальної роботи при ресоціалізації дітей з числа внутрішньо переміщених осіб; визначити дієвий метод групової роботи для соціально-



психологічного відновлення дітей ВПО, що відповідає пріоритетним напрямам роботи, актуальним потребам та новим викликам сьогодення.

Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження. Відповідно до підходу Г. Кнопки, групова робота – це практичний метод соціальної роботи, який сприяє розширенню соціального функціонування особистості та дозволяє ефективніше вирішувати індивідуальні та групові проблеми в мікросоціумі через цілеспрямований досвід групи.

Одним із широко використовуваних методів групової соціальної роботи виступає метод інтерперсональної допомоги в малих групах, де груповий контекст використовується для досягнення як індивідуальних, так і групових цілей. Групова соціальна робота містить різноманітні аспекти, такі як розвиток групи в цілому, окремих її членів, взаємна допомога і підтримка учасників групи, використання групового процесу для розвитку групи та сприяння автономії в її рамках.

Основною метою групової соціальної роботи є обмін інформацією між учасниками, встановлення ефективного спілкування, самопізнання проблем, реалістичне оцінювання власних труднощів та прийняття соціальних норм і цінностей.

Група впливає на кожного з її членів автономно, виступаючи в різних ролях – як фон, організатор контактів і ключовий інструмент впливу на особистість. Ефективність групової роботи залежить від характеру, важливості проблеми і сприйняття її складності учасниками групи. Важливим є також склад групи; наприклад, наявність учасників із тривалим особистісним конфліктом може призвести до зниження ефективності роботи.

Соціальна робота з групою представляє собою комплекс методів, спрямованих на надання допомоги людині шляхом передачі групового досвіду для розвитку її фізичних і духовних сил.

Діяльність у соціальній груповій роботі включає в себе різні напрями:

- розвиток як всієї групи, так і окремого її члена.
- сприяння взаємній допомозі та підтримці між учасниками групи.
- використання групового процесу для активізації життєдіяльності групи.
- розвиток автономності в групі.

Основні цілі соціальної групової роботи включають: посередницький обмін між учасниками групи; спілкування; самоусвідомлення існуючих проблем; реалістичне оцінювання власних проблем; прийняття соціальних норм і цінностей [8].

Серед чинників, які визначають ефективність групової роботи, можна виділити наступні аспекти:

- рівень ініціативи, самостійності і відповідальності кожного учасника групи за спільні результати роботи;
- рівень взаєморозуміння та взаємної підтримки між членами групи;
- готовність до продуктивної співпраці;
- сумісність між учасниками;
- задоволеність виконаною роботою та інші фактори.

Розмір групи впливає на поведінку її учасників, і оптимальна кількість членів групи рекомендується бути в межах 7 ± 2 [1, с. 28].

Група дозволяє отримати підтримку та точку зору з іншого ракурсу, сприяючи підвищенню самооцінки та самоповаги. Групові методи дозволяють дітям внутрішньо переміщених осіб наблизитися до інших учасників групи, встановити нові соціальні зв'язки та розвивати навички соціальної взаємодії. Це особливо важливо для тих дітей, які можуть відчувати себе відчуженими або відокремленими від свого соціального оточення.

Також під час використання групових методів роботи, діти можуть отримувати навчання один від одного, спостерігаючи, як інші учасники долають труднощі, вирішують проблеми, або як вони взаємодіють і вирішують конфлікти. Це сприяє розвитку соціальних навичок, комунікативної компетентії, та умінь співпрацювати. Все це створює атмосферу взаємопідтримки і сприяє емоційній стабілізації.

Групові методи також дають можливість дітям вчитися та уміти взаємодіяти в реальних ситуаціях. Отримані навички та стратегії можуть бути використані дітьми у взаємодії з іншими людьми не лише в шкільному середовищі.

Узагальнюючи вищезазначене, можна зазначити, що використання групових методів соціальної роботи для дітей ВПО допомагає їм інтегруватися в суспільство, розвивати соціальні навички, покращувати психологічний стан та створювати фундамент для подальшої самореалізації та гідного життя.

У рамках психологічної підтримки дітей і сімей, що опинилися в складних життєвих обставинах через військові дії, можна використовувати різноманітні методи групової роботи, такі як психологічні тренінги, лекції, дослідження, дискусії, тести, психологічні ігри та інші. Розглянемо найдієвіші з них.

Психологічні ігри є моделлю взаємодії у соціальному середовищі та засобом усвідомлення соціальних норм. Вони сприяють розширенню свідомості, розвитку комунікативних та творчих здібностей. Важливим



елементом є не лише сам процес гри, але й осмислення подій після неї. При організації ігор важливо враховувати ставлення учасників один до одного, до самої гри та рівень культури.

Психологічні ігри та вправи допомагають управляти груповим процесом. Вони завжди мають чітко визначену мету, яка відповідає потребам групи чи тематиці тренінгу.

Позиційні ігри дозволяють учасникам навчатися займати різні позиції, необхідні для конкретних умов та людей. Ігри-комунікації допомагають розвивати комунікативні навички та вмінню працювати з певними позиціями («над», «під», «поруч»).

Рольова гра представляє собою невелику драматичну сценку, що відтворює життєві ситуації та сприяє глибшому їх розумінню. Так як рольові ігри моделюють реальне життя, вони повинні ставити питання, на які не існує однозначних відповідей. Проведення рольових ігор вимагає обережності, і педагог соціальний повинен враховувати почуття учасників групи. Найбільш ефективним є варіант рольової гри, в якій бере участь вся група. Аналіз гри проводиться вдвічі довше, ніж сама гра.

Рольові ігри відкривають учасникам можливість:

- демонструвати існуючі стереотипи реакцій в різних ситуаціях;
- розробляти та використовувати нові стратегії поведінки;
- вирішувати особисті проблеми.

Ігри моделювання або програвання ситуацій дозволяють ефективно організувати групову роботу з конкретною категорією учасників. Вони сприяють розкриттю внутрішніх переживань, розриванню соціальних блоків та виробленню нових моделей поведінки. Умови соціальної депривації, зокрема для постраждалих від військових дій, стають полем для вивчення складної структури соціальних інститутів у новому місці проживання. Моделювання допомагає розібратися в локальних ресурсах та розвивати ефективні комунікативні стратегії для звернень про допомогу або отримання послуг.

Ситуаційні завдання – це вид роботи, що передбачає колективний пошук рішень у визначеній ситуації. Ці завдання створюються так, щоб група отримала інформацію про конкретну ситуацію і намагалася її проаналізувати. Можливо, представити просту ситуацію та запросити оцінити дії певного персонажа, обдумати можливий подальший розвиток подій з урахуванням характеристик особистостей. Ситуації можуть бути запропоновані педагогом соціальним, учасники можуть взаємно представляти їх один одному або команда може визначити їх для всієї групи.

Форма проведення цих завдань може включати роботу в малих групах (індивідуально) з подальшим обговоренням, або роботу групи за методом “мозкової атаки”.

Групова робота має свої переваги: заохочує активну участь і взаємодію учасників; формує взаємну підтримку і сприяє об'єднанню групи; сприяє участі всіх, обміну взаємним навчанням, використанню власного досвіду та знань, а також навчання через спільну діяльність.

Допомагає розкрити власне ставлення до проблеми і систему цінностей, підвищити розуміння проблеми, глибоко дослідити питання та згенерувати нові ідеї.

Робота в парах. Партнери працюють в парах, виконуючи завдання, яке запропонував педагог соціальний. Робота в парах включає обмін думками і дозволяє швидко виконати завдання, яке в інших умовах займало багато часу або взагалі було б важко виконати (обговорення подій, ситуацій, інформації тощо.). Після виконання завдання один з партнерів представляє результати перед групою.

Робота в трійках представляє собою ускладнену форму роботи в парах. Найбільш ефективно в трійках проводити обговорення, робити висновки або виокремлювати різні точки зору.

Метод “змінювані трійки” трохи ускладнений і полягає в тому, що всі трійки в групі отримують однакове завдання, і після обговорення один член трійки переходить в наступну, ознайомлюючи нові трійки з отриманими результатами.

Тренінг. В даний час термін “тренінг” використовується для опису широкого спектру методик, що ґрунтуються на різних теоретичних принципах. Не існує єдиної класифікації для цього поняття. Тренінги виокремлюються за спрямуванням, такими як тренінги для розвитку навичок саморегуляції, комунікативні тренінги, тренінгові підходи, спрямовані на особистісний ріст, та навчальні тренінги. Визнаний вітчизняний дослідник групової соціально-педагогічної роботи В. Сидоров [7] вказує, що термін “тренінг” використовується в літературі як у вузькому, так і в широкому розумінні. У вузькому сенсі, тренінг розглядається як специфічна форма групової роботи, освітнього спрямування. Згідно з цим підходом, Р. Баклі та Дж. Кейпл визначають тренінг як систематичні зусилля щодо модифікації чи розвитку знань, умінь і установок людини за допомогою навчання з метою досягнення ефективного виконання конкретних видів діяльності. Однак в широкому розумінні, термін “тренінг” застосовується до всіх форм і напрямків групової роботи, таких як тренінг особистісного зростання, тренінг розв'язання конфліктів, соціально-педагогічний тренінг і інші [6].

Основна особливість тренінгу полягає в тому, що учасники власноруч відчують нові ідеї, що становлять одну з умов розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців. Використання тренінгових занять є нетрадиційною та технологічно складною формою навчання, що передбачає багаторівневу



комунікацію між всіма учасниками, та вимагає від педагога-тренера створення сприятливої психологічної атмосфери та поваги до думки кожного учасника.

Ефективність тренінгу визначається стилем його проведення та організаційним підходом, спрямованим на створення позитивного психологічного середовища. У зв'язку з тим, що зміст, методи і характер взаємодії між учасниками тренінгу різко змінюються, важливо розглядати в єдності та взаємодії три компоненти: когнітивний, емоційний і мотиваційно-поведінковий.

Когнітивний компонент тренінгу вимагає наявності необхідної інформації щодо конкретної проблеми, що дозволяє охарактеризувати досвід особистості. Емоційний компонент відображає переживання та почуття учасників стосовно інформації, використаної в когнітивному компоненті. Емоційний компонент значною мірою впливає на наступний мотиваційно-поведінковий компонент, який визначає місце проблеми в індивідуальній ієрархії цінностей, особливості мотивації, поведінки та вибору.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Відповідно до вищезазначеного, існує багато модифікацій конкретних форм тренінгів, які відрізняються за своєю природою та метою. Це може бути тренінг як форма дресури, де використовуються жорсткі маніпулятивні прийоми для формування змін в поведінці; тренінг як тренування, спрямоване на формування та відпрацювання ефективних вмінь і навичок; тренінг як форма інтерактивного навчання, що передбачає передачу знань та розвиток певних умінь і навичок; або тренінг як метод створення умов для саморозкриття та самостійного пошуку шляхів розв'язання психологічних проблем учасників [6].

Групові форми роботи надають дітям можливість обмінюватися своїм досвідом та емоціями з іншими учасниками групи, сприяючи розвитку емпатії, співчуття та взаєморозуміння. Незвичайність полягає в тому, що такі методи можуть тривати протягом довгого часу, сприяючи постійному розвитку та адаптації дітей. Це сприяє формуванню стійких соціальних зв'язків, будівництву довіри та забезпеченню дітей необхідною підтримкою у важкі моменти їхнього життя.

Ефективність використання конкретного методу соціальної роботи залежить від ряду факторів, таких як особисті та професійні якості соціального працівника, психофізіологічні особливості клієнта, якість взаємодії між працівником і клієнтом, складність розв'язуваної проблеми тощо. Важливо зауважити, що жоден метод соціальної роботи не є універсальним, і кінцевий результат роботи соціального працівника визначається ефективністю обраної методики вирішення конкретної проблеми та здатністю адаптуватися до умов роботи з різними ситуаціями [4].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Групові форми роботи в системі психосоціальної допомоги дітям і сім'ям, що опинилися у складних життєвих обставинах внаслідок військових дій (досвід упровадження) / Байдик В. В та ін. Київ : Ніка-Центр, 2020. 122 с.
2. Гудвін-Гілл Г. С. Статус біженця в міжнародному праві. М. 1997. 390 с.
3. Загальна психологія: підручник / Скрипченко О.В., Долинська Л.В., Огороднійчук З.В. та ін. Київ : Каравела, 2019. 464 с.
4. Лукашевич М. П., Мигович І. І. Теорія і методи соціальної роботи: навч. посіб. 2-ге вид., доп. і випр. Київ: МАУП, 2003. 168 с.
5. Матвійчук Н. С. Методи соціальної роботи. Соціальна робота в Україні: теорія та практика: у 2-х ч. / ред. А. Ходорчук. Київ : УДЦССМ, 2001. С. 33 – 34.
6. Організація і методика соціально-педагогічного тренінгу : Навчальний посібник / уклад. О. М. Шевчук. Умань : ПП Жовтий, 2011. 133 с.
7. Сидоров В. М. Професійна діяльність соціального працівника: рольовий підхід. Вінниця: Глобус-прес, 2006. 408 с.
8. Шахрай В. М. Технології соціальної роботи : навч. посіб. К.: Центр навчальної літератури, 2006. 464 с.

УДК: 364.6:37.015

Софія РАЦУЛ

ВЗАЄМОДІЯ ПЕДАГОГА СОЦІАЛЬНОГО ТА ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ ДЛЯ ПОПЕРЕДЖЕННЯ НАСИЛЬСТВА В РОДИНІ

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

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, старший викладач Руденко Ю. Ю.

Стаття присвячена аналізу взаємодії педагога соціального з громадськими організаціями в контексті профілактики насильства в сім'ї. Проблема насильства в родині є однією з найбільш актуальних у сучасному суспільстві, і ефективна протидія цьому явищу вимагає комплексного підходу. В статті розглядається аналіз досліджень та публікацій з даної теми, висвітлені стратегії співпраці між педагогом соціальним та громадськими організаціями, а також зазначені перешкоди та перспективи подальших досліджень. Результати дослідження дозволяють зрозуміти значущість спільної роботи у боротьбі з насильством в сім'ї та визначити шляхи для подальшого покращення цієї співпраці.

Ключові слова: *насильство в сім'ї, громадські організації, профілактика, взаємодія, співпраця, ефективність, соціальне партнерство, перспективи.*



Постановка проблеми. Проблема насильства в сім'ї є однією з найбільш актуальних та складних проблем сучасного суспільства. Насильство в родині має серйозні наслідки для фізичного та психічного здоров'я та благополуччя індивідів, а також порушує основні права людини. Педагоги соціальні, як професіонали, які працюють з дітьми та сім'ями, мають важливу роль у протидії цьому явищу. Одним із способів ефективної роботи з цією проблемою є співпраця з громадськими організаціями, але дійсна ефективність цього підходу вимагає додаткового аналізу та досліджень.

Аналіз досліджень і публікацій. Ряд досліджень та публікацій підкреслюють важливість співпраці педагогів соціальних з громадськими організаціями у сфері профілактики насильства в сім'ї. Вони вказують на те, що спільна діяльність може забезпечити більш ефективну реалізацію програм та проєктів у цьому напрямку, а також сприяти залученню більш широкого спектру ресурсів та експертів для розв'язання проблеми.

Мета статті. Метою даної статті є аналіз взаємодії педагога соціального з громадськими організаціями з метою профілактики насильства в сім'ї та висвітлення результатів дослідження в цьому напрямку.

Виклад основного матеріалу (результати) дослідження. Сімейне насилля як форма деструктивної соціальної взаємодії в сім'ї, що відображає її загальне неблагополуччя і порушення в ціннісно-нормативній сфері індивідів. Насилля в сім'ї є чинником соціального ризику, що спричиняє поглиблення соціально-психологічної та моральної відчуженості, взаємну недовіру і ворожість стосовно інших членів сім'ї, брутальність і жорстокість у спілкуванні.

Для України термін «насильство в сім'ї» є не зовсім традиційним, вважається, що сім'я – це особиста сфера, «сміття з неї не треба виносити», а дружина в синцях відшматована ременем дитина чи та, що підкоряється наказам батьків у виборі друзів, місця навчання тощо, – це сімейні справи, методи родинного виховання. Насильство в сім'ї розглядається як: порушення прав людини; приклад примусового контролю, який одна людина практикує над іншою; домагання; будь-які дії чи бездіяльність, що складаються з поганого фізичного, психологічного та сексуального поведіння члена родини з жінкою та іншими членами великої сім'ї. Насильство в сім'ї визначається також як погане ставлення чи неухважність стосовно осіб похилого віку; погане ставлення дітей до батьків.

І. Трубавіна та Н. Бугаєць визначають такі сфери суспільного життя, де має місце насильство у сім'ї:

- 1) сім'я: вона готує своїх членів до життя в суспільстві, до сприйняття ієрархічних відносин, виражених у нерівному розподілі між статтями праці та права розпоряджатися ресурсами;
- 2) громада: забезпечує механізми підтримування контролю чоловіків над сексуальністю, мобільністю та працею жінок;
- 3) держава: легітимізує власницькі права чоловіків щодо жінок, забезпечуючи сім'ю чи громаду правовою основою для подальшого підтримування таких відносин [1, с. 114].

Теорії насильства в сім'ї:

1. Ситуаційна теорія. Згідно з нею ймовірність виникнення агресії визначається тривалістю впливу певних ситуативних і структурних змінних:

- а) фактори, які зумовлені віком осіб (фізична та емоційна залежність);
- б) структурні фактори (економічні труднощі, соціальна ізоляція);
- в) фактори, які співвідносяться з особистістю піклувальника (життєва криза, насильство стосовно піклувальника у минулому).

2. Теорія соціальних змін. Її зміст полягає в тому, що процес соціальної взаємодії являє собою послідовну зміну заохочень і покарань і кожна людина у процесі взаємодії з іншими прагне збільшити частину винагород та зменшити частину покарань. Оскільки є залежні члени сім'ї, які не в змозі захистити себе від піклувальників, то останні збільшують свою агресію, яка залишається без покарання і зміни ситуації.

3. Теорія символічної взаємодії. Причина насильства полягає у відсутності диференціації між тим, як сприймалася піклувальником особа в минулому, та її образом сьогодення [2, с. 85].

Для пояснення механізмів насильства взагалі та сімейного насильства зокрема, в наукових дисциплінах використовуються наступні міждисциплінарні підходи до проблеми, а саме: психобіологічний, соціально-психологічний і соціокультурний.

Згідно концепції психобіологічного підходу насильницька поведінка найбільш характерна для осіб з патопсихологічними відхиленнями й обумовлюється наявністю в індивіда патологічних і девіантних рис.

Соціально-психологічний підхід розглядає насильство в сім'ї як продукт соціалізації, відтворення тієї моделі поведінки, того життєвого досвіду, що дитина одержала в сім'ї. Наприклад, з одного боку, серед чоловіків, що б'ють своїх дружин, кількість тих, хто в дитинстві був свідком подібного ставлення батька до матері, у 3 рази більше, ніж кількість тих, хто виховувався у благополучних родинах. З іншого – потреба в самоствердженні в чоловічій ролі зазвичай спостерігається в тих гвалтівників, що у дитинстві пригнічувались матір'ю, знаходилися під її твердим контролем. Відчуття такого материнського домінування зберігається в сфері невідомого і буває настільки травматичним, що детермінує здійснення тяжких зазіхань на жінок, глибинним змістом яких є розрив психологічних зв'язків з матір'ю.



На відміну від першого і другого підходів, у рамках яких сімейне насильство пояснюється психологічними особливостями окремого індивіда, соціокультурний підхід розглядає проблему більш широко – у контексті соціальної й економічної ситуації всередині суспільства в цілому. Наприклад, розходження в суспільному статусі чоловіка (ствердження своєї переваги) і жінки (економічна і психологічна залежність) переносяться і на внутрішньо сімейні відносини [1, с. 118].

У науковій літературі не існує єдиної думки про першопричину домашнього насильства. А. Бондаровською, Л. Міщик, Л. Алексеевою та іншими науковцями було запропоновано безліч мікро- і макротеорій – від наявності психічних порушень до впливу соціально – культурних цінностей і соціальної організації. Основні суперечки розгорнулись між послідовниками психологічних теорій і тими, хто вірить у соціальну причинність. Психологи встановили особливу роль у збільшенні насильства таких психічних факторів, як ослаблення керування інстинктами, розчарування, агресивність і алкоголізм. Прихильники теорій соціальної причинності Х. Вільфінг, Р. Джиллес зосереджують увагу на культурних нормах, що провокують насильство, на патріархальній соціальній структурі, домінуючій ролі чоловіків.

Насильство тісно пов'язане із соціальним стресом у сім'ї. Серед проблем, що можуть підвищити рівень напруженості та призвести до жорстокості, варто назвати такі, як: розбіжності у вихованні дітей, секс, вагітність, грошові труднощі. Постійне роздратування частково можна пояснити хронічним занепокоєнням невіршеними проблемами і вимогами, що пред'являє суспільство.

Вчений Н. Бердникович проаналізував теорії, що пояснюють природу зневажливого ставлення і насильства в сім'ї, дозволив виділити три найбільш часткові підходи до даної проблеми: ситуаційна модель, теорія соціальних змін, модель символічної взаємодії [3, с.156].

Ситуаційна модель виходить з того, що ймовірність виникнення агресії визначається тривалістю й інтенсивністю впливу визначених ситуативних і структурних змінних. Окрім вказаних факторів і причин до них також відносять наявність комунікативних труднощів, а також фактори, що співвідносяться з особистістю опікуна.

В основі теорії соціальних змін («насильство, породжуване залежністю») лежить ідея про те, що процес соціальної взаємодії представляє собою послідовну зміну заохочень і покарань, коли люди в процесі спілкування з іншими намагаються збільшити частку одержуваних ними нагород і знизити кількість покарань, що випадають їм. Оскільки недієздатні члени родини більш безпомічні, залежні і вразливі в порівнянні з іншими членами родини, вони будуть мати менше альтернатив при виборі моделі наступної взаємодії, що дозволяє агресору демонструвати насильницьку поведінку, тому що імовірність «одержання здачі» невисока.

У результаті застосування тих чи інших підходів вітчизняні (І. Трубавіна, А. Бондаренко, Л. Алексеева) та закордонні дослідники (Х. Вільфінг, Дж. Бариз) емпірично одержали деякі характеристики сімейного насильства. У насильстві як інтерактивному процесі виділяються суб'єкт, здійснюючий його, і жертва. Якісний і кількісний аналіз даних із зареєстрованих випадків сімейного насильства показує наступне:

- насильницькі дії найчастіше відбуваються стосовно жінок і дітей;
- психологічне і фізичне насильства є найбільш розповсюдженими;
- гвалтівниками найчастіше виступають родичі, а не чужі люди, тобто насильство відбувається в родині;
- насильство в переважній більшості не одиничний акт, а повторюване явище;
- потерпілі та їх родичі, як правило, не звертаються в міліцію, а шукають підтримки друзів чи в спеціальних організаціях;
- частота насильства не пов'язана з етнічною чи конфесійною приналежністю;
- рівень освіти не корелює з частотою насильства;
- питома вага душевнохворих серед гвалтівників досить низька – 10-15%, тоді як люди з різними психологічними розладами типу депресій і важких тривожних розладів складають до 60%;
- насильство зустрічається частіше в родинях, де шлюб зберігається заради дітей;
- сімейне насильство носить циклічний характер, причому замкнуте сімейне коло з залежними членами родини найчастіше є причиною відтворення його в наступних поколіннях [4,с.121].

Удосконалення психолога – педагогічної культури батьків є важливою передумовою правильного виховання дітей, оскільки первинна соціалізація, прищеплення культури і взаємостосунків й розвиток гармонійної особистості належить сім'ї. Саме в сім'ї дитина набуває життєвого досвіду, вчиться культури поведінки, засвоює норми поведінки.

В.О. Сухомлинський стверджував, що якщо батько дома завжди гримає, завжди сердитий, за кожно дрібницю вибухає громом, при кожній слушній і неслухній нагоді хапається за палицю або пасок, на кожне питання відповідає грубо, кожно провину дитини відзначає покаранням, – то це є придушенням. Такий батьківський терор тримає в страху всю сім'ю, не тільки дітей, але й матір. Він завдає шкоди не тільки тому, що залякує дітей, але й тому, що робить матір нульовою істотою, яка здатна бути тільки слугою. Не треба й доводити, наскільки шкідливий такий авторитет. Він нічого не виховує, він тільки привчає дітей триматися далі від страшного батенька, він породжує дитячу брехню та людське боягузтво і в той же час він виховує в дитині жорстокість [5,с.470].



Вирішальний позитивний вплив на виховання дітей має бути почуття взаємної любові й поваги до матері і батька та виявлення цих почуттів у їхніх щоденних взаєминах, а також їхнє гуманне ставлення до інших людей. В.О. Сухомлинський справедливо стверджував, що людину ми творимо любов'ю – любов'ю батька до матері і матері до батька, любов'ю батька і матері до людей, глибокою вірою в гідність і красу людини. Прекрасні діти виростають у сім'ях, де мати і батько по-справжньому люблять одне одного і разом з тим люблять і поважають дітей. У таких дітей – мир і спокій в душі, стійке моральне здоров'я, щиросердечна віра в добро, віра в красу людську [5, с.525].

Покращення реального стану процесу сімейного виховання, попередження та подолання проблеми сімейного насильства в сучасних умовах повинна стати одним із основних напрямків роботи педагога соціального.

У результаті нашого дослідження ми виявили, що ефективність взаємодії педагога соціального з громадськими організаціями у сфері профілактики насильства в сім'ї залежить від декількох факторів. По-перше, важливо мати чітку стратегію співпраці, яка включає у себе розподіл обов'язків, обмін інформацією та координацію дій. По-друге, важливо мати змогу залучати до співпраці різноманітні організації та експертів, які мають відповідні знання та досвід у цій сфері. Однак існують певні перешкоди, такі як різні підходи до роботи, недостатність ресурсів та можливі конфлікти між учасниками співпраці.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Загалом, взаємодія педагога соціального з громадськими організаціями має великий потенціал у попередженні та протидії насильству в сім'ї. Проте для досягнення максимального ефекту необхідно подальше дослідження цієї проблеми, вдосконалення практичних методів співпраці та активна участь усіх зацікавлених сторін у реалізації заходів з профілактики насильства в сім'ї. Дослідники також повинні продовжувати вивчати різні аспекти взаємодії та шукати нові, інноваційні методи роботи у цьому напрямку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Соціальна робота в Україні: Навчальний посібник / І.Д. Зверева, О.В. Безпалько. – К.:2004.С.114.
2. Соціальна педагогіка: Навчальний посібник / А.Й. Капська. – К.: 2003. С.85.
3. Соціальна робота з дітьми, молоддю, жінками, різними категоріями сімей/ Упорядники: Р.Г. Драпушко, С.В. Толстоухова, - К.: УДЦССМ. – 1999. С.156.
4. Система захисту дітей від жорсткого поводження: Навчально-методичний посібник/ За ред.:К.Б. Левченко, І.М. Трубавіної. – К.: Держсоцслужба, 2005. С.30.
5. Серце віддаю дітям / В.А. Сухомлинський. – К.: 1973.

УДК 37.018.4:316.77:159.922.7(043.3)

Ольга САГУН

ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОБОТІ ПЕДАГОГА СОЦІАЛЬНОГО

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

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Рацул О. А.

Стаття розглядає значення ігрової технології в соціальній роботі з дітьми, особливо з молодшим шкільним віком, як ключового методу втручання, корекції та розвивальної діяльності. Автор досліджує особливості використання ігрової технології в соціальній роботі з метою розвитку соціальної свідомості та соціалізації дітей. В статті також розглядаються основні функції та завдання педагога соціального в контексті гри як інструменту соціалізації. Особлива увага приділяється ігровим технологіям, зокрема ігрові технології з дітьми, ігрові технології з сім'ями, тренінговому методу ситуаційно-рольової гри, який сприяє вивченню соціальних ролей та розвитку творчого потенціалу учасників. Зазначається, що ігрова діяльність дитини сприяє її соціальному вихованню та розвитку особистості.

Ключові слова: ігрова терапія ігрові технології, соціальна робота, соціалізація, молодший шкільний вік, тренінговий метод, ситуаційно-рольова гра, ігрові технології.

Постановка проблеми. У сучасному світі соціальна педагогіка відіграє ключову роль у вихованні та розвитку дітей, зокрема молодшого шкільного віку. Одним із важливих методів роботи педагога соціального є ігрова терапія, яка є ефективним інструментом втручання, корекції та розвитку особистості дитини. Гра виступає не лише як форма дозвілля, але й як засіб соціалізації, навчання та розвитку соціальних навичок.

Існує потреба в дослідженні особливостей використання ігрової терапії в соціально-педагогічній роботі з метою виявлення її ефективності та можливостей оптимізації цього методу в роботі з дітьми. Зважаючи на важливість соціальної адаптації та розвитку соціальних навичок у дітей, особливо в молодшому шкільному віці, ігрові технології стають ключовим інструментом для педагога соціального.

Аналіз досліджень і публікацій щодо використання ігрових технологій у роботі педагога соціального зосереджується на дослідженні ефективності цих технологій у процесі навчання та виховання учнів. Вчені та



дослідники досліджують різні аспекти використання ігрових технологій, зокрема їх вплив на соціальну адаптацію учнів, розвиток комунікативних навичок, підвищення мотивації до навчання та формування соціальної взаємодії між учнями та педагогами. Дослідники також вивчають різні стратегії використання ігор у навчальному процесі, а також їхній вплив на психічний стан та емоційну сферу учнів. Важливо також враховувати виклики, з якими стикаються педагоги при впровадженні ігрових технологій, такі як відбір відповідних ігор, підготовка матеріалів та організація групових процесів. Аналіз цих аспектів дозволяє розширити розуміння процесу використання ігрових технологій у роботі педагога соціального та виявити перспективи подальшого розвитку цього напрямку дослідження.

Мета статті полягає в розкритті потенціалу гри як засобу соціалізації та розвитку особистості дитини.

Виклад основного матеріалу (результати) дослідження. Поняття «ігрова технологія» можна визначити як сукупність способів, дій, форм та методів ігрової діяльності в умовах ситуацій, спрямованих на встановлення, збереження чи поліпшення соціального функціонування об'єкта, сприяння саморозвитку особистості, реалізації її творчого потенціалу, здібностей, задатків, а також на відтворення та засвоєння громадського досвіду, у якому складається та вдосконалюється самоврядування поведінкою. Ігрові технології не випадково знайшли широке застосування у сфері освіти, соціальної роботи, психології, педагогіки, адже вони мають величезний потенціал з точки зору пріоритетної задачі: формування суб'єктної позиції клієнта щодо власної діяльності, спілкування й самого себе.

Пропонуємо розглянути ігрові технології у роботі педагога соціального з різними групами клієнтів.

Ігрові технології з дітьми. Розглянемо особливості застосування ігрових технологій у роботі зі дітьми різного віку. У роботі з дошкільниками варто враховувати, що ще до третього року життя дитина оволодіває рольовою грою, знайомиться з людськими стосунками, починає розрізняти зовнішню і внутрішню сторону явищ, відкриває у себе переживання й починає у них орієнтуватися. У дитини формується уява й символічна функція свідомості, які дозволяють їй переносити властивості одних речей на інші, виникає орієнтація у власних почуттях і формуються навички їх культурного вираження, що дозволяє дитині включатися у колективну діяльність й спілкування.

Для молодшого шкільного віку характерна яскравість і безпосередність сприйняття, легкість входження в образи. Провідним видом діяльності є навчальна, проте діти цього віку легко залучаються до будь-якої діяльності, особливо до ігрової, самостійно організовуються у групову гру, продовжують ігри з предметами, іграшками. Можемо наголосити, що молодший шкільний вік називають вершиною дитинства. Коли дитина зберігає багато дитячих якостей – наївність, легковажність, довірливе підпорядкування авторитету, а також грайливе ставлення до багато чого з чим він стикається. Але поступово починає втрачатися дитяча безпосередність у поведінці, з'являється інша логіка мислення. І саме кожна з особливостей дитини даного віку робить її винятково неповторною і своєрідною. Пам'ять, як і всі інші психічні процеси у шкільному віці, зазнає суттєвих змін. Пам'ять у віці розвивається під впливом навчання. Посилюється роль словесно-логічного, смислового запам'ятовування та розвивається здатність свідомо керувати своєю пам'яттю та її проявами.

У дітей молодшого шкільного віку більш розвинена наочно-образна пам'ять, ніж словесно логічна. Це з переважанням діяльності першої сигнальної системи. Діти краще і швидше запам'ятовують і зберігають у пам'яті конкретні події, особи, предмети та факти, ніж визначення чи пояснення. Для роботи з такою пам'яттю ідеально підходять сюжетно-рольові індивідуальні та колективні ігри.

Спортивні ігри добре розвивають психомоторні здібності дитини, а ось використання на педагогічній практиці ребусів, загадок та кросвордів допомагає дітям розвивати свою пам'ять, уважність та розширювати словниковий запас. Ігри та уроки з використанням пластиліну, мозаїки, а також кольорового паперу сприяють розвитку аналітичного розуму та моторики пальців.

У ігрових технологіях, які використовуються в роботі з дітьми молодшого шкільного віку, найважливіша роль належить заключному ретроспективному обговоренню, у якому діти спільно аналізують хід і результати гри, співвідношення ігрової (імітаційної) моделі й реальності, а також хід ігрової взаємодії.

Наближаючись до віку 9 – 10 років, діти стають здатними досить довго зберігати увагу і виконувати довільно задану програму дій. Вік молодших школярів найбільш сентитивний для становлення вищих форм довільного запам'ятовування, тому цілеспрямована робота з оволодіння мнемічною діяльністю є найбільш ефективною в цей період. Для становлення та розвитку теоретичної позиції дитини добре підходить гра з правилами, оскільки є сенситивною.

Гра в освітньому закладі не просто весела розвага, а складна форма навчання дитини, яка вимагає часом чималої підготовки вчителя для виконання величезного ряду вправ і прагнення зробити процес навчання досить захоплюючим, а найголовніше ефективним. Щоб досягти великих успіхів педагогу соціальному необхідно враховувати як особисті якості дитини, а й психологічні і фізіологічні особливості дітей, які безпосередньо впливають на перебіг та результат.

В даний час існує три групи ігор, які допомагають педагогам соціальним у вихованні та корекції поведінки дітей молодшого шкільного віку:



1. Ігри, які допомагають дитині керувати власною пам'яттю.
2. Ігри, пов'язані з функціонуванням абстрактного мислення.
3. Ігри, створені задля формування та розвитку «образу я».

Для середнього шкільного віку провідним видом діяльності є суспільно корисна, а для старшого шкільного - навчально-професійна діяльність. Саме тому у підлітковому віці спостерігається загострення потреби у створенні свого власного світу, у прагненні до дорослості, бурхливий розвиток уяви, фантазії, поява стихійних групових ігор. Ігрова терапія виявляється важливим інструментом у соціальній роботі з дітьми молодшого шкільного віку, сприяючи розвитку їх соціальних навичок, емоційної стабільності та самопідтримки.

Ігрові технології з сім'ями. Сім'я – один з головних інститутів соціалізації дітей. Виховні функції цього інституту, досить різноманітні. Для всебічного розвитку відносин в межах даного інституту, участь батьків в процесі використання ігрових технологій є невід'ємною частиною. Ігрові технології дозволяють зробити взаємодію, педагога соціального, дитини та батьків цікавішим, більш пізнавальним та розвиваючим.

Ігрові технології з дорослими. За допомогою ігрових технологій, батьки можуть вирішувати не тільки проблеми пов'язані з дитиною, але і вирішувати особистими проблемами в парі і самостійно як особистості. Ігрові технології з дорослими відрізняються, тим що пропонується дорослим гра:

- 1) зазвичай добре відома, улюблена форма діяльності для людини;
- 2) одна з найбільш ефективних засобів активізації, що залучає учасників у гру за рахунок змістовної природи самої ігрової ситуації і здатна викликати в них високе емоційне та фізичне напруження. У грі значно легше долаються труднощі, перешкоди, психологічні бар'єри дорослих;
- 3) мотиваційна за своєю природою. По відношенню до пізнавальної діяльності вона вимагає і викликає в учасників ініціативу, наполегливість, творчий підхід, уяву, спрямованість;
- 4) дозволяє: вирішувати питання передачі знань, навичок, умінь, формування компетенцій; домагатись глибинного особистісного усвідомлення учасниками законів природи і суспільства; мати виховний вплив; захоплювати, переконувати, а в деяких випадках – ще й лікувати;
- 5) багатофункціональна, її вплив на людину неможливо обмежити будь-яким одним аспектом, її можливі впливи актуалізуються одночасно;
- 6) переважно колективна, групова форма діяльності, в основі якої лежить змагальний аспект. Як суперник, однак, може виступати не тільки людина, але і обставини, і вона сама (подолання себе, свого результату);
- 7) нівелює значення прикінцевого результату. У такій грі учасника можуть влаштовувати різні типи «призвів»: матеріальні, моральні (заохочення, грамота, широке оголошення результату), психологічні (самоствердження, підтвердження самооцінки) тощо. Під час групової діяльності результат сприймається ним через призму загального успіху, ототожнюючи успіх групи, команди як власний;
- 8) вирізняється наявністю чітко поставленої ситуаційної мети і відповідного їй педагогічного емоційно-ділового результату.

Тренінговий метод ситуаційно-рольової гри виявився особливо ефективним, допомагаючи дітям відчутти себе у різних соціальних ролях та засвоїти різноманітні соціальні і міжособистісні навички [4]. Для подальших досліджень у цьому напрямі можна розглядати наступні перспективи:

- Детальніше вивчити механізми впливу ігрової терапії: дослідження можуть бути спрямовані на розуміння того, як саме ігрова терапія впливає на розвиток дітей та які конкретні аспекти гри є найбільш ефективними.
- Розвиток нових методик ігрової терапії: подальші дослідження можуть спрямовуватися на створення та вдосконалення нових методик ігрової терапії, які б краще враховували індивідуальні потреби дітей.
- Розширення області застосування: варто досліджувати можливості використання ігрової терапії не лише у соціальній роботі, але й у відповідних галузях, таких як освіта, психологія, медицина та інші.
- Дослідження впливу ігрової терапії на довгострокові результати: важливо вивчити, які довгострокові впливи має ігрова терапія на розвиток особистості дитини та її адаптацію у соціумі.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. У цілому, подальші дослідження у напрямі ігрової терапії в соціальній роботі з дітьми мають потенціал допомогти вдосконалити методи та підходи цієї важливої галузі та сприяти кращому розвитку дитячої соціальної сфери [5].

Отже, ігрові технології у роботі соціального педагога здебільшого є важливим інструментом впливу на розвиток та соціалізацію дітей, зокрема у молодшому шкільному віці. Вони дозволяють створити сприятливий середовище для навчання, взаємодії та розвитку соціальних навичок у дітей. Результати досліджень свідчать про ефективність ігрової терапії та інших ігрових методик у вирішенні соціальних проблем та корекції поведінки дітей. Тому важливо продовжувати дослідження цієї теми та розвивати нові підходи до використання ігрових технологій у соціально-педагогічній практиці для забезпечення успішного виховання та розвитку дітей.



СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гриценко С.В. Використання ігрової діяльності у навчальному процесі. Початкове навчання та виховання. 2019. №34. С. 12–19
2. Використання ігрових технологій в роботі соціального педагога як засіб соціалізації. Відновлено April 3, 2024, від naurok.com.ua [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://vseosvita.ua/library/vikoristanna-igrovih-tehnologii-v-roboti-socialnogo-pedagoga-ak-zasib-socializacii-237147.html>
3. Ігрові технології в роботі з дітьми. Відновлено April 3, 2024, від naurok.com.ua [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://naurok.com.ua/prezentaciya-igrovi-tehnologi-navchannya-yak-efektivni-zasobi-rozvitku-piznavalnih-interesiv-uchniv-pochatkovo-shkoli-275325.html>
4. Ігрові технології навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://lvschool2.org.ua/teacher/pedag-teh/igrovi>.
5. Ігрові технології як засіб позитивної мотивації учня. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://naurok.com.ua/igrovi-tehnologi-yak-zasib-pozitivno-motivaci-uchinnya-171055.html>

УДК: 364.67

Владислав СЕРЕДЕНКО**СУЧАСНІ ФОРМИ І МЕТОДИ СОЦІАЛЬНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ ПРАВОПОРУШЕНЬ СЕРЕД НЕПОВНОЛІТНІХ***(студент II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології та мистецтв)**Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Рацул О. А.*

Стаття присвячена аналізу сучасних досліджень та публікацій щодо проблеми правопорушень серед неповнолітніх у сучасному суспільстві. Автори розглядають ключові фактори, що впливають на цей явище, такі як соціальне середовище, використання технологій та соціальних медіа, а також доступ до освіти та підтримки. Дослідження підтверджують важливість комплексного підходу до розв'язання цієї проблеми, що включає в себе розробку та впровадження ефективних програм соціальної профілактики. Ця стаття є корисним джерелом інформації для фахівців у галузі соціальної роботи, освіти та психології, а також для урядових та громадських організацій, які займаються проблемами дитячої безпеки та добробуту.

Ключові слова: *правопорушення неповнолітніх, соціальне середовище, програми соціальної профілактики.*

Постановка проблеми. Неповнолітні становлять вразливий шар суспільства, який часто стикається з ризиком правопорушень та соціальної відмінності. Зростаюча кількість випадків девіантної поведінки серед молоді свідчить про актуальність проблеми та необхідність ефективної соціальної профілактики. Відсутність відповідних заходів може призвести до подальшого зростання кримінальності серед неповнолітніх, загрожуючи їхньому здоров'ю, безпеці та майбутньому. Тому актуальним є вивчення та розробка сучасних форм і методів соціальної профілактики, спрямованих на запобігання правопорушень серед цієї вразливої групи населення.

Аналіз досліджень і публікацій. Аналіз ряду досліджень і публікацій відображає наростаючу проблему правопорушень серед неповнолітніх у сучасному суспільстві. Останні дослідження вказують на кілька ключових факторів, які сприяють цьому явищу.

Соціальне середовище виявляє значний вплив на формування поведінки та цінностей неповнолітніх. Відсутність підтримки у сім'ї чи школі, негативний вплив оточення може підвищити ризик правопорушень серед молоді.

Дослідження також вказують на значення цифрових технологій та соціальних медіа. Вони можуть слугувати як засоби позитивного впливу, але також створювати платформу для різних форм девіантної поведінки, таких як кібербулінг.

Брак доступу до якісної освіти та психологічної підтримки також може сприяти зростанню правопорушень серед молоді. Дослідження підтверджують, що освіта та підтримка важливі для попередження таких явищ.

Окрім того, деякі дослідження зосереджуються на ефективності різних програм соціальної профілактики. Програми, спрямовані на підвищення правової грамотності, розвиток соціальних навичок та профілактику вживання наркотиків, можуть бути ефективними у зменшенні ризику правопорушень серед молоді.

Ці дослідження і публікації створюють базу для подальшого розвитку та впровадження ефективних стратегій соціальної профілактики правопорушень серед неповнолітніх.

Мета статті. Метою цієї статті є розгляд сучасних форм і методів соціальної профілактики правопорушень серед неповнолітніх. Аналізуючи дослідження та публікації останніх років, стаття спрямована на:

- Визначення ключових факторів, які сприяють зростанню правопорушень серед неповнолітніх у сучасному суспільстві.



- Огляд ефективних програм та ініціатив, спрямованих на попередження правопорушень та розвиток позитивної поведінки серед молоді.

- Аналіз методів соціальної профілактики, таких як освітні програми, соціально-психологічні заходи та використання технологій, з метою визначення їхньої ефективності та можливостей впровадження.

- Висвітлення значення співпраці між різними секторами суспільства у вирішенні проблеми правопорушень серед неповнолітніх.

Стаття пропонує ретельний аналіз та обґрунтування сучасних стратегій соціальної профілактики з метою забезпечення безпеки та добробуту молодого покоління.

Виклад основного матеріалу (результати) дослідження. Серед періодів життя людини підлітковий вік - один із самих важких та критичних періодів становлення людини як біологічного виду і як особистості. Цей вік нестабільний, вразливий, важкий, і він більше ніж інші періоди життя залежить від реальностей оточення, характеризується численними соматичними, психічними та соціальними змінами. Непорозуміння з батьками, труднощі, які виникають у цей період, штовхають дітей у різні крайнощі. Нерідко ці крайнощі пов'язані з криміналом. Протиправна поведінка в 12–16 років – крайній прояв численних підліткових комплексів і компенсаторних реакцій, направлених на їх подолання. Суть цих комплексів – специфічні підліткові поведінкові реакції на вплив навколишнього середовища [1, с. 225]. Найчастіше ці реакції позначають терміном девіації.

Під девіантною (лат. *Deviatio* - відхилення) поведінкою слід розуміти - вчинок, дії людини, що не відповідають офіційно встановленим чи фактично сформованим у даному суспільстві нормам (стандартам, шаблонам).

Вид девіантної поведінки - це антисоціальна поведінка, що порушує якісь соціальні й культурні норми, особливо правові. Коли такі вчинки порівняно незначні, їх називають правопорушеннями, а коли серйозні й наказуються в карному порядку – злочинами. Відповідно говорять про делінквентну (протиправну) і кримінальну (злочинну) поведінку. Якщо вчинки не приносять великої шкоди суспільним відносинам, то особи, що зробили їх, піддаються покаранню за норма трудового або адміністративного права. Отже, делінквентна поведінка – різновид девіантної поведінки, сукупність протиправних вчинків та злочинів, які не відповідають формально зафіксованим соціальним та юридичним нормам.

Всі правопорушення поділяються на :

а) Проступок – це протиправні дії, що регулюються нормами адміністративного, цивільного, трудового та іншими галузями права.

Види проступків неповнолітніх:

Агресивно-насильницька поведінка (кривдження інших, бійки, лихослів'я тощо);

Корислива поведінка (здирництво, дрібні крадіжки, викрадення автотранспорту тощо);

Бродяжництво.

б) Злочин – протиправне, суспільно небезпечне діяння, що класифікується за певними нормами кримінально – процесуального права (згвалтування, вбивство, нанесення значних тілесних пошкоджень тощо) [2, с. 226-227].

Делінквент (правопорушник) – неповнолітній з соціальними відхиленнями у поведінці, який здійснює вчинки, заборонені діючим законодавством та іншими нормативними актами. Це в основному психічно і фізично здоровий учень з певним негативним життєвим досвідом, деформованими соціально-етичними знаннями, нездоровими звичками та потребами, зіпсований неправильним вихованням чи асоціальним впливом певного середовища.

Передумовою делінквентної поведінки є важковихованість. Важковихованість – це поняття, протилежне за своєю суттю вихованості, тобто здатності особистості правильно сприймати і засвоювати основні суспільні норми і вимоги та піддаватися виховним впливам.

Індивідуальні особливості важковихованого неповнолітнього повніше виражаються й виявляються в специфіці спрямованості його потреб, інтересів, ідеалів, світогляду.

Найбільш вираженим відхиленням від норми в психології важковихованого підлітка є його потреби. Матеріальні потреби дуже часто переважають над духовними. Для їх задоволення використовуються засоби, які не завжди відповідають нормам моралі. Внаслідок ослабленого контролю вихованець потрапляє під владу негативних звичок та проявів поведінки (куріння, потяг до вживання алкоголю, крадіжки), що зрештою призводить до деградації особистості.

У важковихованих учнів недостатньо розвинута потреба в пізнанні навколишнього світу. Більшість з них відстає у навчанні, погано володіє методами діяльності. Характеризує таких неповнолітніх також спотворена, сильна й перекошена потреба до свободи й самостійності [3, с. 231].

Основу світоглядницьких поглядів і переконань особистості складають знання про навколишню дійсність, норми права і моралі, тобто її інтелектуальний багаж. Для більшості цієї категорії дітей характерна розумова пасивність, а в окремих випадках і нерозвинутість. Відставання в розумовому розвитку проявляється не тільки в засвоєнні неповнолітніми основ наук, а й у поведінці. Нестача такого розвитку перешкоджає



аналізу власної поведінки і прогнозування її наслідків. Відсутність необхідних умінь самостійного мислення, як зазначає Л.М. Зюбін, призводить до значного навіювання, податливості до різних випадкових впливів. В окремих важковиховуваних учнів світогляд за своїм змістом правильний, але вони не керуються ним у своїй поведінці [2, с. 67].

Специфічними особливостями характеризуються інтереси та мотиви неповнолітніх. Вони залежать від особистого досвіду, своєрідності духовного складу, який відображає їх діяльність. Спостерігається підвищений інтерес до грошей як засобу задоволення бажань, азартних ігор, спиртного, цигарок. Утилітарні інтереси позбавляють таких неповнолітніх перспективи розвитку, духовного зростання, інтелектуального і морального вдосконалення.

Дослідження М.М. Фіцули переконують, що найчастіше мотиви правопорушень допускаються через бажання завоювати авторитет (21,5%) серед однолітків, наслідування більш досвідчених педагогічно занедбаних учнів (25,4%), озлобленість (10%), пошуки пригод (9,6%), коли їх спонукали до такої поведінки старші (5,4%), інші мотиви (5,6%), немає чітких мотивів (22,4%) [4, с. 34].

Крім того, М.А. Алемаскін виділяє такі негативні риси, характерні правопорушникам: брехливість, грубість, слабка сила волі, лінощі, безвідповідальність, агресивність, неврівноваженість [2, с. 134].

До характеру особистості належать і вольові якості. Вони в основному пов'язані з діями і вчинками. Досить характерним для таких осіб є відсутність самоконтролю, витримки, наявність наслідування, впертості, негативізму. Нерідко неповнолітні не бачать перспектив у своєму житті, байдужі до майбутнього, живуть сьогоднішнім днем або ж гостро переживають своє становище, шукають вихід з нього.

У ряді праць учених-педагогів, психологів та юристів простежуються спроби вироблення критеріїв встановлення типів неповнолітніх правопорушників (Г.Бочкарьова, А.Колодна, Г.Міньковський).

Для визначення психолого-педагогічних характеристик неповнолітніх важливо визначити їх типи. Г. Міньковський вважає, що типологія неповнолітніх може будуватися на зіставленні таких даних:

- а) потреби, інтереси, погляди, характерні риси;
- б) соціально-демографічні характеристики;
- в) про обставини скоєння правопорушення.

Він виділяє типи правопорушників, для яких скоєння асоціальних дій було:

1. Випадковим, що суперечить загальній спрямованості особистості;
2. Реально можливим з урахуванням загальної нестабільної спрямованості;
3. Відповідністю антигромадській спрямованості особистості;
4. Відповідністю антигромадській спрямованості особистості, але випадковістю з погляду мотиву чи ситуації;
5. Відповідністю злочинній установці особистості і результатам активного пошуку або створення приводу і ситуації [2, с. 56-57].

А. Ковальов запропонував класифікацію таких осіб, у якій урахував ступінь злочинної установки особистості. Відповідно до неї, є:

- "глобальний" злочинний тип з "повною злочинною зараженістю";
- "парціальний" тип з "частковою кримінальною зараженістю";
- "передкримінальний" тип [2, с. 132].

Пропонуючи свою класифікацію неповнолітніх правопорушників, Г.М. Потанін використовує як головний критерій, з одного боку, зміст, а з іншого - ступінь вираження (стабільності) їх моральної спрямованості. Він виділяє шість груп правопорушників: особливо стабільний позитивний характер спрямованості особистості, стабільний позитивний, нестабільний позитивний, нестабільний негативний, стабільний негативний, особливо стабільний негативний характер спрямованості особистості [2, с. 234].

Результати нашого дослідження показали, що соціальне середовище має значний вплив на правопорушення серед неповнолітніх. Виявлено, що ті, хто виростають у сім'ях з відсутністю підтримки або у відчуженому соціальному середовищі, мають більший ризик впадань у девіантну поведінку та правопорушення.

Додатково, дослідження підтверджують, що зростання використання соціальних мереж та цифрових платформ призводить до нових форм правопорушень серед молоді, таких як кібербулінг та онлайн-експлуатація.

Освіта та психологічна підтримка також грають ключову роль у запобіганні правопорушень серед молоді. Недостатня доступність до якісної освіти та підтримки може призвести до збільшення ризику девіантної поведінки.

Деякі дослідження підтверджують ефективність програм, спрямованих на підвищення правової грамотності та розвиток соціальних навичок серед молоді. Вони допомагають у запобіганні правопорушень та підвищенні рівня самоідентифікації.



Згідно з нашими дослідженнями, важливою є також співпраця між урядовими органами, неприбутковими організаціями, освітніми установами та громадськими організаціями для розроблення та впровадження ефективних стратегій соціальної профілактики.

Узагальнюючи, наші дослідження свідчать про необхідність комплексного підходу до розв'язання проблеми правопорушень серед неповнолітніх.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Результати дослідження вказують на декілька важливих висновків. По-перше, соціальне середовище має значний вплив на поведінку неповнолітніх, особливо у випадках, коли вони виростають у сім'ях без достатньої підтримки. Дослідження також показують, що зростання використання цифрових технологій та соціальних мереж може збільшити ризик онлайн-правопорушень серед молоді. Крім того, відсутність якісної освіти та психологічної підтримки може поглибити цю проблему.

Наступний висновок полягає в тому, що деякі програми соціальної профілактики дійсно ефективні у запобіганні правопорушень серед молоді. Важливо також враховувати потребу в координації між різними секторами суспільства для ефективного впровадження таких програм. У майбутньому, подальші дослідження можуть зосередитися на розробці нових ініціатив та обміні досвідом між країнами для покращення стратегій соціальної профілактики правопорушень серед неповнолітніх.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Максимова Н.Ю., Мілютіна К. Л., Піскун В. М. Основи дитячої патопсихології: навч. посібник / Н. Ю. Максимова, К. Л. Мілютіна, В. М. Піскун – К. : Перун, 1996. – 468 с.
2. Капська А. Й. Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми і молоддю / А. Й. Капська. - К. : ЦДЦССМ, 2001. – 435 с.
3. Нижник Г. Казкотерапія в соціальній роботі / Г. Нижник // Соціальний педагог. - 2007. - № 11. - С. 29-30.
4. Фіцула М. М. Педагогічні проблеми перевиховання учнів - / М. М. Фіцула. Вид. 2-е доп, перероб. - Тернопіль: Рад. школа, 1999.- 141 с.

УДК 364.64:362.84:364.674

Олексій СУРЖИКОВ

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СПІЛЬНОГО ПРОЖИВАННЯ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ ТА ОСІБ З ЧИСЛА ДІТЕЙ-СИРІТ ТА ДІТЕЙ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ, НА ОДНІЙ ЛОКАЦІЇ – У КРОПИВНИЦЬКОМУ МІСЬКОМУ СОЦІАЛЬНОМУ ГУРТОЖИТКУ ДЛЯ ДІТЕЙ-СИРІТ ТА ДІТЕЙ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ

*(студент II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету педагогіки, психології і мистецтв)*

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Рацул О. А.

У статті розглянуто проблему соціальної адаптації внутрішньо переміщених осіб у новій для них територіальній громаді в умовах воєнного стану та подальшої невизначеності щодо можливості повернутись після війни у рідне місто чи село і в рідну домівку. На основі наукових праць та власного практичного досвіду розглянуто питання адаптації переселенців у середовищі проживання сиріт старшої вікової групи.

Ключові слова: *внутрішньо переміщена особа, дитина – сирота, дитина, позбавлена батьківського піклування, особа з числа дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, підтримане проживання, воєнний стан*

Постановка проблеми. Дитина – сирота і дитина, позбавлена батьківського піклування, а також особа з числа представників даної категорії віком від 18 до 23 років – це той соціальний контингент, який мав виключне право на проживання у нашому соціальному закладі до моменту повномасштабного вторгнення варварів на нашу землю. Розуміючи всю складність ситуації та наявність станом на 24 лютого 2022 року вільних місць, адміністрація гуртожитку розуміла, що у нас не буде іншого вибору окрім активного прийому і розміщення ВПО в наших корпусах. Головне побоювання полягало у тому, що між ВПО і сиротами можуть виникати конфлікти через абсолютно різний світогляд, відмінні звички, ритм та уклад життя. Спершу певні проблеми виникали, проте потім цю проблему вдалось вирішити.

Аналіз досліджень і публікацій. Питанню соціальної інтеграції ВПО у усталене життя в нових територіальних громадах присвячено вже досить багато статей. Наприклад, Олена Газізова у статті «Трансформація ідентичностей внутрішньо переміщених осіб у процесі їх соціокультурної адаптації та інтеграції у нові територіальні громади» піднімає питання психологічної травматичності переїзду та загальної зміни ідентичності переселенця протягом певного періоду проживання у новій громаді [1, С.84]. В чому це проявляється? Проживаючи, наприклад, в Краматорську (як багато з переселенців нашого гуртожитку), людина мала домівку, роботу, коло спілкування, усталені традиції, певні соціальні зв'язки, досить пристойний



дохід від бізнесу тощо. Вимушений переїзд до нашого міста та по суті абсолютно нової з багатьох точок зору реальності призвів до втрати всього сформованого життя, окрім такого моменту, як підтримка близьких. Певний час людина ще живе по старій інерції, а потім за допомогою свого розуміння та завдяки допомозі кваліфікованого персоналу місця компактного проживання (як в нашому випадку) починає розуміти, що всупереч обставинам, які склались, необхідно жити далі і розвиватись.

У статті цього ж автора «Шляхи подолання соціокультурних конфліктів у процесі інтеграції внутрішньо переміщених осіб у нові територіальні громади» розглядається кілька блоків питань. Перший аспект стосується лояльності місцевих жителів до переміщених осіб відразу по факту їх переїзду [2, С.45]. Дані досліджень показують, що чим західніше переселенець приїхав, тим менша лояльність до нього буде на старті проживання у громаді. Другий момент стосується стереотипів місцевих мешканців щодо переселенців. Вони переконані, що переселенці – це чужі за духом люди, які повністю прозомбовані російською пропагандою, і не поважають українську мову та культуру. Третій момент стосується довіри переселенців до приймаючої громади. За результатами досліджень автора, найбільший рівень (74%) спостерігається у селах, потім йдуть великі міста, а найгірша ситуація у середніх та малих містах.

У статті Доннік Марії Сергіївни «Трудова соціалізація вихованців соціального гуртожитку для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування» йдеться про загальні особливості психологічного ставлення сиріт до необхідності працювати і заробляти гроші. Виділимо основні моменти:

- нерозуміння професійних обов'язків;
- відсутність цілеспрямованості;
- розуміння того факту, що всі їм щось повинні.

Автор статті проводила дослідження у соціальному гуртожитку міста Котовська Одеської області. Анкетування показало наступні результати:

- 92 % сиріт бажають бути успішними людьми;
- 50% сиріт знають назву своєї професії, проте не можуть назвати посадові обов'язки;
- 50% сиріт не проявляють жодних творчих здібностей і нахилів;
- 76% сиріт за результатами анкетування загалом виявились соціалізованими до праці. [3, С.2]

Мета статті. Головною метою даної статті є аналіз успішного досвіду роботи Кропивницького міського соціального гуртожитку для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, у процесі інтеграції ВПО у громаду та забезпеченні нормального та продуктивного співіснування сиріт і переселенців в рамках одного закладу.

Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження. Спочатку здавалось, що побоювання працівників є реально обґрунтованими, проте в підсумку проблема співіснування сиріт і ВПО на території одного закладу була успішно вирішена.

Отже, поговоримо про все по порядку. Заклад розпочав приймати ВПО з 3 березня 2022 року. Протягом періоду з 3 по 14 березня 2022 року ВПО перебували у нас не більше, ніж 1 добу та їхали далі на захід. Заселення відбувалось у 2 половині дня і відбували з території зранку наступного дня. Так відбувалось кожен день. У цей період основний спектр послуг, які надавались, зводився до забезпечення санітарно-побутових потреб:

- відпочити;
- здійснити санітарно-гігієнічні процедури;
- приготувати чи розігріти їжу;
- випрати одяг.

У ці дні заклад прийняв приблизно 270 ВПО.

З 14 березня 2022 року по теперішній час ВПО проживають на постійній основі. На разі у закладі постійно перебуває 21 особа, в тому числі 4 дітей (6, 8, 11 та 17 років). Загальна кількість ВПО, яку прийняв наш заклад, складає 317 осіб.

У закладі забезпечено повноцінні умови для надання послуг з підтриманого проживання, соціальної інтеграції та реінтеграції для осіб з числа ВПО на рівні та з урахуванням стандартів роботи з основною категорією нашого закладу. У нас забезпечено умови для морально-психологічного відпочинку (комфортні умови перебування, затишок, бесідка для спілкування на подвір'ї, цілодобова вай-фай зона з доступом до перегляду фільмів і різноманітних ТВ програм, невелика бібліотека, ігри для дітей).

Отже, виділимо наступні моменти успішної співінтеграції представників сирітської і переселенської категорій.

По-перше, в перші 2 – 3 тижні після початку прийому закладом переселенців декілька дівчат і хлопців з числа сиріт активно допомагали працівникам установи у процесі поселення ВПО. Люди приїжджали втомлені, а необхідно було в будь-якому випадку здійснити цілий комплекс дій:

- зареєструвати;
- виділити кімнату чи окремі ліжкомісця;



- перенести речі, яких зазвичай було багато;
- показати основні приміщення (кухня, санітарний вузол);
- розповісти про базові правила перебування у закладі.

Спілкуючись з сиротами відразу по приїзді, переселенці розуміли, що це абсолютно нормальні люди, які переживають за них і розуміють всі їх проблеми хоча б приблизно.

По-друге, важливим фактором єднання стала спільність проблем сиріт і переселенців. Обидві ці категорії осіб за результатами складання актів оцінки потреб перебувають у складних життєвих обставинах. Головними проблемами сиріт є відсутність протягом більшості дитинства батьківського піклування, несформованість багатьох життєвих навичок і відсутність житла. Так, до початку війни активно працювала програма по забезпеченню цієї обділеної долею категорії житлом, проте навіть ті темпи не дали можливість вирішити житлову проблему сиріт хоча б відсотків на 30. З початком війни дана програма не фінансується зовсім. Якщо говорити про переселенців, то у них проблеми певною мірою інші, але де в чому схожі, а саме:

- фактично вимушене переселення з рідних насиджених місць;
- відсутність житла;
- відсутність інтегрованості у громаду поселення, тому що більшість з людей їхали не в конкретне місце, а просто подалі від обстрілів і туди, де їм буде комфортно.

Наявність серйозних соціальних проблем у обох категорій стало одним з важливих моментів успішного співіснування всіх клієнтів нашого закладу з основної категорії і переселенців практично з першого дня їх спільного перебування на території установи.

Наступний момент полягав у тому, що за сприяння адміністрації закладу та певною мірою через виробничу необхідність було організовано взаємодопомогу між цими двома групами мешканців. Наприклад, сироти часто допомагали переселенцям орієнтуватись по місту у перші тижні перебування. Переселенці зі свого боку, маючи великий життєвий досвід, надавали і надають зараз майбутнім активним громадянам нашої держави корисні поради з приводу того, як краще вчиняти в тих чи інших життєвих ситуаціях.

Позитивному співіснуванню і дружбі між ВПО та сиротами сприяло проведення спільних заходів із залученням гостей, а саме:

- навчання поведженню з вогнегасниками, яке проводило ДСНС;
- майстер – класи від бібліотекарів обласної бібліотеки для юнацтва імені Маланюка;
- психологічні тренінги від спеціалістів чеської гуманітарної організації «Людина в біді» та Кропивницького міського центру соціальних служб;
- тематичні бесіди на юридичну тематику від ГО «Десяте квітня»;
- спортивні змагання на території гуртожитку за участі тренерів ДЮСШ міста, представників управління молоді і спорту Кропивницької міської ради і територіального відділення Національного олімпійського комітету.

Ще один фактор – це дружба дітей ВПО з деякими нашими сиротами. Такі відносини склались спонтанно, проте були і є дуже позитивним моментом в плані класної атмосфери у закладі.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. ВПО та сироти будуть спільно проживати на території соціального гуртожитку міста Кропивницького до кінця воєнного стану плюс 1 місяць після його закінчення.

Спільність базових проблем, розуміння один одного, участь у спільних заходах, взаємовиручка, активні діти та робота адміністрації закладу стали запорукою позитивного досвіду перебування на одній території осіб різного віку, соціального статусу і певною мірою світогляду.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Олена Газізова Трансформація ідентичностей внутрішньо переміщених осіб у процесі їх соціокультурної адаптації та інтеграції у нові територіальні громади / Олена Газізова// Українознавство. – 2019. - №4 (79). С. 83 – 96
Розміщено за посиланням: <http://journal.ndiu.org.ua/article/view/188243>
2. Олена Газізова Шляхи подолання соціокультурних конфліктів у процесі інтеграції внутрішньо переміщених осіб у нові територіальні громади /Олена Газізова// Українознавчий альманах. - №25. – С.44-48
Розміщено за посиланням : <https://ukralmanac.univ.kiev.ua/index.php/ua/article/view/340/324>
3. Марія Доннік Трудова соціалізація вихованців соціального гуртожитку для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування/ Марія Доннік// Науковий вісник Ужгородського національного університету. – Серія «Педагогіка, соціальна робота».- Випуск 27. – С. 48-50
Розміщено за посиланням: <http://surl.li/tqesk>



УДК: 3732.091.33

Оксана ТЕТЯНІЧЕНКО

ЗНАЧЕННЯ ПОШУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДЛЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

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

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Мартін А. М.

Анотація. У статті висвітлюється важлива проблема розвитку пізнавальних інтересів у дітей дошкільного віку в процесі пошуково-дослідницької діяльності. Визначено взаємозв'язки пізнавального інтересу та експериментальної діяльності дошкільників. Запропоновано шляхи активізації творчої та пізнавальної діяльності дітей, формування у них дослідницьких умінь та навичок.

Ключові слова: пошуково-дослідницька діяльність, творчість, пізнавальна активність, пізнавальний інтерес, розвивальне середовище.

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку освіти характеризується посиленням уваги до питань навчання і виховання дітей дошкільного віку, створення відповідних умов для реалізації особистісного інтелектуально-творчого потенціалу підрастаючого покоління. Важлива роль у цьому процесі належить закладам дошкільної освіти. Саме, як ефективність їх функціонування, як соціально зумовленої педагогічної системи, спрямованої на забезпечення творчих потреб дошкільників у процесі дослідницької та винахідницької діяльності, формування їх творчої активності, самостійності та креативної культури.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблемі розвитку пізнавальних інтересів у дошкільників присвятили свої праці Л. Виготський, А. Смирнов, Б. Тепловий, Л. Занков та інші відомі педагоги і психологи.

Відомі вчені сучасності Г. Беленька, Н. Глухова, Н. Лисенко, К. Крутій, З. Плохій, Н. Яришева та інші приділяли увагу загальній структурі, умовам та змісту дослідницької діяльності з дошкільниками. У наукових працях В. Котирло, Н. Кот, О. Савенков доводять, що досліджувана активність перетворюється в надзвичайно важливу якість особистості, яка відображає рівень її пізнавального розвитку і соціалізації і виникне пізнавальний інтерес тільки в умовах спеціально розробленої педагогічної технології

Мета статті. Головною метою цієї роботи є розкриття містику розвитку пізнавальних інтересів у дітей дошкільного віку у процесі експериментальної діяльності в закладі дошкільної освіт.

Виклад основного матеріалу. Проблема активізації пізнавального інтересу дошкільників на всіх етапах розвитку освіти є однією з актуальних, так як активність є необхідною умовою розумового розвитку особистості. Пізнавальний розвиток у закладі дошкільної освіти передбачає залучення дитини в самостійну діяльність, розвиток її уваги і допитливості. Пізнавальний розвиток передбачає пізнавальну активність дошкільника.

Поняття «інтерес» у педагогіці і психології трактують як форму прояву пізнавальної потреби, яка забезпечує спрямованість особистості на усвідомлення мети діяльності й тим самим сприяє орієнтації, ознайомленню з новими фактами в більш повному і глибокому відображенні дійсності.

Суб'єктивно інтерес виявляється в емоційному тоні, якого набуває процес пізнання, в увазі до об'єкта. Задоволення інтересу не призводить до його вгасання, навпаки – викликає нові захоплення, що відповідають більш високому рівню пізнавальної діяльності. Інтерес в динаміці свого розвитку може перетворюватися в нахил як прояв потреби в здійсненні діяльності, яка викликає інтерес [1, с.147].

Інтерес є характеристикою особистості, яка пізнає довкілля, уточнює для себе найбільш суттєві його властивості й відповідно до цього організовує власну діяльність та поведінку. Розвиток інтересу зумовлює кілька стадій, при чому найсуттєвішими з яких є цікавість, допитливість, власне інтерес до пізнання, який на певних рівнях пізнання й переростає у відповідну потребу пізнання.

Серед можливих засобів розвитку пізнавальних інтересів дошкільників особливої уваги заслуговує пошуково-дослідницька діяльність, це пов'язано з тим, що знання засвоюються набагато міцніше, коли діти спостерігають за певними явищами та об'єктами, досліджують їх, здобуваючи інформацію самостійно, і роблять певні висновки.

Під елементарною пошуково-дослідницькою діяльністю розуміється спільна робота вихователя і дітей, спрямована на вирішення пізнавальних завдань, що виникають у навчальній діяльності, в повсякденному житті, грі і праці, в процесі пізнання світу. Саме під час пошукової діяльності відбувається відкриття нових знань і способів пізнання, через високу активність і самостійність дітей [3].

Починається пошукова діяльність з постановки вихователем і прийняття дітьми пізнавальної задачі. У старшому дошкільному віці постановка пізнавального завдання здійснюється дітьми. Потім здійснюється її первинний аналіз і висувуються припущення, відбираються способи перевірки припущень, висунутих самими дітьми, здійснюється їх перевірка. Завершується пошуково-дослідницька діяльність аналізом отриманих у ході перевірки результатів і формулюванням висновків.



Дуже часто в сучасній педагогічній літературі як синоніми розглядаються поняття «дослідження» і «проектування» або «проектне навчання». Насправді між ними є істотні відмінності. Принципова відмінність дослідження від проектування полягає в тому, що дослідження не передбачає створення будь-якого заздалегідь планованого об'єкта. Отже, дослідження – це безкорисливий пошук істини, а проектування – розв'язання певного, чітко усвідомленого завдання. Проектування може бути представлене як послідовне виконання серії чітко визначених алгоритмізованих кроків, тоді як дослідження завжди тільки творчість, нове знання.

Дослідницька діяльність багато у чому є засобом пізнання дитиною довкілля, стимулом для розвитку пізнавального інтересу, а через нього – пізнавальної активності. Дослідницька діяльність потребує створення спеціальних умов та елементарного обладнання. Діти включаються до розробленої вихователем пошукової роботи або елементарних дослідів, до яких їх залучають з 4-5 річного віку. Така робота проводиться з піском, водою, властивостями повітря, снігу, льоду, об'єктами рослинного світу тощо.

До основних складників пошуково-дослідницької діяльності належать: пошукова активність, дослідницька активність та діяльність [4].

Пошукова активність - це поведінка, спрямована на зміну ситуації (або ставлення до неї). Дослідницька активність - це прагнення, бажання досліджувати, відкривати, вивчати, дізнаватись про нове, робити крок в незвідане.

Дослідницька діяльність - це величезна можливість для дітей думати, пробувати, шукати, експериментувати, а найголовніше самовиражатися.

Успішність і самостійність дослідницької діяльності дітей дошкільного віку залежить від пошуково-інформаційних умінь відповідно до особливостей проблеми і етапів дослідження. Інформацію давати дітям у вигляді проблемної ситуації, повинна бути провокація дітей в режимному моменті, дати самостійно дошкільникам самостійно вирішити проблему, використовуючи і закріплюючи раніше отримані знання.

Проблема розвитку пізнавального інтересу дошкільників в ході пошуково-дослідної діяльності – одна з найбільш актуальних у теорії психологічної науки та у практиці дошкільних навчальних закладів, оскільки інтерес є необхідною умовою формування розумових якостей дошкільників, їх самостійності, ініціативності.

Пізнавальний інтерес є важливим мотивом, внутрішнім психологічним імпульсом, який стимулює дитину до активної діяльності, до оволодіння знаннями, вміннями та навичками, а головне, до виникнення інтересу як більш стійкого емоційного ставлення до навколишньої дійсності

Пошуково-дослідницька діяльність особливо цінна тим, що вона створює надійний фундамент для поступового перетворення процесів навчання і розвитку в процесі вищого порядку – самонавчання і саморозвиток [4].

Самостійну пошуково-дослідницьку діяльність дитини ми розглядаємо як один з ефективних шляхів розвитку його творчих здібностей. Уміння проведення самостійних досліджень, осягнення істини легко прищеплюються і переносяться в подальшому на всі види діяльності, якщо вихователь створює для цього певні умови.

Важливе завдання вихователя сформувати у дітей дошкільного віку теоретичні й практичні навички дослідницького пошуку, опанування дітьми основ природничо-наукового світогляду за допомогою активних методів навчання, що дозволяють використовувати всі рівні засвоєння знань: від звичайного відтворення до творчо-пошукової діяльності.

Отже, педагогічно правильно організоване спостереження є підґрунтям та необхідною умовою проведення дослідів, навчального експериментування. Досліди на дають змогу відтворювати явище або процес у спеціально створених умовах, стежити за їх перебігом, побачити ті ознаки, які в природі безпосередньо сприйняти важко або неможливо.

Важливим є вплив дослідницької діяльності, при ознайомленні дітей з навколишнім світом, на покращення та підвищення самостійності та саморегуляції дітей. Це дозволяє отримати знання про оточуючий світ в результаті самостійної діяльності та в посильному для дітей режимі. Досліди визначаються як способи матеріального впливу людини на об'єкт з метою вивчення даного об'єкта, пізнання його індивідуальних властивостей.

Для формування цілісного сприймання дошкільниками оточуючого світу, пошуково-дослідницька діяльність виступає найефективнішим засобом. Дослідницька робота проводять під час екскурсій у природу, занять, цільових прогулянок, та праці у природі з метою узагальнення, закріплення та систематизації знань дітей дошкільного віку. Дослідна діяльність дітей, в залежності від цілей заняття та складності, може займати частину заняття, або ж бути цілим заняттям. Необхідно враховувати, що дослідна робота має формуватися на здобутих раніше дитиною знаннях, щоб дошкільники могли вільно та без перешкод вміти організувати свою дослідну діяльність та в подальшому зробити висновки.

Постійне залученні дітей у процес дослідницької діяльності, охоплює велику кількість процесів мислення, розвиває самостійність та підвищує допитливість і зацікавленість дошкільників, що сприяє розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного віку.



Можна виокремити такі основні переваги пошуково-дослідної діяльності з дітьми в закладі дошкільної освіти [2]:

- 1) дошкільники мають змогу отримати реальні уявлення про досліджуваний об'єкт, про його взаємозв'язок з іншими об'єктами і з середовищем існування;
- 2) під час дослідження діти здатні до таких розумових операцій, як аналіз і синтез;
- 3) розвивається мовлення, так як дошкільнику необхідно розповісти про побачене, робити висновки;
- 4) в процесі експериментальної діяльності формується самостійність, уміння ставити цілі, висувати гіпотези та уміння досягати поставленої мети;
- 5) під час пошуково-дослідної діяльності розвивається емоційна сфера дитини, творчі здібності, формуються трудові навички, зміцнюється здоров'я за рахунок підвищення загального рівня рухової активності;
- 6) під час експериментальної діяльності у дітей дошкільного віку розвивається пізнавальна активність, і формується пізнавальний інтерес, який необхідний під час навчальної діяльності, як в закладі дошкільної освіти, так і під час навчання в школі.

Організація вихователем пошуково-дослідницької роботи сприяє розвитку та стимулюванню пізнавальної діяльності у дітей. Успішність пізнавальної діяльності дітей залежить від вміння вихователя створювати проблемні ситуації та пошукові завдання; від його здатності поєднувати набуті дитиною знання та нового досвід; від правильного добору форм, методів, прийомів для можливості дітям розвивати допитливість та розумову активність.

У закладах дошкільної освіти, організація та проведення дослідів на заняттях виступає досить складним процесом в осмисленні та обґрунтуванні побаченого. Організація дослідів відбувається за чіткою та визначеною структурою, яка включає чотири послідовних етапів: підготовчого, початку дослідів, проведення дослідів та заключного. Важливою умовою проведення дослідів є підготовка вихователя до його організації.

Отже, якщо застосовувати у закладі дошкільної освіти пошуково-дослідницьку діяльність, то в результаті діти навчаються міркувати, сперечатись, сміливо висловлювати власну думку. Завдяки експериментальній діяльності виникає і розвивається пізнавальний інтерес, який є своєрідним епіцентром активізації навчання, розвитку пізнавальної активності дітей, формування у них позитивного ставлення до процесу й результатів своєї праці

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.

Пошуково-дослідницька діяльність є прогресивною формою навчання, яка дає змогу педагогу виявляти та розвивати особистісні інтелектуальні здібності дошкільнят. Пізнавальний розвиток дітей залежить від їх активності. Основними складниками пізнавальної активності є: підвищення інтересу у дошкільників до нових знань, прагнення до уявлень про навколишнє середовище, формуванні вмінь та навичок для подальшого розвитку пізнавальної діяльності. Для досягнення цієї мети ефективним є використання пошуково-дослідницької діяльності. Саме у результаті дослідної роботи активізуються розумові процеси дітей, удосконалюється пам'ять, розвиваються процеси мислення: синтез, аналіз, порівняння, систематизація, узагальнення, поглиблюється чуттєвий досвід дітей дошкільного віку. Самостійність дій дошкільників при пошуково-дослідницькій діяльності сприяє формуванню самоорганізованої особистості. Головна роль належить вихователю, адже він є джерелом знань для дошкільників, від якого залежить організації дослідницької діяльності дітей дошкільного віку та збагачення їх власного досвіду. Подальшого дослідження потребують питання вивчення експериментальної діяльності дітей дошкільного віку в історії дошкільної педагогіки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 367 с.
2. Костюк О. Дослідницько-пошукова діяльність у формуванні пізнавального інтересу дошкільників до природи. Педагогічний пошук. №3 (83). 2014. С. 21.
3. Михайліченко Т. Інтеграція пошуково-дослідницької діяльності з різними видами діяльності дошкільників. Вихователь-методист дошкільного закладу. 2010. № 7. С. 42–50.
4. Проводимо дослідно-експериментальну роботу в дошкільному навчальному закладі: покроковий алгоритм. Вихователь-методист дошкільного закладу. 2014. №7. С. 8-10.
5. Швайко Л. Л. Експериментальна діяльність у ДНЗ. Харків: «Основа», 2009. 192 с.



УДК 373.2.016:81'342

Наталія ТЮТЕНКО

ФОРМУВАННЯ ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету педагогіки, психології та мистецтв)
Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Жигора І. В.

У статті висвітлено особливості використання методів та прийомів ефективного впливу на розвиток фонетичної компетенції дітей дошкільного віку, проаналізовано психолого-педагогічну літературу, визначено основні аспекти проблеми формування фонетичної компетентності дітей дошкільного віку.

Ключові слова: мовленнєва компетентність, мовлення дошкільнят, мовленнєвий розвиток, діти дошкільного віку, сучасні методи навчання.

Постановка проблеми. Сучасні підходи до формування фонетичної компетентності дітей дошкільного віку є до сьогодні недооціненими, оскільки вони значно полегшують роботу вихователів з вироблення орфоепічної компетентності дітей, сприяють засвоєнню мовного матеріалу, передбаченого Базовим компонентом дошкільної освіти України [1]. Вироблення звукової грамотності в дітей дошкільного віку є однією з визначальних завдань в сучасному освітньому процесі, тому що мовлення має важливе значення для дітей, як майбутніх особистостей, адже саме в дошкільному віці закладаються уміння та навички спілкування зі своїми однолітками, батьками, учителями, рідними, підґрунтя комунікації в суспільстві, для отримання знань тощо. Проте існує низка труднощів та викликів, пов'язаних із формуванням мовленнєвої компетентності в дошкільників за допомогою сучасних підходів, які вимагають уваги та подальшого вивчення. Потребують розв'язання деякі проблеми стосовно формування фонетичної компетентності дітей дошкільного віку, зокрема пов'язані з упровадженням сучасних підходів. Назвемо основні: 1. Недостатня увага до індивідуальних особливостей дошкільнят. 2. Недостатнє використання ігрових методів. 3. Недостатня підготовленість педагогів. 4. Відсутність спеціалізованих матеріалів. 5. Вплив зовнішніх факторів. 6. Соціальні чинники.

Розв'язання окреслених проблем передбачає підготовку кваліфікованих педагогів, розробку спеціалізованих програм та матеріалів для навчання фонетики, стимулювання активного спілкування та використання ігрових методик з урахуванням індивідуальних особливостей кожного дошкільника.

Проблема формування мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку засобами інноваційних технологій залишається однією з актуальних, оскільки її розв'язання має велике значення для якості освіти та соціального розвитку суспільства, адже сучасне суспільство вимагає високого рівня комунікативних навичок у професійній діяльності. І ми не забуваємо, що педагоги виховують майбутніх фахівців в різних галузях.

Розв'язання зазначеної проблеми вимагає розробки й впровадження відповідних педагогічних підходів та програм, які сприяють раціональному та продуктивному використанню сучасних підходів для формування фонетичної компетентності дітей дошкільного віку.

Аналіз досліджень і публікацій. Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує увагу сучасних науковців до проблеми формування фонетичної компетентності дітей дошкільного віку засобами сучасних технологій.

Проблема формування фонетичної компетентності дітей дошкільного віку сучасними методами є актуальною, оскільки кожного року методи навчання трансформуються, удосконалюються, модифікуються та адаптуються до сучасних вимог. Її досліджували такі сучасні вчені, як: А. Богуш, Н. Гавриш, І. Дичківська, Л. Виготський, К. Крутій, О. Трифонова, О. Білан, М. Вашуленко, О. Дубасенюк, Т. Ткаченко. Науковці висвітлили практичні особливості впровадження своїх методів. Цікаву методику запропонував О. Пироженко, відповідно до описаної технології параметри мовленнєвого становлення дошкільника представлено з позицій комунікативного підходу до розвитку засобів мовлення. Принциповою позицією його підходу є твердження про те, що міжособистісна взаємодія – основа взаєморозуміння. Зрозуміло, проблема формування мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку сучасними методами навчання потребує детальнішого вивчення педагогічного досвіду, що й зумовило мету нашої статті.

Мега статті полягає у вивченні інноваційних методів та прийомів ефективного впливу на розвиток фонетичної компетенції дітей дошкільного віку, в описанні педагогічного досвіду з вироблення звукової компетентності в дошкільнят.

Виклад основного матеріалу дослідження. У дошкільному віці одним із важливих завдань є формування мовлення дитини. Мовленнєва компетенція – це одна з визначальних характеристик особистості, а мовленнєвий розвиток, тобто формування мовленнєвих навичок та умінь, що забезпечують функціонування мовлення, пов'язане з певним обсягом елементарних знань про мову й мовлення. Окреслені поняття формуються на основі розвитку мовного чуття й водночас зумовлюють цей розвиток.

Згідно з Базовим компонентом дошкільної освіти України [1] мовленнєва діяльність дошкільника



визначається відповідною до віку мовленнєвою та мовною зрілістю, рівнем оволодіння елементами грамоти, сформованістю ставлення до використання слова в стосунках із дорослими та дітьми, розвиненістю комунікативних здібностей.

Відомий педагог-новатор сьогодення, Гавриш Наталія Василівна вважає, що «мовленнєва компетентність як складник мовленнєвої діяльності, забезпечує вміння дитини підтримувати мовленнєву взаємодію з іншими, вибудовувати логіку висловлювань, забезпечувати мовленнєве взаєморозуміння з дорослими та однолітками, формувати комунікативні здібності, мовленнєве самовираження, розвивати соціальне мовлення (вміння презентувати себе оточуючим, виражати особисту позицію стосовно інших тощо)» [2, с. 27].

Слідом за дослідницею вважаємо мовленнєву компетентність вмінням на практиці доречно користуватися мовою (висловлювати свої думки, бажання, наміри, прохання тощо), використовувати для цього як мовні, так і позамовні (міміка, жести, рухи) та інтонаційні засоби.

Мовленнєва компетентність є важливою для особистості й потрібно знати, як та якими методами, прийомами її формувати, оскільки кожного року технології прогресують і важче зацікавити дітей традиційними методами та прийомами. Вихователі-новатори знайшли вихід, вони або трансформують класичні методи, або адаптують їх під потреби сучасних дітей, чи придумують нові прийоми та методи для навчання та виховання дошкільнят.

Одним із таких педагогів є *Ващуленко* Микола Самійлович, який зрозумів, що для НУШ класичний метод освоєння мовленнєвої компетенції дітьми не підходить, та запропонував свій варіант навчання, який спирається на теоретичні основи педагогіки й психології. Його методика навчання рідної мови використовує загальнодидактичні принципи: 1) науковості (тлумачення мовних фактів); 2) доступності (відповідність змісту, форм, способів викладу віковим особливостям дітей); 3) наочності (додаткові дидактичні засоби, зразки правильного мовлення); 4) систематичності й послідовності (таке розташування матеріалу, яке дало б змогу зрозуміти окремі мовні факти і явища в цілісній системі); 5) наступності («заміна у свідомості учня неповної системи знань повнішою як розвиток у часі системи знань і вмінь учнів»); 6) перспективності (встановлення зв'язків між матеріалом, що вивчається, і наступними розділами, накреслення перспективних ліній формування мовних знань і мовленнєвих умінь). А також методика Миколи Самійловича формує власні, лінгводидактичні принципи [3, с. 5–7].

Опрацювавши літературу, можемо зробити висновок, що недостатня увага приділяється індивідуальним особливостям дітей, сучасним підходам, що можуть бути загальними та стандартизованими, а це не завжди враховує індивідуальні потреби та різноманіття дітей, про що зазначено в БКДО. Потребує уваги й використання ігрових методів, оскільки ігрові методики вважаються одними з найефективніших для дошкільного віку, однак не завжди належним чином використовуються або виконують інші завдання. Наприклад, якщо гра не спрямована на розвиток конкретних фонетичних навичок, вона може бути менш ефективною. Також проблема полягає і в недостатній підготовленості педагогів. Для ефективного використання сучасних підходів для формування фонетичної компетентності дошкільнят, вихователі повинні мати відповідні знання й навички. Недостатня підготовленість може стати перешкодою щодо впровадження зазначених підходів. Відсутність спеціалізованих матеріалів також може ускладнювати процес вироблення фонетичної компетентності дітей дошкільного віку. Для ефективного навчання фонетики необхідно мати доступ до відповідних матеріалів, які б допомагали дітям вивчати та закріплювати звуки мови. Відсутність цих матеріалів може ускладнювати процес навчання. Вплив зовнішніх факторів, зокрема надмірне використання електронних пристроїв або обмежений доступ до мовленнєвих стимулів, можуть впливати на ефективність навчання дітей основам фонетики. У нарешті соціальні чинники, наприклад, відсутність можливостей для спілкування з різними людьми, може обмежувати змогу дітей учитися вимовляти різні звуки та звукосполюки.

Такі науковці, як О. Пометун і Л. Пироженко створили методичний посібник, у якому описали технології інтерактивного навчання. Цей посібник допоможе вихователю обрати доцільний сучасний метод навчання, оскільки в ньому представлено певну систематизацію та класифікацію інтерактивних методів і прийомів навчання. Як і будь-яке явище, що розвивається, сукупність інтерактивних прийомів, методів, які ще називають стратегіями, техніками, збагачується новими смислами, аспектами та можливостями застосування в освітньому процесі сучасної освіти [5, с. 4].

Вихователь має своєчасно допомогти дитині виправити неправильну звуковимову, показати правильну артикуляцію. Дикція – це членороздільна вимова звуків, ступінь виразності вимови звуків та їх сполучень, складів, слів за різних умов. Дикцію потрібно розвивати в дітей дошкільного віку, адже від її сформованості залежить розуміння мовлення. Вихователю слід пам'ятати, що чітка дикція відпрацьовується тільки шляхом розвитку моторики мовленнєво-рухового апарату, правильної артикуляції та вимови звуків. Орфоепічна правильність мовлення – це сукупність правил зразкової літературної вимови, унормованість національної мови, що забезпечує зберігання одноманітності її звукового оформлення. Літературна вимова – це зразкова, нормалізована вимова освічених людей, позбавлена будь-яких просторічних, діалектних, регіональних рис,



що вказують на належність до вузькообмеженої соціальної групи.

Вихователь не повинен забувати про розвиток усного мовлення дітей як основи для навчання грамоти. Ефективність роботи з розвитку мовлення значною мірою залежить від вдало розробленої системи педагогічного впливу, педагогічних умінь і навичок вихователя, його мовлення як взірця для дітей. Зважаючи на вищезазначене, важливим завданням дошкільної освіти є підготовка дітей до школи з фонетично чистою, граматично правильною, лексично багатого мовою. Проблема виховання фонетичної компетентності – одна з першорядних, основних і найактуальніших завдань, гостро стоїть перед закладом дошкільної освіти, оскільки необхідною умовою спроможності в сучасному світі є такі риси особистості, як ерудованість, професіоналізм, успішність, що неможливо без володіння грамотним і красивим мовленням.

Навчати дітей різновидам мовленнєвої компетентності, зокрема фонетичної, потрібно вже з раннього віку. Перед вступом до школи дитина має засвоїти відповідні мовленнєві знання, уміння й навички, які необхідні їй для спілкування. Розглянемо зміст базисного компонента мовленнєвого розвитку випускника закладу дошкільної освіти в навчально-мовленнєвій та художньо-мовленнєвій діяльності.

Базисний компонент мовленнєвого розвитку дитини-дошкільника.

Обов'язковий мінімум мовленнєвого розвитку дітей. Орфоепічна правильність мовлення: вимова усіх звуків рідної мови згідно з орфоепічними нормами. Фонематичний слух, що дає змогу диференціювати фонем. Інтенаційні засоби виразності мовлення. Звуковий аналіз мовлення. Усвідомлення звукового складу мовлення Дитина правильно й чітко вимовляє усі звуки рідної мови; має добре розвинений фонематичний слух, диференціює близькі й схожі звуки у словах; помічає і легко виправляє помилки звуковимови. Відповідно до ситуації регулює силу голосу, темп мовлення. Дитина має змішаний тип мовного дихання, дотримується інтонаційних засобів виразності. Доречно використовує питальну, розповідну та окличну інтонації. Обмежено застосовує паралінгвістичні засоби виразності. До семи років завершується процес фонетичного розвитку дитини, з'являється усвідомлення звукового складу рідної мови. Діти оволодівають прийомами звукового аналізу слів, розрізняють і виділяють голосні, тверді й м'які звуки. Дитина готова до навчання грамоти (читання і письма) у школі.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Дослідження щодо використання сучасних підходів у формуванні фонетичної компетентності дітей дошкільного віку засвідчують важливість цього напрямку в сучасній освіті, оскільки діти постійно потребують чогось нового та цікавого. Сучасні методи та прийоми навчання дітей вироблення вимовних навичок дійсно допоможуть вихователям сформувати в дітей дошкільного віку мовленнєву компетентність, оскільки дітям дуже цікаво вивчати щось нове за сучасними підходами. У подальшому вони зможуть доцільно використовувати свої знання на практиці.

Перспективи наступних досліджень убачаємо в аналізі та вивченні передового педагогічного досвіду з питань подальшого застосування сучасних методів та прийомів для формування мовленнєвих навичок дітей. Подальшого вивчення потребують способи використання сучасних підходів для формування фонетичної компетентності дітей дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / Науковий керівник: А. М. Богущ. Київ : Видавництво, 2020. 26 с.
2. Богущ А. М., Трифонова О.С. Формування мовної особистості на різних вікових етапах: монографія. Одеса : ПНЦ АПН України, 2008. 272 с.
3. Валущенко М. С. Методика навчання української мови в початковій школі : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів: / за наук. ред. М. С. Вашуленка. Київ : Літера ЛТД, 2011. 364 с.
4. Гавриш Н. Розвиток мовлення та навчання дошкільнят рідної мови: мета і завдання // *Дошкільнє виховання*. 2003. № 7. С. 12–14.
5. Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання URL : https://shron1.chtyvo.org.ua/Pometun_Olena/Entsyklopediia_interaktyvnoho_navchannia.pf (дата звернення: 27.04.2024).

УДК 37.013.42

Валентина УКРАЇНЬСКА

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ АНІМАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

*(студентка IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
факультету педагогіки, психології та мистецтв)*

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, старший викладач Кушнір Н. С.

У статті проаналізовано особливості організації анімаційної діяльності в роботі фахівців соціальної сфери. Вказано роль анімації у самореалізації особистості та її підвищенні соціальної якості життя. Розкрито пріоритетні напрями соціокультурної анімації та особливості використання ігри в анімаційній діяльності.



Ключові слова: аніматорська діяльність, педагог соціальний, соціальний працівник, соціокультурна анімація, гра

Постановка проблеми. З початку повномасштабного вторгнення росії на територію України, організатори дозвілля, менеджери соціокультурної діяльності, соціальні працівники та працівники закладів культури зіткнулися з потребою планування та систематизації дозвілля дітей різного віку. При чому така діяльність має суттєві відмінності на відносно спокійних територіях, що не зазнали значних матеріальних та людських втрат, на деокупованих територіях, які постраждали внаслідок військових дій, і на територіях, де продовжуються бойові дії. Культурно-дозвіллева практика в звичному форматі втратила свою актуальність і потребує модернізації. Концерти, ігрові програми, квести, майстер-класи та інші дозвіллеві заходи повинні бути організованими з урахуванням багатьох факторів та проблем, які раніше не бралися до уваги при підготовці або вважалися несуттєвими.

Дозвілля постає тією сферою, де за допомогою культурно-дозвіллевих практик відбувається не тільки процес самореалізації індивіда, але й складаються передумови для підвищення соціальної якості життя. Саме тому у середовищі педагогів, менеджерів соціокультурної діяльності, соціальних працівників та представників волонтерського сектору стоїть гостре питання щодо оптимізації культурно-дозвіллевої діяльності дітей усіх вікових груп. Такий підхід може стати фундаментом для розвитку синдрому відкладеного життя як у дитини, так і у дорослих. Свята, які маленькі і скромні не були б, допомагають дитині відчувати себе особливою, піднімають настрій і допомагають впоратися з потоком негативних інформаційних хвиль. Соціопедагогічний пріоритет у роботі з дітьми та молоддю полягає насамперед в індивідуальному підході, адресній спрямованості дозвіллевих заходів, орієнтації на акцентуацію внутрішнього світу особистості. Перед професіоналами стоять задачі створення необхідного простору для неформального спілкування, взаємодії представників різновікових груп, підготовки культурно-дозвіллевих програм, що відповідають новітнім технологіям, відрізняються творчою конструктивністю, належним естетичним рівнем та емоційним забарвленням, позитивно впливають на духовний світ особистості.

Відтак нагальною стає потреба в упровадженні якісно нових технологій соціально-педагогічного стимулювання життєздатності кожної особистості не лише з метою адаптації до сучасних змін, але й набуття нею властивостей активного творця власного життєвого шляху. Натомість загальноновизнаною серед дослідників різних наукових галузей є тенденція домінування споживчої настанови у переважній частині дітей і молоді, соціально пасивного характеру їх життєдіяльності, зниження рівня просоціальних прагнень і соціально-культурних потреб. Усе це актуалізує соціально-педагогічні проблеми сучасного суспільства, посилює значущість особистісно-професійної спроможності фахівців у їх розв'язанні. Плідною у цьому плані є ідея пропедевтики негативних суспільно-педагогічних явищ, у тому числі й через активізацію діяльності соціальних педагогів-аніматорів.

Аналіз досліджень і публікацій. Наукові дослідження з проблем соціальної педагогіки відображають тенденції розвитку її напрямів (О. Безпалько, І. Зверева, Г. Лактіонова, Ю. Поліщук, А. Рижанова, С. Савченко, С. Харченко та ін.), одним із яких є анімаційна діяльність фахівця. Різним аспектам анімаційної діяльності особистості присвячено праці вітчизняних і зарубіжних науковців (О. Баханов, Т. Божук, О. Бойко, Л. Волик, Т. Дем'янюк, С. Килимистий, Н. Кічук, Т. Лесіна, О. Паскаль, М. Петрова, Ю. Сабадаш, С. Скляр, О. Чернишенко та інші). Найбільш потужними у зв'язку з цим є французькі наукові школи Ж. Жійе, Ж. Огюстена, Ж. Дюмазедьє, П. Безнара, вивчення доробку яких засвідчує наявну ще й досі термінологічну невизначеність феномена „анімаційна діяльність”. У дослідженнях вітчизняних учених теж зафіксовано неоднозначне трактування цього соціально-педагогічного явища – увага акцентується здебільшого на суто організаційно-дозвіллевому аспекті анімаційної діяльності особистості (А. Капська, Г. Лактіонова, Л. Міщик, І. Петрова, В. Поліщук, В. Сидоров).

Мета статті – полягає у визначенні особливостей організації анімаційної діяльності у контексті професійної діяльності фахівців соціальної сфери.

Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження. Особливості анімаційної діяльності полягають у тому, що вона здійснюється у вільний час; має свободу вибору, добровільність, активність та ініціатива як окремої особи, так і різних соціальних груп; обумовленість національно-етичними та регіональними особливостями і традиціями; різноманітність видів, що базуються на різних інтересах дорослих, молоді та дітей; глибоку індивідуальність; гуманістичний, культурологічний, розвиваючий, оздоровчий і виховний характер [3].

Аніматорська діяльність відбувається у різних соціокультурних установах, таких як асоціації, клуби, об'єднання, заклади культури та міністерства, і вимагає використання різноманітних методів. Це передбачає, що аніматор повинен мати відповідні компетенції та кваліфікацію для здійснення культурної, художньої, естетичної, громадської та спортивної діяльності. Згідно з соціологічними дослідженнями, аніматори організовують різноманітні види діяльності, зокрема художню творчість (84%), фізичний розвиток та спорт (51%), реалізують економічні проекти (51%), займаються громадською та політичною роботою (51%),



психолого-педагогічною діяльністю (46%), культурно-освітньою роботою (43%), а також туристичною та науковою діяльністю (36% та 28% відповідно) [1].

Пріоритетними напрямками соціокультурної анімації є:

1. Робота з соціально незахищеними верствами населення, такими як люди з інвалідністю, безробітні, мігранти, люди похилого віку, діти-сироти, самотні та інші. Ця робота ефективно здійснюється у клубах, творчих гуртках, групах взаємопідтримки та спрямована на збагачення духовного життя людини, надання доступу до культури і різноманітних форм творчості, подолання соціально-культурного відчуження та відчуття власної неповноцінності. Основні ознаки цього відчуження включають почуття безсилля і непотрібності, нездатність до самоконтролю, сприйняття навколишнього світу як зруйнованого, втрату особистої ідентичності та руйнування самовизначення особистості. Основні принципи роботи з такими групами полягають у вірі в нескінченність людських можливостей у духовному й творчому розвитку, в унікальності кожної людини та взаємозв'язку між захворюванням і процесами формування особистості. Мета соціокультурної анімації, у цьому контексті, досягається через використання методів, що включають залучення людини до певних видів діяльності (наприклад, художня творчість, спорт, громадська діяльність) та рефлексію (усвідомлення, діалог, осмислення).

2. Анімація у закладах культури переосмислює роль театру, розширюючи його функції від аналізу тексту до створення оптимальних умов для творення театральної анімації. Театр стає мультимедійним центром, що поєднує різні види мистецтва, такі як література, живопис, музика, танець, скульптура, пантоміма та драма, для сприяння емоційному та культурному розвитку глядачів. Театральна анімація спрямована на розвиток емоційно-чуттєвої сфери особистості, впроваджуючи активні форми спілкування з аудиторією, такі як виїзні вистави, театральні уроки, обговорення спектаклів, екскурсії, вікторини та ігрові конкурси. Ці нетрадиційні методи спілкування допомагають глядачам краще розуміти та оцінювати театральні вистави, створюючи міцний зв'язок між акторами та глядачами. Головний принцип театральної анімації полягає в залученні глядача до процесу створення спектаклю.

3. Рекреаційна анімація включає різноманітні культурно-розважальні програми, які поєднуються з медично-оздоровчими заходами у рамках рекреаційно-туристичних закладів. Розвиток рекреаційної анімації у туристичних та готельних комплексах призводить до покращення соціально-культурного обслуговування, включаючи програми дозвілля та розваг, культурно-мистецькі події (від відвідування фестивалів, карнавалів, театралізованих вистав та національних свят до активної участі), а також спортивні змагання.

4. Шкільна анімація входить у склад педагогіки дозвілля та спрямована на підтримку особистісного самовираження через використання ігрових, театралізованих та психотерапевтичних методів. Основними принципами „активного” виховання є: урахування ритму життя кожної особи та її унікальних можливостей; врахування бажань і потреб індивіда та стимулювання нових мотивацій; сприяння самостійному вибору різних форм анімаційної діяльності; збереження поваги та рівності при взаємодії з дітьми; визнання дитини як повноцінної особистості з власними бажаннями, потребами та правом на вибір; залучення дитини до фізичної, інтелектуальної та емоційної участі в анімаційних заходах.

5. Туристична анімація є добре розвинутою як у світовій, так і вітчизняній практиці і спрямована на забезпечення задоволення туристів за допомогою активного включення їх у різноманітні розважальні програми туристичних комплексів (готелів, круїзних лайнерів, туристичних баз). Туристична анімація ґрунтується на співпраці між аніматором та туристом і має на меті забезпечити туристові задоволення відпочинком (покращення настрою, позитивні емоції, відновлення моральних та фізичних сил). Вона може бути класифікована як турпродукт, елементи анімації в туристичних послугах та додаткові анімаційні послуги на туристичних маршрутах. Анімаційні туристичні маршрути – це спеціально спроектовані туристичні маршрути, які включають різноманітні анімаційні програми, такі як культурно-пізнавальні заходи, фольклорні шоу, спортивні змагання та інші. Елементи анімації в туристичних послугах – це туристичні послуги, що включають анімаційні елементи, які додають живості події, дозволяючи гостям наочно сприймати екскурсійний матеріал, наприклад, шоу-музеї або костюмовані екскурсії. Додаткові анімаційні послуги на туристичних маршрутах призначені для підтримки основних туристичних послуг і надаються за бажанням туристів за додаткову плату, такі як відвідування концертів, спортивних подій або фестивалів [4].

Розважальні заходи класифікуються наступним чином: культурно-розважальні програми, спортивно-оздоровчі заходи, спортивні змагання, дитяча анімація у міні-клубі – це заходи, які проводяться з урахуванням особливостей дитячого організму та участь професійних педагогів і тренерів; підліткова анімація – програми, що розроблені спеціально з урахуванням інтересів та характеристик підлітків, аналогічні дорослим; вечірні програми, які включають танцювальні виступи, театральні вистави та комедійні шоу з участю анімаційних команд; шоу професійних танцювальних, фольклорних та сучасних виступів; гостьові вистави, циркові та акробатичні виступи; дискотеки та вечірки, які можуть проходити на території саду, біля басейну або в таборі [5].



Часто анімацію розглядають як засіб для розваг, проте сьогодні багато хто забуває про ігротехніку (ігротерапію), яка є спорідненим поняттям. Давайте розглянемо особливості використання гри в анімаційній діяльності.

Гра може бути чудовим „лікарем”, може підвищити настрій людині без болісних процедур, зменшити біль і додати сил. Добрий настрій вважається запорукою доброго здоров’я. Медики вже давно використовують ігри в своїй практиці, а педагоги також можуть стати „ігротерапевтами” і впроваджувати цей підхід в Україні.

Ігрова програма має безмежний потенціал виховання, який охоплює різні аспекти розвитку особистості дитини. К.Ушинський вважав, що гра формує всі аспекти людської душі: інтелект, емоції і волю.

Гра значно впливає на розвиток здібностей та талантів дитини, а отже, і на її майбутнє.

Одна з основних відмінностей ігрової діяльності від інших полягає у тому, що участь у грі є добровільною. Дитину не можна змусити гратися. Отже, для організатора виникає завдання залучення дітей до гри.

Існують два способи запропонувати ігрову програму: 1) неігровий (наприклад, „Сьогодні я пропоную вам гру „Веселий потяг”); 2) ігровий (наприклад, використовуючи конверт із завданнями або розіграш телеграми від Зайчика, у якій прохання про допомогу).

Під час пропозиції нової ігрової програми важливо її пояснити. Найкраще зробити це, розставивши всіх присутніх у коло, при цьому вихователь краще стає на лінію кола, а не в центр, щоб половина дітей не була за його спиною.

Пояснення може включати наступні елементи: назву ігрової програми та короткий опис її суті, що є інтелектуальною грою; успіх у грі залежатиме від згуртованості команди; важливо не лише швидкість руху, а й точність виконання завдань на кожній станції; мета ігрової програми; роль учасників та їх початкове положення; умови завершення гри та критерії визначення переможця; пояснення правил, які можуть бути чітко сформульовані і записані на плакаті; визначення сигналів для початку, припинення та завершення гри, таких як свисток, словесна команда чи музичний сигнал; методи покарання за порушення правил гри, такі як штрафні бали, виконання фантів або перебування на лаві штрафників; можливість зміни ролей або виключення з гри для тих, хто порушує правила.

На кожному кроці ігрової програми оголошуються чіткі умови та завдання. Вибір ведучого, який є необхідним у багатьох іграх, можна проводити різними шляхами: на власний вибір одного з гравців; шляхом голосування; жеребкуванням; за допомогою лічилки; на основі результатів попередньої гри (якщо передбачено, що переможець чи переможений попередньої гри стане ведучим у наступній); по черзі; за результатами міні-змагань (наприклад, відгадування загадки, метання тенісного м’ячика у мішень, розповідь анекдота тощо). Головним ведучим ігрової програми повинен бути педагог або кваліфікований аніматор/ігротехнік. Ведучий може використовувати образ казкового персонажу [2].

Для організації командних ігрових програм необхідно розподілити учасників на команди, якщо немає постійного складу. Проте цей етап не завжди включений у ігрові програми, оскільки, по-перше, не всі ігри передбачають командний формат, а по-друге, такі ігри зазвичай менше ефективні для учнів початкових класів. Проте підлітки і старшокласники часто захоплюються командними іграми і можуть самостійно обирати команди.

Існують інші способи формування команд: капітани обирають гравців, починаючи з першого, а потім черга переходить до наступного; розподіл гравців за рядом, наприклад, „перший - другий - третій...” заздалегідь вишикувавши їх у порядку зросту, кольору очей або довжини волосся; розділення листівки на частинки, кількість яких відповідає кількості учасників у команді.

Капітанів команд, суддів, експертів та помічників вибирають самі діти або призначає педагог. Характер взаємодії між дорослими і дітьми у ігровій програмі (який, в свою чергу, визначає стиль педагогічного керівництва) залежить від того, чи є ця діяльність добровільною, самостійною та творчою. Тут не існує місця авторитарному способу спілкування (якщо він не визначений правилами гри), але переважає колективна співпраця та спільне творче створення [2].

Участь педагога в ігровій програмі може бути прямою або опосередкованою. Вихователь може виконувати роль наставника, організатора, ведучого, капітана команди, рівноправного учасника, консультанта, посередника або арбітра. Рівень участі вихователя в ігровій програмі в значній мірі залежить від підготовки вихованців, їхнього досвіду участі в колективних справах та рівня самостійності.

Успішність будь-якої ігрової програми значною мірою залежить від правильного вибору реквізиту: елементи костюмів учасників (шапочки, прикраси, маски та інше), реквізит (чарівна паличка, торбина, імпровізована кінокамера, карта подорожі) перетворюють ігрову програму на театралізоване дійство і роблять її естетично привабливою.

Для завершення ігрової програми потрібно відвести кілька хвилин на організаційні моменти: підведення підсумків, нагородження переможців та найактивніших учасників, надання необхідних педагогічних порад, поступове зменшення емоційного напруження гри. Бажано обговорити свої досягнення та помилки. Важливо, щоб загальний тон обговорення був спокійним і підбадьорливим, стимулюючим нові досягнення.



Ігрова програма вважатиметься успішною, якщо вона досягла своєї мети. Головна мета полягає не в перемозі над іншими, а в духовному та фізичному розвитку всіх учасників.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Виходячи із вищезазначеного, можна зробити висновок, що будь-яка ігрова діяльність складається з певного алгоритму та послідовності дій. Неможливо гарантувати, що сценарій, який був успішним для однієї групи дітей певного віку, матиме такий самий ефект на іншій групі дітей того ж віку. Це має свої причини, такі як емоційний стан учасників, соціальний рівень, взаємини між дітьми та аніматорами, а також моральна готовність дітей до запропонованої діяльності, виховний вплив та інші аспекти. На кожну сесію роботи потрібно використовувати певний вид ігротехніки, а аніматорам слід вміло діяти в „екстрених” ситуаціях та адаптуватися до змін.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Белоліпцева О. В. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до реалізації професійної ролі аніматора у процесі соціально-педагогічної роботи із сім'ями, які опинилися у складних життєвих обставинах. Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка. Збірник наукових праць № 22. 2014 р. С.70-74.
2. Донченко Н. П. Конкурсні розважальні ігрові програми. Різновиди нових форм та основні технології їхнього створення. URL: <https://elib.nakkkim.edu.ua>
3. Максимовська Н. О. Анімаційна діяльність як соціально-педагогічна інновація. Zamojske Studia I Materialy. Ser. Pedagogika. 2013. T. 15, zeszyt 1. P. 157–164.
4. Челоусова В. О. Соціально-культурна анімація як вид дозвілля. Матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф. «Сучасні тенденції розвитку туризму». Частина II. Миколаїв: ВП «МФ КНУКІМ», 2015. 145 с. С.134-138.
5. Чернишенко О. І. Соціокультурна анімація: міжнародний досвід, перспективи впровадження в Україні. Вісник Черкаського університету. Науковий журнал. 2008. № 123. С.136–143

УДК 316.621 (045)

Назар УСАЧ

СОЦІАЛЬНА АКТИВНІСТЬ ЯК ПОКАЗНИК УСПІШНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

(студент II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету педагогіки, психології та мистецтв)

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, старший викладач Руденко Ю. Ю.

У статті обґрунтовано поняття «соціальна активність» та розглянуті проблеми її формування у сучасного студентства. З урахуванням усіх факторів цього процесу, адаптованості вищого навчального закладу до нового покоління дієвої молоді було виділено якості соціально активної особистості – майбутнього спеціаліста, свідомого громадянина своєї держави.

Ключові слова: особистість, соціальна активність, студенти, соціалізація.

Постановка проблеми. Формування соціальної активності є важливим аспектом, що сприяє успішній соціалізації особистості до нових умов, зокрема здатності вміло подолати виклики. Ця проблема набуває особливого значення в студентському віці, оскільки молоді люди цього віку мають великий потенціал і тенденцію до активної соціальної поведінки внаслідок психофізіологічних особливостей. Отже, важливо захистити майбутніх фахівців від негативних проявів деструктивної активності, що можуть виявлятися у формі асоціальної або девіантної поведінки, та спрямувати їх природну активність в соціально корисне русло.

Аналіз досліджень і публікацій. Загалом особливості феномену соціальної активності, її структуру та закономірності розвитку вивчали О. В. Безпалько, С. Л. Грабовська, В. В. Радул, В. О. Татенко, М. М. Стадник, О. О. Якуба та інших. Значну цінність у дослідженні проблеми мають праці з проблем соціального становлення особистості (І. А. Зязюн, Л. Г. Коваль, О. Л. Кононко, Г. С. Костюк, М. П. Лукашук, Л. В. Максименко, В. В. Москаленко, В. М. Оржеховська, Г. П. Пустовіт, В. В. Радул, К. І. Чорна); та взаємодії навчального закладу та родини, основи створення цілісного виховного простору та соціалізації особистості (І. Д. Бех, Є. П. Голобородько, Л. Л. Кащинська, О. В. Киричук, О. В. Кузьменко, О. В. Петрунько, О. В. Сухомлинська, І. Ю. Філіппова, П. М. Щербань та інші).

Мета статті – проаналізувати вплив соціальної активності на успішну соціалізацію студентської молоді.

Виклад основного матеріалу дослідження. Студентський період відзначається особливим значенням у житті людини, який супроводжується повним переглядом своєї життєвої позиції і поглядів, а також формуванням системи духовних цінностей. Саме під час студентства розвиваються такі ключові якості особистості, як спрямованість, внутрішні установки, здатність до правильної орієнтації (у житті, у взаємодії тощо). Одним із активних чинників, які сприяють формуванню цих навичок, є спілкування. Вимоги суспільства, які висуваються до особистості, стають керівними принципами формування життєвої позиції і критеріями вибору, при цьому система соціальних норм надає особистості постійну опору та внутрішню підтримку [1].



Соціальний розвиток людини та соціально-економічний прогрес суспільства є взаємопов'язаними та взаємозалежними процесами, в яких індивіди формують свою ідентичність. Ці основні принципи про людину як активного агента, що взаємодіє з працею, соціальним оточенням та самовдосконаленням, становлять значущу методологічну основу для аналізу проблеми соціальної активності серед студентів.

Вступ людини в соціальну спільноту, набуття соціальних характеристик, формування соціальної поведінки та внутрішнє усвідомлення суспільних стандартів є складним та індивідуальним процесом, що відбувається для кожної особи. Цей процес призводить до формування соціальної позиції, відношення до суспільства та здійснення соціальної діяльності. М. Рожков визначив три ключові аспекти соціалізації особистості: соціальну адаптивність, соціальну автономію та соціальну активність. Серед них особливу роль відіграє соціальна активність, яка вважається одним з важливих показників успішної соціалізації [2].

Соціалізація – це процес, в якому особа ознайомлюється з соціальною організацією суспільства, соціальними зв'язками та вчиться виконувати соціальні ролі. Поняття «соціалізація» вперше було введено в 40-50-х роках ХХ століття Дж. Доллардом і П. Міллером. За їхнім розумінням, соціалізація відбувається шляхом безальтернативного та примусового включення індивіда у наявну в суспільстві систему соціальних уявлень і цінностей, без особистого вибору. Бути соціалізованим означає передусім підкорятися соціалізаційним впливам і примусово засвоювати цінності, які є важливими для суспільства [3].

Соціалізація – це і процес, і результат засвоєння та активного відтворення особою соціального досвіду, що включає знання, цінності та соціальну компетентність [4]. Це дозволяє особі інтегруватися в суспільство та успішно адаптуватися в ньому. Під час соціалізації формується особистість, що визначається тим, яке положення займає особа у системі соціальних відносин, таких як дружба, романтичні стосунки, родинні зв'язки, навчальне оточення тощо.

Особистість студента представляє собою складну систему соціально значущих аспектів з проявом його здібностей у соціальному оточенні. Процес соціалізації відбувається за допомогою різноманітних засобів, які специфічні для даного суспільства і вікової групи.

Від народження до смерті людина проходить кілька вікових етапів і на кожному з них піддається процесу «попередньої соціалізації». Сучасна соціальна мобільність має особливу властивість – особистість може перейти з однієї стартової позиції до безлічі інших. Неможливо заздалегідь підготувати молоду людину до взаємодії у конкретних групах. Часто вона спочатку вступає у взаємодію з групою, а потім починає адаптуватися до неї (тобто соціалізується) [5].

Умови включення молоді у суспільство змінюються через перерозподіл впливу інститутів соціалізації. Традиційні інститути, які передають цінності та норми попередніх поколінь, стають менш ефективними в умовах постійних змін. Суспільна система, яка залишається недостатньо гнучкою, не може забезпечити адаптацію особистості в суспільстві. Тому необхідні нові інститути соціалізації, які були б більш гнучкими й швидко реагували на зміни.

Метою процесу соціалізації є введення особистості в суспільство, тому сам процес є одночасно стихійним і спрямованим. Людина, а особливо молода, не може стати повноцінною особистістю без проходження процесу соціалізації, оскільки вона не набуде необхідних соціальних якостей. З цього визначення можна зробити висновок, що складовими параметрами соціалізації є:

- засвоєння системи духовних, психічних і фізичних ідеалів;
- формування духовних, психічних і фізичних цінностей;
- розвиток духовних, психічних і фізичних потреб;
- встановлення відносин індивіда з соціальним та фізичним середовищем;
- формування принципів, мотивів, стратегій, планів та моделей поведінки;
- набуття навичок у поведінці.

Соціалізація включає в себе дві основні форми взаємодії між особистістю та її оточенням:

- пасивна форма передбачає споживання накопиченого соціального досвіду для вступу особистості в життя та систему вже сформованих соціальних зв'язків; ця форма діяльності є репродуктивною за своєю природою;

- активна форма проявляється у створенні або руйнуванні існуючих соціальних зв'язків через активну, творчу та креативну діяльність.

Дотримання традицій та норм, що визначені старшим поколінням, у нових умовах, сприяє збереженню стабільності в суспільстві. Однак ці традиції з часом можуть застарівати і навіть призвести до дестабілізації. Так само, інновації можуть мати як позитивний, так і негативний вплив на суспільство. Тому важливо розрізняти, які цінності варто зберігати, а які варто переглянути. Навіть при радикальних змінах у суспільних умовах більшості цінностей потрібно зберегти для передачі культурного спадку молодому поколінню. Необхідно зберігати традиції, але водночас давати можливість для новацій. Таким чином, молоді люди становлять особливу та вразливу групу з одного боку, але з іншого – це майбутнє країни, від якого залежить подальший розвиток. Тому їм потрібно приділяти особливу увагу та підтримку [6].



Для студентів процес соціалізації є найбільш інтенсивним і є основою для духовного розвитку особистості, що підкреслює важливість виховання та покладає більшу відповідальність на суспільство. Суспільство визначає систему координат навчально-виховного процесу, який включає в себе:

- формування світогляду на основі загальнолюдських та духовних цінностей;
- розвиток творчого мислення;
- підтримка високої соціальної активності, цілеспрямованості, бажання навчатися та взаємодіяти в колективі, тяга до нового та здатність знаходити оптимальні рішення у нестандартних ситуаціях;
- потреба у постійній самоосвіті та розвитку майбутніх професійних навичок;
- здатність самостійно приймати рішення та повага до встановлених правил і моральних цінностей [6].

Отже, соціалізація молоді людини відбувається через тривалу участь у трьох ключових сферах:

- діяльності, де вони досягають нові види активності шляхом усвідомлення нових форм рольової поведінки у соціальних ролях та відтворення нових ролей;
- спілкуванні, де розширюються соціальні взаємозв'язки особистості з іншими, що сприяє формуванню особистості як суб'єкта діяльності;
- самовизначенні та самореалізації, через яке молода людина сприймає себе та інших через спілкування, що сприяє формуванню образу «Я», структури самосвідомості та процесу самовизначення, розвитку соціальної ідентичності та успішної самореалізації [7].

Одна з визначних особливостей сучасності полягає у зростанні активності молоді у всіх сферах громадського життя. Проте розширення прав і свобод нерозривно пов'язане зі збільшенням відповідальності кожної особи перед суспільством і виконанням громадянських обов'язків. Молоді люди мають право висловлювати свою думку у процесі ухвалення рішень, що стосуються їхніх інтересів, незалежно від сфери – це може бути соціальна сфера, освіта, спорт, культура, зайнятість, житло, транспорт, охорона здоров'я, гендерна рівність, повага до особистості, міжкультурна взаємодія, захист прав молоді тощо. Удосконалення усіх сфер життя громадян, у формуванні соціально-активної поведінки, зокрема молоді, відчутно зростає за участі різноманітних державних та суспільних інститутів, що виявляють творчий підхід у своїй діяльності.

Молоді люди повинні бачити, що суспільство потребує активних особистостей, які відповідають сучасним вимогам. Позитивна мотивація виникає, коли молодь бачить численні приклади такого типу поведінки. Це стимулює їхню потребу у здобутті знань та навичок, що забезпечують високий соціальний та професійний статус.

Суспільство часто приписує молодим неповагу до старшого покоління, схильність до вживання алкоголю та наркотиків, радикальні погляди, зухвалість, агресивність і навіть екстремізм, що свідчить про їхній низький соціальний статус і дискримінацію за віком. Проте, важкість полягає в тому, що старшому поколінню важко виконувати функції виховання, оскільки їхні цінності, моральні установки і досвід не завжди відповідають новій реальності.

Крім того, наша думка полягає в тому, що традиційне протиставлення інтересів особистості та інтересів суспільства має бути вирішене не через віддання переваги чинності особистості або суспільства, а через поєднання їхніх інтересів. Це означає поєднання особистого і суспільного, колективного і індивідуального, з дотриманням міри, яка є важливою умовою для нормального розвитку суспільства.

Ще одним важливим елементом підвищення соціальної активності є залучення молодих людей до цілеспрямованої соціально-корисної діяльності, де вони можуть побачити позитивні результати своїх зусиль [8].

Обрана Україною стратегія євроінтеграції сприяє активізації громадян, оскільки стимулює їх участь у політичних процесах, громадських ініціативах та обговореннях щодо реформ. Основні цінності, які покладено в основу Європейського Союзу – це повага до людської гідності, свободи, демократії, рівності, верховенства права та повага до прав людини. Саме від молоді залежить активізація та вирішення важливих суспільних питань і відстоювання своїх прав і інтересів у контексті європейських стандартів і цінностей. Молодь може проявляти активність шляхом участі в громадських організаціях, волонтерстві, створенні ініціативних проєктів, а також у політичній діяльності та обговоренні суспільних питань. Це сприяє формуванню громадянської свідомості та допомагає молоді впливати на події в суспільстві, сприяти позитивним змінам та вирішувати актуальні проблеми.

Оскільки молодь є майбутнім суспільства і вплив її дій та переконань на формування спільних цінностей та ідентичності може бути суттєвим, важливо розглянути способи, за допомогою яких молодь може сприяти консолідації суспільства. До таких способів належать:

- Громадська активність: молодь може активно долучатися до роботи громадських організацій, волонтерських ініціатив та проєктів, спрямованих на розвиток суспільства та вирішення соціальних проблем. Важливо, щоб молодь брала участь у прийнятті рішень щодо майбутнього розвитку України.



- Соціальний активізм: молодь може виступати за права та інтереси різних груп, а також активно піднімати суспільні питання для обговорення, сприяючи формуванню громадської думки. Важливо, щоб молодь висловлювала свої інтереси та прагнення як представник майбутнього суспільства.

- Розвиток інновацій: молоді люди можуть створювати нові ідеї та технології, які сприяють розвитку суспільства, економіки та культури.

- Взаєморозуміння та діалог: молодь може бути каталізатором взаєморозуміння між різними групами та поколіннями, сприяючи діалогу та вирішенню конфліктів [9].

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Отже, розумна та активна молодь може сприяти утворенню єдиної та стабільної суспільної спільноти, яка спрямована на досягнення спільних цілей та прогресу. Важливо, щоб держава надавала підтримку та стимулювала ініціативи молоді для просування інновацій та нових ідей у відродженні нашої держави після завершення війни.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Мурзіна А. В., Солодюк Н. В. Соціальна активність особистості студентської молоді – пріоритетний напрямок розвитку українського державотворення. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. Вип. 4 (51). 2012. С. 82-87.
2. Максимовська Н. О. Розвиток соціальної активності студентської молоді в процесі анімаційної діяльності. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2012. № 4. С. 31-38.
3. Петрунько О. В. Соціалізаційний потенціал медіасередовища. *Соціальна психологія*. Спеціальний випуск. 2007. С. 71-83.
4. Варій М. Й. Психологія особистості. 2008. К.: ЦУЛ. 592 с.
5. Єзерська Н. В. Соціально-психологічні особливості процесу адаптації підлітків. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2016. № 3. С. 35-39.
6. Гаркавенко Н., Доскач С. Вплив карантинних обмежень на соціалізацію сучасних підлітків. *Молодий вчений*. 2021. № 4 (92), 162-170. URL: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-4-92-34>.
7. Філіппова І. Ю. Рольова соціалізація підлітка як засвоєння соціального досвіду. Актуальні проблеми сучасної психології: збірник наукових статей; [гол. ред. Ж.П.Вірна]. Луцьк: Східноєвроп.нац.ун-т ім. Лесі Українки. 2014. С.204-215.
8. Янкін В. Соціальна активність як показник успішної соціалізації особистості. *Психологія*. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. 2014. № 2 (2). С. 108-110.
9. Васильєва М. П. Соціальна активність молоді як умова консолідації суспільства. Сучасні реалії та перспективи соціального виховання особистості в різних соціальних інституціях: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 27 жовтня 2023 р.: збірник наукових праць. Х.: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2023. С. 43-45.

УДК 36-051:2-464(045)

Анна ХАРЧЕНКО

ВИЯВЛЕННЯ ПОЗИТИВНОГО ВПЛИВУ ВОЛОНТЕРСТВА НА СОЦІАЛЬНУ МОБІЛЬНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

(студентка IV курсу (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології та мистецтв)

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, старший викладач Руденко Ю. Ю.

У статті обґрунтовано проблему позитивного впливу волонтерства на соціальну мобільність. Проаналізовано визначення понять соціальної мобільності та волонтерства, проводиться аналіз історії використання терміну «мобільність» у різних галузях та розглядаються різновиди соціальної мобільності. Звертається увага щодо аналізу примусової мобільності, зокрема під час військових дій, крім того, досліджується роль волонтерства в сучасному світі, зокрема під час війни на Донбасі та інших конфліктів.

Ключові слова: волонтерство, соціальна мобільність, горизонтальна мобільність, вертикальна мобільність, соціальні позиції.

Постановка проблеми полягає у визначенні та дослідженні позитивного впливу волонтерства на соціальну мобільність. Волонтерство, у свою чергу, включає в себе добровільну участь осіб у різноманітних благодійних, громадських та соціальних ініціативах без матеріальної винагороди. Проблема полягає в нестачі наукових досліджень та об'єктивних даних щодо впливу волонтерської діяльності на соціальну мобільність. Хоча існують припущення про те, що волонтерство може сприяти розвитку навичок, збільшенню мережі контактів, підвищенню самооцінки та збільшенню можливостей для кар'єрного зростання, брак емпіричних доказів ускладнює формулювання конкретних політичних та соціальних стратегій сприяння волонтерству як інструменту підтримки соціальної мобільності. Дослідження зазначеної проблеми дозволить краще зрозуміти механізми, за допомогою яких волонтерство може сприяти підвищенню соціальної мобільності, а також визначити специфічні фактори, що впливають на цей процес. Такий аналіз може стати основою для розробки ефективних програм і стратегій, спрямованих на підвищення соціальної мобільності через підтримку волонтерської діяльності.

Аналіз досліджень і публікацій. Волонтерство як соціальне явище привертало увагу значної кількості дослідників у різних кутках світу. Вагомий внесок у вивчення волонтерської діяльності зробили вчені з різних держав. Серед найбільш відомих іноземних дослідників волонтерства варто відзначити: Д. Вілсона,



П. Крамера, С. Менхерт, Р. Мерфі, М. Мусіка, К. Сміт, Л. Хандельман, Л. Хуацуана. Зазначені імена не вичерпують повний перелік дослідників даної тематики, проте саме ці вчені здійснили визначний внесок у розвиток теорії волонтерства та емпіричні дослідження в цій галузі. Поняття соціальної мобільності та її аспекти, включаючи види, чинники були розглянуті в роботах визнаних західних класиків соціології (Р. Бендікс, Р. Бляхман, С. Гласс, Д. Голдторп, Дж. Данкен, О. Заславська, Т. Ліпсет, С. Ривкіна, Р. Саар, Е. Сорокін, П. Тітмус, М. Трейман, Д. Фезерман, Д. Філіппов, Ф. Хаузер). Українські дослідники, такі як Войтович, С. Долішній, М. Коваліско, Н. Макеєв, С. Оксамитна, С. Симончук, та інші, також внесли свій внесок у розвиток та розуміння проблеми соціальної мобільності [1].

Отже, **мета дослідження** полягає у аналізі та визначенні позитивного впливу волонтерства на соціальну мобільність.

Виклад основного матеріалу. Важливо підкреслити, що соціальна мобільність може впливати на волонтерство, сприяючи залученню різноманітних груп людей з різним соціальним статусом до добровільної діяльності. Волонтерство може стати шляхом для осіб з нижчим соціальним статусом підвищити свою соціальну позицію шляхом отримання нових навичок, розширення соціальної мережі та здобуття досвіду, що може впливати на їхню мобільність у суспільстві. У той же час, волонтерство також може сприяти активному спілкуванню між різними соціальними групами, сприяючи інтеграції та підтримці соціальної рівності.

Аналіз історії використання терміну «мобільність» в різних галузях, таких як соціологія, філософія, психологія, педагогіка, демографія та інші, дозволяє відстежити його еволюцію в науковому дискурсі. Згідно з «Новим словником іншомовних слів», цей термін розуміється як «рухливість, здатність швидко щось виконувати». В контексті специфічних галузей мобільність використовується для опису здатності людини до успішної адаптації в новому соціальному оточенні, так звану соціальну мобільність (вертикальну та горизонтальну); готовності фахівця швидко адаптуватися до змін у життєвому та професійному контексті (професійна мобільність) та інші аспекти [4].

Для аналізу визначення «соціальної мобільності» також розглянемо дослідження науковця П. Сорокіна. Соціальну мобільність розглядають як здатність індивіда переміщатися з однієї соціальної позиції на іншу. Сорокін також визначає два типи мобільності: горизонтальну та вертикальну. Горизонтальна мобільність означає перехід індивіда з однієї соціальної групи до іншої, які перебувають на однаковому рівні. Вертикальна соціальна мобільність включає переміщення індивіда з одного соціального прошарку на інший, причому цей рух контролюється соціальними інститутами, субкультурами та способом життя кожного прошарку [1].

Також важливо підкреслити, що соціальну мобільність слід розглядати як результат особистого вибору людини, однак у сучасному світі ми стикаємося з примусовою мобільністю, яка пов'язана з проведенням військових операцій в Африці, Близькому Сході та на території України. Ця примусова мобільність може бути як вертикальною, так і горизонтальною, характеризується швидкими переміщеннями, іноді проти волі самої людини, обумовленими обставинами. У зв'язку з необхідністю людина змушена змінювати соціальне та культурне оточення, матеріальний статус та звичний спосіб життя ради забезпечення безпеки. Ця примусова соціальна мобільність активізує підйомники, які у мирний час не працювали або працювали дуже повільно [3].

Соціальна мобільність у горизонтальному напрямку стала активнішою та відтворила нові моделі переміщення, особливо це помітно у волонтерському русі. Розквіт волонтерства наступив під час Революції Гідності та початку війни на Донбасі, коли люди, поза своєю основною діяльністю, активно вкладали свій час, таланти та ресурси у реалізацію соціально корисних заходів та розв'язання найактуальніших соціальних проблем. Війна стимулювала волонтерський рух та збільшила потребу у волонтерській діяльності. Цінність та важливість внеску волонтерів важко переоцінити. У зв'язку з російським вторгненням, як в Україні, так і за її межами, з'явилося безліч координаційних пунктів волонтерської діяльності різних спрямувань, що сприяло розширенню та можливості приєднатися до цього руху. Волонтерство стає не лише способом допомоги та підтримки для тих, хто опинився в скрутному становищі, але й знаходженням нового сенсу життя для багатьох, що втратили або погіршили своє соціальне становище під час війни. Допомагаючи іншим, людина допомагала і собі, знаходячи нові цілі та значущість у своєму житті. Волонтери володіли новими навичками, освоювали нові професії та обмінювалися досвідом, при цьому головними ставали не соціальні позиції, а реальні досягнення та результати. Це визначило новий соціальний статус у часи війни, де вагу приділяли повазі та взаємовідносинам між людьми [3].

Соціальна мобільність у сучасному суспільстві є процесом змін, що відбуваються у соціальних позиціях людей у системі суспільних відносин. Ці зміни виникають під впливом перетворень їх соціальних характеристик та об'єктивних умов існування. Цей процес завжди має результативний характер і проявляється у змінах парадигм суспільства, включаючи вихідні дані. Суперечливий взаємозв'язок об'єктивних умов та суб'єктивних чинників відображає специфіку соціальної мобільності у сучасному суспільстві і відстежує відносини між традиційним та інноваційним в структурі зайнятості, характером міграційних процесів та іншими аспектами [2].



Можна констатувати, що соціальна мобільність існує завдяки зміні економічної та професійної структури сучасного суспільства, включаючи сучасну Україну. Ці зміни створюють більш сприятливі умови для формування та розвитку індивідуальних здібностей кожного члена суспільства [2].

Якщо брати до уваги вплив соціальної мобільності на професійну діяльність, варто розглянути досвід формування професійної мобільності соціальних працівників. Одним із ефективних методів розвитку професійної гнучкості у майбутніх соціальних працівників, які навчаються у вищих навчальних закладах, є спеціально організована волонтерська діяльність, зорієнтована на підготовку до роботи з різними соціальними групами та у різноманітних ситуаціях. Це передбачає застосування професійних знань, навичок та компетентностей, а також вимагає гнучкості, творчості, адаптивності до змін та готовності до нестандартної взаємодії з оточуючим середовищем, тобто розвитку професійної мобільності. Волонтерська діяльність сприяє досягненню основної мети професійної мобільності соціальних працівників: по-перше, вона стимулює внутрішні механізми особистості, розвиває компетентності та адаптивність, що спрямована на активну діяльність; по-друге, підвищує мотивацію до постійного професійного зростання; по-третє, вона є основою для побудови соціальних відносин [4].

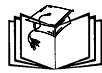
Аналіз наукових досліджень демонструє, що ефективність процесу формування професійної мобільності соціальних працівників через волонтерську діяльність у вищих навчальних закладах може бути досягнута за умови впровадження відповідних педагогічних стратегій і має позитивний вплив, включаючи:

- стимулювання позитивної мотивації до саморозвитку та самореалізації у майбутній професійній сфері;
- залучення до різноманітних форм волонтерської роботи з різними соціальними групами, включаючи співпрацю з різноманітними громадськими та соціальними установами;
- забезпечення впровадження компонентів професійної мобільності у планування та організацію волонтерської діяльності;
- створення ефективної системи методичної підтримки волонтерських ініціатив через активну участь студентського самоврядування;
- включення в освітній процес ситуацій, спрямованих на формування здатностей до визнання та розуміння змін у суспільстві, розроблення альтернативних шляхів вирішення проблем, а також прогнозування та проєктування інноваційних змін у відповідь на нові виклики соціального середовища [4].

Беручи до уваги участь у волонтерських проєктах, люди не лише формують активну громадянську позицію та розвивають лідерські якості, здатність до критичного аналізу ситуацій та вибору відповідної стратегії поведінки, але й отримують можливість зануритися у професійне середовище. Таким чином, особи беруть на себе відповідальність за виконання певних завдань. Крім того, волонтерська діяльність дозволяє набути цінний практичний досвід, розширити коло спілкування та знайомств, а також отримати нові навички та знання у різних сферах. Залучення до волонтерських проєктів також сприяє розвитку емпатії, терпимості та взаєморозуміння між людьми різних соціальних груп та культур. Нерідко волонтерство стає відправною точкою для професійного зростання та кар'єрного розвитку молодих людей, які мають можливість продемонструвати свої здібності та отримати рекомендації від досвідчених фахівців. Загалом, участь у добровільній безкоштовній праці на благо суспільства є корисною для особистісного та професійного розвитку людини.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Отже, переходячи до висновків, важливо підкреслити, що виявлення позитивного впливу волонтерства на соціальну мобільність є важливим кроком у розумінні та підтримці розвитку суспільства. Здійснення волонтерських ініціатив стимулює розвиток особистісних якостей, сприяє формуванню активної громадянської позиції та розширенню соціальних мереж. Волонтерство також надає можливості для набуття нових навичок і компетенцій, що підвищує конкурентоспроможність та соціальну адаптацію особистості. Крім того, волонтерство сприяє створенню позитивної соціальної взаємодії та сприяє розбудові взаємопідтримки в суспільстві. Таким чином, виявлення цього позитивного впливу волонтерства на соціальну мобільність підкреслює важливість розвитку волонтерських ініціатив як одного з інструментів підтримки соціальної інтеграції та розвитку.

Ми вважаємо, що виявлення позитивного впливу волонтерства на соціальну мобільність відображає глибоку взаємозв'язок між добровільною діяльністю та особистісним розвитком. Через участь у волонтерських проєктах, люди з різних соціальних шарів отримують можливість не лише внести свій вклад у допомогу іншим, а й розвивати власні навички, розширювати мережу контактів та підвищувати свій соціальний статус. Важливим аспектом є те, що волонтерство є доступним шляхом для самореалізації та самовдосконалення, відкриваючи нові можливості для особистісного зростання. Позитивний вплив волонтерства на соціальну мобільність стає особливо очевидним в умовах сучасного світу, де активна участь у громадських ініціативах допомагає не лише вирішувати конкретні соціальні проблеми, а й сприяє розвитку соціальної свідомості та культури взаєморозуміння. Цей процес спонукає до позитивних змін у суспільстві та сприяє побудові більш справедливого та різностороннього соціуму.



Таким чином, виявлення позитивного впливу волонтерства на соціальну мобільність не лише підтверджує значущість добровільної діяльності для особистісного розвитку, а й підкреслює важливість підтримки та розвитку волонтерського руху як інструменту підвищення якості життя в сучасному світі.

Перспективними напрямками подальших досліджень з даної тематики можуть бути наступні: проведення емпіричних досліджень з метою виявлення конкретних механізмів, через які волонтерство сприяє соціальній мобільності майбутніх соціальних працівників, та оцінки ступеня його впливу. Крім того, слід дослідити довгостроковий вплив волонтерства на кар'єрні траєкторії та соціальний статус соціальних працівників після закінчення навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Андреева М. О. Сприяння розвитку соціальної мобільності студентської молоді у процесі волонтерської діяльності. Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки. 2015. Вип. 27. С. 104–109. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu_2015_27_21.
2. Аязбаева А. С. Соціальна мобільність у сучасному суспільстві. Вісник науки та освіти. 2023. № 7. С. 13.
3. Садовніков О., Сергієнко Т. Соціальна мобільність в Україні на момент 2023 року. Grail of Science. 2023. № 27. С. 432–434. URL: <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.12.05.2023.068>.
4. Червоненко К. С. Формування професійної мобільності майбутніх соціальних працівників у процесі волонтерської діяльності. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2022. Вип. 85. Т. 1. С. 217–222.

УДК: 371.3:37.091.6:159.937.12

Денис ЧУЙКО

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ БУЛІНГУ СЕРЕД ПІДЛІТКІВ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

(студент II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету педагогіки, психології та мистецтв)

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Рацул О. А.

Стаття присвячена дослідженню особливостей соціально-педагогічної профілактики булінгу серед підлітків у закладах середньої освіти. Булінг, як систематичне та повторюване насильство над учнями, стає серйозною проблемою для навчальних закладів та загрожує психічному і емоційному здоров'ю підлітків. У статті аналізуються ефективні стратегії профілактики булінгу, такі як розвиток соціальних навичок, проведення тренінгів та створення позитивного міжособистісного спілкування. Особлива увага приділяється співпраці між педагогічним та соціальним персоналом для створення безпечного та підтримуючого навчального середовища. Результати дослідження можуть бути корисними для широкого кола освітян, соціальних працівників та інших зацікавлених учасників у сфері освіти та психології.

Ключові слова: булінг, підлітки, соціально-педагогічна профілактика, середня освіта, насильство в школі, соціальні навички, тренінги, педагогічна підтримка, безпека шкільного середовища.

Постановка проблеми. Булінг, або систематичне та повторюване фізичне, вербальне або психологічне насильство над іншими учнями, стає все більшою проблемою в сучасних закладах середньої освіти. Цей негативний феномен може мати серйозні наслідки для психічного та емоційного стану підлітків, їхнього академічного успіху та загального благополуччя. Тому важливо розглянути особливості соціально-педагогічної профілактики булінгу у середніх навчальних закладах.

Аналіз досліджень і публікацій. Ряд досліджень показують, що булінг є поширеною проблемою у шкільному середовищі. Він може мати негативний вплив на психічне та фізичне здоров'я підлітків, їхню самооцінку та ставлення до навчання. Соціально-педагогічна профілактика є важливим інструментом у запобіганні та урізноманітненні випадків булінгу. Цей підхід орієнтується на формування позитивного клімату в класі, виявлення та вирішення конфліктних ситуацій та підтримку загальної емоційної та соціальної добробутності учнів.

Мета статті. Метою цієї статті є проаналізувати особливості соціально-педагогічної профілактики булінгу серед підлітків у закладах середньої освіти, визначити ефективні стратегії запобігання цьому явищу та висвітлити важливість співпраці між педагогічними та соціальними працівниками для створення безпечного та підтримуючого середовища навчання.

Виклад основного матеріалу (результати) дослідження. На сьогоднішній день в Україні надзвичайно гостро постає проблема міжособистісних стосунків серед дітей в шкільних колективах. Шкільне середовище є одним з найважливіших інститутів соціалізації та становлення особистості, її соціального та психологічного виховання, а також формування моральних властивостей.

Актуальність даної теми зумовлена тим, що в нашій державі проблема булінгу у закладах середньої освіти є досить поширеною та майже не вивченою, як з теоретичної точки зору, так і з практичної. Проблема булінгу є надзвичайно поширеним явищем серед підлітків, але цю проблему в більшості випадків, на жаль,



замовчують. В українських школах вчителі не реагують належним чином на прояви агресії серед дітей, ігнорують такі ситуації та найгірше, що інколи також стають «булерами».

Ігнорування даної проблеми не проходить безслідно. Знущання з боку однолітків наносять психічні та фізичні травми здоров'ю дитини, негативно впливають на емоційний стан, перешкоджають процесу навчання та розвитку особистості.

Профілактика булінгу є одним із факторів організації безпечного освітнього середовища. Він є проявом агресивної і неприємної поведінки дитини або групи дітей щодо іншої особи, який супроводжується фізичним і психологічним тиском. Булінг має негативний вплив на соціалізацію дитини та становлення особистості. Він призводить до неадекватного сприйняття себе, комплексу неповноцінності, негативного сприйняття однолітків, порушене сприйняття реальності, схильність до правопорушень або залежностей.

Підлітковий вік є особливим динамічним періодом у розвитку людини, і від того, як вона буде розвиватися, в подальшому буде побудовано розвиток наступного вікового етапу. Саме тому цей період вважають переломним, перехідним, сенситивним і критичним.

У підлітковому віці відбувається процес збільшення фізичних можливостей, починається процес статевого дозрівання, зміни гормонального стану, внаслідок чого змінюється поведінка та зовнішність. На основі прояву нових фізичних можливостей виникають нові потреби, які виступають джерелом зміни провідної діяльності та зміни соціальних відносин.

Знущання є дуже поширеними у сучасних школах і вчителі не завжди у достатній мірі можуть запобігти цьому. Запобігання знущанням у школі є найважливішим завданням для педагогів та психологів, оскільки жорстке поводження з дітьми має негативні наслідки:

- складний процес адаптації до школи;
- труднощі у навчанні;
- психічні розлади;
- зниження самооцінки;
- соціальне збурення;
- травматизація або самогубство.

Протягом останніх років в Україні спостерігається загострення проблеми булінгу серед дітей підліткового віку. Багато вчених, освітян та батьків зосереджують свою увагу до проблеми поширення булінгу у шкільному середовищі, зокрема знущання та цькування школярів серед однолітків. І хоча проблема булінгу є очевидною, реакція на нього є неоднозначною.

По-перше, дана проблема потребує концентрації уваги зі сторони адміністрації шкіл, які досить часто замовчують знущання над школярами для збереження іміджу навчального закладу. Крім того, більшість батьків також закривають очі на знущання з дітей попри уникнення негативної реакції з боку вчителів.

Поняття «булінг» у літературі визначають, як певну сукупність соціальних, психологічних та педагогічних проблем, які охоплюють процес тривалого фізичного чи психологічного насилля зі сторони індивіда або групи по відношенню до індивіда, який не має змоги самостійно захистити себе у даній ситуації.

Найпоширенішим проявом булінгу є підлітковий вік у дітей. Проаналізувавши статистику випадків булінгу у закладах середньої освіти Європи, можна сказати, що 12,5% учнів піддаються регулярним нападам агресії з боку однолітків кожного дня; 17,2% учнів – один раз на тиждень; 13,7% учнів – один раз на місяць та 28,9% учнів – один чи два рази на рік.

В Україні дана ситуація, щодо фіксації випадків булінгу виглядає також непривабливо. Так, за результатами дослідження, проведеного Фондом ООН Юнісеф у 2019 році, 67% дітей в Україні у віці від 11 до 17 років стають жертвами булінгу серед однолітків у школах, а 23% дітей стають свідками цих знущань.

Зовнішність, вимова, поведінка, успіхи в навчанні, статки родини - все це може стати причинами цькування дитини. Булінг є соціальною проблемою всього світу. На сьогодні Україна знаходиться в першій десятці країн Європи за поширеністю булінгу серед дітей у віці 11-17 років.

Зазвичай жертвами шкільного булінгу стають діти, які мають:

- фізичні недоліки: носять окуляри, діти зі зниженим слухом, із порушеннями опорно-рухового апарату; діти, які фізично слабші за своїх однолітків; мають надто низький або надто високий зріст;
- особливості поведінки: замкнуті, відсторонені, тривожні, імпульсивні, плаксиві, нещасливі, діти з проблемних сімей та діти із заниженою самооцінкою;
- особливості зовнішності: руде волосся, ластовиння, клаповухість, криві ноги, особливості форми голови, надмірна чи наднизька вага тіла;
- недостатньо розвинені соціальні навички: не вміють спілкуватись з однолітками, часто не мають друзів, перебувають під надмірною гіперопікою батьків, невпевнені у собі, відчувають беззахисність;
- відчувають страх перед школою: мають негативне ставлення до школи внаслідок неуспішності у навчанні, підвищену тривожність та невпевненість, страх відвідування окремих навчальних предметів;
- відсутність досвіду життя в колективі: домашні діти, що не відвідували дитячий садок, мають нерозвиненість комунікативних навичок;



• хвороби: епілепсія, енурез, заїкання, дислалія (порушення вимови), дисграфія (порушення письма), дислексія (порушення читання);

Саме тому, перш ніж зрозуміти як боротись із даним явищем потрібно знати: що таке булінг, причини виникнення, фактори які впливають на його поширення. «Булінг» (bullying, від англ. bully — хуліган, забіяка, задирака, грубіян, насильник) визначається як утиск, дискримінація, цькування. Цей термін означає тривалий процес свідомого жорстокого ставлення з боку дитини або групи до іншої дитини або інших дітей.

У психології термін «булінг» характеризує моральний, фізичний терор, залякування, з метою викликати в іншої людини страх і домогтися його підпорядкування. Особливо гостро проблема стоїть в підлітковому віці через складність і суперечливості особливостей розвитку особистості у підлітковому віці. Мотивацією для «булера» стає заздрість, помста, відчуття неприязні, прагнення відновити справедливість; боротьба за владу; потреба підпорядкування лідерів, нейтралізації суперника, самоствердження тощо аж до задоволення садистських потреб окремих осіб. Початок цьому дає така собі неповага у відносинах до школярів молодшого віку, коли, наприклад, старшокласники відбирають в них мобільні телефони. Серед дітей 11-17 років розповсюджені плітки, принизливі жарти і протест [1].

Соціально-педагогічна профілактика булінгу є однією з основних передумов у боротьбі із даною проблемою та формуванні безпечного освітнього середовища. Так, як булінг має характерні риси агресора та неприпустимою поведінки відносно своїх однолітків, які супроводжуються постійним фізичним і психологічним тиском, він може негативно впливати на соціалізацію дитини та становлення її особистості. Зокрема, булінг може впливати на занижену самооцінку, комплекс неповноцінності, беззахисність, відсторонення від спілкування, відчуття самотності, підвищений рівень відчуття тривоги, різні фобії, неврози та психічні розлади [2].

Булінг у шкільному середовищі впливає на підлітка таким чином, що він не засвоює поняття моралі як суспільного явища, тому в процесі діяльності, організованої взаємодії між школярами не відбувається усвідомлення відповідальності один перед одним та перед колективом [3].

Саме у середній школі відбувається збільшення кількості випадків виникнення та прояву булінгу. Проявляється булінг, як правило, в позаурочний час та у неконтрольованих дорослими місцях. Булінг є внутрішньо груповим процесом та передбачає специфічну групову динаміку.

Процес профілактики булінгу серед підлітків у закладах середньої освіти передбачає дотримання наступних дій:

- Ознайомлення шкільної громади з особливостями поширення масових негативних явищ серед учнів загальноосвітніх шкіл та загальноприйнятими у світі поняттями «булінг», «третирування», «цькування».
- Проведення просвітницької роботи фахівцями соціально-психологічної служби серед дітей.
- Формування правосвідомості і правової поведінки учнів, відповідальності за своє життя.
- Створення у шкільному середовищі умов недопущення булінгу та відповідного середовища в освітній установі для профілактики та боротьби з негативними соціально-педагогічними наслідками цього явища.
- Зміцнення захисних сил особистості та організму в протистоянні цькуванню.
- Розробка програми роботи щодо профілактики булінгу серед підлітків.
- Проведення соціально-педагогічних тренінгів, відеолекторіїв.

Проаналізувавши усе вище зазначене, можна зробити висновок, що шкільний булінг є складним соціально-психологічним явищем та розглядається як специфічна ситуація, що виникає в групі. Створення сприятливої атмосфери у шкільному середовищі є важливим чинником у протидії із насильством. У першу чергу, вирішення даної ситуації залежить від дій соціального педагога, шкільного психолога та вчителів школи. Їх діяльність має бути сконцентрована на формуванні комфортної атмосфери в колективі, подоланні конфліктів, своєчасному виявленні та попередженні булінгу.

Запропоновані шляхи боротьби із проблемою булінгу серед підлітків у закладах середньої освіти дають змогу в подальшому сприяти покращенню мікроклімату у колективі, зменшенню випадків знущання та терору серед однолітків, підвищення розумових здібностей особистості та активний соціальний розвиток школярів.

Дослідження показують, що ефективна соціально-педагогічна профілактика булінгу передбачає комплексний підхід, який включає в себе:

- Розвиток соціальних навичок та емпатії серед учнів;
- Створення програм позитивного міжособистісного спілкування;
- Проведення тренінгів для вчителів та учнів зі збереження психічного здоров'я та конфліктології;
- Впровадження механізмів психологічної підтримки та консультування для учнів, які потрапили під вплив булінгу.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Результати дослідження свідчать про необхідність активного впровадження соціально-педагогічних програм в навчальні заклади з метою запобігання та боротьби з булінгом. Подальші дослідження можуть спрямуватися на оцінку ефективності таких програм та розробку нових стратегій взаємодії між педагогічним та соціальним персоналом у цій сфері.



Ця стаття спрямована на підвищення усвідомленості щодо проблеми булінгу серед підлітків та надання практичних рекомендацій з профілактики цього явища в середній освіті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гончарук Н.М. Особливості формування психологічних глибоких механізмів у ситуаціях спілкування в дітей підліткового віку / Н.М. Гончарук, Л.А. Онуфрієва // ПСИХОЛОГІЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ № 6 (16) 2018. С.52–66. DOI (выпуск) URL: <https://doi.org/10.31108/1.2018.6.16.4>
2. Вольнова Л.М. Профілактика девіантної поведінки підлітків: навч.-метод. посібник / Л.М. Вольнова. - К., 2016. Ч. 1. Теоретична частина. у 2-х ч. 2-ге вид. - 188 с.
3. Вікові аспекти виникнення булінгу серед дітей / С. С. Стельмах // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. - 2016. - Вип. 133. - С. 204-207. -URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2016_133_50.

УДК 37.013.42:364.4-053.2-058.65(045)

Микола ШЕЛІПОВ

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ РЕАЛІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ДІТЬМИ, ЯКІ ПОСТРАЖДАЛИ ПІД ЧАС ВОЄННИХ ДІЙ

(студент IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології та мистецтв)

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, старший викладач Руденко Ю.Ю.

У статті розглянуто соціальний статус дитини, яка постраждала від насильства та збройних конфліктів. Визначено, що фахівцям психологічної служби важливо вирішувати організаційно-методичні аспекти роботи, а також чітко усвідомлювати особливості нових викликів, пов'язаних з військовим станом. Охарактеризовано основні завдання соціально-педагогічної роботи з дітьми та батьками. Розглянуто принципи соціально-педагогічної підтримки.

Ключові слова: соціальний статус, соціально-психологічна служба, організаційно-методичні аспекти, соціально-педагогічна робота з дітьми.

Постановка проблеми. Останнім часом зросла кількість українських біженців, які були змушені змінити місце проживання через військову агресію росії. Біженцем є особа, яка є громадянином України та яка через обґрунтований страх стати жертвою військових дій перебуває за межами країни громадянства і або за межами місця проживання. Особливо вразливим в сучасних умовах є діти.

Кожна дитина в Україні так чи інакше постраждала під час повного вторгнення російської федерації після 24 лютого: хтось був змушений залишити рідний дім, хтось втратив близьку людину тощо. Тому діти, які долають посттравматичний синдром в умовах воєнного стану, мало фігурують у традиційних соціологічних дослідженнях допомоги соціальним та етнічним групам, тому одним із важливих питань сьогодні є соціально-педагогічна допомога таким дітям.

Аналіз досліджень і публікацій. Реалізації соціально-педагогічної діяльності з дітьми, які постраждали під час воєнних дій є предметом досліджень багатьох вітчизняних вчених, зокрема: Гакман А.В., Галайдюк В.В., Григоренко І.О., Дудко М.В., Кошук О.Б., Лунченко Н.В., Пеша І.В., Савельєва Н.М., Сobotюк, С.А., Сопівник І.В. та ін. Вони досліджували соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю, з внутрішньо переміщеними особами в сучасних умовах, законодавчі та нормативно-правові засади соціально-педагогічної та психологічної реабілітації дітей, які постраждали внаслідок воєнних дій з використанням засобів рухової активності та особливості організації психосоціальної допомоги дітям і сім'ям, що опинились у складних життєвих обставинах внаслідок військових дій, в умовах закладу освіти.

Мета статті полягає в розгляді практичних аспектів реалізації соціально-педагогічної діяльності з дітьми, які постраждали під час воєнних дій.

Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження. Питання підтримки дітей та сімей стає актуальнішим у надзвичайних ситуаціях, зокрема військового конфлікту в Україні.

Військова агресія російських військ проти України, яка розпочалася у 2014 році, визначила категорію дітей, які мають серйозні проблеми та потребують соціального захисту і допомоги.

Фізична безпека, психологічна підтримка, доступ до основних потреб і якісної освіти, а також захист від насильства є найважливішими видами діяльності для допомоги дітям, які стали жертвами збройних конфліктів. Міжнародні організації, неурядові організації та держави повинні працювати разом, щоб задовольнити ці потреби та захистити права постраждалих дітей.

Соціальний статус дитини, яка постраждала від насильства та збройних конфліктів, надається органом опіки та піклування відповідно до порядку присвоєння статусу дитини, яка постраждала, за місцем реєстрації переміщення дитини та коли дитина:

- 1) отримала поранення, тілесні ушкодження;
- 2) зазнала фізичного та сексуального насильства;



- 3) викрадена або незаконно вивезена за межі України;
- 4) зазнала психологічного насильства [4].

Перебування в зоні бойових дій, втрата батьків та оточення незнайомих людей – все це психологічні травми, які можуть призвести до негативних реакцій.

У складних випадках вони зазвичай представлені психічними, психомоторними та психосоматичними розладами або їх поєднанням у структурі неврозів, аномалій розвитку особистості.

Тому педагог соціальний у співпраці з психологом і лікарем повинен надавати таким дітям невідкладну соціально-психологічну та медичну допомогу.

Створення у дитини відчуття захищеності та психологічного комфорту, виявлення її потенційних фізичних і психічних ресурсів, активізація здатності до адаптації, постановка запитань, які відповідають її можливостям, – найважливіший напрям соціально-виховної роботи – попередження негативних реакцій у дітей.

На жаль, система соціально-педагогічної підтримки не налагоджена належним чином, тому діти не отримують дієвої допомоги.

Заклади соціальної освіти надають професійний супровід дітям-переселенцям, особам, які потребують додаткового захисту, та сім'ям, які опинилися у складній життєвій ситуації, в тому числі інтеграцію в нове освітнє середовище, психолого-педагогічний супровід їхніх батьків щодо захисту прав дітей.

У сучасній суспільно-політичній ситуації фахівцям психологічної служби важливо вирішувати організаційно-методичні аспекти роботи, а також чітко усвідомлювати особливості нових викликів, пов'язаних з суспільством.

Основними завданнями соціально-педагогічної роботи з дітьми та батьками є:

- виявлення дітей, які потребують соціально-педагогічної та/або психологічної допомоги;
- у разі втрати дитиною батьків виявлення таких дітей та влаштування їх до шкіл-інтернатів, дитячих будинків;
- виявлення порушень прав дитини та захист;
- створення сприятливого соціально-психологічного клімату, середовища зосередженості, милосердя та співпраці в класних колективах зокрема та в освітніх установах загалом, родинних дітей;
- боротьба з булінгом (включаючи переслідування тих, хто відрізняється від основної групи, розбіжності в поглядах і переконаннях);
- сприяння адаптації дітей-іммігрантів у нових ситуаціях;
- сприяння змісту і формам соціально-педагогічної та правової освіти (в тому числі прав дитини) педагогічних працівників і батьків, соціального середовища, яке піклується про дітей;
- формування достатніх знань та уявлень про суспільно-політичні події в країні, створення та розвиток важливих життєвих навичок, критичного мислення у дітей та дорослих;
- вивчення можливостей громади для дітей, батьків чи вчителів, які потребують необхідної допомоги;
- здійснення медіації між навчальним закладом, родинами та місцевими громадами регіону, взаємодія секторів та мультидисциплінарний підхід для вирішення та попередження міжособистісних конфліктів тощо [2].

Можна виділити категорії правових засад соціально-педагогічної та психологічної реабілітації дітей, які постраждали внаслідок бойових дій:

- конституційно-правові гарантії – правові норми, що забезпечують права дітей на охорону здоров'я, освіту, соціальний захист та участь у культурному житті;
- закони про охорону здоров'я – закони, що визначають права пацієнтів та медичну допомогу, включаючи психологічну та фізичну реабілітацію;
- закони про освіту – закони, які забезпечують доступ дітей до освіти, інклюзивну освіту та підтримку учнів з особливими потребами;
- документи з прав дитини – Конвенція ООН про права дитини, яка визначає права дитини на здоров'я, освіту та захист від будь-яких форм насильства;
- положення про соціальні послуги – документи, що регламентують надання соціальних послуг дітям та їх сім'ям, у тому числі психолого-педагогічний супровід;
- стратегії та програми розвитку – національні стратегії та програми розвитку, спрямовані на захист дітей, їх фізичне та психологічне благополуччя;
- закони про допомогу потерпілим – закони, що регулюють надання допомоги особам, постраждалим внаслідок військових дій, у тому числі дітям;
- етичні стандарти – нормативні документи, що визначають етичні стандарти роботи з дітьми та людьми, які потребують психологічної підтримки;
- міжнародні документи – декларації, угоди та рекомендації міжнародних організацій, пов'язані із захистом і заохоченням прав дитини;
- державні програми реабілітації – розроблені на державному рівні спеціальні програми для здійснення реабілітаційних заходів постраждалих дітей.

Ці нормативно-правові бази створюють основу для організації та проведення соціально-педагогічних заходів для дітей, які постраждали внаслідок бойових дій [1].



Соціально-педагогічний супровід включає соціально-виховну діяльність, спрямовану на створення сприятливих умов для розвитку в дитини навичок і вмінь, мети, реальних прагнень, розуміння своїх проблем, можливостей, розвитку та знань для подолання своїх проблем.

Результатом соціально-педагогічної підтримки має стати зміцнення волі дитини до подолання проблем; сформованість умінь і навичок вирішення певних проблем, самоконтролю та самодопомоги тощо.

До основних принципів соціально-педагогічної підтримки відносять такі:

1. «Загальний» принцип: потреба в допомозі та підтримці є реальною та природною, тому кожна дитина потребує систематичної та індивідуальної допомоги.

2. Принцип «суб'єктності та індивідуальності»: освітня підтримка спрямована на розвиток суб'єктності та індивідуальності.

3. «Проблемний» принцип: для вирішення проблеми дитини використовується освітня підтримка.

4. Принцип «пріоритетності захисту прав та інтересів дитини»: освітня підтримка – це діяльність, спрямована на захист інтересів та прав дитини, яка враховує, що дитина має право на помилку.

5. Принцип «адресності та обсягу допомоги»: допомога надається адресно, навіть якщо власних зусиль дитини недостатньо для вирішення проблеми.

6. Принцип «співпраця та згода між дитиною та дорослим»: пріоритет у розв'язанні проблеми – сама дитина.

7. Принцип «стратегічної підтримки»: швидке та ефективне реагування на проблеми дітей, прогнозування їх виникнення [3].

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Фізична безпека, психологічна підтримка, доступ до основних потреб і якісної освіти, а також запобігання насильству є найважливішими видами діяльності для допомоги дітям, які стали жертвами збройних конфліктів. Створення у дитини відчуття захищеності та психологічного комфорту, виявлення її потенційних фізичних і психічних ресурсів, активізація здатності до адаптації, постановка питань, пов'язаних з її здібностями – найважливіший напрямок соціально-виховної роботи. На жаль, система соціально-педагогічної підтримки не налагоджена належним чином, тому діти не отримують дієвої допомоги.

Соціально-педагогічний супровід включає соціально-педагогічну діяльність, спрямовану на створення сприятливих умов для формування в дитини навичок і вмінь, цілей, істинних прагнень, розуміння її проблем, можливостей подолання проблем, розвитку та знань. Результат соціально-педагогічної підтримки має зміцнити волю дитини до подолання проблем; формувати вміння та навички розв'язування окремих задач, самоконтролю та самодопомоги тощо.

Перспективою подальших досліджень є розробка нормативно-правової бази соціально-педагогічної та психологічної реабілітації дітей, постраждалих внаслідок бойових дій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гакман А. В., Дудко М. В., Сobotюк С. А. Законодавчі та нормативно-правові засади соціально-педагогічної та психологічної реабілітації дітей, які постраждали внаслідок воєнних дій з використанням засобів рухової активності. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова Scientific Journal National Pedagogical Dragomanov University*. Випуск 9 (169), 2023. С. 27–30.

2. Григоренко І. О., Савельєва Н. М. Соціальна робота з внутрішньо переміщеними особами в сучасних умовах: навч. посіб. для студ. і магістр. спец-тей «Соц. робота» і «Соц. педагогіка». Полтава: ПНПУ, 2017. 100 с.

3. Лунченко Н. В. Особливості організації психосоціальної допомоги дітям і сім'ям, що опинились у складних життєвих обставинах внаслідок військових дій, в умовах закладу освіти. URL: <https://lib.iitta.gov.ua>

4. Пеша І. В., Сопівник І. В., Галайдук В. В., Кошук О. Б. Соціальна робота з сім'ями, дітьми та молоддю. Навчальний посібник. Київ: Компрінт, 2023. 449 с.

УДК 159.9

Марина ІЩЕНКО

АНАЛІЗ ГЛИБИННО-ОРІЄНТОВАНИХ ПІДХОДІВ ДО ТРАКТУВАННЯ СНОВИДІНЬ

(студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
факультету української філології іноземних мов та соціальних комунікацій
Науковий керівник – кандидат психологічних наук, доцент Мельничук І. Я.

У статті обґрунтовано важливість дослідження сновидінь. Розглядається значення сновидінь з погляду різних психологічних теорій, таких як психоаналіз З. Фрейда і аналітична психологія К.Г. Юнга.

Автори аналізують різні методи і підходи до інтерпретації сновидінь, включаючи символіку, асоціації, а також використання технік асоціативного експерименту. Результати дослідження допомагають розкрити внутрішній світ та незнаючі аспекти психіки людини, що може мати важливе значення для практичного застосування в психотерапії та психологічному порадицтві.

Ключові слова: сновидіння, тлумачення сновидінь, теорії сновидінь, шифр сновидіння, образи і символи, параномазієне тлумачення сновидінь.

Постановка проблеми. Сновидіння — це, мабуть, один із самих таємничих та складних психічних феноменів. Протягом своєї історії люди не перестають розмірковувати про природу та сенс сновидінь.



Намагаючись пояснити цю частину свого життя, вони формулювали різні «теорії сновидінь», які виходили з існуючої картини світу і відповідного погляду на людину. Змінювався світогляд, змінювалися і уявлення про сновидіння. І ось, на сьогоднішній день ми маємо різноманітні «теорії сновидінь», створені у межах різних світоглядів.

Увісні ми проводимо третину свого життя. Давним-давно сновидіння сприймалися людьми як послання з майбутнього, як знаки, які потрібно було тлумачити, щоб дізнатися, що чекає на людину в реальності. Пізніше, з розвитком психології та фізіології інтерес до снів зріс із новою силою. І думки дослідників з цього приводу, звичайно ж, розділилися. Деякі з них вважають, що сні – це безглуздий набір образів, що виникає через розслаблення свідомості і заснований на образах та емоціях, отриманих напередодні.

Мета статті – визначити уявлення про сновидіння людини, висвітлити основні підходи до тлумачення сновидінь відомих психологів, З. Фрейда, та його учня К.Юнга.

Виклад основного матеріалу. Зігмунд Фрейд, австрійський психіатр, видає книгу «Тлумачення сновидінь», де прагне відновити значущість досвіду сновидіння для психічного здоров'я людини. Для нього сновидіння – це «королівська дорога до несвідомого». Особистість на ній може зустрітися зі своїми найболючішими, гострими, забороненими переживаннями, бажаннями та смисловими змістами, які у повсякденному житті через завантаженість та багатозадачність залишаються непоміченими.

Інтерес до сновидінь З. Фрейд виявив досить рано, він згадує про це у своїх листах ще до 1882 р. Простіше він говорить про сновидіння в «Етюди про істерію» у виносці до опису випадку лікування Емми фон Н., де, розмірковуючи про власні сновидіння, З. Фрейд приходять до висновку про те, що вони пояснюються «двома обставинами: по-перше, необхідністю оформлення тих уявлень, які мимохідь виникли у мене протягом дня, але були лише намічені і не набули завершення, і по-друге, нав'язливою тягою до того, щоб пов'язувати між собою все, що виникає в такому стані свідомості» [6, с. 223].

Наступний крок у розвитку поглядів на сновидіння було зроблено З. Фрейдом у незакінченій роботі «Проект наукової психології». Зокрема, у цій роботі він говорить про сновидіння вже як «виконання бажань», моторний параліч уві сні, «зміщення» та низку інших механізмів, пов'язаних зі сновидінням.

«Проект наукової психології» багато в чому окреслив контури майбутнього підходу З. Фрейда до створення своєї теорії сновидінь, яка була сформована вже на початку 1896 р. «Тлумачення сновидінь» було закінчено цього ж року, про що автор писав у роботі «Нарис історії психоаналізу». Однак видання книги було відкладено до кінця 1899 року (зазвичай роботу датують 1900 р.), що сам З. Фрейд пояснював необхідністю максимальної критичності до зробленого. З середини 1890-х років. З. Фрейд розпочинає регулярне дослідження власних сновидінь, спираючись на досвід використання методу «вимовляння» Й. Брейєра. Як основний технічний прийом для цього він використовує техніку вільного асоціювання, тобто фіксації всього того, що спадає на думку у зв'язку з тим, що наснилося, хоч би яким безглуздим чи непристойним воно здавалося. Вважається, що першим проаналізованим за допомогою методу вільних асоціацій сновидінням стало «Сновидіння про ін'єкцію Ірмі», яке З. Фрейд побачив у липні 1895 року. Проведений таким чином самоаналіз дозволив Фрейдю виявити інфантильні витоки власних симптомів та розвинути психоаналітичний метод загалом.

Більше того, саме Фрейд вперше починає активно використовувати сні в психотерапевтичній роботі, створює цілу методіку розшифрування прихованих смислів сонних фантазій, показуючи, що будь-який, навіть найабсурдніший сюжет, певним чином пов'язаний з актуальною життєвою ситуацією людини, а значить може служити ключем до вирішення його проблем [3, с. 123].

За теорією З. Фрейда всі наші сновидіння зав'язані на отриманні задоволення, те що ми бачимо – це пригнічені бажання, про які ми можемо навіть і не знати, але наша підсвідомість знає, і, боячись зізнатися собі в таємних бажаннях, приховує і ховає це від свідомості, і показує тільки уві сні і то в супер зашифрованому вигляді. Однією з останніх теорій природи сну є безладна електрична активність у головному мозку [4, с. 58].

Як відомо, існує повільна та швидка фаза сну, і найяскравіші події ми спостерігаємо саме у фазі швидкого сну. У цей момент наші очні яблука швидко рухаються, тіло може мимоволі робити будь-які рухи, а деякі уві сні навіть розмовляють. Так от приблизно кожні 1,5 години настає фаза швидкого сну, під час якої стовбурова частина мозку починає розсилати електричні імпульси в хаотичному порядку. А передній мозок, який відповідає за аналітику, намагається відповідно аналізувати процес і всі ці імпульси.

Коли ми лягаємо спати, про що зазвичай думаємо? Про прожитий час, в тому чи іншому відрізку, про те, як ми поводитися в тій чи іншій ситуації, про те, як треба було поводитися і щоб тоді сталося. А також мріємо про майбутнє, уявляючи різні його варіації. Багато хто стверджує, що наші сні є марними відблисками нашої підсвідомості. Однак цікавим фактом виявляється те, що люди по всьому світу бачать схожі за сюжетами та образами сновидіння.

Значний внесок у вивчення філософії та психології сновидінь зробили такі представники психоаналізу, як З. Фрейд, Ж. Лакан, М. Кляйн, Б. Левін, К. Юнг. Проаналізуємо теорії сновидінь Зігмунда Фрейда, викладені у його науковій праці «Тлумачення сновидінь» 1900 року. Фундаментальна для цієї теорії ідея про



те, що сновидіння є кодом, шифром, у вигляді якого знаходять своє задоволення приховані бажання, прийшла до Фрейда ще раніше [4, с. 67].

Ця ідея справила на нього таке враження, що він точно запам'ятав місце та час її появи – це сталося ввечері в четвер, 24 липня 1895 року, у північно-східному кутку тераси одного віденського ресторану – і жартома говорив потім, що на цьому місці слід було б прибити табличку: «Тут доктором Фрейдом було відкрито таємниця сновидінь». У своїй теорії З. Фрейд стверджує, що асоціації людини, які викликають у нього ті чи інші образи сновидіння, є випадковими. Саме тому, після пробудження, людина має проаналізувати, яку першу асоціацію викликає в неї те, що вона побачила уві сні [3, с.102]. При цьому З. Фрейд зазначає три основні складові, які має враховувати людина за самостійного психоаналізу:

– Не всі образи уві сні є ключовими. Таких образів небагато. Тобто, не намагайтеся при тлумаченні розглянути кожен образ або символ, кожен ситуацію, оскільки багато хто з них є просто тлом або сполучним елементом для решти.

– Величезна кількість всіх образів та символів базується на сексуальних потребах людини, її думках та фантазіях.

– У будь-якому сновидінні є моменти, які так чи інакше залишаються незрозумілими [3, с. 67].

Унікальність теорії Фрейда у тому, що тлумачення сновидіння є індивідуальним для кожного сновидця. Точніше сказати, сам сновидець тлумачить своє сновидіння, спираючись виключно на свої відчуття, асоціації, емоції та почуття, а значить, отримує максимально точну для себе відповідь.

Відштовхуючись від класичної теорії психоаналізу, Юнг зробив крок набагато далі і глибше в розумінні влаштування людської психіки. За очевидними та поверхневими душевними конфліктами він побачив проблеми іншого порядку – ті, що хвилювали людство протягом усієї історії та незалежно від культури [4, с. 235]. Юнг вважав і знаходив тому багато підтверджень, що в самій природі людини закладено універсальні основи, що визначають способи його реагування на навколишню реальність – він називав їх архетипами, психічними інстинктами. Так само, як тваринні інстинкти вимагають і допомагають людині виконувати свою біологічну програму, архетипи визначають структуру її сприйняття, основні моделі поведінки та головні рушійні мотиви [2, с. 39].

І у сновидіннях Юнг насамперед шукав саме маніфестацію цих універсальних психічних інстинктів. За своє життя Юнг проаналізував щонайменше 80 000 сновидінь і побудував новий цілісний підхід до тлумачення сновидінь. З невідомою науковцям причини він не став оформляти результати своїх досліджень у вигляді окремої монографії. Принципова відмінність юнгівського підходу полягає у дбайливому ставленні до змісту. Якщо Фрейд тут же відводив пацієнта у вільні асоціації, залишаючи оригінальний сюжет і образи сновидіння без особливої уваги, то Юнг, навпаки, постійно нагадує, що далеко відходити від початкових образів, оскільки вся цінність ховається саме у тому символічному значенні [5, С. 197].

Інакше Юнг бачив і завдання сновидінь. Одним з основних принципів функціонування психічного апарату він вважав його постійне прагнення рівноваги, а метою будь-якого психічного симптому бачив відновлення цієї рівноваги. Відповідно, і сновидіння він розглядав як спробу психіки відновити порушений баланс. Наприклад, людині з необгрунтовано роздутою зарозумілістю може наснитися, що виявляється голою на публіці. Мета цього сновидіння в тому, щоб зрушити самооцінку в більш адекватне становище.

Тобто, з погляду аналітичної психології, несвідоме у сновидіннях показує нам спектаклі, розказані метафоричною мовою, мета яких – відновити порушену психічну рівновагу. І не для того, щоб «заспокоїти» сновидця, а в сенсі ліквідації глибоких перекося в свідомій позиції. Взагалі сновидіння бувають досить жорсткими в тому, щоб досягти своєї мети, – кошмари починають снитися саме тоді, коли м'якшу форму рекомендацій людина відмовляється помічати. Чим яскравіше емоційне напруження в сновидінні, тим важливіше його послання.

Юнг все своє життя – з ранньої молодості – вивчав міфи та символи, і не дивно, що це позначилося на його психологічній теорії. Він бачив у людині те, що хотів бачити, і зараз дуже складно відокремити юнгівську одержимість символами від істинної природи людської психіки. Можливо Юнг мав рацію, і може бути його теорія – лише відображення властивостей його власної унікальної і, безумовно, багатой особистості.

Типологія трактування сновидінь К. Юнга значно відрізняється, від трактувань З. Фрейда. Насамперед, тут можна виділити «прямі» тлумачення, у яких сновидіння відтворюють наступні події дійсності, для їх тлумачення в принципі не потрібна жодна мовна теорія.

По суті, у випадках такого роду тлумачення як такі взагалі відсутні: що бачилося уві сні, те мало місце й у житті. Такий, зокрема, приклад: «Все почалося з того, що мені наснилося, ніби до мене звернулася невідома дівчина. Вона розповіла мені про свої проблеми, і поки вона говорила, я думав: «Я її зовсім не розумію. Я зовсім не розумію, в чому справа». Але раптом мені спало на думку, що в неї особливого роду батьківський комплекс. Такий був мій сон. Наступного дня у моїй реєстраційній книзі на 4 годину було записано консультацію. Прийшла дівчина. Я почав з анамнезу, але не зміг виявити нічого особливого. Вона була цілком асимільованою єврейкою, європеїзованою і витонченою до мозку кісток. Спершу я не міг нічого зрозуміти. Раптом мені згадався мій сон і я подумав: «Боже мій, так це ж та сама дівчина» [5, с.127].



Подібні сновидіння К. Юнг вважав винятковими, «незвичайними» і відзначав їх особливо. «Такого роду сни, – писав він, – у протилежність звичайним, виражають певну тенденцію несвідомого повідомляти сплячому відчуття досконалої реальності того, що відбувається, причому при повторенні це відчуття збільшується» [1, с.170].

«Прямим» тлумаченням сновидінь у К.Г. Юнга протиставляються тлумачення, засновані на дії тих чи інших мовних механізмів. У цій типологічній групі виділяються дві підгрупи: «параномазійні» – орієнтовані в метаописанні сновидінь на звукові зближення; «семантичні» – орієнтовані на різні перетворення у змістовному плані їх мета описання [1, с. 178]. Суть «параномазійного» тлумачення сновидінь становить наступне: у метаописанні конкретного сновидіння визначається якесь слово – воно зазвичай є ключовим, – і по відношенню до нього знаходиться інше слово, у фонетичному відношенні близьке. Цей принцип ілюструє наступний приклад, у якому тлумачення орієнтовано не так на образ сновидіння, але в його мовне позначення.

«Я виявив себе в якомусь місті, брудному та закопченому. Стояла зимова ніч було темно і йшов дощ. То був Ліверпуль. Цей сон відбив мій тодішній стан. Я й тепер бачу сіро-жовтий дощовик, мокрий та слизький. Все було напрочуд похмуро, чорно і каламутно. Так я почував себе тоді. Однак мені відкрилося щось прекрасне, завдяки чому я взагалі міг жити. Ліверпуль (Liverpool) – це «полюс життя», «pool of life». «Liver» — печінка, давні вважали її осередком життя» [5, с. 167].

Тлумачення цього сновидіння цікаве ще й тим, що воно ґрунтується на «наївній етимології». Сам К.Г. Юнг розглядає слово «Liverpool» як поєднання сучасних йому liver (печінка) та слова pool (басейн, ставок), яке він перетворює на pole (полюс). Однак насправді це найменування має зовсім інші підстави. Воно сходить до староанглійського lifer (густа вода) і pol (басейн) [5, с. 123]. Спочатку цим словом називався водоймище або заплава, утворені злиттям двох потоків. Говорячи більш точно, для такого трактування сновидіння важливі не реальні історичні зв'язки, а асоціативні семантичні зв'язки у синхронії.

К. Г. Юнгу приснився сон, в якому він побачив літню людину у формі австрійських імператорських митників. Ця людина пройшла повз, вона здавався чимось засмученою і роздратованою. «Я почав аналізувати, – писав далі К. Юнг, – і слово «митниця» підказало мені асоціацію зі словом «цензура». «Кордон» міг означати, з одного боку, кордон між свідомим і несвідомим, з іншого – наші з Фройдом розбіжності. Митний огляд, надзвичайно суворий, здався мені натяком на психоаналіз. На кордоні валізи відкривають і перевіряють їх вміст. Аналіз розкриває зміст несвідомого. Що ж до митника, то, очевидно, його робота приносила йому більше гіркоти, ніж задоволення. звідси роздратування на його обличчі. Я не міг утриматися від аналогії з Фройдом» [1, с. 156].

Асоціативний принцип семантичних перетворень у метаописі сновидінь значимий у мовній свідомості. В цих умовах він також реалізується в метафоричних та метонімічних різновидах. Так, у першому з наведених нижче прикладів волосся метафорично представляють ідею дороги на основі ознаки «протяжний».

«Якщо сниться, що розчісуєш волосся, щось робиш із волоссям, це у мене завжди далека дорога. Якийсь раптовий від'їзд, кудись треба їхати ... Ось напередодні мені сниться, що я або племінниця розчісую волосся, або сама бачу себе з довгим волоссям. Таке завжди... Тобто збіг абсолютний, стовідсотковий» [1, с. 234].

Метафоричний принцип тлумачення сновидінь має К.Г. Юнга два різновиди. По-перше, це звернення до базових семантичних протиставлень типу гарячий/холодний, високий/низький, свій / чужий, правий / лівий, світлий / темний і т.д., які у відповідних випадках становлять основу метафоризації.

«Я йшов путівцем через долину, освітлену передвечірнім сонцем. Праворуч від мене був крутий стрімкий пагорб. На горі був замок, на найвищій вежі якого, на кшталт балюстради, сиділа жінка. Для того, щоб добре розглянути її, мені довелося закинути голову. <...> Ще уві сні я впізнав у цій жінці свою пацієнтку. Пояснення прийшло відразу: якщо уві сні я змушений був дивитися на свою пацієнтку знизу вгору, то насправді я, мабуть, дивився на її з висока. Адже сни – це компенсація свідомої установки» [1, с. 175].

Символи сновидінь у К. Юнга можуть бути унікальними, але вони залишають можливість розгадки передусім метафоричної основи. Так, у наступному прикладі подібний символічний характер мають образи холоду та льоду.

«Незабаром після цього, навесні і влітку 1914 року, мені тричі наснився один і той самий сон – про те, як у середині літа раптом настає арктичний холод і вся земля вкривається кригою. Так я бачив Лотарингію з її каналами, замерзлу і зовсім знеплоднену. Всі річки та озера вкрилися кригою. Все, що було зелене, задубіло і загинуло. Це сновидіння було в мене у квітні та травні, а востаннє – у червні 1914 року. <...> Я весь час чекав чогось, що мало статися: я знав, що такі сни і видіння послані долею. <...> Першого серпня розпочалася світова війна» [1, с. 167].

Сам К.Г. Юнг пов'язав наведений сон з Першою світовою війною, що почалася, найважливішою ознакою якої є «знищення життя» – порівн. у сновидінні мотив загибелі всього зеленого (тут виявляється актуальною ще й символіка кольору). Отже, можна зробити висновок, що холод і лід у цих умовах символізують якийсь знищувачий, «мертвий» початок і власне війну.

Висновки. Змістовний аналіз сновидінь протягом історії людства відображає пошуки та еволюцію розуміння цього загадкового явища.



Від давніх часів сновидіння сприймалися як джерело пророцтв і знаків, а з розвитком науки та психології їх тлумачення стало предметом глибоких дебатів та різних підходів. Зокрема, теорії З. Фрейда та К. Юнга відображають контрастні погляди на природу та значення сновидінь. Однак, незважаючи на різноманітність і суперечливість підходів, сновидіння залишаються невичерпним джерелом для вивчення та розуміння психічного життя людини.

Відсутність єдиного тлумачення сновидінь свідчить про їх складну та багатогранну природу, яка продовжує залишатися об'єктом досліджень і спекуляцій у сучасній науці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дж. Купер. Словник символів. К., 1995.
2. К. Юнг. Динаміка безсвідомого. Jung, C. G. "The Dynamics of the Unconscious." Princeton University Press, 1946.)
3. Л. Галлоуей. Фрейд і сновидіння. Gallwey, Lawrence. "Freud and Dreams. Karnac Books, 2010.
4. Мулявка А.І. Психофізіологічні основи сновидінь та можливості їх використання. Психофізіологічні основи сновидінь та можливості їх використання. 2019. С. 263–265.
5. С. Ентоні Як розуміти свої сни. Stevens, Anthony. "Private Myths: Dreams and Dreaming." Harvard University Press, 1995.
6. Фрейд З. Тлумачення снів. К. : Фоліо, 2019. 608 с.



ФІЛОЛОГІЧНІ НАУКИ

УДК 811.111

Наталія ВАСИЛЯКА

**ДИСКУРСИВНІ МАРКЕРИ АНГЛОМОВНИХ НАВЧАЛЬНИХ ТЕКСТІВ ЯК ЗАСІБ
ФОРМУВАННЯ ВМІННЯ «ЧИТАННЯ ДЛЯ АРГУМЕНТАЦІЇ»
(НА МАТЕРІАЛІ ПІДРУЧНИКА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ 11 КЛАСУ О.Д. КАРПЮК)**

(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій)
Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Кочубей В. Ю.

Стаття присвячена з'ясуванню ролі дискурсивних маркерів у навчальних англомовних текстах, які використовуються для навчання для інформації / аргументації в підручнику англійської мови для 11 класу автора О.Б. Карпюк. До дискурсивних маркерів належать слова і вирази, які забезпечують конструювання дискурсу та зв'язність тексту. Наведення раціональних, підкріплених фактичною інформацією аргументів в тексті дозволяє використовувати текст як смислову опору при навчанні усної та письмової комунікації.

Ключові слова: читання для інформації та аргументації, види читання, навчальний текст, зв'язність тексту, дискурсивні маркери.

Постановка проблеми. Читання вважається одним із найважливіших аспектів комунікативно-пізнавальної діяльності учнів, спрямованої на здобуття інформації з письмових текстів. У процесі читання закріплюються знання лексики та граматики, виховується відчуття мови, покращуються фонетичні навички. Читання сприяє оволодінню усним мовленням. Читаючи, ми переслідуюмо певну мету – це може бути читання для задоволення, або для знаходження певної інформації, або для загального ознайомлення з тематикою тексту. В Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти представлені різні види читацької діяльності залежно від жанру тексту та мети, а саме: читання кореспонденції, читання для орієнтації, читання для інформації та аргументації, читання інструкцій, читання для дозвілля [11, с. 54]. Оскільки основним мотивом читання навчальних текстів в школі є отримання інформації, з'ясування ключових ознак читання для аргументації та роль дискурсивних маркерів в розумінні таких текстів набуває неабиякої актуальності.

Аналіз досліджень і публікацій. Читання – це складний психолінгвістичний процес зорового сприймання тексту, результатом якого є його розуміння [7, с. 8]. Читання є фундаментальною навичкою сучасної людини, оскільки пізнання нової інформації у переважній більшості випадків відбувається через зорове сприйняття. Важливість читання як мети і засобу навчання іноземної мови зумовила появу низки наукових досліджень, присвячених психологічним особливостям читання іноземною мовою (З.І. Кличникова, 1983), навчанню техніки читання англомовних текстів (Г.В. Матюха, М.В.Ступак, 2013), обґрунтуванню послідовності вправ для формування навичок читання (Т.Є. Єременко, О.М.Трубичина, 2018). Актуальним напрямом дослідження зараз виявляється оцінювання читацьких вмінь учнів [4, с. 27]. Розробці методики комплексного оцінювання читацьких вмінь присвячені роботи Н. Клепвійк, Дж. Сабатіні, Й. Сасао, В.Тейлор. Все більше уваги приділяють науковці ролі читання в еру інформаційних технологій, розрізняючи читання як лінгвістичну процедуру, де слова мають свою звукову та графічну форму, та читання як візуальну семантичну процедуру, де графічна форма не завжди пов'язана з мовою, а може бути логограмою (символом слова) [12, с. 50].

Комунікативна значущість процесу читання полягає в тому, що текст використовується як джерело лінгвістичної та змістової інформації, яку в подальшому можна використовувати для породження власної усної та письмової комунікації. Відтак, факти, ідеї, думки, які лежать в основі тексту, учні беруть як основу для вибудовування своєї лінії аргументації під час дискусій, дотичних до тематики текстів. Дискурсивні маркери, які використовуються в навчальних текстах, відіграють важливу роль у формуванні цих вмінь. Наше дослідження може сприяти оптимізації навчального процесу з метою підвищення ефективності навчання англійської мови учнів 11 класу.

Метою роботи є з'ясування ролі дискурсивних маркерів у англомовних навчальних текстах з метою формування вмінь «читання для аргументації».

Виклад основного матеріалу. Навчання читання не обмежується вмінням пов'язувати зоровий образ слів та речень з їх значенням. Навички техніки читання дитина набуває в дошкільному або молодшому шкільному році, але людина вдосконалює свої читацькі вміння протягом усього життя. В старших класах школи учні повинні не тільки вилучати та розуміти фактичну інформацію з тексту, а й повністю розуміти текст та критично оцінювати інформацію з точки зору її достовірності, слушності, наявності суперечливих



та/або недостовірних даних. У всесвітньому проєкті з оцінювання читацької грамотності PISA, до якого залучені 81 країна, беруть участь 15-річні учні; це дозволяє стверджувати, що старшокласники по всьому світі повинні мати сформовані навички роботи з текстами для читання.

Згідно із Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти учні 11 класу старшої школи продовжують оволодіння комунікативним читанням з метою досягнення рівня B1 (рівень стандарту) чи рівня B2 (рівень філологічної профільної підготовки) [11]. У програмі з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів зазначено, що випускники повинні читати й розуміти тексти на сучасні теми про життя підлітків, газетні статті про події у світі та в нашій країні, розуміти висловлення побажань та почуттів в особистих листах, вміти знаходити й вилучати потрібну інформацію з описом подій в газетних/журнальних статтях та брошурах [2, с. 376].

Читання – це процес взаємодії з текстом, спрямований на отримання інформації, його розуміння, аналіз та подальше усне чи письмове обговорення [13, с.192]. Характеристики читацької діяльності змінюються відповідно до завдань, які потрібно виконати після прочитання тексту [4, с. 27]. Відповідно, виділяють різні види читання за цільовою направленістю, за формою, за способом розкриття змісту, за участю рідної мови, за характером організації діяльності, тощо [7, с 15].

Найбільш розповсюдженою є класифікація видів читання залежно від мети, коли розрізняють ознайомлювальне, вивчаюче, вибіркоче/ переглядове читання. Для розвитку вмінь ознайомлювального читання використовуються великі за обсягом тексти, легкі для розуміння [3, с.91]. Цей вид читання найбільш розповсюджений у всіх сферах життя і здійснюється на матеріалі автентичних текстів, які несуть інформацію про культуру, побут, традиції країни, мова якої вивчається [6, с.11].

Матеріалом для вивчаючого читання служать пізнавальні тексти [2 с. 379]. Мета вивчаючого читання – досягнення максимально повного й точного розуміння інформації тексту і критичного осмислення цієї інформації [3, с.91].

Читання з метою пошуку необхідної інформації називають вибіркочим / переглядовим, метою якого є формування вмінь швидко переглянути низку матеріалів, для того щоб знайти конкретну інформацію і сконцентрувати на ній свою увагу [3, с.91].

Окрім основної мети – здобуття інформації – читання переслідує ще й інші цілі: збагачення лексичного запасу учнів, удосконалення автоматизмів сприймання граматичних структур, використання тексту як основи для розвитку мовленнєвих навичок і вмінь, розвиток мислення учнів, збагачення їхніх країнознавчих знань і світогляду.

Згідно із Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти [2], читання для інформації та читання та аргументації є спорідненими, оскільки раціональна аргументація вимагає підкріплення фактичною інформацією. Звернувшись до Філософського енциклопедичного словнику, з'ясуємо, що аргументацією називають процес обґрунтування людиною певного положення (твердження, гіпотези, концепції) з метою переконання в його істинності, слушності. Структура аргументації складається із тези, аргументів та демонстрації [10, с.36].

Читання для аргументації/інформації може охоплювати як вибіркоче, так і детальне читання тексту. Читання для аргументації як вибіркоче читання – це спосіб читання артефактів, як-от розклад автобусів чи потягів, але інколи це довгий прозовий текст у пошуках чогось конкретного [10, с.60]. Читання для отримання інформації/аргументації як детальне читання передбачає ретельне вивчення тексту, який, на вашу думку, є релевантним для поставленої мети.

Основним засобом у процесі навчання читати є текст, який має відповідати певним вимогам, серед яких найважливішими є такі: обсяг, ступінь інформативності, складність мовного матеріалу, логіко-композиційна структура [9, с.43].

Важливою умовою успішного оволодіння читанням для аргументації є добір текстів різних стилів, адже потрібно підготувати учня до різноманітних ситуацій. Завдяки таким текстам, учні також мають можливість збільшити свій словниковий запас.

Текст розглядають як універсальну дидактичну одиницю, яка забезпечує цілісне пізнання мови, нормативність уживання мовних знаків і на цій основі сприяє формуванню ужиткових комунікативних навичок [1, с.14]. Тексти для читання, як правило, відносяться до різних функціональних стилів та жанрів. Для навчання читання використовуються автентичні, напівавтентичні та укладені (навчальні) тексти.

До іншомовних текстів для читання висуваються певні вимоги, а саме:

- пізнавальна цінність текстів, науковість їх змісту;
- відповідність змісту текстів віковим особливостям та інтересам учнів;
- виховний і розвивальний потенціал текстів;
- наявність різних форм мовлення: діалогічного мовлення і монологічного мовлення та різні типи текстів, що функціонують у ситуаціях реального спілкування [2, с.379-380].

Важливою характеристикою текстів є зв'язність тексту (когезія), яка виявляється через зовнішні структурні показники, через формальну залежність компонентів тексту. Цілісність тексту виявляється у



тематичному, концептуальному, модальному зв'язку. Таким чином, поняття цілісності тексту веде до його змістової і комунікативної організації, а поняття зв'язності – до форми, структурної організації [8, с.9].

Дискурсивні маркери – це одиниці, які залежать від послідовності смислів і розбивають мовлення на частини [14, с.57], забезпечуючи контекстуальну координацію для подальшого представлення тексту. Головною функцією дискурсивних маркерів є відображення зв'язку між відрізками дискурсу, що виявляється у забезпеченні зв'язності, тобто дискурсивні маркери є засобами когезії і когерентності.

Загальноприйнятого терміну «дискурсивний маркер» не виокремлено, в лінгвістиці існують різноманітні погляди щодо його тлумачення. Традиційно дискурсивні маркери – це лінгвістичні елементи, що функціонують на рівні дискурсу і є незалежними від його основних складових – частин мови [14, с. 24].

Американська дослідниця Д. Шифрін трактує дискурсивні маркери як послідовно залежні елементи, що ставляться в один ряд з одиницями мовлення і вивчає 11 дискурсивних маркерів: *oh, well, and, but, or, so, because, now, then, I mean, y'know* [14, с.45].

З погляду граматики сучасної англійської мови дискурсивні маркери можна поділити на чотири класи – сполучники сурядного зв'язку (*and, but, or*), сполучники підрядного зв'язку (*since, while, unless*), вставні слова (*however, thus*) та прийменникові вирази (*because of, despite, as a result of*). Однак, класифікація дискурсивних маркерів за семантичними ознаками є ґрунтовнішою.

Майкл Свон у своєму підручнику з англійської граматики “Practical English Usage” використовує таке визначення дискурсивних маркерів: це слова та вирази, які забезпечують конструювання дискурсу [15, с.151]. Важко порахувати точну кількість дискурсивних маркерів в англійській мові. Наведемо найбільш розповсюджені з них:

- 1) маркери фокусу та зв'язку (*with reference to, as far as ... is concerned, regarding*),
- 2) маркери балансування протилежних ідей (*on the other hand, while, whereas*),
- 3) маркери виділення протилежного (*however, nevertheless, still*),
- 4) маркери схожості (*simirlarly, in the same way*),
- 5) маркери поступки та контраргументів (*it is true, of course, nevertheless, even so*),
- 6) маркери суперечності (*on the contrary*),
- 7) маркери відсторонення від попередньо сказаного (*anyway, at any rate*),
- 8) маркери зміни предмету розмови (*by the way*),
- 9) маркери повернення до попередньої теми (*as I was saying*),
- 10) маркери структурування (*first(ly), second(ly), to begin with*),
- 11) маркери додавання (*moreover, furthermore*),
- 12) маркери узагальнення (*on the whole, in general*),
- 13) маркери надання прикладів (*for example, in particular*),
- 14) маркери логічного наслідку (*therefore, as a result*),
- 15) маркери роз'яснення, надання деталей (*I mean, actually, in other words*),
- 16) маркери пом'якшення та виправлення (*I reckon, I guess, actually*),
- 17) маркери надання додаткового часу для міркування (*let me see, kind of*),
- 18) маркери демонстрації свого відношення до прочитаного (*honestly, no doubt*),
- 19) маркери переконування (*after all, look, look here*),
- 20) маркери згадування очікувань третьої особи (*actually, as a matter of fact*),
- 21) маркери підведення підсумків (*in conclusion, to sum up*) [Swan 2002, с. 151-158].

Матеріалом нашого дослідження слугують 12 навчальних текстів, обраних з підручника англійської мови для 11 класу О. Карпюк [4]. Тексти підручника укладені відповідно до тематики ситуативного спілкування, зазначеній в шкільних програмах для 10-11 класів, а саме:

- 1) Я, моя родина і друзі – текст “Relationship with Parents”,
- 2) Харчування – текст “Restaurant”,
- 3) Робота і професії – тексти “Fill that Gap” «Getting a Job in Europe”,
- 4) Наука і технічний прогрес – тексти “What are the Dangers of the Internet?”; “Digital Cameras Working as Computers”,
- 5) Природа і довкілля – тексти “Natural Wonders Of Ukraine”; “Feeding The World”; “What’s Happening To Our Environment?”,
- 6) Живопис, мистецтво – текст “The Approaching Storm” by G. Morland
- 7) Людина і суспільство – тексти “Ukraine: From Past To Future”; “Brexit: Facts And Numbers”.

Обрані нами тексти з підручника англійської мови для 11 класу відповідають всім критеріям, які висуваються до навчальних текстів. Перш за все, тексти в підручнику узгоджуються з вимогами навчальної програми для 11 класу та мають за мету розвиток навичок читання, розуміння й аналізу текстів англійською мовою. Зміст текстів відповідає віковим особливостям учнів, тексти вміщують знайому учням лексику і певну кількість незнайомих лексичних одиниць. Тексти зосереджені навколо тем, які відображають важливі аспекти сучасного життя, такі як культура, технології, соціальні питання, економіка тощо. Тексти мають високу



пізнавальну цінність, що робить їх важливим матеріалом для отримання інформації, яку учні можуть використовувати під час обговорення актуальних тем. Точність і надійність інформації забезпечується тим, що тексти базуються на достовірних джерелах, таких як дослідження, академічні статті, статистика тощо.

В залежності від теми, інформаційні тексти включають спеціалізовані терміни та вирази, пов'язані з конкретною галузю знань. Наприклад, в тексті “Digital Cameras Working as Computers” знаходимо слова, що належать до лексико-семантичної групи «Цифрові технології», а саме: *a digital camera, an electronic image sensor, to press the release button, to empty the memory into a computer, a tech head, a camera with voicemail.*

Кожний текст вміщує заголовок та поділений на абзаци, щоб організувати інформацію і полегшити розуміння. Логічна організованість та структурованість текстів дозволяє читачу рухатись по тексту та слідкувати за розгортанням думки. Важливу роль в сприянні розумінню тексту та внутрішньотекстової навігації несуть дискурсивні маркери. Ці маркери допомагають у структуруванні тексту, вказуючи на логічні зв'язки між ідеями, введення нових тем, підсумовування тощо.

За нашими спостереженнями, в середньому в проаналізованих нами текстах підручника вживаються до 10 дискурсивних маркерів. До найбільш популярних маркерів, які вживаються в текстах підручника, належать:

- 1) маркер виділення протилежного **but**, напр. *But some locations aren't for the faint-hearted.*
- 2) маркер зв'язку **and**, напр. *And it's also important to plan the year properly.*
- 3) маркер логічного наслідку **so**, напр. *So it's important to research the opportunities fully and take time to read what other 'gappers' have to say about their experience of volunteering overseas.*
- 4) маркер наведення прикладів, **for example**, напр. *For example, are GM crops a solution or problem?*
- 5) маркер виділення протилежного **however**, напр. *I wonder, however, whether you are tolerant.*

Частота вживання дискурсивних маркерів у тексті може бути обумовлена різноманітними факторами, такими як тип тексту, кількість слів та речень, структура тексту та стиль письма.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. У навчальних текстах підручника англійської мови О.Д. Карпюк для 11 класу, які використовуються з метою формування вміння «читання для аргументації», вживаються дискурсивні маркери для підкреслення певних ідей, висловлення думок автора та керування увагою читача. Ці маркери допомагають структурувати текст, вказуючи на різні аспекти порушеної в тексті проблеми та переходячи від однієї думки до іншої. Вони також додають емоційного забарвлення та переконливості до висловлюваних тверджень, сприяючи кращому розумінню й сприйняттю тексту читачем. Перспективу подальших пошуків вбачаємо в структурно-семантичному аналізі побудови аргументації в навчальних текстах підручників англійської мови та розробці навчальних матеріалів як опори для усного продукування учнів на основі текстів для читання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баландіна Н. Ф. Навчальний текст як засіб породження нових смислів. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Вип 58, 2017. С. 14-19.
2. Бігіч О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.
3. Боршовецька В.Д., Ігнатенко В.Д. Основи методики навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх навчальних закладах: навч. посіб. Біла Церква: БНАУ, 2018. 122 с.
4. Гривко А.В. Оцінювання читачьких умінь учнів: аналіз актуального світового досвіду // Український педагогічний журнал, 2018, Із. С. 26-28.
5. Карпюк О. Д. Англійська мова (11-й рік навчання) (English (The 11th Year of Studies)): Підручник для 11 класу закладів загальної середньої освіти. Рівень стандарту. Тернопіль: Астон, 2019. 256 с.
6. Курс лекцій з методики викладання іноземних мов у загальноосвітній школі. Укладач Глазунова Т.В. Вінниця: ВДПУ ім. М.Коцюбинського, 2006. 62 с.
7. Навчання читання англійською мовою студентів мовних факультетів. Навчальний посібник з курсу методики викладання іноземних мов у закладах вищої освіти / Т. Є. Сременко, О. М. Трубіцина, І. О. Лук'янченко, А. А. Юмрукуз. Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. Одеса, 2018. 201 с.
8. Леднік О. С. Когезія та когерентність як категорії зв'язного тексту // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 10 : Проблеми граматики і лексикології української мови : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. Вип. 6. С. 119-123.
9. Станкевич Н. Види мовленнєвої діяльності в аспекті лінгводидактики // Теорія і практика викладання української мови як іноземної : зб. наук. праць. Львів : Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка, 2007. Вип. 2 С. 40–47.
10. Філософський енциклопедичний словник / НАН України, Ін-т філософії імені Г.С.Сковороди; [Редкол.: В. І. Шинкарук (голова) та ін.]. Київ: Абрис, 2002. – VI, 742 с.
11. Common European framework of reference for languages: learning, teaching assessment. Companion volume with new descriptors. (2018). Council of Europe. URL: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>
12. Fatimah, Anggun Nadia Reading in Communication Perspective // Jurnal Kominicasi Indonesia. Volume IX. No. 1, March 2020. С. 49-56.
13. Reichmuth, S. S. Efficacy of Communicative Reading Strategies as an Instructional Approach for Adult Low-Ability Readers, Lsu Historical Dissertations and Theses, 1996.
14. Schiffrin D. Discourse Markers: Language, Meaning, And Context. Handbook Of Discourse Analysis, 2001. 75 p.
15. Swan, Michael Practical English Usage. International Student's edition. Oxford University Press, 2002, 653 p.



УДК 821.161.2–1.09

Валерія ГЛІНСЬКА

**ХУДОЖНЯ ТРОПІКА ІДЮСТИЛЮ АРТЕМА ЧЕХА
(НА МАТЕРІАЛІ ПОВІСТІ «РОЖЕВІ СИРОПИ»)**

(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій)
Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Демешко І. М.

Статтю присвячено дослідженню особливостей ідіюстилю Артема Чеха. Увагу зосереджено на специфіці функціонування в художніх творах письменника тропів, а саме: епітетів, метафор та порівнянь. З'ясовано стилістичні функції використання цих засобів, визначено тенденції в їхньому вживанні.

Ключові слова: ідіюстиль, мовна картина світу письменника, тропейчні особливості, стилістичні функції, епітети, метафори, порівняння.

Постановка проблеми. На сучасному етапі актуальним є питання вивчення української літературної мови через аналіз творчої практики майстрів слова. Сукупність характерних мовних рис творчості певного письменника в сучасній лінгвістиці позначають термінами «ідіюстиль», «ідіолект», «індивідуальний стиль». Більшість мовознавців послуговуються цими термінами як взаємозамінними. Аналіз особливостей ідіюстилю письменників, зокрема мовного аспекту, дає змогу простежити основні етапи розвитку національної мови, оцінити внесок митця в систему словесних художніх засобів.

Аналіз досліджень і публікацій. Дослідженню індивідуального стилю письменників, мови їхніх творів присвячена значна кількість наукових праць. Проаналізовано теоретичні аспекти індивідуального стилю, закономірності його формування. Значне місце відведено дослідженню індивідуальних стилів (ідіюстилів) окремих письменників – представників різних періодів розвитку літератури, зокрема, ідіюстиль Олеса Гончара досліджувала Н. М. Сологуб [13], Валерія Шевчука – О. С. Переломова [10], Миколи Вінграновського – Н. М. Сологуб [12], Л. Г. Стороженко [14], Ліни Костенко – Г. В. Горох [5], І. М. Дишлюк [6], Івана Драча – Н. І. Заверталюк [8], Василя Барки – Н. А. Адах [1], Павла Загребельного [16] – Т. Г. Юрченко та ін.

У дослідженнях останніх десятиліть усе частіше предметом наукового зацікавлення лінгвістів є ідіюстиль сучасних письменників. Це пов'язано з тим, що мову їхніх творів і сьогодні визнають еталоном досконалих якостей літературної мови – її чистоти, багатства і виразності. Однак досі не було досліджено ідіюстиль сучасного українського письменника Артема Чеха. Цим і зумовлена **актуальність** нашої публікації.

Мета статті – визначити та проаналізувати тропейчні особливості повісті Артема Чеха «Рожеві сиропи».

Виклад основного матеріалу дослідження. Серед дослідників донині тривають дискусії з приводу вживання термінів на позначення індивідуального стилю – «ідіолект», «ідіюстиль», «мовна манера», «стильова манера», «стиль», «авторський стиль», «світобачення письменника», «мовна особистість», «індивідуальний мовосвіт», «художнє мовомислення», «мовна картина світу автора» та ін. Однак мовознавці спільні в думці, що підґрунтя для аналізу ідіюстилю письменників заклали видатні українські науковці О. О. Потебня та Л. А. Булаховський та ін. Зокрема О. О. Потебня наголошував на тому, що «естетико-стилістичний аналіз словесно-художніх творів є першим щаблем загального вивчення літературної мови» [11, с. 12]. Л. А. Булаховський стверджував, що «мовні портрети окремих письменників, їхня індивідуально-художня манера письма впливаються в мовний контекст усієї епохи. Творча специфіка того чи того автора зумовлена не лише рівнем розвитку літературної мови, а й певною жанрово-мовною своєрідністю, соціально-мовними смаками. На думку вченого, вирішальна роль у створенні художнього образу зокрема та ідейно-образного цілого, яким є художній твір, належить мові» [3, с. 37].

Нині функціонує низка тлумачень поняття «ідіюстиль». За визначенням «Літературознавчого словника-довідника» (за ред. Р. Гром'яка), індивідуальний стиль – «іманентний (властивий його внутрішній природі) прояв істотних ознак таланту в конкретному художньому творі, мистецька документалізація своєрідності світосприйняття певного автора, його нахилу до ірраціонального чи раціонального мислення, до міметичних принципів (принципів уподібнення) чи розкутого образотворення, його естетичного смаку, що в сукупності формують неповторне духовне явище» [9, с. 312]. Основними компонентами індивідуального стилю письменника, – додає Р. М. Теребус, – є «композиційний твору, тема, художній зміст, відповідні стилістичні засоби, часовий колорит, багатство мови автора, а також стилетворчі чинники, серед яких важливе місце відводиться світогляду автора. Також на становлення індивідуального стилю письменника впливає епоха, суспільно-історичні умови, ідеї тощо» [15, с. 176]. На думку С. Я. Єрмоленко, індивідуальний стиль, або ідіолект – це «сукупність мовно-виразових засобів, які виконують естетичну функцію і вирізняють мову окремого письменника з-поміж інших» [7, с. 304].

Артем Чех (справжнє ім'я: Артем Чередник) – український письменник, який від початку повномасштабної війни росії проти України повернувся до лав ЗСУ захищати Україну. Артем автор понад 15 романів («Район Д» про рідне місто Черкаси), автобіографії, документальної прози і нон-фікшн. Книги



письменника були перекладені німецькою, англійською, польською та чеською мовами. Коли йдеться про ідіостилю Артема Чеха, то однією з найяскравіших ознак мовної картини письменника є тропейне багатство: епітети, порівняння, метафори. Троп – це «мовний зворот, у якому слово або словосполучення вжиті в переносному значенні і служать засобом досягнення естетичного ефекту виразності в мові художньої літератури, у публіцистиці, в ораторському стилі тощо» [4, с. 313]. Як зазначає О. М. Бандура, «художня функція тропів полягає в тому, що вони допомагають виділити, підкреслити в зображуваному характері, явищі, предметі потрібну рису чи якість, тобто сприяють їх індивідуалізації. Тропи надають художньо-образної виразності, емоційності, поетичності» [2, с. 21].

У повісті Артема Чеха «Рожеві сиропи» епітет – не звичайний прийом, вони є смисловим центром художнього вираження світоглядних позицій героїв і автора, їхніх рефлексій, візій, емоцій та почуттів. Наприклад, позитивні враження автор описує великою кількістю епітетів, використовує кольори (білий, червоний, зелений): *Новенька плахта, білосніжна сорочка, рум'яні щічки* (Чех, с. 9). *Величезний жмут червоних троянд лежав на столі Родіона і якоюсь надмірною пістрявістю, різкою червоно-зеленою плямою вирізнявся на тлі синьо-сірого забарвлення лабораторії* (Чех, с. 51). *Він намагався згадати її обличчя, але крім симпатичності та обпікаючого погляду, нічого не проявилось* (Чех, с. 54).

Своє іронічне ставлення до ситуації автор також висловлює за допомогою епітетів: *Дорогою додому Ваня почав помічати косі погляди, які такі і сипалися на нього з усіх усюд* (Чех, с. 39). *І так сталося, що для матері еталоном успіху став Паша, адже все в його житті було правильним, причесаним і сірим* (Чех, с. 46). *Відчуваючи агонічні спалахи своєї мети і якоюсь мірою мрії, він все-таки намагався втриматися, принаймні зовні, у доброму гуморі* (Чех, с. 64). *Вплив навіть півпляшки валер'янки, але мозок так і не відключився – лише наповнився густим киселеподібним туманом* (Чех, с. 53). *Сергій Валентинович відмовився від несказаних багатств заради простецького існування, тому має повнісіньке право розпочати своє простецьке існування з невеличкою форою на старті* (Чех, с. 82).

Варто звернути увагу на те, що особливістю епітетів в ідіостилі Артема Чеха є їхнє вживання із суфіксами. До того ж залежно від контексту пейоративні та аугментативні суфікси можуть передати позитивну оцінку автором певної ситуації (*новенька плахта, величезний жмут*) або ж навпаки – мати відтінок іронії (*повнісіньке право, простецьке існування, невеличка фора*).

Художньої виразності та емоційності мові твору Артема Чеха «Рожеві сиропи» надають і порівняння: *Афанасій ледь чутно скрикнув, наче на прийомі у дантиста* (Чех, с. 15). *І як на зло, наче медом помазано, всі зазирають до лабораторії, щось або когось шукають, і кожен неодмінно питає про квіти* (Чех, с. 52). Майстерне використання порівняння, уведення тропу в текст, усебічно характеризує образи персонажів та описує предмети, від чого текст набуває образності, вливаючи на емоційну сферу світосприйняття читача: *Паркан, немов дозрілі соняхи, хилився до землі, старі цebra перетворилися на безформні шматки іржі, дах на веранді підпирали граблі* (Чех, с. 10). *Товсті глиняні стіни кришилися, немов зуби у матроса* (Чех, с. 12). *Ваня мружился, намагався вберегти зіниці від небезпечних уламків, діяв майже наосліп, проте дріль входив плавно і справно, немов ложка у сметану* (Чех, с. 12).

Варто звернути увагу, що значна кількість порівнянь посилюють гнітючі думки персонажа, емоційніше передаючи атмосферу. Для створення такого ефекту автор навіть використовує в порівняннях історичні реалії Другої світової війни: *І все це відбувалось довго і важко, немов каторжні будні* (Чех, с. 103). *Вулиця була порожньою, немов Бердичів у період фашистської окупації* (Чех, с. 21).

Менш поширеними в ідіостилі Артема Чеха є метафори. Індивідуальні особливості авторського художнього мислення відображаються в таких метафорах: *Пам'ять відбирає найсвітліше* (Чех, с. 7). *А от полуниця – то така приємна тітонька* (Чех, с. 9). *На вулиці пахло весною і мокрим асфальтом* (Чех, с. 106). Вказані метафори є яскравим зображувальним засобом, який реалізує безліч асоціативних зв'язків одних і тих же явищ.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Традиційно, ідіостилем вважають сукупність мовно-виразових засобів, які виконують естетичну функцію і вирізняють мову окремого письменника з-поміж інших. Дослідження мовного аспекту ідіостилу дає можливість побачити індивідуальну неповторність письменника в представленій ним вербально-естетичній картині світу, оцінити його внесок у систему вже функціонуючих словесних художніх засобів національної мови, визначити загальні закономірності й провідні тенденції розвитку літературної мови.

Аналіз тропейних особливостей ідіостилу Артема Чеха виявив, що смисловим центром художнього вираження світоглядних позицій героїв і автора, їхній емоцій та почуттів є епітети та порівняння. Менш уживаною є метафора, яка слугує відображенням особливостей художнього мислення автора та створенням асоціативним зв'язків для читача. Перспективи подальших наукових пошуків убачаємо в аналізі лексико-семантичних особливостей ідіостилу Артема Чеха.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адах Н. А. Авторські лексичні новотвори в поезії В. Барки: семантика, функції, прагматика : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.01 «Українська мова». Суми, 1999. 21 с.



2. Бандура О. М. Мова художнього твору : Нарис. Київ : Дніпро, 1964. 121 с.
3. Булаховська Ю. Слово наукове – слово поетичне. *Мовознавство*. 1983. № 2. С. 37–39.
4. Ганич Д. І., Олійник І. С. Словник лінгвістичних термінів. Київ : Вища школа, 1985. 360 с.
5. Горюх Г. В. Стилістичні особливості поетичних творів Ліни Костенко. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Філологічні науки*. 2009. Вип. 20. С. 134–137.
6. Дишлюк І. М. Образне вживання музичних термінів у поезії Ліни Костенко. *Вісник ХНУ ім. В. Н. Каразіна*. 2000. № 491. С. 634–637.
7. Єрмоленко С. Я. Нариси з української словесності : (стилістика та культура мови). Київ : Довіра, 1999. 431 с.
8. Заверталок Н. Роль метафори в ранніх поемах Івана Драча. *Слово і час*. 2017. № 8. С. 13–19.
9. Літературознавчий словник-довідник / Р. Гром'як, Ю. Ковалів та ін. Київ : ВЦ «Академія», 1997. 752 с.
10. Переломова О. Мовний аспект ідіостилю Валерія Шевчука. URL : <http://dspase.nbu.gov.ua/bitstream/handle/123456789/31880/32-Perelomova.pdf> (дата звернення 25.03.2024).
11. Потебня О. О. Естетика і поетика слова. Київ : Мистецтво, 1985. 301 с.
12. Сологуб Н. «Кінь на вечірній зорі» (мова художньої прози М. Вінграновського) *Культура слова*. 2011. Вип. 75. С. 13–20.
13. Сологуб Н. М. Мовний світ Олеса Гончара. Київ : Наукова думка, 1991. 140 с.
14. Стороженко Л. Г. Художні особливості повістярської спадщини М. Вінграновського. *Вісник Харків. нац. ун-ту ім. В. Н. Каразіна*. Вип. 61. Серія : Філологія. Харків, 2011. С. 147–150.
15. Теребус Р. До проблеми ідіостилю: термінологічний аспект. *Типологія та функції мовних одиниць : наук. журн. Луцьк : Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки*, 2016. № 1 (5). С. 174–182.
16. Юрченко Т. Г. Оказіоналізми у творчості Павла Загребельного: структурно-семантичний і стилістичний аспекти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.01 «Українська мова». Київ, 2003. 20 с.

ДЖЕРЕЛА ФАКТИЧНОГО МАТЕРІАЛУ

Чех – Чех А. Рожеві сиропи. Харків : Фоліо, 2012. 186 с.

УДК 811.161.2'38 (045)

Єлизавета ЄРЕЩЕНКО

МОВНОСТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ІДІОСТИЛЮ ЛЕСІ УКРАЇНКИ ТА КАТЕРИНИ КАЛИТКО: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АСПЕКТ

(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій)
Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент І. М. Демешко

У статті порушено питання ідіостилю письменниць української літератури. Виявлено засоби виразності мови, проаналізовано відмінності. Дослідження проведено, щоб виявити мовностилістичну специфіку ідіостилю двох видатних українських письменниць – Лесі Українки та Катерини Калитко. Порівняльний аспект аналізу дозволяє виявити суттєві відмінності та спільні риси у використанні мовних засобів обома авторками, що допомагає краще розуміти їхній ідіостиль та внести вагомий внесок у вивчення української літературної спадщини.

Ключові слова: ідіостиль, порівняльний аналіз, епітет, метафора, порівняння.

Постановка проблеми. Питання ідіостилю в літературі виявляється багатогранністю та неоднозначністю в сприйнятті науковцями. Різні дослідники розглядають ідіостиль із різних позицій, орієнтуючись на власні методологічні підходи та аналітичні інструменти. Ця різноманітність тлумачень виникає з різниці в трактуванні ключових понять, відмінності у вагомості та виборі аспектів для аналізу, а також з урахуванням індивідуальних академічних та наукових підходів. Розвиток мови, як у синхронії, так і в діахронії, – невід'ємна складова формування і трансформації її ідіостилю. Синхронний зріз мови відображає стан мовленнєвої системи в певний історичний період, включаючи сучасний стан лексики, граматики та стилістичних особливостей. Зміни в синхронічному аспекті можуть бути спричинені суспільними чинниками, культурними змінами, а також впливом інших мовних систем.

Аналіз досліджень і публікацій. У сфері лінгвістики існує розбіжність у визначенні понять ідіостилю та ідіолекту, хоча вони тотожні за сутністю та актуальні об'єктами дослідження. Більшість сучасних мовознавців використовують терміни «ідіолект» і «ідіостиль» майже як синоніми. Ідіостиль – важлива складова дослідження мови на різних етапах розвитку. Він відображає індивідуальні особливості письменника та його стильові та мовні уподобання. Дослідження ідіостилів Лесі Українки та Катерини Калитко, відомих представниць української культури, – важливе завдання в мовностилістичному дискурсі.

У творах Лесі Українки характерне використання різноманітних образів та символів, які виражають соціальні та філософські аспекти. Твори Катерини Калитко характеризуються глибоким емоційним забарвленням та філософською проникливістю, що виявляється в її образності. Актуальність дослідження полягає в тому, що вивчення ідіостилю та мовностилістичних особливостей творів Лесі Українки та Катерини Калитко – важливий етап для розуміння еволюції української мови та літературних стилів на різних етапах розвитку мови.



Мета статті – аналіз ідіостилю та мовностилістичних особливостей творів Лесі Українки та Катерини Калитко на рівні синхронії та діахронії, установлення їхнього впливу на розвиток української літературної мови. Завдання дослідження: 1) проаналізувати мовностилістичну специфіку творів Лесі Українки та Катерини Калитко; 2) вивчити еволюцію української мови та літературних стилів на різних історичних етапах; 3) установити зв'язок між ідіостилем та культурно-історичним контекстом епохи; 4) визначити специфіку ідіостилю українських письменниць.

Виклад основного матеріалу дослідження. Індивідуальний стиль – це сукупність мовно-виражальних засобів, які виконують естетичну функцію і вирізняють мову окремого письменника з-поміж інших; своєрідність мови окремого індивіда. Стиль індивідуальний співвідноситься з поняттями ідіолект, ідіостиль [6, с. 114]. Аналіз ідіолекту під час війни дозволяє розглядати зміни в мовному виразі особистості під впливом стресових ситуацій, військового навантаження та емоційного напруження.

У своїх творах Леся Українка ретельно використовує метафори, епітети та порівняння, найчастіше використовує дієслівну метафору на позначення дії об'єкта щодо простору: *По світі широкому буде та пісня літати. Фантазіє, богине легкокрила, Ти світ злотистих мрій для нас відкрила* (1); тановлять важливий елемент літературного стилю та виразності. Так, В. Красавіна розглядає епітети на матеріалі художньої літератури з традиційним поділом їх на логічні та художні (власне епітети) означення, на постійні (фольклорного походження), загальномовні та індивідуально-авторські логічні [2, с. 11].

Здійснено аналіз за запропонованою класифікацією. До логічних епітетів належать: *Вільні співи, гучні, голосні* (2) – характеризує інтенсивність звуку, яка утворюється за допомогою зусиль тембру голосу. *І ти, дубе мій високий* – вказує на розміри вертикального виміру й вигляду деревини у просторі; *Ти бачиш, як все в нас покрила ніч темна* (2) – окреслює традиційну ознаку циклу, в якому ніч для України характеризується темрвою. *Художні (власне епітети) означення найчастіше притаманні для художнього тексту.* У поетеси ці елементи мови сприяють створенню образності, емоційної виразності та майстерності в поетичному мовленні. *Гей ви, грізні, чорні хмари. Ти світ злотистих мрій для нас відкрила/ І землю з ним веселкою з'єднала* (Там само) – окреслює ставлення до мрій до скарбу, який цінують. Звернімо увагу на епітети фольклорного походження, які мають певну специфіку. Проаналізуємо: *Поломляться ясенькій/ Блискавиці ваші срібні. Землю ж темній тіні вкривають, Ледеве промінь прорветься на мить. А соловейко троянді вродливій* (2); – специфікою вираження означень описуваних предметів, їхніх характеристик за допомогою нестягненої форми прикметників, що вживаються в розмовно-побутовому стилі, фольклорі, а в художніх творах виступають як засіб вираження врочистості, емоційної піднесеності й стилізації під народнописану мову.

Досить часто використовуються в текстах Лесі Українки порівняння (троп, у якому один предмет, подія зіставляються з іншими, у яких ці особливості виявлені різко, яскраво). Порівняння виконують зображальну та емоційно-оціночну роль [5]. Традиційні звороти в українській мові часто вводяться словами: *немов, як, мов, наче, ніби*, що характерне для текстів Лесі Українки. До прикладу, за допомогою слів немов: *«У поетеси Як душно, як тісно, немов у темниці/ Сей пах, мов отрута яка»* (2), поетеса утворює підкріплення абстрактних понять та ідей, що характерно для поетичного стилю.

Специфікою текстів письменниці є використання метафор, епітетів та порівнянь, що супроводжують творення нової культури XXI століття. Метафора – конструктивний елемент семантичного простору та формальної організації поетичного тексту, що забезпечує зв'язність і цілісність, увиразнює естетичність тексту, створює діалогічність [1, с. 8]. Однією з найпоширеніших є художня (поетична) метафора, яка позначає один мовний концепт за допомогою мовного знака іншого, що характеризується образністю, оригінальністю та експресивністю: *«Географія тіла немовби епоха великих/ Відкриттів. Розтинаючи подихи плине ескадра торкань»* (1) – виражена словосполученням іменника в Називному відмінку та іменника в родовому відмінку, що характеризує особливості людської статури. *Дитя хворобливого дня* (Там само) – метафора, яка складається зі словосполучення іменника в називному відмінку. Художність поетичного світу Катерини Калитко досягається створенням картин драматичної дійсності: *«Втім осінь загострюється»*. *«В'януть ворота прадавніх міст/ Терпне кристалами солі тиша»*. *«Трави бредуть по скелетях стін/ І тупотять по горищі дому»* (Там само) – дієслова *загострюється, терпне, бредуть, тупотять* характеризує рух життя, що впливає на реципієнта, тримаючи його в динамічності мовлення.

Важливо зауважити, що Катерина Калитко використовує епітет як художній засіб, для опису та вираження особливостей предметів, явищ, осіб. Він надає тексту емоційного забарвлення, робить його більш наочним і виразним [7]. Серед логічних слід виокремити такі: *Там де кришиться вітер де кучері світлі русяві* (1) – колір волосся людини. Загальномовні або ж усталені словосполучення, компонентом яких є прикметник у Катерини Калитко виступають такі приклади: *Географія тіла немовби епоха великих/ Відкриттів* (1) – асоціюється з періодом в історії людства, що почався в XV столітті і тривав до XVII століття, у ході якого європейці відкривали нові землі і морські маршрути до Африки, Америки [8]. Одним із фундаментальних засобів у вираженні світогляду письменниці є те, з чим він може порівняти цей світ. Найчастотніше мисткиня вживає *немов: А дні неспинно немов хорти. Ти втомлюєшся від себе хоча ні*



в чому не винен/**Немов** на плече до тебе – лягаю у сніг обличчям (1) – усе це створює картину урбаністично-природного світу, у якому авторка намагається співіснувати з дійсністю.

У поетичних творах Лесі Українки та Катерини Калитко вживається чимало різноманітних форм ступенів порівняння якісних прикметників, акцентування яких загалом збігається із сучасною літературною нормою [3, с. 1]. Леся Українка часто використовує нестягнену форму прикметника. Наголосимо, що нестягнені форми прикметників уживаються переважно в народній творчості, а також у художніх творах як засіб вираження емоційності, створення народнопісенного колориту [5]: *Поломляться ясенькїї /Блискавиці ваші срібні. Землю ж темній тіні вкривають* (2). Катерина Калитко використовує стягнену форму прикметника як епітет: *Так обпікають вишням срібні спинки. Ти ловиш сніжинок омріяні білі вісті. Виходять жінки із церкви глянь як ці стиглі яблука* (1).

Важливим елементом для порівняння є пунктуація, Леся Українка часто використовує окличні речення, які виділяють за властивою реченням функціонально-стилістичною забарвленістю, яка реалізується ним з допомогою окличної інтонації. Вона є основним засобом оформлення цих речень. Оклична інтонація характеризується високим тоном, більшою силовою напругою голосу та іншими ознаками [6]: *Як горить і мигтить інша зірка! Не страшна їй темнота нічна! То ж тепера весна золота! На нашім світі влада світла стала!* (2). Катерина Калитко майже не використовує знаків пунктуації, через що нереально зрозуміти вид речення за емоційним забарвленням, хоча саме це творить її унікальний стиль, що відкриває широкий простір для осмислення та сприйняття образів у власному ключі реципієнта [5, с. 128].

Сутність художньої літератури полягає в тому, щоб виявити думку, зашифровану у світогляді письменників. У цьому допомагає поняття ідіостилу митців слова. Оскільки тексти творяться за допомогою мови: слів, що формують словосполучення, речення, важливо прослідкувати особливості змін або подібностей на прикладі двох представників. Серед них ми виділили Лесю Українку та Катерину Калитко – обидві вони є представницями української культури й мають спільні теми для вираження власної думки.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Дослідження ідіостилу передбачає аналіз не лише тексту, але й контексту, у якому він був створений. Враховуючи історичні та культурні чинники, дослідник може розкрити вплив епохи на мовленнєві особливості автора, зрозуміти індивідуальний мовний підхід, який відображає його унікальну особистість. Такий підхід дозволяє глибше проникнути в суть літературного твору, розкрити його мовну та естетичну цінність. Для виявлення особистого стилю необхідно скористатися такими критеріями: 1) художні засоби; 2) мовностилістична специфіка певного історичного контексту. Перспективи подальших наукових пошуків убачаємо в дослідженні трансформації мови та її системи, що є виразником індивідуального стилю авторів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волошук В. І. Індивідуальний авторський стиль, ідіолект, ідіостиль: питання термінології. URL: lib.chdu.edu.ua/pdf.pdf (дата звернення: 23.03.2024).
2. Довідник з української мови. Передм. О. О. Дудка, 2010. https://subjectum.eu/ukrmovaldovidnik/91.html#google_vignette (дата звернення: 25.03.2024).
3. Мова. Свідомість. Концепт: зб. наук. статей. Вип. 11. Лабораторія філологічних досліджень. Мелітополь, 2021. 72 с.
4. Орлова О. Художнє сприйняття: теорія і методика. Основи поезики. Тропи. С. 128. URL: <https://www.poetryclub.com.ua/printroem.php> (дата звернення: 10.03.2024).
5. Сачко М. Наголошування ступеневих форм прикметників у поезії Лесі Українки. 136 с. URL: <http://kulturamovy.univ.kiev.ua.pdf> (дата звернення: 24.03.2024).
6. Стилістика української мови. Стилістика розповідних, питальних і спонукальних речень. URL: <https://subjectum.eu/ukrmoval.html> (дата звернення: 14.03.2024).
7. Черник О. О. Ідіостиль письменника як лінгвістичний феномен та методи його вивчення. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Філологічні науки*. 2016. Вип. 1. С. 113–121. URL: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDUF> (дата звернення: 11.03.2024).
8. Current Strategies in Academic Research Conference Proceedings of the 1st International Conference July 16, 2021 С. 8. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/pdf> (дата звернення: 23.03.2024).

ДЖЕРЕЛА ФАКТИЧНОГО МАТЕРІАЛУ

1. Калитко К. URL://poetyka.uazone.net/kalytko/(дата звернення: 10.03.2024).
2. Українка Леся. Повні тексти творів URL://www.ukrlib.com.ua/books (дата звернення: 11.03.2024).



УДК 811.161.2'276(477.42)

Ольга КОВАЛЬ

УРБАНОНІМІЯ СМТ. ГОЛОВАНІВСЬКА В КОНТЕКСТІ ДЕКОМУНІЗАЦІЇ

(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій)
Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Волчанська Г. В.

У статті здійснено комплексний аналіз складу, особливостей функціонування і розвитку урбанонімів смт. Голованівська в контексті декомунізації, виявлено загальні тенденції перейменувань, зумовлених дією законів про декомунізацію, схарактеризовано принципи та мотиви номінації внутрішньоміських об'єктів Голованівська, досліджено причини перейменування зафіксованих урбанонімів, виокремлено тематичні групи та структурні типи в межах цих назв.

Ключові слова: декомунізація, пропріальна лексика, урбаноніми, годоніми, принципи номінації.

Постановка проблеми. У сучасному мовознавчому дискурсі значна увага приділяється вивченню топонімів як важливих маркерів історичної пам'яті нашого народу. Урбаноніми як складники онімного простору України засвідчують різноманітність та багатовекторність взаємодії між минулим, сучасним та майбутнім. Сьогодення зробило нас свідками історичних подій, які докорінно змінили цінності і пріоритети української нації. Саме ці суспільно-історичні зрушення істотно вплинули на формування сучасних назв внутрішньоміських об'єктів, тобто урбанонімів.

Актуальність дослідження спричинена тим, що формування та функціонування урбанонімів смт. Голованівська, а також причини їхнього перейменування потребують комплексного мовного вивчення, адже становлять цікавий матеріал для досліджень у сфері регіональної топоніміки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Урбаноніміка є порівняно новою й перспективною галуззю українських ономастичних досліджень. Вона ґрунтується на вивченні власних найменувань внутрішньоміських топооб'єктів. Урбанонімія репрезентує межу «перетину різних секторів лексичного простору в мовній картині світу», тому є важливою мовною та історико-культурною складовою, яка акумулює й транслює інформацію від одного покоління до іншого [3, с. 7]. XXI століття відзначилося своєрідним «урбанолінгвістичним вибухом» у вітчизняному мовознавстві. Дослідження в цій галузі представлені працями О. Б. Галай, А. М. Ємельянова, Н. І. Іванової, О. Ю. Карпенко, С. Л. Казакової, Р. М. Козлова, Н. В. Кутузи, Т. М. Можарової, М. М. Торчинського, А. А. Титаренко та ін. Крім того, в україністиці є дисертаційні роботи, присвячені безпосередньо урбанонімному простору різних міст України [4; 8]. Водночас проблеми урбаноніміки як складника ономастики вивчають учені інших галузей, оскільки пропріальні назви – маркери історичної, географічної, етнокультурної ідентичності населення [6].

Як зазначає А. А. Титаренко, виникнення та формування урбанонімів пов'язане із загальними соціокультурними тенденціями розвитку суспільства, державною ідеологією, залежить від проявів національної ментальності мешканців певного регіону [9, с. 171].

Мета роботи – здійснити комплексний аналіз складу, функціонування і розвитку урбанонімів, зокрема годонімів, смт. Голованівська в контексті декомунізації, виявити загальні тенденції перейменувань, зумовлених дією законів про декомунізацію.

Для досягнення поставленої мети передбачено розв'язати такі завдання: 1) схарактеризувати принципи та мотиви номінації внутрішньоміських об'єктів Голованівська; 2) дослідити причини перейменування зафіксованих урбанонімів; 3) виокремити тематичні групи та структурні типи в межах цих назв.

Виклад основного матеріалу. Урбанонімний простір українців перебуває в безперервному розвитку, оновленні та удосконаленні, репрезентуючи їхню сутність, загальнолюдські та національні цінності. Такі зміни зумовлені багатовекторністю поняття «історичної пам'яті» та різними ідеологічними та соціокультурними підходами до розуміння нашого минулого. За спостереженнями В. О. Артюх, ця думка підтримана й іншими дослідниками, складність ситуації полягає в тому, що «в спільноті, що являє собою народ однієї країни, функціонує декілька різних за змістом канонів «історичної пам'яті» [1].

Донедавна в Україні співіснували і державницькі погляди на історію та культуру України, і шовіністичні, постколоніальні переконання частини громадян та їхніх політичних об'єднань, які заперечували факт окремого існування української мови та українського народу. Протистояння ідеологічних переконань в Україні стає беззаперечним, якщо зіставити окремі урбаноніми посттоталітарної доби. Наприклад, вулиці *Богдана Хмельницького*, *Михайла Грушевського*, *Тараса Шевченка*, *Івана Франка* та ін. репрезентують державницькі ідеологічні переконання їхніх творців, а численні урбаноніми на зразок вулиці *Кірова*, *Калініна*, *Леніна*, *Щорса*, *Крупської*, *Суворова*, *Мікляя* відтворюють підневільний, колоніальний період в історії України. Відповідно, персоналії, увічнені в назвах, не можуть бути ніяк розтлумачені та позитивно оцінені з погляду української історії. Як наголошує Л. В. Нуждак, «еклектична природа української



загальнонаціональної урбанонімії, зумовлена неартикульованістю української національної ідеї, має негативний вплив на еколінгвальний баланс системи українських онімів» [4].

Зафіксовані в топоніміці імена та назви мають важливий виховний ефект – це чудово розуміли не лише керівники свободолюбних демократичних держав, а й очільники тоталітарних режимів. В. Артюх констатує, що «історична пам'ять у контексті політики пам'яті є функцією влади, що визначає, як потрібно спільноті уявляти минуле. Політика пам'яті спрямована завжди на створення «потрібного» синтезу теперішнього з минулим» [2].

Мовознавиця І. Я. Павленко вважає, що «назва вулиці – це один із способів заповнення простору інформацією, надання йому певних смислів. Перейменування, що здійснюється у процесі декомунізації, є одним із інструментів формування нової моделі простору пам'яті, зміни вектора запам'ятовування/пригадування та забуття або коригування кодів, що творилися в попередній період» [7]. Коли урбанонім отримує нову назву, простір наділяється новим змістом, творячи, таким чином, нову систему координат. Вона закріплюється через сферу почуттів, адже нейтральне ставлення до зміни звичних назв майже неможливе. На думку дослідниці, «нова назва вулиці викликає найчастіше необхідність подолання внутрішнього супротиву, поєднаного з осмисленням причин перейменування та формування власної аргументації доцільності/недоцільності, а отже, й погодження/непогодження з тим, що відбувається. У будь-якому разі формується нове або доповнюється/коригується попереднє знання, і подія (перейменування), як і її внутрішня мотивація та зміст нового топоніму, стає частиною пам'яті конкретної людини та громади» [7]. Це спричиняє зміну статусу перейменованого простору, адже масштабні зміни у топоніміконі місцевості призводять до суттєвих зрушень у семантиці простору.

Зважаючи на події, які відбуваються в країні впродовж останніх років, зауважимо, що номінація внутрішньоміських об'єктів у сучасних умовах є виразником активних процесів націєтворення, показником національної свідомості та відображенням картини світу тієї території, де активно відбувається перейменування з огляду на декомунізацію.

У сучасному урбанонімному просторі Голованівська засвідчено дві хвилі перейменувань. Перша хвиля, спричинена дією Закону України «Про засудження комуністичного та націонал-соціалістичного (нацистського) тоталітарних режимів та заборону пропаганди їхньої символіки» була у 2016 році. Друга хвиля перейменувань, зумовлена дією цього ж закону, сталася у 2022 році через повномасштабне вторгнення, коли Голованівська громада прийняла рішення повністю викоринити назви, пов'язані з державою-агресором чи історією російської імперії та СРСР.

Унаслідок цих позамовних чинників відбулися значні номінаційні зрушення в годонімії селища. Більшість назв, що зазнали зміни, мали відантропонімне походження та фактично склалися з прізвища (вулиці *Пушкіна*, *Тельмана*, *Толстого*) або псевдоніма (вулиці *Леніна*, *Кірова*, *Горького*). Значна кількість заміненних годонімів була пов'язана із соціальним устроєм, символікою, офіційними організаціями та установами, пам'ятними датами Радянського Союзу (вулиці *1 травня*, *Радянської Армії*, *40 років жовтня*, *50 років жовтня*, *Червоноармійська*, *Комсомольська*, *Піонерська*, *XXII партз'їзду*, провулок *XX Партз'їзду*). У деяких урбанонімах були закарбовані назви міжнародних організацій, що пропагували ідеї соціалізму (вулиця *Комінтерну*).

Унаслідок перейменувань з'явилися якісно нові назви, що відображають світогляд і ціннісні орієнтири голованівчан та акцентують на тому, яку історичну пам'ять вони прагнуть залишити для наступних поколінь.

3-поміж 71 перейменованого годоніма Голованівська з огляду на семантичне наповнення найбільшу частину становлять назви вулиць і провулків, мотивовані антропонімами, у яких відображено прізвища видатних історичних постатей. Це найменування з глорифікаційною, або меморіальною, семантикою, що мають стосунок до осіб.

У межах відповідного різновиду диференційовано: 1) найменування на честь діячів культурно-мистецької та наукової сфери всеукраїнського значення (вулиці *Ольги Кобилянської*, *Івана Котляревського*, *Олександра Довженка*, *Григорія Сковороди*, *Марії Заньковецької*, *Тобілевичів*, *Панаса Саксаганського*, *Олени Теліги*, *Андрія Скрябіна*, *Володимира Вернадського*, *Леоніда Каденюка*); 2) найменування, що увічнили пам'ять суспільно-політичних та військових діячів, представників українського козацтва (вулиці *Володимира Великого*, *Ярослава Мудрого*, *Пилипа Орлика*, *Княгині Ольги*, *Гетьмана Сагайдачного*, *Степана Бандери*, *Миколи Лемика*, *В'ячеслава Чорновола*, *Максима Залізняка*, провулок *Івана Гонти*); 3) назви на честь релігійних діячів, апостолів (вулиці *Андрія Шептицького*, *Іоана Богослова*).

Перейменування урбанонімів у 2022 році актуалізували назви, що відображають суспільні цінності та діяльність українців, пов'язану із захистом своєї держави в період повномасштабного вторгнення. Так, з'явилися вулиці *Патріотів*, *Героїв України*, *Волонтерів*, *Героїв Рятувальників*.

Як свідчить аналіз пропріального матеріалу, більшість урбанонімів є меморіальними назвами, або назвами-вшануваннями. Актуальним при цьому є гуманістичний принцип, реалізований в уславленні осіб, які зробили внесок у духовний та культурний розвиток людства, а також національно-патріотичний принцип – уславлення борців за волю, становлення та незалежність України.



Отже, урбаноніми, мотивовані антропонімами, – кількісно велика група годонімів, які виникли в процесі декомунізації. З-поміж таких найменувань, переважно назв вулиць і почасті – провулків, найбільше тих, які названі на честь митців, науковців та діячів суспільно-політичної та військової сфери. Такий вибір номінацій громадянами свідчить про загальнолюдські цінності, не підвладні часу, їхню важливість у житті населення. На відміну від колишніх найменувань вулиць, які складалися, відповідно до радянської традиції, тільки з прізвища (напр., вулиці *Тімірязєва, Чкалова, Міклея, Короленка, Пушкіна, Толстого, Суворова, Щорса, Котовського, Будьонного, Калініна, Фрунзе, Косигіна* та ін.), нові урбаноніми поряд із прізвищем містять обов'язково ім'я.

Порівняно менше функційне наповнення мають номінації з естетичною семантикою. У межах цієї групи виділяємо годоніми, мотивовані назвами органічного (рослинного і тваринного) світу. Нові найменування вулиць утворено від назв рослин (вулиці *Вишнева, Яблунева*) та птахів (вулиця *Журавлина*). Серед апелютивів, покладених в основу естетичних назв, трапляється тільки та ботанічна номенклатура, яка характерна для майже всієї топонімної системи України. У разі переходу ботанічної номенклатури в годоніми актуалізується сема «гарний» (вулиця *Калинова, провулок Бузковий*).

Іншою групою урбанонімів з естетичним наповненням є номінації, мотивовані зв'язком з побажаннями жителів добробуту й процвітання своєму місту, закладання позитивної семантики в назви вулиць та провулків (вулиці *Щаслива, Затишна, тупик Щасливий*). Також з'явилися нові назви, що підкреслюють красу та природні особливості селища та його окремих куточків: вулиця *Медова, Травнева, Сонячна, Урожайна, провулок Травневий*.

Невелику групу становлять назви, мотивовані топонімами. Серед них виділяємо:

- найменування, утворені від назв церков та соборів (вулиці *Благовіщенська, Покровська*);
- назви за відношенням до штучного або природного об'єкта, розташованого на певній вулиці або неподалік (вулиці *Ринкова, Паркова, Джерельна*);
- назву, мотивовану гідронімом, тобто назвою річки Кайнара, що протікає у селищі (вулиця *Кайнарівська*)
- назви мотивовані топонімом (вулиця *Європейська, провулок Європейський*).

У системі урбанонімів Голованівська спостережено назви, мотивовані абстрактними поняттями, що яскраво характеризують процеси націєтворення та мужню боротьбу українського народу за незалежність своєї держави (вулиці *Соборна, Мирна, Вільна, Незалежності, Свободи, Єдності, Гідності*).

Також виявлено номінації, мотивовані особливостями історії та культури Голованівщини, адже тут були знайдені залишки трипільської культури, а пізніше розташовувалися козацьке та гайдамацьке поселення. Таким чином з'явилися вулиці *Трипільська, Козацька, Гайдамацька*.

Переіменовані об'єкти утворено переважно в результаті трансонімізації – різновиду лексико-семантичного способу, у процесі якого відбувається перехід з одного розряду власних назв до іншого (такі урбаноніми пов'язані з увічненням пам'яті про когось). Зазначена словотвірна модель є досить продуктивною в найменуванні вулиць, причому власна назва зазвичай має форму родового відмінка. Онімний простір інших селищ та міст теж демонструє переважання таких онімів, які дослідники відносять до меморіальних назв-присвят [5, с. 11]. Урбаноніми, утворені в результаті трансонімізації, мають здебільшого складену структуру. Незначна частина аналізованих пропріативів утворена завдяки онімізації – переходу загальної назви у власну (вулиця *Козацька, вулиця Патріотів, вулиця Героїв Рятувальників, вулиця Медова, вулиця Калинова, вулиця Урожайна, провулок Бузковий, провулок Травневий*). Найменування вулиці *Героїв України* походить від словосполучення, що складається з апелютива та оніма. З одного боку, ця назва вшановує пам'ять про всіх воїнів, які мужньо протистояли ворогові під час російсько-української війни, з іншого боку, вона може бути мотивована іменами окремих людей, що мають звання «Героя України».

Структурно більшість зазначених урбанонімів є однокомпонентними (56,3%): вулиці *Кайнарівська, Трипільська, Єдності, Незалежності, Волонтерів, Джерельна, Паркова, Затишна, Сонячна, Медова, Вишнева, Яблунева, провулки Європейський, Щасливий, Травневий, Бузковий, тупики Європейський, Щасливий* та інші. Меншу групу становлять двокомпонентні назви, у яких до слова вулиця чи провулок додано, відповідно до європейської традиції, ім'я та прізвище в родовому відмінку: *Ольги Кобилянської, Івана Котляревського, Олександра Довженка, Марії Заньковоцької, Панаса Саксаганського, Олени Теліги, Андрія Скрябіна, Володимира Вернадського, Леоніда Каденюка, Миколи Лемика, В'ячеслава Чорновола*. Вони становлять 43,7% від загальної кількості аналізованих назв.

Висновки та результати. Отже, на урбанонімний простір смт. Голованівська, зокрема на найменування вулиць та провулків, у контексті декомунізації вплинули передусім екстралінгвальні чинники, насамперед політичні, культурно-історичні, етнокультурні, етноментальні. Водночас нові найменування утворено відповідно до норм української дериватології, такі оніми віддзеркалюють загальні тенденції в змінах урбанонімного простору України в координатах сучасних реалій, оскільки нові назви вулиць і провулків відображають явища національної культури українців, їхньої історії, а водночас і культурно-історичного розвитку кожного окремо взятого села або міста. Мотиваційна структура зазначених годонімів свідчить про



те, що більшість із них мотивована антропонімами, значно менше – топонімами, гідронімами тощо. Значну кількість номінацій становить група з естетичною семантикою, мотивована апелятивами. Новоутворені урбаноніми мають різну структуру, однокомпонентні найменування переважають за кількістю двокомпонентні.

Декомунізація спровокувала активність суспільства, яке побачило в цьому процесі можливість для втілення національно-патріотичного дискурсу в місцевий, зрадянізований у попередню епоху ландшафт.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Артюх В. А. Дещо про політику історичної пам'яті. URL: http://www.pravoslavyya.sumy.ua/readarticle.php?article_id=11
2. Артюх В. Зміст поняття історична пам'ять на тлі українських реалій URL: http://soippo.-narod.ru/documents/konf_zhuk/artuh.doc1
3. Борисова Т. С. Специфіка лондонської урбанонімії. *Наукові записки Херсонського державного університету*. Серія : Філологічна. Острого : Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2013. Вип. 39. 286 с.
4. Галай О. Б. Українська урбанонімія Закарпаття в ХХ–ХХІ ст. : автореф. дис. ... канд. філол. наук : спец. 10.02.01 «Українська мова». Ужгород, 2009. 29 с.
5. Ляшенко Р. О. Мікротопонімія Кіровограда : автореф. дис. ... канд. філол. наук : спец. 10.02.01. Харків, 2008. 21 с.
6. Нуждак Л. В. Вплив соціальних чинників на формування екологічного стану українських власних назв URL : <https://naub.oa.edu.ua/2013/vplyv-sotsialnyh-chnnykiv-na-formuvannya-ekolohichnoho-stanu-ukrajinskyh-vlasnyh-nazv/>
7. Павленко І. Я. Урбаноніми як засіб формування історичної пам'яті URL : <http://journalsofznu.zp.ua/index.php/philology/article/view/606/568>
8. Титаренко А. А. Місце урбанонімів у загальній класифікації онімів. *Філологічні студії* : Наук. вісник Криворізького нац. ун-ту : зб. наук. праць / за заг. ред. Ж. В. Колоїз. Кривий Ріг, 2013. Вип. 9. Ч. 2. С. 171–185.
9. Титаренко А. А. Урбанонімія Кривого Рогу : структура, семантика, функціонування : автореф. дис. ... канд. філол. наук : спец. 10.02.01. Дніпропетровськ, 2015. 20 с.

УДК 811.161.2'25

Олена КОЛЕСНИК

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ РЕКЛАМНИХ ТЕКСТІВ (НА МАТЕРІАЛІ АВТОМОБІЛЬНОЇ РЕКЛАМИ)

*(студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій)
Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Тарнавська М. М.*

У статті висвітлено сутність рекламних текстів, їх лексико-семантичні, структурні та стилістичні особливості, описані особливості перекладу даних текстів на лексичному та граматичному рівнях, а також пояснюється прагматика перекладу термінологічних одиниць. На основі перекладу автомобільних рекламних статей визначено найуживаніші перекладацькі трансформації та описані мотиви перекладача, щодо певних перекладацьких рішень.

Ключові слова: *реклама, рекламний текст, особливості рекламних текстів, переклад, переклад рекламних текстів, особливості перекладу рекламних текстів, перекладацькі трансформації, перекладацькі рішення.*

Постановка проблеми. Для виконання якісного і адекватного перекладу будь-якого рекламного тексту не достатньо виконати просто грамотний переклад. Як правило, рекламний текст ніколи не вдається перекласти дослівно, оскільки в такому випадку він втратить свій сенс, силу впливу та/або прагматичну цінність. При перекладі рекламного тексту обов'язково слід враховувати етичні та психологічні особливості аудиторії, її поведінкові стереотипи, традиційні національні та соціальні особливості. У цій статті вищесказане буде розглянуто детальніше. **Актуальність** роботи полягає у тому, що станом на сьогодні використання реклами в різних сферах (наприклад, в сфері бізнесу) користується надзвичайним попитом, а переклад рекламних текстів відіграє неабияку роль в досягненні рекламою ширшої аудиторії.

Аналіз досліджень і публікацій. Реклама та рекламні тексти – це один із потужних рушіїв економіки. І так як економіка є важливою для розвинених держав та держав, що розвиваються, переклад рекламних текстів для досягнення ними ширшої аудиторії, а також проблеми, які виникають під час роботи над перекладом, особливості роботи над ним – це актуальне та вагоме питання для лінгвістів та перекладачів. Деякі труднощі та особливості перекладу в цій галузі розглядалися в працях Т. Смірної, Т. Добросклонської, І. Імшинецької, В. Аврасіна, О. Денисенко, А. Ковалевської, І. Шукало, втім більшість робіт були зосереджені на рекламних слоганах, або на особливостях самого тексту, а не на конкретних лексичних та граматичних особливостях перекладів рекламних текстів автомобільної тематики.

Мета статті: виокремити та схарактеризувати лексичні та граматичні перекладацькі трансформації, які використовуються при перекладі рекламних текстів. Для досягнення зазначеної мети необхідно вирішити такі завдання:

- 1) висвітлити сутність рекламного тексту;



2) визначити лексико-семантичні, структурні та стилістичні особливості рекламних текстів;
3) здійснити переклад рекламних статей, розміщених в електронних англійськомовних автомобільних журналах;

- 4) проаналізувати лексичні та граматичні трансформації, застосовані у тексті перекладу;
- 5) пояснити мотиви перекладача, щодо певних перекладацьких рішень;
- 6) визначити типові труднощі перекладу рекламних текстів.

Об'єктом дослідження виступає україномовні переклади рекламних статей, а **предметом** – їх лексичні та граматичні особливості.

Матеріалом дослідження є статті «Hold your horses! The new Ford Mustang GT is galloping to the UK», «Be afraid: the 280 mph Zenvo Aurora has finally been unleashed», відібрані з електронних автомобільних журналів Британії (обсяг ~ 8500 др. зн.).

Виклад основного матеріалу. Кожен текст має свої лексико-семантичні, структурні та стилістичні особливості. Лексико семантичні особливості тексту включають в себе поєднання змісту та смислу. Рівень лексики є найбільш ефективним та інтерпретативно значущим. Рівень слів, значення яких занурене в мовну канву тексту, набуває семантичної цінності з огляду на зміст того чи іншого тексту. Структурні особливості тексту – це властивості, які визначають його внутрішню організацію та зв'язки між частинами. Стилiстичні особливості вказують на ті характеристики, які роблять текст унікальним і відмінним від інших. Стилiстичні особливості допомагають передати авторську інтенцію та створити специфічний комунікативний контекст.

Серед лексико-семантичних особливостей рекламних текстів можна виокремити наступні:

- звертання рекламодавця безпосередньо до продавця (*You also have the option of..., You even get a...*);
- використання наказового способу дієслів (рідше в заперечній формі, так як вважається, що вони несуть негативний контекст і можуть відвернути покупців від придбання даної продукції) (*Hold your horses, Fire the barbecue up*);

- використання назви торгової марки (*Ford, Ford Mustang, Zenvo*);

- використання довгих структур, риторичних запитань, особових та присвійних займенників, особливо you, you, we, our (*Wouldn't 300 be enough? Say, Elmo?*);

- супровідне використання зображення товару;

- вживання великої кількості прикметників (*new, undisputed, strong, stunning, heavy, smaller, aggressive, massive, smoother, less complex, leading*) [7].

До структурних особливостей рекламних текстів належать:

- заголовок – це найважливіший елемент, від якого багато в чому залежить успіх або, навпаки, невдача всієї реклами;

- слоган – це, як правило, невелика фраза, в якій йдеться про виробника товару та його позитивні якості;

- текст – основна частина реклами, в якій споживачеві розповідають про конкретний товар та його властивості;

- ехо фраза – це елемент рекламного тексту, який знаходиться в самому кінці та повторює основні думки реклами [3].

Згідно з працею Кухаренко В.А. «Практикум з стилістики англійської мови» до стилістичних особливостей рекламних текстів можна віднести такі:

- вживання лексичних стилістичних прийомів, як-от епітет, метафора, уособлення, метонімія, іронія, гіпербола, гра слів (*that will win the hearts of a whole new generation, owners will likely see stars, terribly nerdy*);

- використання синтаксичних стилістичних прийомів, а саме: інверсія, риторичне питання, риторичний оклик, еліпсис, повтори, паралельні конструкції, полісиндетон, асидентон, апосіопеза (*Wouldn't 300 be enough? Say, Elmo? Anyone for a session of Pink Floyd-themed carpool karaoke?*);

- наявність лексико-синтаксичних стилістичних прийомів (антитеза, лілота, порівняння, перифраз, градація) (*Zenvo is about as extreme a road car as you can get*);

- застосування графічних і фонетичних стилістичних прийомів, наприклад, курсив, заголовні букви, орфографічні помилки, лапки, алітерація, асонанс, рима (*...covered around all that is..., ...with Ford's latest SYNC 4 system, of this new 'car'*).

Окрім цього, аналізовані статті є зразком фахової комунікацією. У текстах присутня значна кількість термінології, що стосується автомобільної сфери.

Фахова мова – це специфічна лексика та фразеологія, яка використовується в професійному середовищі і вимагає глибокого розуміння теми [6]. Аналізуючи використання термінології в рекламних текстах автомобільної тематики, можна сказати, що найпопулярнішим терміном в даних текстах є – автомобіль. Однак, слово «car», що походить від латинського «carrum / carrus» та має значення «колісний транспортний засіб», також може перекладатись за допомогою лексичної трансформації, відомої під назвою «транслітерація», як «кар» (наприклад, суперкар, спорткар або гіперкар).

Однак, при перекладі термінів даної сфери, а саме автомобільної, найчастіше використовується метод пошуку прямого еквіваленту, наприклад: *5.0-litre modular block* – *5,0-літровий двигун, engine* – *двигун*,



induction unit – індукційний блок, *throttle* – дросельна заслінка, *steel crank* – сталевий кривошип, *camshafts* – розподільні вали, *suspension* – підвіска. Як і будь-який інший текст, в якому активно використовуються терміни, рекламний текст автомобільної тематики характеризується повторюваністю термінологічних одиниць. Та на відміну від звичайного тексту наукового стилю, де єдність термінів має бути обов'язковою, у рекламних текстах вона може завадити створенню привабливого опису продукту, який рекламують. Саме тому, в перекладі рекламного тексту інколи дозволяється знехтувати єдністю термінологічних одиниць, як, наприклад, було зроблено тут: «*Beginning with that engine, the 5.0-litre modular block has been augmented with new software and hardware...*» – «Почнімо з серця цього красеня, 5,0-літрового двигуна, який доповнили новим програмним та апаратним забезпеченням». Це рішення також можна пояснити тим, що рекламний текст характеризується унікальним стилем та має чітку мету – описати товар так, щоб його придбали. Враховуючи ці особливості рекламних текстів, перекладач має вирішити низку додаткових труднощів та проблем.

Загалом, працюючи над перекладом рекламного тексту, який рекламує продукт певної тематики (наприклад, автомобільна, медична, косметична тощо.), перекладач має добре розумітися у цій сфері або вміти шукати, працювати та користуватися спеціальною літературою, щоб правильно і точно не тільки відтворити сам термін, а ще й не втратити сенс та мету повідомлення.

Аналіз застосованих перекладацьких трансформацій вказує на те, що у тексті перекладу домінує трансформація додавання, в той час як найменш вживаними є трансформації генералізації. Також аналіз рекламних текстів автомобільного журналу «*Top Gear*» виявив, що трансформації членування, інтеграції та заміни також часто використовувалися для здійснення перекладу.

1. Лексико-семантичні трансформації. Дані трансформації є важливою частиною процесу перекладу, так як дозволяють перекладачам точніше передавати зміст іншомовного тексту, змінюючи структуру речень або замінюючи слова.

1. **Конкретизація** – це один з типів лексико-семантичних перетворень, що передбачає заміну лексичних одиниць вихідної мови з ширшим значенням на вузьке в перекладацькій мові [2].

1) *There are 12 exterior paint finishes to choose from, including three new shades of 'Blue Ember', 'Vapour Blue', and 'Yellow Splash', while the brake calipers can be dolled up with the Mustang logo.* – Дизайн передбачає 12 варіантів забарвлення кузова. Серед них є і три нові відтінки Blue Ember (попелястий синій), Vapour Blue (димчастий синій) та Yellow Splash (жовтий сплеск). До цього ж, гальмівні супорти можна прикрасити логотипом Mustang.

Конкретизація використовувалась не так часто, як інші, зазначені у цій статті, трансформації. Однак, в деяких випадках було прийнято рішення скористатись саме цим прийомом, щоб досягти максимально адекватного перекладу.

2. **Генералізація** є лексико-семантичним методом, протилежним конкретизації. Вона насамперед полягає у перекладі слова з вузьким значенням на ширше, родове поняття, уникаючи буквализму [2].

У відібраних нами рекламних статтях перекладацька трансформація генералізації виявилась нетиповою. Це можна пояснити тим, що автори статей певно хотіли описати товар з точністю та ясністю. Тому задля того, щоб не втратити цю точність було прийнято рішення по-мінімуму, а то й взагалі, не використовувати дані трансформації.

3. **Модуляція** або смисловий розвиток є заміною слова вихідної мови лексичним елементом перекладацької мови, значення якої можна в легкість вивести зі значення слова оригіналу [2].

1) *It's been named after the stunning Northern Lights – the Aurora Borealis – but prospective owners will likely see stars upon their first encounter with the throttle.* – Це авто назване на честь надзвичайно гарного північного сяйва – «Аврора Бореаліс» (з англ. *Aurora Borealis*). Та майбутні власники цього дива, швидше за все, не лише насолоджуватимуться його красою, а ще й поринуть у бездонну ейфорію при першому ж натисканні на газ.

У даному випадку, ми використали трансформацію модуляції, щоб досягти більшої зрозумілості та адекватності нашого перекладу.

4. **Додавання** – це збільшення кількості слів, словоформ або членів речення у МП. Можуть додаватися іменники, дієслова, прикметники, прийменники, словосполучення [1, с. 42].

1) *Zenvo design boss Christian Brandt has lent on the company's past but also to its future, deploying classic Danish philosophy – simplicity – into a 'skeletal' form.* – Дизайнер компанії Zenvo, Крістіан Брандт, поєднав минуле компанії з її майбутнім воедино та втілює у основу проекту класичну данську філософію – простоту.

Відштовхуючись від того факту, що український читач може не знати назв усіх марок та автомобільних компаній, ми вирішили не лише транскодувати назву, а й додати слово «компанія» задля досягнення більш точного та адекватного перекладу.

5. **Опущення** – протилежний додаванню прийом, коли непотрібні слова викидаються або опускаються при перекладі [8, с. 148].

1) *Fire the barbecue up and get yer cowboy hats on lads and lasses: Ford's seventh-generation Mustang GT is heading for Europe, bringing with it an updated version of the 'Coyote' V8 alongside a new cockpit, new tech, and a new suit, with prices starting at £55,585.* – Готуйтеся стати справжнім ковбоєм: Mustang GT сьомого покоління



компанії Ford прямує до Європи. Він має не лише оновлену версію двигуна V8 з Coyote під капотом, розробники попрацювали ще й над новими кузовом, технологіями та комплектаціями. А ціна на це добро стартує від 2 638 000 грн.

У цьому прикладі ми використали опущення, так як лексичні одиниці тексту оригіналу не несуть у собі жодної важливої інформації про товар, який описано у рекламній статті. Тож, це ніяк не завадить меті реклами – підвищувати продажі.

6. *Транскрибування і транслітерація* – способи передачі слів, переважно власних назв, шляхом відтворення її форми за допомогою букв мови перекладу. При транскрибуванні відтворюється звукова форма іншомовного слова, а при транслітерації – його графічна форма (буквений склад). Провідним способом у сучасній перекладацькій практиці є транскрипція зі збереженням деяких елементів транслітерації. Найчастіше такий спосіб перекладу застосовується для передачі власних назв та імен, що не змінюють своєї форми при переході в іншомовний текст [1, с. 72].

1) *2024 also marks the 60th anniversary of the Ford Mustang, with over 10 million units sold during that time. – У 2024 році з моменту випуску першого Ford Mustang виповнюється 60 років. За цей час було продано понад 10 мільйонів автомобілів.*

2) *Jon Williams, the general manager of Ford Europe, said: “The new Mustang is everything that our customers expect from an undisputed automotive icon – and then some. – Джон Вільямс, генеральний директор Ford Europe, сказав так: «Новий Mustang – це все, що наші клієнти можуть очікувати від беззаперечної автомобільної ікони.*

Ми використали транскрибування для імен та прізвищ, але марки та назви автомобільних компаній залишилися незмінними, адже українські видання зазвичай подіють їх іноземною мовою.

II. Граматичні трансформації. Використання певних граматичних трансформацій в процесі перекладу зазвичай пояснюється тим, що між граматичними системами української та англійської мов існує доволі багато розбіжностей. Граматична трансформація – це зміна граматичних характеристик слова, словосполучення або речення у перекладі. З-поміж основних типів граматичних трансформацій, які виділяє переважна більшість перекладачів (Л. Бархударов, В. Карабан, Т. Казакова, Г. Мірам, А. Паршин), найчастіше в нашому перекладі були використані наступні:

1. *Членування.* Членування висловлювань та речень може бути двох видів – внутрішнє (inner) та зовнішнє (outer). При внутрішньому членуванні відбувається заміна простого речення складнопідрядним; при зовнішньому – одне висловлювання перетворюється на два або більше.

1) *Fire the barbecue up and get yer cowboy hats on lads and lasses: Ford’s seventh-generation Mustang GT is heading for Europe, bringing with it an updated version of the ‘Coyote’ V8 alongside a new cockpit, new tech, and a new suit, with prices starting at £55,585. – Готуйтеся стати справжнім ковбоєм: Mustang GT сьомого покоління компанії Ford прямує до Європи. Він має не лише оновлену версію двигуна V8 з Coyote під капотом, розробники попрацювали ще й над новими кузовом, технологіями та комплектаціями. А ціна на це добро стартує від 2 638 000 грн.*

Тут було вирішено розбити складне нагромаджене речення на декілька простих, задля забезпечення кращої читабельності та адекватності перекладу, адже читачу легше сприймати коротші речення.

2. *Інтеграція* – це перекладацький прийом, протилежний членуванню, який полягає в об’єднанні при перекладі двох або більше речень в одне.

1) *Beginning with that engine, the 5.0-litre modular block has been augmented with new software and hardware, equating to 439bhp and 398lb ft of torque. It should also maintain a sub-four-second sprint to 60mph. – Почнімо з серця цього красеня, 5,0-літрового двигуна, який доповнили новим програмним та апаратним забезпеченням. Завдяки цьому, під капотом Mustang тепер приховані 439 к.с., крутний момент становить 539,6 Н/м, а розгін до майже 100 км/год займе лише 4 секунди.*

В цьому випадку ми вирішили використати інтеграцію, так як це не мало значного впливу на читабельність, а навіть навпаки поліпшило сприйняття написаного через однорідний перелік характеристик.

3. *Заміна* – це спосіб перекладу, при якому граматична одиниця оригіналу перетворюється в одиницю мови перекладу з іншим граматичним значенням. Замінюватися може граматична одиниця мови оригіналу будь-якого рівня: словоформа, частина мови, член речення, речення окремого типу [4, с. 19].

1) *OK, but a thousand times per second seems like overkill. – І все б добре, але тисяча разів на секунду – чи не занадто?*

Задля збереження «комунікації» з читачем було змінено тип речення з простого на питальне (а саме на риторичне запитання, використання яких є однією з особливостей рекламних текстів).

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. На основі всього вищесказаного та розглянутого у даній статті, ми можемо сказати, що вивчення особливостей рекламних текстів та їх перекладу є достатньо актуальним питанням у XXI столітті, коли медіа-повідомлення та різноманітні рекламні тексти мають значний вплив на загальну думку суспільства та навіть на ситуацію, що стосується третинного сектору економіки. Звертати увагу на складнощі, що виникають під час перекладу



рекламних текстів, а також знаходити шляхи їх вирішення – є дуже важливим з перекладацького боку, так як перекладачі роблять неабиякий внесок у досягнення цими текстами ширшої аудиторії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білоус О. М. Теорія перекладу (курс лекцій). *Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл.* Кіровоград : РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2002. 200 с.
2. Головаха А. Особливості основних типів лексико-семантичних трансформацій під час перекладу. Бюро перекладів Azurit. 2021. Режим доступу: <https://www.azurit.kiev.ua/uk/2021/04/30/osoblivosti-osnovnih-tipiv-leksiko-semanticnih-transformatsij-pid-chas-perekladu/>
3. Гурчунова Є. Рекламні тексти. 2019. Режим доступу: [https://aboutmarketing-info.cdn.ampproject.org/v/s/aboutmarketing.info/klasychna-reklama/reklamni-teksty/?amp=1&_gsa=1&_js_v=a9&usqp=mq331AQIUAKwASCAAgM%3D&_tf=From%20%251%24s&aoh=17078053208820&referrer=https%3A%2F%2Fwww.google.com&share=https%3A%2F%2Faboutmarketing.info%2Fklasychna-reklama%2Freklamni-teksty%2F](https://aboutmarketing.info.cdn.ampproject.org/v/s/aboutmarketing.info/klasychna-reklama/reklamni-teksty/?amp=1&_gsa=1&_js_v=a9&usqp=mq331AQIUAKwASCAAgM%3D&_tf=From%20%251%24s&aoh=17078053208820&referrer=https%3A%2F%2Fwww.google.com&share=https%3A%2F%2Faboutmarketing.info%2Fklasychna-reklama%2Freklamni-teksty%2F)
4. Карабан В. Переклад англійської наукової і технічної літератури. Граматичні труднощі, лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні проблеми. Вінниця. Нова книга. 2004. 576 с.
5. Кухаренко В. А. 2000. Практикум з стилістики англійської мови. Вінниця. Нова книга, 2000. 160 с.
6. Мирчук С. Що таке фахова мова. Information Portal REPORTER. Режим доступу: <https://reporter.zp.ua/shho-take-fahova-mova.html>
7. Новікова К. О. Лінгвостилістичні особливості англомовних рекламних текстів та фактори впливу на їх переклад. *Вісник дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля.* 2016. № 1. С. 253–254. Режим доступу: <https://phil.duan.edu.ua/images/PDF/2016/1/38.pdf>
8. Поліщук Л., Пушкар Т. Перекладацькі трансформації та їх різноманіття у перекладних виданнях художньої літератури. International multidisciplinary scientific and practical Internet conference «*Innovative projects and paradigms of international education*» (Georgia, Tbilisi, Ukraine, Kyiv). 2023. С. 146-150. Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/36589/1/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D0%A2%D0%B5%D0%B7%20G-AU%20IESF.pdf>

УДК 811.161.2'373

Анна КОЛІСНІЧЕНКО

ВЛАСНІ НАЗВИ ОСВІТНІХ УСТАНОВ М. КРОПИВНИЦЬКОГО: МОТИВАЦІЯ, СПОСОБИ ТВОРЕННЯ, СЕМАНТИКА ТВІРНОЇ ОСНОВИ

*(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій)
Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Волчанська Г. В.*

У статті проаналізовано школоніми міста Кропивницького з погляду їхньої мотиваційної структури та семантики, виявлено загальні тенденції перейменувань, зумовлених дією Законів «Про освіту» та «Нову українську школу», схарактеризовано принципи та мотиви номінації закладів дошкільної та загальної середньої освіти Кропивницького; досліджено способи творення та семантику твірних основ школонімів.

Ключові слова: *ергоніми, школоніми, унтер-школоніми, інтра-школоніми, екстралінгвальні чинники.*

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку вітчизняної мовознавчої науки значно зросла зацікавленість лінгвістів ергонімами, зокрема локальними. Адже зараз місто як науково-культурна реалія привертає все більшу увагу, водночас ергоніми є важливим джерелом інформації про нього, тому що презентують багатство історії, культури, звичаїв та традицій міського населення. Становлення ергонімікону відбувається насамперед під впливом екстралінгвістичних факторів, тобто соціально-політичних та культурно-історичних.

Актуальність дослідження зумовлена тим, що школоніми як один із видів ергонімів міста Кропивницького, їхні семантико-структурні особливості та причини перейменування досі не були об'єктом системного лінгвістичного дослідження, тому називання цих міських об'єктів потребує детального вивчення, оскільки це сприятиме визначенню місця назв освітніх установ цього міста в загальноукраїнському контексті й спонукатиме до порівняльних досліджень у царині ергоніміки.

Різноманітні проблеми регіональної ергоніміки вивчали Л. О. Белей (Закарпаття), Н. В. Кутуза (Одеса), О. А. Мельник (Вінниця), А. А. Титаренко (Кривий Ріг), О. А. Хрушкова (Дніпро), М. М. Цілина (Київ), І. І. Ільченко (Запоріжжя), С. А. Мартос (Херсонська обл.), Ю. Ю. Горожанов (Луцьк). Активну увагу мовознавці приділяли саме найменуванням будь-яких об'єднань людей.

Виокремлення різновидів власних назв людських колективів належить до сфери наукових інтересів дослідників досить давно. Це поле онімного простору включало досить різнопланові пропріативи: наприклад, найменування магазинів, кав'ярень, ресторанів, готелів, перукарень, аптек, банків, видавництв, підприємств, фабрик, заводів, навчальних закладів.

Лінгвіст М. М. Торчинський до складу ергонімів відносить: 1) **колективоніми** – власні найменування колективів, зайнятих у сфері виробництва та сервісу; 2) **конфедераціоніми** – власні назви об'єднань людей, держав та інших об'єктів за політичними, ідеологічними та іншими подібними ознаками; 3) **пресулатоніми** – власні назви керівних структур різних рівнів [5, с.186-187].



Мета статті – проаналізувати школоніми, зокрема унтер-школоніми (власні назви дошкільних установ) та інтра-школоніми (найменування середніх загальноосвітніх навчальних закладів), міста Кропивницького з погляду їхньої мотиваційної структури та семантики, виявити загальні тенденції перейменувань, зумовлених дією Законів «Про освіту» та «Нову українську школу».

Реалізація мети передбачає розв'язання таких завдань: 1) з'ясувати причини перейменування загальноосвітніх шкіл; 2) схарактеризувати принципи та мотиви номінації закладів дошкільної та загальної середньої освіти Кропивницького; 3) дослідити способи творення та семантику твірних основ школонімів.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні триває реформа Нової української школи, яка закріплена законом «Про освіту» 2017 року. Вона передбачає, що всі школи I-III ступенів повинні стати ліцеями, а I-II ступенів – гімназіями. Назва «школа» залишиться лише для навчальних закладів I ступеня. У законі про освіту наразі немає поняття «загальноосвітня школа» чи «ліцей-інтернат». Тепер є поняття «початкова школа», «гімназія» та «ліцей». Тому виникла потреба в перейменуванні закладів середньої освіти в Україні загалом та в місті Кропивницькому зокрема.

Реорганізація закладів освіти насамперед необхідна, щоб покращити якість освіти всіх учнів, зменшити освітню нерівність та забезпечити рівний доступ до знань. Тому реформа передбачає створення профільної старшої школи та відповідно ліцеїв, де учні будуть здобувати профільну освіту. Це зменшить навантаження на них та дозволить вивчати предмети, необхідні для майбутнього фаху, а також зменшить освітню нерівність між учнями з різних місцевостей. Ці екстралінгвальні чинники призвели до низки перейменувань закладів загальної середньої освіти. У результаті цього загальноосвітні школи стали гімназіями та ліцеями.

Для ідентифікації власних назв освітніх установ вживається термін **школонім** як один з різновидів колективонімів. Більшість таких номінацій є багатокомпонентними конструкціями, складники яких указують і на місце розташування, і на вид діяльності працівників [6, с. 266]. Школоніми різних міст України були предметом наукового дослідження О. А. Мельник, В. В. Драган, С. А. Мартос, В. В. Дубчак.

З метою розрізнення номінацій освітніх установ різних типів використовується більш детальна градація школонімів. У монографії М. М. Торчинського «Структура онімного простору української мови» виділені такі різновиди школонімів: «унтер-школонім – назва дошкільного закладу; інтра-школонім – назва загальноосвітньої школи; проф-школонім – назва технікумів, коледжів, професійних училищ; екстра-школонім – назва позашкільних закладів освіти; обер-школонім – назва вищих навчальних закладів; академіонім – власна назва науководослідних установ» [6, с. 533].

Одним із головних завдань дослідження школонімів, на думку В. В. Дубчак, є з'ясування мотиву їхньої номінації. Грунтуючись передусім на тій основній ознаці денотата, яка покладена в основу його власної назви, мотиваційна класифікація мовознавця М. М. Торчинського передбачає поділ онімів на квалітативні, сутнісні, локативні, темпоральні, патронімічні, посесивні, меморіальні, ідеологічні, апотропейні, номінальні, символічні, асоціативні та ситуативні.

Попередній аналіз мотиваційної структури назв освітніх установ свідчить, що всі школоніми міста Кропивницький мають комбіновану мотивацію. Для унтер-школонімів найбільш поширеним мотиваційним різновидом є сутнісно-квалітативно-символічний тип (94,8 %: *Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 3 «Незабудка», Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 14 «Калинка», Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 15 «Зірочка» комбінованого типу, Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 17 «Орлятко» комбінованого типу, Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 19 «Дзвіночок», Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 21 «Струмочок», Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 47 «Горобинка» комбінованого типу, Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 48 «Журавочка», Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 23 «Супутник»).*

Малопродуктивними є сутнісно-локативно-квалітативно-символічні назви (2,6 %: *Комунальний заклад «Дитячий будинок «Барвінок» – дошкільний навчальний заклад комбінованого типу № 1 Кіровоградської міської ради») та сутнісно-квалітативно-символічно-меморіальні (2,6 %: Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 24 "Вогник" ім.В.О. Сухомлинського комбінованого типу).*

Для інтра-школонімів найбільш поширеними є:

– сутнісно-локативно-квалітативно-символічні назви (41,7 %: *Комунальний заклад «Гімназія «Сучасник» Кропивницької міської ради, Комунальний заклад «Ліцей «Максимум» Кропивницької міської ради, Комунальний заклад «Ліцей «Перспектива» Кропивницької міської ради, Комунальний заклад «Ліцей «Мрія» Кропивницької міської ради, Комунальний заклад «Гімназія «Інтелект» Кропивницької міської ради, Комунальний заклад «Ліцей «Лінгвістичний» Кропивницької міської ради, Комунальний заклад «Козацька гімназія Кропивницької міської ради, Комунальний заклад «Ліцей «Європейська освіта» Кропивницької міської ради, Комунальний заклад «Преображенська гімназія Кропивницької міської ради, Комунальний заклад «Ліцей Центральний» Кропивницької міської ради, Комунальний заклад «Ліцей «Науковий» Кропивницької міської ради, Комунальний заклад «Ліцей «Вікторія-II» Кропивницької міської ради»);*



– сутнісно-локативно-квалітативні номінації (27,8 %): *Комунальний заклад «Великобалківська гімназія Кропивницької міської ради», Комунальний заклад «Лелеківська гімназія Кропивницької міської ради», Комунальний заклад «Фортечна гімназія Кропивницької міської ради», Комунальний заклад «Балашівська гімназія Кропивницької міської ради», Комунальний заклад «Подільська гімназія Кропивницької міської ради», Комунальний заклад «Кущівська гімназія Міської ради міста Кропивницького»);*

– сутнісно-квалітативні назви (25 %): *Комунальний заклад «Класична гімназія Кропивницької міської ради», Комунальний заклад «Лицей «Муниципальный колледж» Кропивницької міської ради», Комунальний заклад «Інноваційна гімназія» Кропивницької міської ради», Комунальний заклад «Початкова школа» Кропивницької міської ради» Кіровоградської області, Комунальний заклад «Лицей нових технологій навчання» Кропивницької міської ради, Комунальний заклад «Академічна гімназія Кропивницької міської ради», Комунальний заклад «Лицей природничих наук Кропивницької міської ради»);*

Менш продуктивними є сутнісно-локативно-квалітативно-меморіальні назви (5,5 %): *Комунальний заклад «Гімназія імені Олени Журливої Кропивницької міської ради», Комунальний заклад «Лицей імені Тараса Шевченка Кропивницької міської ради»).*

За структурою всі зафіксовані школоніми багатокomпонентні. Невід'ємним структурним складником школонімів Кропивницького є ергонімний термін-номінатив, зокрема *дошкільний навчальний заклад, спеціальний дошкільний навчальний заклад, санаторний дошкільний навчальний заклад, комунальний заклад, спеціалізована загальноосвітня школа, навчально-виховне об'єднання, гімназія, школа, лицей, позашкільний центр.*

За семантикою твірної основи школоніми Кропивницького – це відапелятивні (62,7 %) і відапелятивно-відонімні (37,3 %) власні назви комбінованого типу.

Розглянемо більш детально твірну основу всіх видів школонімів. Серед відапелятивних пропріальних одиниць унтер-школонімів (66,7 %) виділяються відприкметниково-відіменниково-відчислівниково-відапелятивні: *Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 28 «Зірочка», Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 23 «Супутник», Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 31 «Берізка», Спеціальний дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 46 «Краплинка», Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 63 «Посмішка»).*

Іншою групою є відапелятивно-відонімні (33,3 %), зокрема відприкметниково-відіменниково-відчислівниково-відонімні (38,5 %): *Санаторний дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 65 «Лукомор'я», Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 2 «Ятранчик», Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 71 «Катеринка» комбінованого типу. У межах цієї групи засвідчено відприкметниково-відіменниково-відчислівниково-відміфонімні (61,5 %): Спеціальний дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 29 «Червона шапочка», Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 70 «Оленка» комбінованого типу, Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 73 «Червона квіточка» комбінованого типу, Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 74 «Золотий півник», Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 68 «Золота рибка» комбінованого типу.*

Серед інтра-школонімів м. Кропивницького також виділяємо відапелятивні (58,3 %) та відапелятивно-відонімні (41,7 %) власні назви комбінованого типу.

Серед відапелятивних номінацій виділяємо: відприкметниково-відіменниково-відприкметниково-відіменникові (61,9 %): *Комунальний заклад «Класична гімназія Кропивницької міської ради», Комунальний заклад «Інноваційна гімназія» Кропивницької міської ради», Комунальний заклад «Початкова школа» Кропивницької міської ради» Кіровоградської області, Комунальний заклад «Академічна гімназія Кропивницької міської ради», Комунальний заклад «Козацька гімназія Кропивницької міської ради»;* відприкметниково-відіменниково-відапелятивні назви (38,1 %): *Комунальний заклад «Лицей «Лідер» Кропивницької міської ради», Комунальний заклад «Гімназія «Ерудит» Кропивницької міської ради», Комунальний заклад «Лицей «Перспектива» Кропивницької міської ради», Комунальний заклад «Лицей «Сокіл» Кропивницької міської ради», Комунальний заклад «Гімназія «Інтелект» Кропивницької міської ради».*

Серед відапелятивно-відонімних велику групу становлять відприкметниково-відіменниково-відтопонімні назви (80 %): *Комунальний заклад «Великобалківська гімназія Кропивницької міської ради», Комунальний заклад «Лицей «Новенський» Кропивницької міської ради», Комунальний заклад «Завадівська гімназія Кропивницької міської ради», Комунальний заклад «Гірнична гімназія Кропивницької міської ради», Комунальний заклад «Балашівська гімназія Кропивницької міської ради», Комунальний заклад «Новомиколаївська гімназія Кропивницької міської ради».*

Малопродуктивними є відіменниково-відантропонімні (20 %): *Комунальний заклад «Гімназія імені Олени Журливої Кропивницької міської ради», Комунальний заклад «Лицей імені Тараса Шевченка Кропивницької міської ради».*



Для творення школонімів в основному використовується лексико-семантичний спосіб, зокрема його різновид – синтаксичний (морфологічний фіксується в ініціально-цифрових абрєвіатурах, а власне семантизація як різновид лексико-семантичного – в усномовних (спрощених) варіантах).

Найбільш поширеним способом творення унтер-школонімів (в офіційному вжитку) є лексико-семантичний, зокрема поєднання власне синтаксичного та власне семантизації (100 %: *Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 35 «Світлячок» комбінованого типу, Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 37 «Ластівка» комбінованого типу, Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 43 «Горобинка» комбінованого типу*).

У неофіційному побутуванні серед унтер-школонімів трапляється власне семантизація (у *«Берізці»*; до *«Орлятка»*), а також комбінування ініціальної абрєвіації та власне семантизації, тобто в цілому це також синтаксичний спосіб (*ДНЗ № 41 «Золотий ключик», ДНЗ № 67 «Дельфін»*).

Дослідниця О. Мельник зауважує, що «переважна більшість унтер-школонімів творяться за допомогою зменшувальних суфіксів або лексем зі зменшувально-пестливим значенням, що закономірно для номінації дитячих навчально-виховних закладів» [26, с. 80]. Тому більшість унтер-школоніми Кропивницького у структурі найменування містять, окрім нейтральних компонентів, емоційно-забарвлені складники, наприклад: *Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 43 «Горобинка» комбінованого типу, Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 60 «Яїдка» комбінованого типу, Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 61 «Гніздечко» комбінованого типу, Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 69 «Кристалик» комбінованого типу, Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 72 «Гномик» комбінованого типу*.

Висновки та результати. Отже, школоніми належать до одного з різновидів ергонімів, а саме колективонімів, і вживаються на позначення власних назв освітніх установ. Вивчення локальних унтер- та інтра-школонімів вимагає всебічного аналізу таких лексем.

Власні назви закладів загальної середньої освіти зазнали значних трансформацій унаслідок перейменувань, спричинених освітньою реформою.

Проаналізувавши мотиваційну структуру унтер-школонімів, ми з'ясували, що більшість назв (94,8 %) належать до сутнісно-квалітативно-символічного типу. Серед інтра-школонімів виділяємо сутнісно-локативно-квалітативно-символічні назви (41,7 %), сутнісно-локативно-квалітативні номінації (27,8 %), сутнісно-квалітативні (25 %).

За структурою всі зафіксовані школоніми є багатоконпонентними. За семантикою твірної основи унтер-школоніми Кропивницького – це відапелятивні (62,7 %) і відапелятивно-відонімні (37,3 %) власні назви комбінованого типу. Серед інтра-школонімів також виділяємо відапелятивні (58,3 %) та відапелятивно-відонімні (41,7 %) власні назви комбінованого типу.

Власні назви аналізованих освітніх установ назви утворюються лексико-семантичним способом, зокрема синтаксичним (морфологічний фіксується в ініціально-цифрових абрєвіатурах, а власне семантизація як різновид лексико-семантичного – в усномовних (спрощених) варіантах). Унтер-школонімам притаманна цифрова диференціація, що також уможливує розрізнення закладів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Дубчак В. В. Власні назви освітніх установ м. Хмельницького: мотивація, способи творення, семантика твірної основи. *Філологічні науки*. 2014. Випуск 37. С.121-125.
2. Концепція Нової української школи URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
3. Мельник О. А. Структурування ергонімів Вінниччини на позначення освітніх організацій. *Проблеми освіти*. Київ, 2015. №. 85. С.79-82.
4. Про внесення змін до деяких законів України щодо вдосконалення механізмів формування мережі ліцеїв для запровадження якісної профільної середньої освіти : Закон України від 15.07.2021 р. URL: № 1658-IX <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1658-20#Text>
5. Торчинський М. М. Денотатно-номінативна структура ергонімії. *Теоретична та прикладна лінгвістика. Studia Slovacica*. Ужгород: Вид-во Олександри Гаркуші, 2010. Вип. 10. С. 185-192.
6. Торчинський М. М. Структура онімного простору української мови: монографія. Хмельницький : Авіст, 2008. 550 с.
7. Цілина М. М. Особливості структури та принципи номінації закладів науки й освіти столиці України. *Наука і сучасність*. Серія : Педагогіка. Філологія : збірник наукових праць. К. : НПУ, 2005. Т. 47. С. 264-274.



УДК 811.161.2'253'255.4

Максим КРАВЧЕНКО

**ЛЕКСИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ ПУБЛІЧНИХ
ПРОМОВ ПСИХОЛОГІЧНОГО НАПРЯМУ
(НА МАТЕРІАЛІ TED-TALKS)**

(студент I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій)
Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Лелека Т. О.

Стаття присвячена виявленню особливостей перекладу публічних промов. Проаналізовано функціонування різних видів лексичних трансформацій та принципи їх застосування, що використовуються перекладачами, на матеріалі конференцій TED-Talks психологічного напрямку.

Ключові слова: лексичні трансформації, промова, публічна промова, переклад, TED-Talks.

Постановка проблеми. Вивчення лексичних трансформацій на матеріалі перекладу українською мовою промов TED-Talks є актуальним з огляду на кілька важливих чинників.

По-перше, популярність TED-Talks та їх роль у поширенні ідей і знань робить перекладацьку інтерпретацію цих промов надзвичайно значущою, оскільки від якості перекладу залежить адекватна передача змісту широкій аудиторії реципієнтів. Лексичні трансформації відіграють ключову роль у процесі перекладу, забезпечуючи точність, зрозумілість та природність перекладеного тексту.

По-друге, дослідження стратегій і прийомів лексичних трансформацій у перекладі промов TED-Talks українською мовою може збагатити теоретичні засади перекладознавства та вдосконалити практику перекладу публічних виступів та інших жанрів усного мовлення. Вивчення специфіки використання лексичних трансформацій на цьому матеріалі дозволить виявити закономірності їх застосування в різних контекстах [4, с. 150].

По-третє, результати такого дослідження можуть стати корисними для підготовки майбутніх перекладачів, надаючи їм практичні рекомендації та стратегії вирішення лексичних проблем під час перекладу. Воно також сприятиме розвитку української перекладацької термінології та уніфікації підходів до відтворення специфічної лексики різних галузей знань [5, с. 236].

Отже, актуальність дослідження лексичних трансформацій на матеріалі перекладів промов TED-Talks українською мовою зумовлена практичною значущістю таких перекладів, необхідністю поглиблення теоретичних знань про перекладацькі трансформації, потребою в підвищенні якості підготовки професійних перекладачів та розвитку перекладацької науки й термінології.

Аналіз досліджень і публікацій. Переклад промов на сьогоднішній день є недостатньо вивченим, хоча деякі дослідники звертались до цього питання. Наприклад, Д. Дуднікова визначає специфічні риси цього жанру медійного дискурсу; Ю. Плетенецька та О. Линтвар займалися особливостями перекладу промов; Н. Солошенко-Задніпровська вивчає публічні промови як засоби впливу на аудиторію. Незважаючи на зростання інтересу перекладознавців до матеріалу у форматі TED-Talks, багато питань залишається ще не розв'язаними, особливо ті, що стосуються перекладацьких стратегій, трансформацій, прийомів тощо.

Мета статті. Метою статті є виявлення особливостей перекладу публічних промов. Зазначена мета передбачає розв'язання наступних завдань:

- вивчення теоретичних засад та класифікації лексичних трансформацій у перекладознавстві;
- зіставний аналіз оригінальних англійських промов TED-Talks та їхніх перекладів українською мовою;
- виявлення основних видів лексичних трансформацій у перекладі з точки зору адекватності та еквівалентності перекладу.

Об'єктом дослідження є оригінальні англійські субтитри виступу TED-Talks (The psychology of your future self) та їх переклад українською мовою.

Предметом дослідження виступають лексичні трансформації, які використовуються у процесі перекладацької діяльності.

Виклад основного матеріалу. Виступи TED (Technology, Entertainment, Design) Talks, переклад яких ми розглядаємо в цій статті, є одним із популярних форматів представлення наукового знання в усьому світі; їх мовне, тематичне та жанрове різноманіття відображають різні сфери діяльності людини [5, с. 236].

Науково-популярні лекції перебувають на межі двох функціональних жанрів: наукового та публіцистичного, що ускладнює визначення їх мовних і функціональних особливостей [4, с. 148]. Тексти виступів TED-Talks використовують літературну мову із вкрапленнями наукових термінів і розмовної лексики [3, с. 73].

Важливість перекладу саме такого матеріалу полягає в тому, що конференції TED-Talks транслиуються по всьому світі, оскільки це дуже популярна платформа.



Як відомо, при перекладі публічних виступів особливу увагу звертають на прийоми, які допомагають якісно передати контент, донести до слухача думку лектора.

Перекладацькі трансформації можна вважати перетворенням мови оригіналу на мову перекладу для адекватного розуміння тексту.

Корунець І. пропонує вважати перекладацькими трансформаціями (translator's transformations) такі основні та незначні зміни в структурній формі мовних одиниць, що відбуваються з метою досягнення точності в перекладі [2, с. 53].

Лобода В. тлумачить це поняття таким чином: перекладацькі трансформації – це міжмовні перетворення, перебудова елементів вихідного тексту та операції перефразування з метою досягнення перекладацького еквіваленту [3, с. 72].

Лексичні трансформації — це відхилення при перекладі від словникових відповідностей, яке полягає у заміні окремих лексичних одиниць вихідної мови на лексичні одиниці перекладної мови, які не є їх еквівалентами. За дослідженнями багатьох лінгвістів лексичні перетворення можна поділити на генералізацію, конкретизацію, смисловий розвиток, антонімічний переклад, компенсацію та цілісне перетворення. [2, с. 104].

Під час аналізу лексичних трансформацій, що застосовуються при перекладі конференцій TED-Talks було виявлено декілька видів лексичних трансформацій.

Використання прийому калькування полегшує роботу у випадку з термінами, переклад яких часто використовується із застосуванням інтернаціональної лексики, якою є більшість термінів. Наприклад: *posttraumatic stress disorder* – *посттравматичний стресовий розлад*; *obsessive-compulsive disorder* – *обсесивно-компульсивний розлад* тощо.

Також ми можемо говорити про прийом транслітерації, наприклад: *conceptualizations* – *концептуалізації*; *remission* – *ремісія*; *vulvodynia* – *вувьодунія* тощо. Це також стосується перекладу термінів.

Розповсюдженнями лексичними трансформаціями при перекладі конференцій TED-Talks є генералізація та конкретизація.

Генералізація – це заміна одиниці вихідної мови на одиницю цільової мови з більш широким значенням.

Прикладами генералізації є: *discussion* – *хід (дослідження)*, *result* – *значення*, *accessory* – *технологія*, *analyze* – *(детально) вивчити*.

Every one of you — *Всі ми*.

Під конкретизацією розуміємо заміну слова чи словосполучення вихідної мови на одиницю цільової мови з більш конкретним значенням. Цим способом перекладу користуються в тих випадках, коли слова з широкою семантикою в мові оригіналу не мають повної відповідності в мові перекладу, а в словниках зазвичай надають низку часткових варіантних відповідників, кожна з яких охоплює тільки одне зі значень іншомовного слова [3, с. 46]. Наприклад: *paper* – *стаття*, *marked (content)* – *велика (кількість)*, *idea* – *спосіб*.

And what we find, well, you've seen it twice now, and here it is again — *Ми зрозуміли, що ж, ви це вже чули, але повторююся знову*.

I got a decent price — *Я вторгував гідну ціну*. Лексема не має певної диференційованості у контексті.

Декілька перекладацьких прийомів можуть бути використані в одному реченні одночасно.

He plucks a few blackberries from the bushes around — *Він зірвав кілька ягід з куща ожини*. Цей приклад містить і конкретизацію, і генералізацію.

При перекладі *blackberries* — *ягоди* використовується генералізація, при перекладі *bushes* – *кущі ожини* використовується конкретизація.

Модуляція або смисловий розвиток також використовуються при перекладі промов. Це заміна словникового відповідника при перекладі контекстуальним.

У випадку модуляції відбувається зміна спрямованості думки стосовно вихідного мовного виразу. Цей тип лексичних трансформацій передбачає семантичне осмислення. Це означає, що перекладач повинен добре розуміти значення мовної одиниці мовою оригіналу. Тільки в такому разі можна замінити значення слова, яке логічно виводиться зі значення вихідної одиниці на основі суміжності або логічної близькості понять [5, с. 237]: *experimental procedure* – *методика проведення дослідження*, *actual* – *стандартний*, *pay good money* — *викидають багато грошей*. Такий переклад передає основний зміст виразу, адаптувавши його до мови-реципієнта.

Here's what we found. — *Ось що ми зрозуміли*.

Additional evidence comes from comparative studies – *Додаткові докази можна отримати*. Переклад передає основне значення в контексті.

А приклад, *it's not likely to happen* — *цьому ніколи і не бути* подає перебільшене значення, дещо категорично.

Також ми можемо спостерігати невідповідності у перекладі, наприклад: *People said they would pay 129 dollars for that ticket* — *Люди зголосилися заплатити 129\$ за квиток*.



У цьому випадку краще було б перекласти як *згодилися заплатити*, використовуючи трансформацію модуляції. У прикладі *The bottom line is, time is a powerful force.* — Суть у тому, що час – рушійна сила доречно було б вжити трансформацію модуляції і перекласти як *могутня сила*, оскільки в оригіналі говориться про потужність сили часу та його вплив, а не про умови.

Під час аналізу промов були виявлені смислові заміни. Це передача значення фрази чи цілого висловлювання зовсім іншими лексичними засобами.

Наприклад: *On and on and on — I так по колу.*

Let me give you — Я ознайомлю вас.

People can name these things — На це можна дати відповідь.

Також ми можемо говорити і про описовий переклад. Це передача значення лексичної одиниці шляхом розгорнутого пояснювального опису.

Наприклад: *goes from a gallop to a crawl — суттєво уповільнюються.*

Відповідно до результату проведеного аналізу, найпоширенішими лексичними прийомами під час перекладу конференцій TED-Talks, що належать до психологічного напрямку є конкретизація та модуляція.

Конкретизація вказує на необхідність уточнення слів з метою досягнення смислової точності, максимальної еквівалентності, адекватності та інформативної насиченості перекладу. Досить часте використання модуляції в у промовах можна пояснити відмінностями в способах вираження логічного складу думки в англійській та українській мовах.

Поряд із когнітивною інформацією, тексти промов мають експресивно-забарвлену лексику, використовують розмовні конструкції, стилістичні прийоми, які допомагають розкрити подану інформацію для аудиторії [1, с. 29].

Емотивна лексика допомагає створити більшу виразність тексту, посилює вплив на слухачів. Така лексика представлена лексичними одиницями, що виражають емоції (*well, hah, Okey, oops, oh*) і такими, що позначають емоції (*happy, sad*). Зважаючи на такі особливості текстів промов, перекладач має відтворити емоції лектора у перекладі.

Висновки. Способи перекладу мовних елементів на рівні лексики є одними з найбільш важливих і актуальних проблем перекладу, оскільки лексичні помилки призводять до спотворення тексту оригіналу, а також до порушення стилістичних норм мови.

Отже, перекладачі застосовують різні лексичні трансформації при перекладі промов, враховуючи контекст, стилістику, сполучуваність лексики, необхідність адаптації чи пояснення певних елементів для цільової аудиторії. Ключовим фактором вибору тієї чи іншої трансформації є прагнення максимально зберегти зміст оригіналу в природній для української мови формі.

Перспективи подальших досліджень перекладу публічних виступів TED-Talks пов'язані з особливостями передачі емоційної характеристики промови лектора.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дуднікова Д. TED Talks як новий синкретичний жанр сучасного медійного дискурсу. Матеріали II студентської науково-практичної конференції, присвяченої Міжнародному дню студента, Харків, 15 листоп. 2019 р. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди; [за заг. ред. Т. В. Подуфалової]. Харків : ХНПУ, 2019. С. 29–30.
2. Корунець, І. В. Теорія і практика перекладу (аспектний переклад): підручник. 5-те вид., виправ. і допов. Вінниця: Нова Книга, 2017. 448 с.
3. Лобода В. А. Перекладацькі трансформації: дефінітивний характер та проблема класифікації. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. 2019. Серія Філологія. № 43. Том 4. С. 72–74.
4. Плетенецька Ю. М., Линтвар О. М. Лінгвістичні особливості промов TED Talks в аспекті перекладу. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія Філологія. 2021. № 47. Том 3. С. 148–152.
5. Солошенко-Задніпровська Н. К. Англомова аргументована публічна промова як засіб впливу на аудиторію (на основі матеріалів конференції TED). Аргументи сучасної філології: «нестача» і «бажання» у тексті: матеріали Міжнар. наук. конф., Харків, 2–3 квіт. 2021 р. Харків: ХНПУ, 2021. С. 235–239. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/6455> (дата звернення: 01.04.2024).
6. TED: Ideas Worth Spreading. URL: <https://www.ted.com/> (дата звернення: 30.03.2024).

УДК 821.161.2.09 НИКУЛІН

Софія КУСІЙ

ПРОБЛЕМА «БАТЬКИ І ДІТИ» У РОМАНІ АНАСТАСІЇ НИКУЛІНОЇ «СІЛЬ ДЛЯ МОРЯ АБО БІЛИЙ КИТ»

(студентка II курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій)
Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Буряк О. Ф.

У статті визначено проблему «батьки і діти» в романі «Сіль для моря або Білий кит», з'ясовано специфіку її художнього втілення на образному та сюжетному рівнях.



Ключові слова: *герой, проблема «батьки і діти», конфлікт, підліток, психологія.*

Анастасія Нікуліна – самобутня сучасна молода українська письменниця. Її творчість представлена різними жанрами: казка, повість, роман, драма.

Дебютний роман письменниці «Сіль для моря або Білий кит» отримав Міжнародну українсько-німецьку літературну премію імені Олесь Гончара 2018 року в номінації «Проза», а також відзнаку «Найкраща книга для підлітків» української літературної премії «Глиняний кит» [8].

Авторка зазначає: «Для мене перш за все це була книга для батьків. Я хотіла, щоб її прочитали батьки тому, що тут я розглядаю будь-яку ситуацію з кількох сторін» [1]. Осмислення батьками твору А. Нікуліної допоможе їм краще зрозуміти своїх дітей, їхні переживання та проблеми, а також знайти ефективні способи вирішення конфліктів, підтримки підлітків у складних життєвих ситуаціях. Таким чином, роман слугує не лише джерелом знань, але й інструментом для розуміння особистості, яка формується.

Актуальність нашого дослідження полягає в тому, що роман Анастасії Нікуліної «Сіль для моря або Білий кит» на сьогодні фактично не досліджений науковцями, хоча є оригінальним зразком сучасної української підліткової літератури й, відповідно, потребує вивчення для осягнення тенденцій її розвитку.

Мета нашого дослідження – з'ясувати особливості художнього втілення проблеми «батьки і діти» у творі А. Нікуліної.

Об'єкт нашого дослідження – роман А. Нікуліної «Сіль для моря або Білий кит» (2017).

Предмет нашого дослідження – проблема «батьки і діти» в цьому романі.

За визначенням Ю. Коваліва, проблема (грец. *problēma*: задача) – складне теоретичне чи практичне питання, що потребує нагального ретельного вивчення, аналізу, розв'язання. Проблема виникає за суперечливої ситуації, коли існує кілька неузгоджених позицій, що потребують створення теорії чи концепції задля адекватного їх розуміння і тлумачення [6, с. 274].

Термін «проблематика» в літературознавстві означає сферу осмислення, в якій письменник виявляє своє розуміння відтвореної реальності.

У. Гнідець стверджує, що сучасні тенденції розвитку літератури для юнацтва «зумовлені „боротьбою” підлітка за рівноправне співжиття в єдиному суспільстві разом із дорослими, „ідеологією” сприйняття „нового”, „емансипованого” дитинства» [3, с. 37].

Однією з ключових проблем у літературі для підлітків є проблема взаємин між ними та дорослими – батьками, вчителями та ін.. Саме в цьому полі взаємодії найчастіше виникають конфлікти, що, зазвичай, інспіровані непорозумінням між поколіннями через відмінності у світогляді, світогляді, системі цінностей.

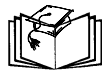
У підлітковому періоді індивід може відчувати себе у пастці, оскільки він, з одного боку, залежний матеріально й психологічно від дорослих, а, з іншого боку, усвідомлює, що вже не є дитиною, здатен адекватно оцінювати події, вчинки представників старшого покоління. Підліток починає задумуватися над «вічними» питаннями сенсу життя, людського існування, взаємовідношень життя і смерті.

Проблема «батьки і діти» традиційно втілюється як конфлікт поколінь протягом всього існування людства [10, с. 55]. Вияв цієї тенденції оригінально відображено в романі А. Нікуліної «Сіль для моря або Білий кит».

Стосунки головної героїні, чотирнадцятилітньої Лізи, з її батьками надзвичайно складні. Батько ніколи не підвищував голосу на неї, але боляче карав ременем, а мати постійно кричала. Через такий повсякденний тиск, нерозуміння дівчинка почала уникати спілкування з батьками, намагалася якомога довше не йти додому. Вона приховувала від старших членів родини свої проблеми, про які, власне, ніхто й не хотів слухати, тому що Світлана й Андрій просто не вірили, що розказане їхньою донькою, – правда. Як наслідок, героїня перестала довіряти найріднішим людям й почала замикатися в собі. Але так було не завжди, ще до переїзду в місто Туманівка батьки вели себе по-іншому: турбувалися про Лізу, співпереживали їй. Годі дівчинка могла ділитися з батьками своїми радощами і болями, відчувати себе комфортно в родинному колі.

Авторка намагається з'ясувати причини виникнення конфлікту підлітка з батьками, причини різкої зміни їхньої поведінки. Як не парадоксально, але причиною, яка зруйнувала гармонію в родині, була батьківська турбота про Лізу, а точніше, гіпертрофована, деформована опіка доньки. Два роки тому Ліза на власні очі побачила смерть однокласниці, й Андрій зі Світланою всіляко прагнуливилікувати психологічну травму, отриману при цьому їхньою дитиною. Психолог порадив змінити місце проживання, переїхати в інше місто, щоб нічого не нагадувало дівчинці про трагедію, не викликало негативні емоції, стани. Саме тому Лізина сім'я опинилася в новому містечку біля моря, яке так любила дівчина. Але очікуваного ефекту досягнуто не було, навпаки, після переїзду Ліза «... *це більше замкнулася, огризалася і кричала, додому приходила пізно, нічого не розповідала про себе, згодом почала прогулювати уроки й геть відбилася від рук*» [9, с. 120].

Андрій та Світлана не розуміли, що відбувається з дитиною, що саме так вплинуло на її поведінку. Батьки «*намагалися достукатися до неї, розмовляли з учителями, але ті розводили руками і казали: важка дитина*» [9, с. 120]. Шукаючи способи впливу на доньку, батько запропонував бути більш суворими до неї, спираючись на власний дитячий досвід: «*Карати. Мій батько карав мене ременем, і це було єдине, що мені допомагало*» [9, с. 121]. Спочатку Світлані не дуже подобалася ця ідея, але, як виявилось, їм було не складно вжитися в



роль суворих батьків. Тоді така поведінка стала нормою: мати постійно кричала на доньку, а батько почав все більше мовчати й відсторонюватися, замикаючись у кімнаті.

Андрійв батько карав сина, лупцюючи ремнем і тоді, коли провина не була визнана сином, і тоді, коли помилку було визнано (щоб наступного разу хутчіше думав). У хлопця не було вибору, окрім погоджуватися з батьковою думкою, адже так розмова була коротшою і, можливо, навіть йому за це дістануться гроші як винагорода. Андрій назавжди запам'ятав фразу: «... я тебе люблю, тому й виховую» [9, с. 118]. Саме цей дитячий спогад під час покарання доньки був виправданням для Андрія. Дійшло до того, що він теж взявся за ремінь і помітив, що це спрацювало – донька стала слухняною. Андрій все більше переконувався у правильності, ефективності такого виховання.

Батько намагався дати доньці все те, чого йому самому так бракувало в дитинстві, але при цьому не зважав на почуття дівчинки. Андрій не розумів, чому Ліза це не цінує, поводить себе всупереч його настановам.

Батько керувався тільки своїми дитячими бажаннями, які не були втілені у свій час, не усвідомлюючи, що Ліза може хотіти чогось абсолютно іншого.

Світлана, у свою чергу, хотіла бути «ідеальною мамою», донька була її гордістю. Мати не дослухається до бажань дівчинки, діє згідно своїх уявлень: позбавляє Лізу кишенькових грошей, садить на дієту, яку та ненавидить, маже руки доньці «смердючою чорною маззю» [9, с. 45].

Світлана порівнює Лізу з її ідеальними, як здається матері, ровесницями ставить їх за приклад. Таке порівняння між дітьми має негативний вплив на психологічний розвиток особистості, провокує формування низької самооцінки, прагнення до нездорової конкурентності, яка з часом можуть перетворитися на самоціль, а також може стимулювати дитину до захисної поведінки, включаючи асоціальні форми [7, с. 11].

Мама не дослухається до своєї доньки, коли та говорить, що їй погано, що над нею знушаються однокласники. Натомість жінка радить: «Подружися з Мариною та Олею – дивись, які вони веселі» [9, с. 29].

Після того, як мати дізнається, що Ліза прогулює шкільні заняття і її оцінки були гірше нікуди, образ гарної, старанної, розумної доньки було вщент зруйновано.

Додатковим чинником, який вплинув на поведінку матері, спровокувавши її емоційні зриви, стала відстороненість чоловіка, який постійно був у рейсах, а коли повертався додому, переважно мовчав.

Постійна знервованість, крики Світлани свідчать про її безпорадність, втому, неспроможність достукатися до інших, налагодити стосунки з рідними. Останньою краплею стали слова про Лізину ненависть – «... відтоді вона більше не була її улюбленою маленькою дочкою» [9, с. 124].

Коли одного разу Ліза підійшла до мами щоб поговорити як раніше, розказати про свої проблеми (емоційно-психологічний дискомфорт, труднощі у спілкуванні з однокласниками), мати розлютилася: «Знову одне й те саме! Ти не можеш весь час сидіти вдома, тобі треба ходити до школи й закінчити її! А потім буде університет. Як ти там упорасься? І взагалі – хіба тут немає інших дітей? звела мама підборіддя. Ще знайдеш собі друзів!» [9, с. 83].

Замість того, щоб розрадити, підтримати Лізу, мати знецінила її почуття, вказавши на недоречність, безглуздість переживань і мізерність питань, які донька визначає як проблеми: «Ці твої проблеми це просто тьху! Булька з носа!» [9, с. 84].

Таким чином своїм нерозумінням жінка відштовхнула від себе дитину, розірвавши й так нетривкий комунікативний зв'язок.

Стосунки Лізи з її батьками переросли в гострий конфлікт. Дівчинка вирішує піти з дому. Вона вирушила до моря й задрімала там, але через певний час прокинулася від вигуків її імені і яскраво-жовтих ліхтариків, які світили на неї, – Лізу розшукували батьки, налякані зникненням доньки. Весь шлях додому мати тримала її за руку, тато йшов поруч. Здавалося, все повертається на круги своя – поруч із Лізою знову її найрідніші люди, які щиро люблять дівчинку, і тепер так буде завжди. Але як тільки вони переступили поріг дому, все було як і раніше, знову виросла стіна між Лізою і батьками: мати знову почала кричати, а батько знову взявся за ремінь, і навіть доньчині благання не зупинили Андрія.

Ці разучі метаморфози, які відбулися з батьками, змусили Лізу вкотре відчутти невпевненість і жах, беззахисність і самотність. Батьки були для неї не підтримкою, а джерелом стресу й страху.

Андрій і Світлана вважали, що вони «втратили» свою дочку, а тому наполегливо намагалися відновити контроль над Лізиною поведінкою, не розуміючи причин її зміни. Натомість спроби виховувати дівчинку методами, які батьки вважали ефективними, лише поглиблювали конфлікт та відчуття відчуженості.

У романі виразно звучить ідея необхідності взаєморозуміння й підтримки в сім'ї як запоруки успішного розвитку дитини.

Слушна думка О. Головіної: «Сім'я – це робота. Часто однієї любові може не вистачати. Потрібне терпіння, вміння говорити, обговорювати, домовлятися» [4].

Не варто ставати більш суровими, як робили це батьки Лізи, треба було спробувати різними методами знайти контакт із нею. Часто дуже складно порозумітися з дитиною, але саме це є підґрунтям довірливих відносин.



Більше того, злети та падіння у відносинах між батьками й дітьми можуть відігравати важливу роль у формуванні сенсу життя обох сторін. Наприклад, для Лізи важливо відчувати підтримку від своїх батьків, щоб вона могла знайти свій власний шлях та мету в житті. З іншого боку, для батьків можливість побачити своїх дітей щасливими й успішними може стати головною метою та сенсом їхнього життя [2, с. 13].

Однією зі складових у цьому процесі є взаєморозуміння між батьками та дітьми, що означає здатність бачити світ очима іншої особи, враховувати її почуття та потреби. Батьки повинні бути готові слухати та розуміти своїх дітей, а також шукати спільні способи вирішення конфліктів [5, с. 118]. Крім того, важливо бути відкритим до нових ідей та можливостей. Батьки і діти можуть вчитися один в одного, обмінюватися думками, досвідом, що сприяє взаємному зростанню, розвитку.

Ключова проблема «батьки і діти» в романі А. Нікуліної «Сіль для моря або Білий кит» утілена в психологічному вимірі й пов'язана з низкою інших проблем – самотності, булінгу, впливу соцмереж на підлітка. Художнє осмислення цих проблем висвітлює складний процес формування особистості, значущість батьківських розуміння й підтримки в житті дитини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Анастасія Нікуліна „Сіль для моря”. *Бібліотека на Ринку*. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Fw92K1WTTwc> (дата звернення: 18.05.2022).
2. Гаркуша І. В., Кайко В. І. Проблема батьківсько-дитячих стосунків у психології. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Випуск 1. Том 2. 2016. С. 12–16.
3. Гнідець У. Література для юнацтва : простота і складність. *Слово і час*. 2012. № 10. С. 36–41.
4. Головіна О. Конфлікти в сім'ї. Як їх ефективно вирішувати й мінімізувати вплив на дитину. *Нова українська школа*. 20.08.2020. URL: <https://nus.org.ua/articles/konflikty-v-sim-yi-yak-yih-efektyvno-vyrishuvaty-j-minimizuvaty-vplyv-na-dytynu/> (дата звернення: 20.02.2024).
5. Грінченко С. Я підліток. Відверта розмова з батьками. Харків : Основа, 2020. 144 с.
6. Ковалів Ю. І. Літературознавча енциклопедія: У двох томах. Т. 2 / Авт.-уклад. Київ : ВЦ «Академія», 2007. 624 с.
7. Кононко О. Л. Пріоритети сімейного виховання в контексті модернізації дошкільної освіти України. *Діти – батьки – сім'я*. Випуск 1. Київ : Науковий світ, 2004. С. 5–17.
8. Нікуліна Анастасія Олегівна. *Вікіпедія*. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Нікуліна_Анастасія_Олегівна (дата звернення: 25.03.2024).
9. Нікуліна А. Сіль для моря або Білий кит. Харків : Vivat, 2017. 224 с.
10. Саппа М. М. Конфлікт поколінь „батьки і діти” як виклик педагогам. *Психологічні та педагогічні проблеми професійної освіти та патріотичного виховання персоналу системи МВС України. Тези доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції (Харків, 27 березня 2020 р.)*. Харків, 2020. С. 55–57.

УДК 2024.27.03

Анатолій НАМАЗОВ

ТУРИСТИЧНИЙ ПРОСПЕКТ ЯК ОБ'ЄКТ ПЕРЕКЛАДАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

(студент I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій)
Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Верезубенко М. М.

У запропонованій статті йдеться про особливості перекладу туристичних брошур з німецької мови та вимоги до ретельної уваги граматичних структур, вибору лексики та ідіоматичних виразів, щоб забезпечити точність, зрозумілість і культурну відповідність цільовій мові.

Ключові слова: фахова мова, туристичний проспект, перекладацька трансформація, мова оригіналу, мова перекладу.

Постановка проблеми: Переклад туристичних брошур з німецької мови пов'язаний з низкою проблем, що стосуються лінгвістичних особливостей, зокрема граматичних структур, вибору лексики та ідіоматичних виразів. Ці труднощі виникають через відмінності в синтаксисі, лексиці та культурних нюансах між німецькою мовою та мовою перекладу, що часто вимагає ретельного вивчення для забезпечення точного та культурно відповідного перекладу.

Мета статті: Метою цього дослідження є вивчення лінгвістичних особливостей перекладу з німецької мови, зокрема граматичних структур, лексичного вибору та ідіоматичних виразів, що зустрічаються в туристичних брошурах. Вивчаючи ці лінгвістичні особливості, дослідження має на меті пролити світло на виклики, з якими стикаються перекладачі при перекладі німецьких туристичних брошур іншими мовами, а також на стратегії, що застосовуються для подолання цих викликів.

Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження: Переклад з німецької мови викликав труднощі, пов'язані з граматичними структурами, зокрема з варіаціями порядку слів та розміщенням дієслів.

Часто доводиться реструктурувати речення, щоб зберегти ясність і зв'язність цільової мови.



Відмінності у відмінюванні та дієвідмінюванні дієслів між німецькою та цільовою мовами вимагали ретельної уваги для забезпечення граматичної точності перекладу. Підбір лексики відігравав вирішальну роль у передачі змісту та тональності туристичних брошур.

Також зіткнення з труднощами у пошуку еквівалентів для культурно-специфічної або галузевої лексики, що зустрічається в німецьких туристичних брошурах.

Щоб точно передати суть оригінального тексту, враховуючи культурні нюанси та вподобання цільової аудиторії, були застосовані креативні рішення.

Ідіоматичні вирази в німецькій мові викликали труднощі при перекладі, оскільки прямий переклад часто призводив до втрати сенсу або незручних формулювань цільовою мовою.

Тож доводилося ретельно інтерпретувати ідіоматичні вирази в контексті та знаходити відповідні еквіваленти або перефразувати їх, щоб зберегти значення та культурну автентичність оригінального тексту.

Культурна адаптація ідіоматичних виразів була необхідна для того, щоб резонувати з цільовою аудиторією, зберігаючи при цьому загальний меседж туристичної брошури.

Загалом, дослідження висвітлює складнощі, пов'язані з перекладом лінгвістичних особливостей з німецької мови в туристичних брошурах. Необхідно долати труднощі, пов'язані з граматичними структурами, лексичним вибором та ідіоматичними виразами, щоб створити точний і культурно прийнятний переклад, який ефективно передавав привабливість місця призначення для потенційних мандрівників.

Чому люди подорожують? Що саме їх приваблює?

Люди подорожують з багатьох причин:

Наприклад щоб щось дослідити. Багатьох людей приваблюють гострі відчуття від дослідження нових місць, культур і середовищ. Відчуття пригод і відкриттів, яке приходить з подорожами до незнайомих місць, може бути неймовірно захоплюючим і насиченим.

Також ради пригод. Подорожі дають можливість зануритися в різні культури, традиції, мови та способи життя. Знайомство з новою кухнею, звичаями, фестивалями та спілкування з місцевими жителями може розширити світогляд і поглибити розуміння світу.

Просто відпочинок. Для деякого подорож дає можливість розслабитися, відпочити і втекти від стресів повсякденного життя. Незалежно від того, чи це відпочинок на тропічному пляжі, похід у гори або спасалон, подорожі пропонують різні способи для омолодження та відпочинку.

Стосунки. Подорожі з друзями, родиною чи коханими створюють можливості для зближення та створення спільних спогадів. Спільний досвід, чи то дослідження стародавніх руїн, чи то пригоди на свіжому повітрі, чи просто насолода від компанії один одного в новому оточенні, може зміцнити стосунки і створити зв'язки на все життя.

Самопізнання. Самостійні подорожі пропонують унікальну можливість для самопізнання та самоаналізу. Це дозволяє людям відключитися від повсякденної рутини, поміркувати над своїми цінностями, пріоритетами та цілями, а також глибше зрозуміти себе.

Загалом, привабливість подорожей полягає в їхній здатності розширювати горизонти, створювати незабутні враження, сприяти особистісному зростанню та об'єднувати людей з різних культур і континентів. Це глибоко збагачуюче і повноцінне заняття, яке продовжує захоплювати і надихати людей по всьому світу.

Об'єктом цього дослідження є вивчення лінгвістичних особливостей, що виникають у процесі перекладу з німецької мови, зокрема граматичних особливостей, лексичного вибору та ідіоматичних виразів, присутніх у туристичних брошурах.

Матеріалом для дослідження слугувала колекція туристичних брошур, написаних німецькою мовою. Ці брошури слугують першоджерелом для аналізу лінгвістичних особливостей, що виникають у процесі перекладу.

Особливості перекладу туристичної літератури

Туристична література часто містить посилання на *місцеві звичаї, традиції та культурні нюанси*, які можуть не мати прямих еквівалентів в інших мовах. Перекладачі повинні бути культурно чутливими і вміти точно передавати ці елементи, щоб інформація резонувала з цільовою аудиторією.

Туристична література часто містить *ідіоматичні вирази, розмовну лексику та місцеві фрази*, які не піддаються прямому перекладу. Перекладачі повинні знайти еквівалентні вирази або надати пояснювальні примітки, щоб текст залишався природним і зрозумілим для читачів.

Ефективний переклад туристичної літератури вимагає глибокого розуміння *географії, історії, визначних пам'яток і зручностей місця* призначення. Перекладачі зі знанням місцевої специфіки або доступом до надійних ресурсів можуть забезпечити більш точний та інформативний переклад.

Туристична література часто слугує *рекламним інструментом для залучення відвідувачів до місця призначення*. Перекладачі повинні зберегти переконливий і привабливий тон оригінального тексту, адаптуючи його до культурних і мовних уподобань цільової аудиторії.



Також багато *туристичних брошур, карт і путівників* містять візуальні елементи, такі як фотографії, карти та схеми, які доповнюють текстовий контент. Перекладачам може знадобитися узгодити з дизайнером або адаптувати візуальні елементи для розміщення перекладеного тексту без шкоди для макета чи дизайну.

Отже, переклад туристичної літератури вимагає більше, ніж просто знання мови - він вимагає культурної чутливості, знання предмету та уваги до деталей, щоб ефективно передати суть дестинації та надати цінну інформацію мандрівникам.

Як краще подорожувати?

Заздалегідь вивчіть місце призначення, щоб зрозуміти його культуру, звичаї та місцевий етикет. Плануйте свій маршрут ретельно, враховуючи гнучкість і спонтанність, але водночас поважаючи місцеві особливості та практики сталого розвитку.

Обирайте екологічно чисті способи пересування, коли це можливо, наприклад, ходіть пішки, їдьте на велосипеді або користуйтеся громадським транспортом. Мінімізуйте свій вплив на навколишнє середовище, зменшуючи кількість відходів, заощаджуючи ресурси та підтримуючи місцевий бізнес, який ставить сталий розвиток на перше місце.

Пам'ятайте про культурні відмінності та звичаї і намагайтеся вивчити кілька основних фраз місцевою мовою. Поважайте релігійні місця, традиції та дрес-код, а також питайте дозволу, перш ніж фотографувати, особливо людей.

Зупиняйтеся у місцевих помешканнях, харчуйтеся у місцевих ресторанах та купуйте сувеніри у місцевих ремісників і підприємців. Ваші витрати можуть мати позитивний вплив на місцеву економіку та сприяти збереженню культурної спадщини.

Уникайте діяльності, яка експлуатує тварин або шкодить навколишньому середовищу, наприклад, катання на слонах або придбання продуктів, виготовлених із зникаючих видів. Обирайте туроператорів і пам'ятки, які надають пріоритет етичним практикам і роблять внесок у збереження природи.

Залишайте місце призначення такими, якими ви їх знайшли, або навіть кращими. Утилізуйте відходи належним чином, переробляйте, коли це можливо, і не залишайте після себе сміття. Пам'ятайте про свій вуглецевий слід і розгляньте можливість компенсувати його за допомогою програм компенсації викидів вуглецю.

Знайдіть час, щоб поспілкуватися з місцевими жителями та дізнатися про їхній спосіб життя. Беріть участь у культурних обмінах, відвідайте громадські заходи та підтримуйте ініціативи, які приносять користь місцевій громаді, наприклад, волонтерство або участь у проєктах відповідального туризму.

Будьте в курсі рекомендацій щодо подорожей, ризиків для здоров'я та заходів безпеки у вашому пункті призначення. Майте при собі необхідні документи, туристичну страховку та контактну інформацію на випадок надзвичайних ситуацій, а також знайте місцеві закони та правила, щоб забезпечити безпечну та приємну подорож.

Туристична індустрія займає вагомий нішу у світовому бізнесі та охоплює насправді весь світ. Туризм дає неймовірні можливості для розвитку практично будь-якого бізнесу. Пропонуючи ваші сервіс та товари аудиторії з різних країн, Ви створюєте рекламу та збільшуєте потенціал зростання успішності Вашого бізнесу. Переклад інформації про послуги та товари, що надаються Вами, дозволяє ознайомити з нею більшу кількість потенційних клієнтів.

Люди люблять подорожувати, відкриваючи для себе нові місця та відчуття, відвідуючи далекі країни та міста. Вони вивчають масу туристичної інформації – сайти, брошури, буклети тощо.

Мандрівникам необхідний переклад туристичних текстів, які мають інформаційний, запобіжний та застережливий характер. Різні туристичні сфери потребують адаптації на різні мови інформації про сервіс, ресурси та умови відпочинку.

У зв'язку з великою конкуренцією в туристичному бізнесі компанії повинні піаритися, йти на прийоми для залучення нових клієнтів.

Першочергове завдання – ознайомити туриста з усією інформацією будь-яким доступним та зрозумілим способом. Для цього потрібен переклад туристичних брошур та буклетів, на яких буде вказана інформація про екскурсії, бари, ресторани, готелі, пансіонати та умови надання комплексу туристичних послуг. Мандрівник може самостійно знайомитися з визначними пам'ятками, скориставшись місцевою навігацією, або замовити послуги туристичної компанії. Отже, переклад туристичної навігації та путівників так само користується великою популярністю і є актуальним серед туристичних перекладів.

Зайти в той чи інший ресторанчик, відвідати кав'ярню, піцерію чи булочну – не просто бажання, а життєва потреба кожного туриста. Тому перекладена на кілька найпопулярніших іноземних мов інформація з меню Вашого закладу буде дуже доречною. Так клієнти ресторану зможуть не лише смачно поїсти, а й познайомляться з новими стравами, вивчать інгредієнти та зроблять певний вибір. Переклад меню – це вузькопрофільний переклад, який вимагає від перекладача знань мовних особливостей та володіння величезним лексичним запасом у сфері кулінарії.



Для можливості ознайомлення з визначними пам'ятками міст, музеїв тощо. Найчастіше туристи вдаються до послуг гідів. Але, на жаль, не кожен гід знає досконало іноземну мову і іноді доводиться вдаватися до послуг перекладачів.

Залучити велику кількість клієнтів у свої магазини, кафе, ресторани – мрія будь-якого підприємця. І в цьому їм допомагає реклама, а переклад рекламної інформації здатний збільшити потік покупців із числа туристів.

Здійснення перекладацької діяльності передбачає виконання таких видів роботи:

- переклад туристичних гідів та путівників для музеїв;
- переклад реклами міст та туристичних зон;
- переклад брошур готелів, пансіонатів, готелів;
- переклад веб-сайтів, туристичних порталів;
- переклади меню для ресторанів;
- переклад статей про туризм у журналах та газетах;
- переклад реклами агенцій з просування туризму;
- переклад контрактів для компаній у секторі туризму;
- переклад документації транспортних компаній.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження: Отже, дослідження лінгвістичних особливостей, що зустрічаються при перекладі з німецької мови, зосереджуючись на граматичних особливостях, лексичному виборі та ідіоматичних виразах у туристичних брошурах, надало цінну інформацію про складнощі процесу перекладу в туристичній сфері.

Загалом, дослідження підкреслює важливість знання мови, культурної обізнаності та перекладацької компетенції для створення точних та ефективних перекладів туристичних брошур з німецької мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. <https://www.dw.com/uk/%D0%B3%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B0/s-9874>
2. <https://core.ac.uk/>
3. https://ic.ac.kharkov.ua/nauk_rob/nauk_vid/rio_old_2017/ku/kultura34/20.pdf
4. <https://mannschaft.ck.ua/chym-horoshi-podorozhi-dlya-lyudyny/>
5. <https://tourbaza.com/5-porad-yak-pochati-zhiti-krashhe-abo-navishho-lyudi-podorozhuyut/>
6. <https://youngsoul.co.ua/chomu-potribno-podorozhuvat/>
7. https://tourlib.net/statti_ukr/kazak.htm
8. <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/naukstud/18/5.pdf>

УДК: 811.161.2

Максим ОGER

ЧЕРГУВАННЯ -СЯ – -СЬ ЯК ОДИН ІЗ КОМПОНЕНТІВ МИЛОЗВУЧНОСТІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

(студент III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій)
Науковий керівник – кандидат філологічних наук, професор Ковтюх С. Л.

У статті обґрунтовано фонетичні та морфологічні аспекти чергування -ся – -сь, що вживаються як суфікси або постфікси в дієслівних формах сучасної української мови та його помітний вплив на милозвучність.

Ключові слова: дієприслівник, дієслівні форми, евфонізація тексту, милозвучність, чергування.

Українська мова znana своєю милозвучністю. Однією з відомих особливостей є чергування -ся – -сь, яке додає унікальний відтінок до звучання слова та впливає на його морфемну будову, що має значний вплив на милозвучність української мови. Відтінки звучання створюють мелодійність та ритм, що робить мову більш естетичною та гармонійною.

Різномасштабні проблеми чергування -ся – -сь висвітлювали А. Ю. Кримський, Б. Д. Грінченко, О. Б. Курило, С. С. Смеречинський, І. Г. Чередниченко, І. П. Юшук, М. І. Пентилок, К. Г. Городенська, С. Л. Ковтюх, Г. І. Маргінова, О. Я. Лаврінець, Н. І. Бойко, М. Д. Гінзбург та інші.

У багатьох словниках, підручниках, посібниках та довідниках надають тільки короткі пояснення щодо тих чи тих моментів евфонізації, але варто звернути увагу на те, що милозвучність сучасної української літературної мови залежить не лише від правильного вживання слів чи граматичних конструкцій, а й від їхнього фонетичного оформлення. Уживання -ся – -сь стає важливим компонентом, оскільки воно сприяє естетичності та ефективності спілкування. Це чергування стає ключовим для привертання уваги аудиторії та передачі інформації, тому не лише збагачує наше розуміння фонетичних закономірностей мови, але й має практичне значення для поліпшення мовленнєвих навичок, що й зумовило **актуальність публікації**.



Метою статті є дослідження чергування **-ся – -сь** як одного з компонентів милозвучності української мови та його вплив на фонетизацію нашого мовлення. Для досягнення цієї мети передбачено розв'язати такі завдання: 1) проаналізувати історичний контекст вищевказаних чергувань; 2) з'ясувати фонетичні особливості вживання **-ся – -сь** в українській мові; 3) визначити вплив чергування на сприйняття мовленнєвого тексту, зокрема на його мелодійність, ритмічність та виразність.

За дослідженнями вчених, українські слова на 42–46% складаються з голосних. Тому бажано уникати нагромадження голосних звуків при створенні слів. Науковці, наприклад С. Л. Ковтюх, зазначають: якщо доводиться обирати між збігом голосних і приголосних, то насамперед усуваємо збіг голосних (навіть якщо виникне збіг приголосних). Для усунення нагромадження голосних і приголосних звуків українська мова має спеціальні фонетичні засоби [4, с. 161–162; 5, с. 210–211; 6, с. 204–205; 7, с. 162–164].

Дієслова з постфіксом **-ся (-сь)** виражають зворотну дію, тому їх у багатьох посібниках, підручниках, довідниках називають ще зворотними: *боротися, грітися, бачитися, купатися, помилятися*. Частина **-ся (-сь)** може вживатися в усіх формах дієслів, крім дієприкметників. Найчастіше її місце – після інфінітивного суфікса **-ти (-ть)** або закінчення в особових формах дієслів. Наприклад: *бачити – бачитись, бачаться, бачитимуться, бачившись; залишити – залишитися, залишаться, залишатимуться, залишившись*.

З погляду історичної граматики сучасний дієслівний афікс **-ся (-сь)** – це давня коротка форма зворотного займенника *себе* в знахідному відмінку однини. У науковій праці М. Д. Гінзбурга про правила вживання ся-дієслів зазначено, що український афікс *-ся* має походження зі слов'янського *se*, яке має свої форми в різних слов'янських мовах, таких як польська – *się*, чеська – *se*, словацька – *sa*, болгарська – *се* (фонетично *се/сь*), македонська – *се*, сербська – *се*, словенська – *se*, а також українська – *-ся/-сь*. У західно- та південнослов'янських мовах зворотні частки пишуться окремо від дієслова і можуть розташовуватися як перед ним, так і після нього, тобто ся-дієслова мають аналітичну форму. Натомість у східнослов'янських мовах ся-дієслова мають синтетичну форму, оскільки *-ся* нині вживається лише як постфікс [2, с. 3–17].

Про необхідність писати **-ся** разом із дієсловами в літературній українській мові писали ще відомі лінгвісти А. Ю. Кримським та Б. Д. Грінченком [3, с. 12–22].

Дослідник І. Г. Чередниченко евфонічність (тобто милозвучність) мови визначає як «здатність її фонетичної будови до мелодійного звучання і до створення звукозображення у висловлюванні відповідно до його змісту і художнього призначення» [10, с. 199]. Науковець у праці «Нариси з загальної стилістики сучасної української мови» стверджує, що варіювання дієслівно-аглютинативних часток **-ся (-сь)** «має неабияке значення і для евфонізації тексту, і для вираження стилістичних відтінків висловлювання. Зрозуміло, частка *-ся* утворює слова з відкритим» (це означає збільшення на один кількості складів у слові), «а частка *-сь* – із закритим кінцевим складом... Це дає змогу вживати дієслова із зворотними частками в одному чи другому варіанті – відповідно до потреб евфонізації» [10, с. 209].

І. Г. Чередниченко проаналізував вживання зазначених частин слова дієслів у творах багатьох українських письменників: Г. Квітки-Основ'яненка, Марка Вовчка, О. Стороженка, І. Нечуя-Левицького, А. Свидницького, М. Коцюбинського, Панаса Мирного, А. Тесленка І. Франка, Остапа Вишні, А. Шияна та інших. При цьому звернено увагу не лише на милозвучність, а й на ритмічність мовлення, стилістичні особливості того чи того тексту.

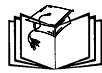
Міркування вітчизняної лінгвістки О. Б. Курило про стилістичне значення паралельних форм вищезазначених афіксів в українській мові досліджувала Н. І. Бойко, зокрема звернула увагу на те, що довші форми дієслів на **-ся** створюють більш спокійний темп та виражають урочистий, епічний тон у тексті, зберігають більш традиційний характер мови і відтворюють дух народної мовлення. Такі форми часто трапляються в поезії та прозі. Натомість коротші форми на **-сь** надають текстам сильніший, рухливіший стиль [1, с. 44].

Професор М. Д. Гінзбург детально проаналізував лексичне значення дієслів на **-ся**, охарактеризувавши чотири основні різновиди: зворотне, безособове, активне та пасивне; розглянув три групи: похідних від дієслів без **-ся**, похідних від інших частин мови та непохідних, а також – чотири способи словотворення досліджуваних дієслів: постфіксального, префіксально-постфіксального, суфіксально-постфіксального та префіксально-суфіксально-постфіксального [2, с. 5–6].

Г. І. Мартинова в статті «Дієслівні форми з постфіксом *-ся* в середньонадніпрянських говірках» аналізує досліджуваний аспект милозвучності на широкому діалектному матеріалі: «У діалектних текстах із сучасних середньонадніпрянських говірок переважають дієслова без *-ся*, серед них більшість мають активний стан, коли дія від суб'єкта спрямована на об'єкт, виражений субстантивом у знах. в. без прийменника, та нульовий, репрезентуючи однобічні суб'єктні відношення» [8, с. 40].

Варто дослідити вживання **-ся (-сь)** у різних наріччях, піднаріччях, говорах, говірках української національної мови.

У низці праць, наприклад авторства професорки С. Л. Ковтюх, запропоновано три основні правила вживання **-ся (-сь)** у дієслівних формах як засіб милозвучності сучасної української мови.



1. «Якщо в дієслівних формах **-ся** та **-сь** приєднуються до кінцевого голосного, то можливе чергування цих формантів, тобто перед наступним приголосним уживається **-ся**, а перед голосним – **-сь**» [4, с. 161–162; 5, с. 216; 6, с. 209; 7, с. 168]: *дивлюся на небо – дивлюсь у небо; накупатись у річці – накупатися в річці; зійшлись у коло – зійшлися в коло; баритися вдома – баритись удома; сміялись у цирку – сміялися в цирку; розвиднялося вранці – розвиднялось вранці.*

2. «Після приголосних завжди вживається **-ся**» [4, с. 167; 5, с. 217; 6, с. 209; 7, с. 168]: *народився, славиться, дивився, грається, підкрився, стелиться, повертається, засоромився, задивився, збігається; Світ наче любувався своєю красою, пишною вродою (Панас Мирний). Почувся дзенькіт ключа, хтось відчиняв двері (із журналу); «(і рідше, переважно в поетичних текстах» [4, с. 167; 5, с. 217; 6, с. 209; 7, с. 168], – почавсь, пригнувсь, сподівався, прокинувся): Туман піднявсь, і небо стало сірим (М. Коцюбинський). Осінній день берегами почавсь (Л. Костенко).*

Ще в 30-х роках ХХ століття видатний мовознавець О. Н. Синявський зауважував: «Частка **-ся** в дієсловах в українській мові може скорочуватися в **-сь** дуже широко – не тільки після голосних, як *беруся – берусь, гребтися – гребтись...*, а навіть і після приголосних» звуків [б, в, м, п, г, к, л, н, р, й]: *«грібсь, наживсь, дамсь, не товись, опрігсь, визвольсь, посуньсь, підперсь, не гайсь... і навіть зрідка й після інших: не сердьсь.* Чергування **ся-сь** в дієсловах спричинилось до того, що часті й у займенників є воно: *якийсь – якийся, чийсь – чийся* тощо [9, с. 28].

У сучасній українській літературній мові в останніх вищевказаних лексичних одиницях уживають тільки формант **-сь**, за допомогою якого творять неозначені займенники: *«кимсь – кимось, чийсь – чиймось, чимсь – чимось»* [4, с. 230, 232; 5, с. 300, 303; 7, с. 235, 237].

3. «Для дієприслівників характерне **-сь**» [4, с. 167; 5, с. 217; 6, с. 209; 7, с. 168]: *управившись, надивившись, висміявшись, наївшись, дивуючись, намідувавшись, похилившись* тощо.

Проте, за нашими спостереженнями, у розмовному стилі, художніх, поетичних текстах не дотримуються правил чергування **-ся** – **-сь**: *грівсь (поряд з грівся), звільнився (поряд із звільнився), наживсь (поряд із нажився), дамсь (поряд із дамся), посуньсь (поряд із посунься)* тощо.

У посібнику «Нариси з загальної стилістики сучасної української мови» І. Г. Чередниченко наводить приклади з творів українських письменників, де навіть у дієприслівниках уживають формант **-ся**: *Отинившись в світі сліпих, я всіма своїми відчуттями заміняю зір (Ю. Яновський). Сонце, показавшись зранку, посунулось знову за хмари (Панас Мирний). Аж ніяк не змінившись в своїх географічних межах, місто враз зробилось неначе в два рази більшим* [10, с. 208].

Висновки. Отже, чергування **-ся** – **-сь** в українській мові є особливим феноменом, який поєднує фонетичні, морфологічні, стилістичні та інші аспекти, що відображається в милозвучності. Останнє явище підкреслює багатство та унікальність української мови серед інших мов світу, бо вона має спеціальні фонетичні засоби для уникнення збігів голосних та приголосних звуків. Дієслова з постфіксом **-ся** (**-сь**) виражають зворотню дію та вживаються в усіх формах, крім дієприкметників. Варіювання дієслівно-аглютинативних часток **-ся** та **-сь** має велике значення для мелодійного звучання мови й вираження стилістичних відтінків висловлювання. Уживання дієслівних постфіксів **-ся** та **-сь** переконливо свідчить про те, що такі варіації в дієсловах, властиві і літературній, і розмовній народній, і діалектній мові, – явище продуктивне, яке має не лише евфонічну, але й стилістичну цінність. Якщо не дотримуватися правил чергування **-ся** та **-сь**, то відбуватиметься збіднення засобів мови. З іншого боку, варіацію **-ся** – **-сь** не можна зводити до формального регулювання фонемосполучень між словами. Цілком очевидно, що треба враховувати весь комплекс властивих дієсловам із цими морфемами евфонічних рис і стилістично-граматичних значень та їхніх відтінків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДжЕРЕЛ

1. Бойко Н. І. Олена Курило про стилістичне значення паралельних форм в українській мові. *Репресовані мовознавці* : збірник наукових праць. Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2010. С. 40–45.
2. Гінзбург М. Д. Правила вживання **ся-дієслів** у фахових українських текстах. *Вісник Нац. ун-ту «Львівська політехніка». Серія: Проблеми української термінології* : збірник наукових праць. 2016. № 842. С. 3–17.
3. Грінченко Б. Три питання нашого правопису. З додатками професора А. Е. Кримського. Відбиток з «Рідного краю». Київ, 1908. 38 с.
4. Ковтох С. Л. Репетитор (як навчитися грамотно писати) : навчальний посібник з практичного курсу української мови. Кіровоград : Центрально-Українське видавництво, 2004. 460 с.
5. Ковтох С. Л. Репетитор (як навчитися грамотно писати) : навчальний посібник з практичного курсу української мови. 2-е вид., випр. й допов. Київ : ВД «Професіонал», 2007. 592 с.
6. Ковтох С. Л. Репетитор (як навчитися грамотно писати) : навчальний посібник з практичного курсу української мови. 3-є вид., випр. й допов. Кіровоград, 2016. 480 с.
7. Ковтох С. Л. Сучасна українська літературна мова (Фонетика. Фонологія. Морфологія. Орфоєпія. Графіка. Орфографія) : навчально-методичний посібник. Кіровоград, 2014. 288 с.
8. Мартинова Г. І. Дієслівні форми з постфіксом **-ся** в середньонадніпрянських говірках. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія : Філологічні науки*. Київ : Міленіум, 2018. Вип. 292. 2018. С. 38–45.
9. Синявський О. Норми української літературної мови. Київ, 2018. 368 с.
10. Чередниченко І. Г. Нариси з загальної стилістики сучасної української мови. Київ, 1962. 495 с.



УДК 811.161.2'373.421

Сніжана ОРЛОВСЬКА

**СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ СИНОНІМІВ
ТА АНТОНІМІВ У МОВІ ТВОРІВ Ю. ІЗДРИКА**

(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій)
Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Демешко І. М.

У статті розглянуто поняття індивідуального стилю письменника. На матеріалі прози Ю. Іздрика досліджено стилістичні особливості функціонування синонімів та антонімів.

Ключові слова: мова творів, лексика, ідіостиль, ідіостилістика, стилістичні функції.

Постановка проблеми. Індивідуальний стиль (ідіостиль) письменника – основне поняття у сфері лінгвістичного вивчення мови художньої літератури. Посилена увага науковців до індивідуальних рис мови письменників, вияву категорії індивідуально-авторського в тексті зумовила виокремлення досліджень авторського стилю в окрему галузь мовознавства – ідіостилістику. Наукові здобутки ідіостилістики визначають роль письменників у нормуванні та розвитку літературної мови, в окресленні певних періодів її функціонування, дають змогу вербалізувати мовомислення, змодельовати художньо-естетичну та психоментальну свідомість митця, простежити реалізацію різнорівневих мовних засобів у текстовому просторі відповідно до його естетичних задумів та комунікативних інтенцій, проілюструвати збагачення загальнонаціональної мови мовотворчістю окремих авторів тощо.

Аналіз досліджень і публікацій. Починаючи з другої половини ХХ століття, мовознавці почали заглиблюватися у вивчення ідіостилу автора. В українському мовознавстві ідіостиль письменника став об'єктом дослідження в наукових працях С. П. Бибик, В. П. Дроздовського, О. С. Кухар-Онишко, С. Я. Ермоленко, Н. М. Сологуб, Л. О. Ставицької, А. К. Мойсієнка, Н. С. Дужик та ін.

Мета статті – проаналізувати стилістичні особливості функціонування синонімів та антонімів в ідіостилі Ю. Іздрика.

Виклад основного матеріалу дослідження. На сьогодні в мовознавців досі відсутні спільні підходи до визначення поняття ідіостиль. Американський лінгвіст Б. Блох (Bernard Bloch) був першим, хто ввів поняття ідіолекту як сукупності мовних засобів, які використовує автор, у певний момент мовлення для взаємодії з іншим мовцем [9, с. 7]. В іноземних джерелах функціонує визначення ідіостилу як «відображення характерного способу розуміння світу, яке автор втілює в тексті» [10, с. 19]. Схоже тлумачення знаходимо й в українських мовознавців, зокрема Х. І. Дідух трактує ідіостиль як «поєднання глибинних механізмів створення текстового простору певним автором, що відрізняють його від інших» [3]. Індивідуальність авторського стилю, на думку дослідниці, зводиться до наявності своєрідного поєднання авторських стилістичних прийомів, характеризується певним принципом відбору й поєднання художніх засобів мови, їхніх метаморфоз у запропонованій автором ідеї. Водночас індивідуально-авторський стиль письмового мовлення, на думку Х. І. Дідух, «передбачає вербальну форму вираження авторських мовних засобів і граматичних та лексичних значень. Вивчення індивідуальної стилістики – це дослідження авторського вибору мовних засобів, задуму та його виконання, втілених у текст» [Там само].

О. С. Кухар-Онишко зазначає, що «стиль як вираження авторського погляду на світ, певної концепції світу й людини не тільки об'єднує твір в одне ціле, а й пронизує кожен елемент твору, надаючи йому системності та художньої цілісності. Різностильність, штучність і надуманість у творі свідчить про те, що авторський стиль ще не склався» [5, с. 33]. За потрактуванням Н. М. Сологуб, «вибір письменником мовних засобів, які відображають його індивідуальні риси та особливості світогляду, що репрезентується в його художньо-мовній сфері, створюється засобами індивідуалізованої авторської мови, витриманої художнім текстом. У той же час мова художнього стилю реалізується як художня єдність, незалежна від засобів виразності окремих рівнів, як текст, який формує і втілює особистість автора і його світогляд» [6, с. 36–37].

Проза Юрія Іздрика, яскравого представника «карнавального» варіанту [2, с. 165] українського постмодернізму, суттєво вирізняється з-поміж творчого доробку інших митців цього напрямку насамперед завдяки комплексу мовновиражальних засобів, серед яких вагоме місце посідають і лексичні особливості. Як відомо синонімія є одним з основних джерел збагачення мови. Синоніми використовуються у всіх функціональних стилях мовлення та є потенційним багатством мови, роблять її більш виразною та яскраво-образною. На думку В. А. Василенко, «ще давні греки дійшли висновку, що саме в синонімах виражається багатство мови. Римські вчені усвідомили не тільки схожість слів-синонімів, але й різницю між ними» [1, с. 46].

У словнику лінгвістичних термінів поняття «синонімія» визначено як «збіг мовних одиниць (морфем, слів, фразеологічних зворотів, синтаксичних конструкцій) у їхньому основному значенні й збереженні різниці між ними в значеннєвих відтінках і стилістичному забарвленні» [4, с. 154]. Традиційно мовознавці вважають,



що синоніми, як мовний засіб, виконують п'ять основних функцій: функцію уточнення, заміщення, функцію синонімічного протиставлення, оцінну та стилерозрізнявальну. Основними функціями синонімів у мовній системі є уточнення й заміщення, а всі інші є похідними від них і залежать від контексту.

У прозі Ю. Іздрика синоніми виконують усі п'ять функцій. Найбільш характерною функцією синонім у прозі автора є уточнення. У повістях «Воцтек» та «Флешка-2GB» помічаємо нагромадження синонімів, які уточнюють, деталізують контекст. Помітно, що перехід від одного синоніма до іншого дає нову, додаткову інформацію про предмет, його ознаки чи властивості: *Вона там, моя люба батьківщина, моя маленька оселя, моя фазендочка, садочок мій, номерний знак* (Воцтек, с. 8); *...бо калатання в голові зливалося в суцільний протяжний гул і дзвін і виття сирен і свист налітаючих снарядів і крик розірваної породіллі, а голові товклася до підлоги, і билося в конвульсіях тіло, що відмерзло, розмерзалося, відтавало від смертної холоднечі* (Воцтек, с. 11); *Жодного натяку на напрям, керунок, вектор – лише статика місцезнаходження, становища, пристанку»* (Флешка, с. 28); *Така непередбачуваність страшенно вимотувала і втомлювала»* (Воцтек, с. 13); *Бо щойно «ти» розміром був не більше яблука (і яблуко це з певною недбалістю викотилося краєм за межі черепа) – як за мить роздувався, розпухав настільки, що легко вміщував у собі обтуру третину земної кулі* (Воцтек, с. 13).

Синоніми в прозі сучасного письменника зазвичай відіграють не одну, а одразу декілька функцій, наприклад, уточнювальна та оцінна: *Якщо й продовжувати силювані анатомічно-астрономічні метафори, то, порівнюючи мозок з планетою, слід вибирати планету сіру, нецікаву й неповоротку – таку, як от, скажімо, місяць* (Воцтек, с. 12); або ж уточнювальна та пояснювальна: *Свідомість повернулася за якийсь час – не «згодом» і не «незбаром» і не за кілька хвилин, а через невідомо яку кількість чи протяжність цього вашого-нашого часу – і він усвідомив, що стоїть навколішки, припершись до мушлі головою, а це не найкраща поза для царя всесвіту* (Воцтек, с. 8).

Антоніми – поширені виражальні засоби в ідіостилі Ю. Іздрика. Антонімічні пари в художньому дискурсі мають значний стилістичний потенціал, потужний засіб експресії мовлення. Основна стилістична функція антонімів – функція контрасту, що виникає при залученні семантично корелятивних або протилежних одиниць. Як зазначає В. А. Чабаненко, «помірною експресивністю відзначаються контрасти, побудовані на зіставленні антонімів, що поєднуються в корелятивну пару сурядним (сполучниковим і безсполучниковим) зв'язком» [8, с. 24].

З урахуванням характеру контрарної та комплементарної протилежностей А. П. Грищенко виділяє три семантичних класи антонімів: 1) антоніми на позначення якісних протилежностей, здатних мати різні щодо міри або інтенсивності проміжні ступені вияву, наприклад: *веселий – похмурий – сумний*; 2) антоніми, відношення між якими ґрунтується на комплементарній протилежності між значеннями слів. Відсутність ступенювання відповідних ознак призводить до того, що антонімічні відношення охоплюють сталі опозиції, наприклад: *життя – смерть, однаковий – різний*; 3) антоніми, які позначають взаємне протилежне спрямування дій, ознак, властивостей (*входити – виходити, нагрівати – охолоджувати*) [7, с. 165].

Більшість антонімів у мові творів Ю. Іздрика є комплементарними, охоплюючи сталі позиції: *Рано чи пізно. Чи може таке бути – рано або пізно?* (Воцтек, с. 7); *Не є радості, не є болі, не є дня і не є ночі...* (Воцтек, с. 8); *Цими словами проклінатимеш і благословлятимеш, адже прокляття і благословення – суть перелік* (Флешка, с. 93). Значна кількість антонімів також позначає взаємне протилежне спрямування, зазвичай це протилежний напрям: *Замість «вліво» чи «вправо» ми кажемо «праворуч» та «ліворуч», аби відкинути будь-який натяк на можливість руху* (Флешка, с. 28). *Але й вибір напрямку руху – це привілей обраних, а тому «вгору» чи «вниз» і справді відрізняється несуттєво»* (Флешка, с. 29). Підкреслимо, що в ідіостилі Ю. Іздрика натрапляємо на явище антонімії службових частин мови: *Пальці несамохіль роздирали шкіру на чолі, марно намагаючись добутися до середини, а потім лізли до очей, подібно павукам тяглися до очей, щоб бодай через очниці проникнути в мозок і – нічого надзвичайного – просто почихати над/під бровою, адже біль це не завжди біль, це не завжди просто біль, це завжди не просто біль, а, кажучи пишномовно, – квінтесенція свербіння* (Воцтек, с. 9).

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. На сьогодні в мовознавстві актуальним є вивчення індивідуального стилю письменника. Ідіостиль – це специфіка вибору письменником мовних засобів, які відображають його індивідуальні риси та особливості світогляду, що репрезентується в його художньо-мовній сфері, створюється засобами індивідуалізованої авторської мови, витриманої художнім текстом. У науковій розвідці проаналізовано багатство індивідуально-авторської синоніміки в художніх творах Ю. Іздрика, яка виявляється не тільки в кількісному складі синонімічних рядів, у широкому розгалуженні їх, але й у своєрідності використання, у багатоплановості семантико-стилістичних відтінків синоніма в кожному окремому випадку. Антонімічні парадигми у творах сучасного митця утворюють складну систему засобів, які виконують оцінно-описову функцію, що дає змогу авторові створити контрастну характеристику процесів і дій, відтворити складність та суперечність зображуваних явищ, передати суперечливу сутність почуттів і думок ліричного героя. Перспективи подальших пошуків у напрямі



дослідження вбачаємо в аналізі тропеїчних домінант, інтертекстуальності, особливостей використання іншомовних слів в ідіостилі Ю. Іздрика.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Василенко В. А. Синонімія і антонімія у поезіях Ігоря Муратова : автореф. дис. канд. філол. наук : спец. 10.02.01 «Українська мова». Харків, 1999. 22 с.
2. Гундорова Т. Ностальгія та реванш: український постмодернізм у лабіринтах національної ідентичності. *Кур'єр Кривбасу*. 2001. № 144. С. 165–172.
3. Дідух Х. Ідіостиль як відображення авторської картини світу. *Філологічні науки. Риторика і стилістика*. URL: http://www.rusnauka.com/15_NNM_2012/Philologia/2_111114.doc.htm (дата звернення 16.03.2024).
4. Єрмоленко С. Я. Українська мова: короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів / С. Я. Єрмоленко, С. П. Бибик, О. Г. Тодор; за ред. С. Я. Єрмоленко. Київ : Либідь, 2001. 224 с.
5. Кухар-Онишко О. С. Індивідуальний стиль письменника: генезис, структура, типологія. Київ : Вища школа, 1985. 173 с.
6. Сологуб Н. М. Мовний світ Олесея Гончара. Київ : Наук. думка, 1991. 140 с.
7. Сучасна українська літературна мова : підручник / за ред. А. П. Грищенка. вид. 3-тє, переробл. і доп. Київ : Вища школа, 2002. 493 с.
8. Чабаненко В. А. Стилїстика експресивних засобів української мови. Запоріжжя : ЗДУ, 2002. 351 с.
9. Bloch B. A set of postulates for phonemic analysis. *Language*. 1948, pp. 3–46.
10. Fowler R. *Linguistics and the Novel*. London: Methuen, 1977. 145 p.

ДЖЕРЕЛА ФАКТИЧНОГО МАТЕРІАЛУ

- Воцтек – Іздрик Ю. Воцтек. Острів КРК. АМтм. Видавництво Старого Лева. 2023, 464 с.
Флешка – Іздрик Ю. Флешка-2GB. Київ : Грані-Т, 2009. 248 с.

УДК 811.161.2'253'255.4

Ілля ПЛАТОНОВ

КУЛЬТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ КУЛІНАРНИХ РЕАЛІЙ

(студент I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій)
Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Лелека Т. О.

У статті подано основні аспекти перекладу кулінарних реалій як феноменів культури. На основі англomовних кулінарних текстів виявлено перекладацькі труднощі та проаналізовано основні перекладацькі стратегії при перекладі культурних реалій, пов'язаних з кулінарними традиціями, що є актуальним через розвиток процесів міжкультурної комунікації та потребою людей у розумінні іншомовних реалій.

Ключові слова: кулінарна реалія, культурна реалія, культурний феномен, перекладацька трансформація, міжкультурна комунікація.

Постановка проблеми. У час міжкультурної комунікації та інтеграції різних аспектів життя людини переклад культурних реалій є достатньо актуальною проблемою. Кулінарні терміни є важливою складовою культурного спадку кожного народу, вони відображають не лише специфічні аспекти кулінарної традиції, а й глибокі історичні та культурні значення [4, с. 48]. У перекладі кулінарних текстів, перекладачі стикаються з завданням передачі не лише самого слова, а й усього комплексу культурних асоціацій та смислових відтінків, що пов'язані з ним.

Зокрема, аналізуючи відтворення кулінарних термінів у перекладі, важливо враховувати не лише їхню повсякденну вживаність, а й контекстуальні аспекти. Наприклад, в перекладі рецепту національної страви може бути важливою не лише точність перекладу інгредієнтів, а й їхнє походження, якість та способи підготовки, що є важливими для збереження смакових та культурних особливостей страви [2, с. 56].

Таким чином, аналіз культурних особливостей у перекладі кулінарних термінів є важливим завданням, що дозволяє краще розуміти взаємозв'язок між мовою, культурою та кулінарною традицією, та забезпечує точність та адекватність перекладу кулінарних текстів у різних культурних контекстах [6, с. 149].

Аналіз досліджень і публікацій. Проблему реалій представлено в роботах таких лінгвістів як Р.П. Зорівчак, яка досліджувала їхній лінгвістичний статус, М.І. Пилипчук, який здійснював компаративний аналіз безеквівалентних одиниць у близькоспоріднених мовах, М.П. Кочерган, який визначав шляхи компенсації без еквівалентної лексики та лакун. Проблеми відтворення безеквівалентної лексики загалом, і слів-реалій зокрема порушувалися в дослідженнях зарубіжних (К. Райс, В. Россельс та ін.).

Переклад реалій – це проблема, яка включає в себе передачу національної своєрідності. Лінгвісти мають різні думки щодо способів перекладу реалій, і головна складність полягає у виборі перекладацького рішення. Деякі виокремлюють такі прийоми перекладу: транскрипція – це відтворення звучання іноземного слова або ж механічне перенесення реалії графічними засобами останньої; утворення кальки або напівкальки; функціонального аналога – заміни реалії словом, яке викликає такі самі асоціації; семантичного неологізму; описового перекладу, що застосовується, якщо інші способи не можуть бути застосовані [1, с. 467].



Мета статті. Метою статті є виявлення особливостей перекладу кулінарних реалій в аспекті явища міжкультурної комунікації. Зазначена мета вимагає розв'язання наступних завдань:

1. визначення поняття культурної реалії;
2. аналіз кулінарних англійських текстів з метою виявлення кулінарних реалій;
3. виявлення основних стратегій перекладу кулінарних реалій.

Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження. Назви страв національної кухні будь-якого народу або інгредієнтів, що наявні лише в певній культурі, відносять до такого явища як реалії. Це слова і словникові звороти побутової та культурної сфери народу, які не мають відповідностей у побуті, і, як наслідок, у мові іншого народу [2, с. 196].

Починаючи з перекладу базових термінів, перекладачі повинні враховувати не лише лінгвістичні відмінності між мовами, але й культурні особливості, що впливають на їхнє використання та сприйняття в різних культурах. Наприклад, один і той самий термін може мати різні варіації в залежності від культурних звичаїв: в одній культурі. Такі культурні відмінності можуть призвести до непорозуміння та помилкових інтерпретацій у перекладі, які можуть вплинути на сприйняття тексту отримувачем [3, с. 276].

Переклад кулінарних рецептів вимагає специфічних стратегій та уваги до дрібниць, щоб забезпечити точність та зрозумілість інструкцій для приготування страв. Однак, перекладачеві доводиться стикатися з численними викликами, такими як різні стандарти кулінарної міри, різні вимірювальні одиниці, а також унікальні кулінарні терміни, що можуть відрізнятися від мови до мови [6, с. 468].

Основна стратегія в адаптації кулінарних рецептів у перекладі – це збереження точності та зрозумілості. Це означає, що перекладач повинен ретельно вибирати еквіваленти для кожного інгредієнту та кулінарної техніки, щоб забезпечити, що читачі зможуть легко розібратися в інструкціях [2, с. 47].

Один з аспектів, який потребує уваги у перекладі кулінарних рецептів, – це передача культурних особливостей [5, с. 96]. Це означає, що перекладач повинен урахувати традиції, звичаї та особливості кожної культури, коли адаптує рецепти. Наприклад, деякі інгредієнти можуть бути важко доступними у певних країнах, тому перекладач повинен знайти адекватні заміники. Також варто враховувати культурні уподобання в щодо смаку, текстури та представлення страв.

Ще одним важливим аспектом є передача порцій. Кількість інгредієнтів у рецепті часто зазначається у вагових або об'ємних одиницях, які можуть відрізнятися від країни до країни. Тому перекладачеві потрібно ретельно перевірити і забезпечити правильність перерахунку кількості інгредієнтів, щоб забезпечити успішне приготування страви.

Крім того, переклад кулінарних термінів часто включає в себе адаптацію до мовно-культурного контексту цільової аудиторії. Наприклад, термін *sushi* у японському оригіналі може бути вжитим без перекладу у багатьох мовах, але в інших культурах може потребувати пояснення або адаптації до місцевих кулінарних традицій.

Кулінарні тексти часто мають свій власний стиль, який може включати у себе такі аспекти, як опис страв, використання гастрономічних термінів, настроїв або емоцій, пов'язані з приготуванням чи споживанням їжі, а також культурні особливості, пов'язані з їжею [4, с. 466].

У перекладі кулінарних текстів перекладачі повинні зберігати не лише лексичну точність, а й намагатися передати той самий стиль та емоційний відтінок, як у вихідному тексті. Для цього вони можуть використовувати різні мовні засоби, такі як метафори, порівняння, алегорії тощо, які допомагають створити відповідну атмосферу чи передати почуття, пов'язані з кулінарними переживаннями [5, с. 467].

Такий аналіз може включати дослідження різних перекладацьких рішень, що стосуються вибору слів та конструкцій речень для відтворення певних емоційних аспектів кулінарного тексту. Також важливо враховувати культурні відмінності та специфічність аудиторії, до якої звертається перекладений текст.

При дослідженні міжмовних відмінностей у відтворенні кулінарних термінів важливо звернути увагу на кілька ключових аспектів:

1. Лексична різниця. Різні мови можуть мати власні унікальні терміни для одних і тих самих продуктів або кулінарних процесів. Наприклад, французьке *rain* в англійській мові може бути перекладене як *bread*, а в українській – *хліб*. Такі варіації термінів відображають лексичні особливості кожної мови.
2. Культурні відмінності. Культурні аспекти впливають на вибір термінів у кулінарній лексиці. Наприклад, термін *узвар* має специфічне значення в українській культурі і може бути важливим елементом української кухні, тоді як в інших країнах цей напій може бути менш популярним або навіть невідомим.
3. Запозичення. У світі глобалізації деякі кулінарні терміни можуть бути стандартизовані і використовуватися у багатьох мовах. Наприклад, термін *pizza* залишається майже незмінним у багатьох мовах світу. Також можуть виникати запозичення, коли терміни інтегруються з однієї мови до іншої без змін.
4. Контекстуалізація термінів. Перекладачам важливо враховувати контекст вживання термінів у кулінарних текстах. Наприклад, термін *broccoli* може мати різні варіанти перекладу в залежності від того, який вид брокколі згадується і як він використовується у конкретному рецепті [5, с. 472].



Дослідження цих аспектів допомагає краще зрозуміти та ефективно передати кулінарну лексику в перекладі, забезпечуючи точність та зберігаючи аутентичний смак та стиль оригіналу.

Наступна теза стосується перекладу кулінарних текстів як засобу культурного обміну. Переклад кулінарних текстів може впливати на розповсюдження та сприйняття кулінарних ідей та інновацій між різними культурами. При дослідженні цього феномену можна розглядати наступні аспекти:

1. Крос-культурний обмін. Переклад кулінарних текстів допомагає створювати зв'язки між різними кулінарними традиціями та культурами, сприяючи обміну знаннями та досвідом у готуванні та споживанні їжі.

2. Популяризація страв та інгредієнтів. Переклад кулінарних рецептів допомагає популяризувати певні страви та інгредієнти у різних країнах та культурах, сприяючи розширенню гастрономічного розмаїття.

3. Культурна адаптація. Через переклад кулінарних текстів кулінарні традиції однієї культури можуть бути адаптовані до інших культурних контекстів, дозволяючи людям з різних країн насолоджуватися різноманітністю світової кухні.

4. Інновації. Переклад кулінарних текстів може стимулювати розвиток нових кулінарних ідей та технік, оскільки він сприяє обміну ідеями та вдосконаленню рецептів через міжкультурну взаємодію.

5. Збереження культурної спадщини. Через переклад кулінарних текстів унікальні кулінарні традиції та звичаї можуть бути збережені та передані наступним поколінням, сприяючи збереженню культурної спадщини.

6. Міжкультурне взаєморозуміння. Переклад кулінарних текстів сприяє розумінню та взаємодії між різними культурами через кулінарну сферу, допомагаючи побудувати міжкультурні зв'язки та зблизити людей з різних країн [4, с. 124].

Причиною багатьох перекладацьких помилок стає ігнорування перекладачем інтерпретації неочевидного сенсу прихованого в назві страви. Адже перекласти потрібно не тільки саму назву страви, її склад, а й іноді згадати спосіб приготування. Тому помилкове сприйняття тексту може призвести до грубих викривлень сенсу під час перекладу [3, с. 106].

Назва *Somerset lamb cutlets* звучить апетитно англійською і тим самим чинить певний естетичний вплив на адресата, але в перекладі українською цей вплив втрачає силу. *Сомерсетські відбивні котлети з баранини* ні про що не говорять носіям української мови.

Семантика гастрономічних реалій не завжди прозора, хоча лексичні одиниці, що входять до складу назв страв, здаються добре знайомими [1, с. 467]. Щоб перекласти фразу *confit tomatoes*, потрібно зрозуміти, що це *томатний соус по-неаполітанськи*, а щоб дати правильний переклад *crispy basil*, можна тільки здогадатися, що тільки свіжий базилік буває хрустким. Деякі формулювання англійською доводиться більш повно і детально розшифровувати українською.

Так, наприклад, *semolina dusted squid, smoked paprika oil* перетворюється на *кільця кальмара в клярі з ароматною оливковою олією, настояною на копченій паприці*. Це значення лексичної одиниці є повністю прихованим. Така сама ситуація з інтерпретацією страви *pulled chicken coleslaw & holy basil*. При ретельному вивченні кулінарних традицій перекладач знаходить еквівалент *курка по-в'єтнамськи з капустаєм салатом коул-соул і запашним базиліком*.

Семантичний спосіб перекладу не завжди спрацьовує, оскільки вихідний продукт може бути незнайомим носієві іншої мови [4, с. 126]. Такий еквівалентний переклад матиме нульову інформативність, наприклад, *lumpfish roe* – *ікра пінагора або салат із руколи* (rocket salad). Інша проблема семантичного перекладу – це багатозначність лексичної одиниці, звичне значення якої відсувається на другий план. Тому необхідно ретельно звертати рецептуру і відповідно перекладати назву страви. Наприклад, *plum pudding* – це не *сливовий пудинг*, а *пудинг із родзинками*, оскільки *plum* має менш поширене значення *родзинки*.

Кулінарні реалії, що містять географічні назви, несуть додаткову когнітивну інформацію, як, наприклад, про рецепт або спосіб приготування. Наприклад, *Irish stew* – *ірландське рагу*, тобто тушкована баранина з цибулею, картоплею і густою підливою.

Переклад кулінарних текстів вимагає уважного врахування мовних особливостей та культурних відтінків. Перекладачі повинні добре розуміти не лише значення слів, а й їхню культурну вагу, щоб точно відтворити опис процесу готування та інгредієнтів. Це означає, що переклад не обмежується простим словниковим перекладом, але вимагає глибокого розуміння культурних та кулінарних конотацій [3, с. 78].

Перекладачі повинні враховувати контекстуальні особливості кулінарних текстів. Рецепти часто використовують терміни та вирази, які мають специфічне значення в приготуванні, і неправильне їх тлумачення може призвести до неточного розуміння та втрати якостей страви. Тому важливо вміло вибирати та використовувати мовні засоби для передачі не лише значення, а й атмосфери та емоцій кулінарного досвіду [6, с. 150].

Успішний переклад рецептів відбувається тоді, коли перекладач здатний зберегти не лише технічні аспекти, але й культурну специфіку кулінарної традиції. Це означає врахування унікальних особливостей



кухні та страв, а також відображення традиційних методів готування та використання інгредієнтів. Такий підхід допомагає зберегти автентичність страви при перекладі.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Отже, адаптація кулінарних рецептів у перекладі вимагає не лише вміння передати інструкції, але й уваги до деталей, що дозволяє забезпечити точність, зрозумілість та врахування культурних особливостей кожної мови та країни.

Вивчення впливу мови та культури на сприйняття кулінарних звичаїв дозволяє краще розуміти та адаптувати переклад кулінарних текстів до різних культурних контекстів, що сприяє ефективній комунікації та розумінню міжнародних кулінарних традицій. Перспективи подальших досліджень пов'язані з питанням застосування граматичних трансформацій при перекладі кулінарних текстів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державецька І. О. Глютонічна лексика та проблеми її перекладу. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського*. Серія: Філологія. Соціальні комунікації. 2013. Т. 26 (65). № 1 С. 466–470.
2. Зорівчак Р.П. Реалія і переклад: довідник. Львів : Вид-во при ЛНУ, 1989. 213 с.
3. Пилипчук М.І. Стратегії очуження та одомашнення в перекладі українських реалій. Фаховий та художній переклад: теорія, методологія, практика. Київ : АграрМеді Груп, 2016. 323 с.
4. Ребрій О.В. Сучасні концепції творчості у перекладі : монографія. Харків : ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2012. 324 с.
5. Снежик О.П., Федорова Л.О. Прийоми приблизного перекладу українських реалій у французькому художньому тексті. *Studia Linguistica*. 2011. Вип. 5. С. 465–469.
6. Чернова Ю. В., Гаращенко Т. С. Кулінарна термінологія та проблеми її перекладу. *Молодий вчений*. 2018. № 12 (64). С. 149–151.

УДК 811.111

Дар'я ПРИХОДЧЕНКО

ФУНКЦІОНАЛЬНІ Й МОВНІ ОСОБЛИВОСТІ АНГЛІЙСЬКИХ ВІДЕОБЛОГІВ МАНДРІВНОЇ ТЕМАТИКИ

(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій)
Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Долеушева О. В.

У статті розглядаються функціональні й мовні особливості англійських відеоблогів мандрівної тематики. На матеріалі відеоблогів сайту *BBC Travel Show* автором виокремлено визначальні риси тревелогів, окреслено їхні ключові основні функції, описано деякі мовленнєві та структурні особливості блогів, проаналізовано особливості вживання мовних засобів виразності.

Ключові слова: відеоблог, тревелог, лексико-тематична група, мовні засоби виразності, функції блогів мандрівної тематики.

Постановка проблеми. Поява Інтернет-комунікації та її глобальне поширення призводить до створення нових мовленнєвих жанрів. Їхнє функціонування в онлайн-просторі є свідченням зміни цілей і установок комунікації, що здійснюється шляхом актуалізації індивідуалізованої мови, яка активно присутня в онлайн-дискурсі. Масовість нових жанрів, що розвиваються, перетворює інтернет-комунікацію на своєрідне поле жанроутворення. Одним із таких жанрів є відеоблог, який є веб-сайтом, що містить записи, розташовані в зворотному хронологічному порядку, доповнені зображеннями, відеофайлами та іншими засобами мультимедіа. Визначальною рисою відеоблогу є його публічність, оскільки користувачі можуть залишати коментарі, ставити питання і вступати в полеміку з автором. Відеоблоги, за твердженням Є. Волощенко, є відкритим масивом інформації, містить «живе мовлення», де здійснюються різні тактики побудови комунікації, вербального та невербального впливу на користувачів [2, с. 149].

Аналіз досліджень і публікацій. Відеоблог як жанр інтернет-комунікації ставав предметом багатьох розвідок. Приміром, лінгвістичні й мовленнєві характеристики англомовних відеоблогів вивчали М. Бабич, І. Рудик, дослідження дискурсивних особливостей відеоблога в структурі інтернет-комунікації здійснювалося Є. Волощенко, К. Траммелл, Р. Фердіг фокусували увагу на особливостях контенту (змісту) блогів у відео форматі. Водночас детальнішого розгляду потребує вербальний компонент відеоблогу як мультимодального тексту, що і обумовлює актуальність цієї статті.

Мета статті – визначити функціональні й лінгвістичні особливості англомовного відеоблогу мандрівної тематики.

Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження. Нині туристична подорож є важливою подією в житті особистості. Людям властиво виїжджати за межі постійного місця проживання: вони торгують, проповідують, досліджують, відпочивають, розважаються. У сучасному світі туризм став невід'ємним компонентом життя міжнародної спільноти. Попит на подорожі стали одним із чинників, який вплинув на появу тематичних відеоблогів, присвячених мандрівкам. Вони мають прихильників по всьому світу і щоденно набирають сотні переглядів.



Відеоблог мандрівної тематики – тревелог – є одним із типів автентичного тексту. Тревелог – це розповідь, підкріплена історичними свідченнями, замальовками, картами, не позбавлена зіставного аналізу (що було на певній території в минулому, що є тепер) і рефлексії оповідача/відеоблогера (очікування і побачена реальність). Головне завдання відеоблогера-мандрівника – не розважити аудиторію, а передати знання (зокрема – маловідомі відомості). Тревелогом можна назвати і просто опис подій під час подорожі [4, с. 12]. Тревелог розглядають також як оповідь про подорож в іншу країну/локацію, що викладається у формі особистого свідчення і передбачає регулярну фіксацію подій у ході їхнього переживання. Зміст тревелого визначає тематику подорожі (маршрут, спосіб пересування, опис відвідуваних місць) [4, с. 12].

Популярним серед користувачів є відеоблоги мандрівної тематики сайту BBC Travel Show. Вони, як й інші види тревелогів, які широко представлені в інтернет, засновані на концепції інтернет-щоденника, де розміщені пости, подані в хронологічному порядку (блог). Концепція хронологічного розміщення постів відеоблогів сайту BBC Travel Show була частково запозичена з традиційних блогів і зазнала численних змін на шляху до того, щоб зробити відеоблог провідним, більш складним жанром.

Огляд публікацій з питань блогів дозволяє виділити такі функції тревелогів, які властиві, зокрема, відеоблогам сайту BBC Travel Show: комунікативну; самопрезентацій; формування та збереження соціальних зв'язків; спогадів; функції саморозвитку і рефлексії; психотерапевтичну функцію [4, с. 14].

Відеоблоги тематично та структурно різноманітні. Як найпопулярніший жанр інтернет-спілкування, відеоблог може мати декілька цілей, серед яких обмін інформацією, інтегроване онлайн-спілкування, маніпулювання свідомістю. Відеоблоги сайту BBC Travel Show поєднують звичні елементи взаємодії людей і медіа з новими способами функціонування онлайн-простору (інтерактивність, нескладність входу в онлайн-простір, безперервне спілкування). Вони зміцнюють звичні способи життя та відкривають нові проблеми, однією з яких є усунення кордону між приватністю та публічністю.

Однією з помітних особливостей тревелого є аналогічні композиційні компоненти. Ці відеоблоги містять наступні елементи: презентація автора, визначення обговорюваної теми чи події, її виклад, оцінка за допомогою коментарів і відеовідповідей, аргументація висловленої позиції, запрошення до групової дискусії. Блогове відеозвернення, розміщене на сайті BBC Travel Show, зазвичай складається з 2500-3000 знаків і триває приблизно 10 хвилин.

Актуальне розмаїття та автентичність індивідуального авторського стилю роблять тревелог цікавим об'єктом лінгвістичного аналізу. Науковці розглядають мовну реалізацію жанру як його лексико-граматичний ресурс, його «спектр можливостей». У цьому спектрі окреслюють такі полюси: кліше/індивідуальність, мінімум/максимум вербального вираження [4, с. 13]. Індивідуальність займає домінуюче місце в жанрі. Специфіка словесної складової обумовлюється прагматичною метою, стилем та тоном викладу. Приміром, розглянуті нами текстові фрагменти відеоблогів сайту BBC Travel Show чітко ілюструють характерні ознаки розмовного стилю.

Найпоширенішими мовними характеристиками тревелогів є: розмовний стиль; вживання розмовної лексики; часте вживання вставних слів і вигуків для емоційного забарвлення мовлення; численні неологізми; еліптичні конструкції (у мовленні та коментарях), відсутність розділових знаків (лише в коментарях); різні види скорочень для оптимізації написання (акроніми); застосування емодзі (смайлів) як способу візуального зображення емоції.

Відеоблоги сайту BBC Travel Show вирізняються багатством та образністю мови. Корпус лексики на позначення понять сфери подорожей, яку виявлено в текстах відеоблогів сайту BBC Travel Show можна згрупувати в чотири основні лексико-тематичні групи:

- 1) лексеми на позначення людських ресурсів;
- 2) лексеми на позначення матеріально-технічного забезпечення туристичної діяльності;
- 3) лексеми на позначення процесів в туристичній сфері, туристичних послуг, способів і прийомів обміну інформацією;
- 4) лексеми-назви туристичних служб, відповідних документів і тарифів.

На позначення людських ресурсів туристичної сфери в препарованих англійських текстах відеоблогів сайту BBC Travel Show вживаються лексеми: *tourist, guide, guide, tour organizer, tour operator, tour agent* тощо. Наприклад: *Watching these videos it certainly has got this kind of eerie mystical power. It i might not be able to go myself but one way that **tourists** can experience Okonoshima is by trying a misogyny ceremony a special cleansing ritual performed by all the island's visitors.*

У цій лексико-тематичній групі можна виділити такі підгрупи:

– лексеми, які вживаються для позначення суб'єктів використання туристичних ресурсів та послуг (*tourist, traveler, mass tourists, individual mass tourists, explorers i drifters* тощо);

– лексеми, які вживаються для позначення суб'єктів надання туристичних послуг, організації туристської інфраструктури: (*travel agent, tour operator, guide, tour guide, animator* та ін.). Наприклад: *The site is once again open to tourists where they can find out about an ambitious new reconstruction that's currently underway hello.* Багато слів означеної лексико-тематичної групи вживаються на позначення осіб, які подорожують.



Також у текстах відеоблогів сайту BBC Travel Show наявна мовні одиниці на позначення матеріально-технічного забезпечення туристичної діяльності. До цієї групи відносимо лексеми: прилади й пристосування, комплексні технічні засоби, пристрої. Можна виділити такі підгрупи:

– туристичний інвентар (*trunk, backpack, life jacket, holdall, sleeping bag, rucksack* та ін.). Наприклад: *In addition to **hand luggage**, in addition to the board of many air carriers can take a **holdall** with a suit or a dress, a collapsible stroller and handbag - they, too, by weight does not count;*

– транспорт (*glass-bottomed boat, cruise liner, camper van, jumbo jet, shuttle-bus* та ін.). Наприклад: *For transfers to the airport, there is a fixed schedule and the **shuttle-bus** departs on the hour and each half hour (every 30 minutes around the clock);*

– устаткування (*backscatter, baggage lockers, twin beds, berth, baggage (luggage) lift, carousel, bunk, flight recorder, baggage (luggage) trolley, chair lift, sleeperette, slip, rollaway bed* тощо). Наприклад: ***The baggage lockers** in Okonoshima railway station are a cheap and secure place to store bags and other items.*

В окрему лексико-тематичну групу слід віднести слова, які називають процеси, операції і дії: передача цінної для туристів інформації, отримання повідомлення, резервування туристичних ресурсів, надання телекомунікаційних послуг, транзит туристів тощо. Лексеми, що наповнюють дану групу, найчастіше висловлюють дозвілєву діяльність, організацію турів. Ця підгрупа включає також такі лексеми, як-от: *all inclusive* (система «все включено», маються на увазі їжа і напої), *dine around* (харчування не включено у вартість путівки, туристи мають можливість вечеряти в різних ресторанах), *buffet* (в українській мові цей термін має інше значення, тому цій лексичній одиниці відповідає поняття шведський стіл, його етимологія потребує подальших досліджень); напівпансіон (*half board* – зазвичай у вартість путівки включені тільки сніданки і вечері), повний пансіон (*full board* – харчування три рази в день), європейський сніданок (сніданок, що складається з кави або чаю, бутерброда з маслом, джему); види бронювання номерів – зарезервовані номери (*reserved rooms* – номери бронюються і оплачуються по прибуттю в готель, необхідно приїхати в певний час), гарантовані номери (*guaranteed rooms* – номери оплачуються до приїзду в готель і залишаються за туристом в разі його затримки). Наприклад: *At this price includes two three-star hotels with breakfast, rarely with **half board**.*

В англомовних текстах відеоблогерів сайту BBC Travel Show широко вживаються сленгізми, як-от: *Good job, mate, Bigger all, Knackered, Gutted, Gobsnacked, Cock up, Lost the plot* та ін. Наприклад: *I've had **bugger** all to all day; I am absolutely **knackered** after a hard day at work; That tackle from the German player was **blinding*** [3].

Для мови Travel-відеоблогів сайту BBC Travel Show властиве використання неологізмів. Авторські неологізми досить часто зустрічаються в цих відеоблогах для визначення нових чи вигаданих подій, понять та явищ. Наступний приклад засвідчує появу нового явища – онлайнплатформ для пошуку роботи та проектів для сумісної реалізації: *Today, among young people who do not want to sit still, it is a common phenomenon to **jobhop*** [3].

Відеоблоги сайту BBC Travel Show як мас-медійні тексти рясніють мовними засобами виразності, які використовуються для різних цілей. Незважаючи на те, що мовлення відеоблогера може здатися непідготовленим, тексти зазвичай складаються заздалегідь. лінгвістична реалізація жанру відбувається на рівні мовних засобів і способів і виявляє нестримну свободу їх розміщення [1, с. 8]. Функції вжитих відеоблогерами мовних засобів виразності досить різноманітні. Вони допомагають авторам максимально повноцінно передати бажану інформацію та заволодіти якомога більшою аудиторією підписників. До найпоширеніших мовних засобів відеоблогів сайту BBC Travel Show належать метафори, повтори, епітети, метонімії, іронія тощо.

Метафора є найчастотнішим мовним засобом, який використовується у відеоблогах сайту BBC Travel Show. Наведемо кілька метафоричних виразів, в яких відеоблогер вживає слова у їх переносному значенні: *His time with me was an antidote to a terminal illness* [3]; *There are times when I firmly believe that life is a fashion show and people are models walking by with wooden faces* [3]; *Nowadays, money is the blood of happiness, but honesty is the heart without which it is impossible to survive* [3]. У першому прикладі маємо метафоричне порівняння життя з показом мод, а людей – з моделями. У другому прикладі блогер вдається до концептуальної метафори і називає гроші кров'ю, оскільки для того, щоб здобути їх людині доводиться переступати через свою совість, честь, іноді йти по головах інших.

Як бачимо з наведених прикладів, метафори є чудовими образотворчими засобами, які допомагають яскраво уявити картину за допомогою виразної характеристики об'єкта. Метафора широко використовується відеоблогерами для посилення створеного образу: *Drug addiction is a solid wall – once you let it cool, it's hard to break down* [3]; *HIV-positive people should not be subjected to social stigmatization. HIV is more like a tattoo – it's under your skin, but you can't hide it forever for social perception* [3]. Хоча метафора в основному використовується для експресивної характеристики об'єкта, її функцією часто може бути маніпулювання людською свідомістю. Наведені вище приклади доводять, що метафори можна використовувати як для інтенсивної візуалізації картини, так і для зміни способу сприйняття явищ. Приміром, вживання наркотиків піддається прямій критиці, а нетерпима поведінка щодо ВІЛ-позитивних людей засуджується.



За допомогою метафор можна досягти гумористичного ефекту, як-от у таких прикладах: *I love eating. Eating cakes and candies is a sexual act that keeps you coming back for more* [3]; *The junk food industry is a tree of knowledge – once you give in to temptation and start consuming, it's a long journey back to the heavenly gardens of body attractiveness* [3]. Таке перенесення може виявитися досить несподіваним і дивним, щоб викликати вражаючий гумористичний ефект. Крім того, поєднуючи метафору з алюзією на Едем, як в останньому прикладі, відеоблогеру вдається одночасно створити експресивний образ, гумористичний ефект та іронічний настрій.

Відеоблогери зазвичай застосовують персоніфікацію (надання неживим предметам характерних ознак живих істот) як для створення образу, так і для гумористичного ефекту. Наведемо приклади: *I still remember the dream where I was served cookies for breakfast and maple syrup danced sexually assaulting my pancakes* [3]; *My memory seems to wander every time I need to write new interesting texts* [3].

Окрім метафор, автори мандрівних блогів часто вдаються до метонімії – стилістичного прийому, який полягає в перенесенні на основі суміжності предметів, що існують в об'єктивній дійсності. У корпусі нашого матеріалу спостереження знаходимо такі приклади: *No matter where I am, I'm always ready to listen to some Mariah Carey* [3]; *Sri Lanka shows no interest in the Crimea issue, as the US does not even know what Crimea is* [3]. У наведених прикладах із текстів відеоблогів сайту BBC Travel Show метонімія здебільшого використовується з метою унаочнення явищ чи понять, про які йдеться у вербальному супроводі відеоряду. Приміром, Шрі-Ланка в даному випадку позначає усіх жителів штату, Мерая Кері – музичну практику співачки. У наступному прикладі – *My husband bought a new car. Can you imagine my surprise when I opened the garage door and saw this camera?* [3] – автор вдається до лексеми *camera* (найменша одиниця тіла) на позначення надзвичайно маленького автомобіля.

У текстах мандрівних блогів глядачі можуть зустріти і приклади антономазії – стилістичного прийому, який полягає у вживанні власних імен замість загальних і навпаки. Наступний приклад ілюструє використання цього прийому: *Well, she obviously can sing, but this girl is no Mariah Carey* [3]. Мерая Кері, відома співачка, як звано, встановила стандарт майстерності вокалу, тому антономазія з іменем співачки використовується для позначення класу кваліфікованих вокалістів, що дає підстави для порівняння.

Іронія – стилістичний прийом, у якому на поверхню висувається протилежне тому, що мається на увазі, що зазвичай створює комічну ситуацію. Відеоблоги сайту BBC Travel Show рясніють іронією, яка створює гумористичний ефект, котрий іноді може вплинути на подальше сприйняття описуваних явищ. Наведемо кілька прикладів з текстів: *I hate birthdays: what could be worse than people being nice to you and restaurants giving you drinks on the house* [3]; *My vlogs are vital to almost no soul* [3]; *I'm the best son in the world, I just don't usually visit my mom* [3].

Іноді через іронію відеоблогер виражає тонкі відтінки певної модальності, що розкриває ставлення автора до явищ дійсності. Наприклад: *I broke over a hundred dishes this month. I don't just hit dishes because of clumsiness, I have hands. I also break the dishes so I never wash them* [3]. Наведений приклад яскраво ілюструє позицію блогера щодо хатньої роботи, а саме нелюбов до миття посуду, яка призводить до абсурдності ситуації, що змальовується.

Ще одним прийомом, до якого часто вдаються автори мандрівних блогів – оксюморон, що визначається як образне висловлювання, яке складається з двох діаметрально протилежних за значенням слів і виражає суб'єктивну оцінку мовця описуваних явищ. В основі лежить семантична невідповідність, як-от у такому прикладі: *I've been looking into this concept of mortal immortality recently – immortal beings with human emotions, that would be fun* [3]; *My mother keeps telling me that without alcohol I trip every time I start laughing (loudly)* [3]. У першому випадку автор блогу в одному тропі протиставляє смерть і безсмертя, а в іншому акцентує увагу на власній незграбності, за словами його матері, він навіть без алкоголю є неповоротким і нашттовхується на предмети. Застосування оксюморону забезпечує художню своєрідність і драматичність характеру мовлення.

Гіпербола – перебільшене твердження, яке описує явища всупереч об'єктивній дійсності. Гіпербола використовується для підкреслення емоційного впливу на масову аудиторію підписників, а також для підкреслення деяких особливостей зображуваних у тревелозі явищ. Наприклад: *This burger is so delicious, you'll think you're tripping over once you try it* [3]; *When I found out I was, I was so shocked that my heart skipped a beat sequence of "feeling like there" that sent my consciousness further than the end of the universe* [3]; *Lord, when I went out to the natives of this small island, they were sobbing so hard that her tears were about to flood the earth, as our God used to* [3].

Зевгма – стилістичний прийом, який синтаксично поєднує два семантично несуміжні елементи речення. Відеоблогери сайту BBC Travel Show переважно використовують зевгму для створення гумористичного ефекту. Наприклад: *I would like to drink a cup of your favorite hot tour with you, my dear followers.* [3]; *A dysfunctional family exists to violate standards and meals* [3]; *She wanted me to pop the question and her virginity* [3].

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Таким чином, мовні засоби виразності різних типів у текстах відеоблогів використовуються для формування низки функцій, серед яких:



створення гумористичного ефекту, підкреслення зорового образу, передача суб'єктивного ставлення до описуваного явища. Окрім використання для інтенсифікації та підкреслення явищ і образів, лінгвістичні засоби можуть застосовуватися для неявного впливу на сприйняття дійсності глядачами, будучи прикладом маніпуляції людською свідомістю. Перспективи подальших досліджень бачаться нами у з'ясуванні лінгводидактичних факторів, які уможливають використання тревелблогів в навчальному процесі з англійської мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабич М. О., Рудик І. М. Лінгвістичні особливості текстів англомовних блогів. *Сучасні філологічні дослідження та навчання іноземної мови в контексті міжкультурної комунікації*: Збірник студентських наукових робіт. Житомир: Видавництво Житомирського державного університету імені Івана Франка, 2020. С. 8–11.
2. Волощенко С. Дискурс відеоблога в структурі інтернет-комунікації. *Мовознавство. Літературознавство*. Актуальні питання гуманітарних наук. 2022. Вип 52, том 1. С. 147–152.
3. Ferdig R. E., Trammell K. D. Content Delivery in the 'Blogosphere'. *T.H.E. Journal*. 2004. № 31(7). P. 12–20.

ДЖЕРЕЛО ФАКТИЧНОГО МАТЕРІАЛУ

BBC Travel Show. URL: <https://www.youtube.com/c/bbctravelshow>

УДК 811.112.2

Богдан РІШКО

ЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АФОРИЗМІВ Й. В. ГЕТЕ (НА МАТЕРІАЛІ ТРАГЕДІЇ «ФАУСТ» ТА РОМАНУ «ВИБІРКОВІ СПОРІДНЕНОСТІ»)

(студент IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій)
Науковий керівник — кандидат філологічних наук, доцент Тарануха Т.В.

У статті проаналізовано афоризми, дібрані з творів німецького письменника Й. В. Гете, визначено їхню структурно-синтаксичні особливості, здійснено їхню класифікацію за семантичними ознаками, описано функції застосованих стилістичних засобів.

Ключові слова: афоризм, афористичність, семантичні групи, структурно-синтаксичні особливості, функції стилістичних засобів.

Постановка проблеми. Не дивлячись на велику кількість праць з дослідження афоризмів, питання мовної індивідуальності Й. В. Гете, його характерних рис та своєрідного підходу, які реалізуються в афоризмі, не було розглянуто лінгвістами в повній мірі.

Актуальність дослідження зумовлена недостатньою вивченістю афоризмів Й. В. Гете, зокрема у структурному та семантичному аспектах.

Мета дослідження полягає у визначенні характерних структурно-синтаксичних, семантичних та функціонально-стилістичних особливостей афоризмів Й. В. Гете.

Об'єктом дослідження є афоризми Й. В. Гете з трагедії «Фауст» та роману «Вибіркові спорідненості».

Аналіз попередніх публікацій з теми дослідження. Здебільшого, досліджуючи авторські афоризми, науковці цілеспрямовано розглядають лише один аспект. Це можуть бути лише стилістико-синтаксичні особливості, що характеризують особистий підхід письменника до конструювання афоризмів [3, с. 50-52]; структурно-семантичні особливості, де розглядають чинники афористичності та механізми формування афоризмів [1, с. 134-136], або лексико-семантичний аспект, який розглядає підґрунтя для створення афоризмів, такі як особистий життєвий досвід, вроджені якості людини, інтелектуальний та духовний рівень [4, с. 158]. Такий сконцентрований підхід дає змогу глибше розглянути певний аспект афоризмів та отримати детальніші результати дослідження, але не дозволяє комплексно проаналізувати творчий доробок окремого письменника.

Виклад основного матеріалу дослідження

Авторські афоризми — це завжди щось відмінне та неповторне, оскільки подібні афористичні висловлювання є коротким викладом життєвого досвіду їх автора. Це означає, що вони були сформовані під впливом певних ситуацій, ґрунтуються на певному світогляді, відображають особисті почуття та переживання їх автора [2, с. 110-111]. Саме тому дібрані афоризми і мають ряд характерних особливостей, які в сукупності утворюють неповторний стиль письменника.

У результаті аналізу було виявлено такі структури афоризмів:

Афоризми зі структурою складного речення, що мають вищий рівень єдності порівняно з еквівалентами простого речення. Вони відрізняються тим, що в першій частині міститься незавершена думка, що слугує вступом або початком афоризму, який готує читача до більш глибокого осмислення інформації, що міститься в наступній частині. Такі поділяються на два підтипи: 1) афоризми, що мають дві предикативні частини, 2) афоризми що, мають три і більше предикативні частини.



Двокомпонентні афоризми функціонують на основі різних предикативних конструкцій:

1) **складносурядних речень**: *“Man weicht der Welt nicht sicherer aus als durch die Kunst, und man verknüpft sich nicht sicherer mit ihr als durch die Kunst”*.

2) **складнопірядних речень**: *“Wenn du nicht irrst, kommst du nicht zu Verstand”*. У таких афоризмах пірядні частини пов'язані за допомогою сполучників та сполучних слів.

3) **безсполучникових речень**: *“Alles Vollkommene in seiner Art muß über seine Art hinausgehen, es muß etwas anderes, Unvergleichbares werden”*.

Також особливістю афоризмів Й. В. Гете є певна “перевантаженість”. За винятком деяких речень з простою структурою, інші ускладнені однорідними членами речення, відокремленими членами речення, вставними словосполученнями та реченнями: *“Sowohl bei der Erziehung der Kinder als bei der Leitung der Völker nichts ungeschickter und barbarischer sei als Verbote, als verbietende Gesetze und Anordnungen”*. Сюди ж можна віднести велику кількість афоризмів з декількома предикативними частинами: *“Neben denen dereinst zu ruhen, die man liebt, ist die angenehmste Vorstellung, welche der Mensch haben kann, wenn er einmal über das Leben hinausdenkt”*.

Афоризми-еквіваленти складної синтаксичної конструкції виходять за межі фрази, мають складну синтаксичну структуру і характеризуються внутрішньою єдністю. Афоризми цього типу, зважаючи на типи зв'язку між реченнями, можна поділити на наступні підтипи:

1) з **послідовним зв'язком**. Особливістю цього підтипу є те, що всі наступні речення доповнюють, або продовжують думку попереднього. Вилучивши один із компонентів такого зв'язку, вся конструкція перестав працювати: *“Unsre Leidenschaften sind wahre Phönixe. Wie der alte verbrennt, steigt der neue sogleich wieder aus der Asche hervor”*. В цьому прикладі ми можемо побачити, як друге речення більш детально розкриває ідею першого. Вони функціонують як взаємозалежні елементи, що створюють єдиний логічний контекст, який підтримує основну ідею афоризму і розширює його зміст;

2) з **паралельним зв'язком**. Паралельним зв'язком характеризуються речення, які мають схожу будову та несуть в собі однакове смислове навантаження: *“Eine Tätigkeit läßt sich in die andre verweben, keine an die andre anstückeln. Ein junger Zweig verbindet sich mit einem alten Stamme gar leicht und gern, an den kein erwachsener Ast mehr anzufügen ist”*. Обидва речення порівнюють процеси взаємодії та поєднання. Але в той час, як перше речення висловлює думку буквально, друге речення є прикладом метафоричності та образності. Такий підхід дозволяє автору підкреслити аналогію між різними явищами та поглибити розуміння їхньої сутності;

3) з **комбінованим зв'язком**. Цей підтип поєднує в собі два попередніх. Для його утворення необхідна наявність трьох або більше речень, які поєднані різними типами зв'язку: *“Der Glückliche ist nicht geeignet, Glücklichen vorzustehen. Es liegt in der menschlichen Natur, immer mehr von sich und von andern zu fordern, je mehr man empfangen hat. Nur der Unglückliche, der sich erholt, weiß für sich und andre das Gefühl zu nähren, daß auch ein mäßiges Gute mit Entzücken genossen werden soll”*. В цьому прикладі два перших речення поєднані паралельним зв'язком. В обох описується людська природа та сутність. Вони слугують зачином, розгортають думку. Разом вони поєднані з останнім послідовним зв'язком, яке завершує розгортання думки, є своєрідною кінцівкою.

Досліджувані афоризми поділяємо на такі тематичні групи:

Філософські роздуми. Ця група репрезентована в обох творах найбільшою кількістю афоризмів, наприклад: *“Unsre Taten selbst, so gut als unsre Leiden, Sie hemmen unsres Lebens Gang”* (Фауст). Такі вислови надають читачам можливість задуматися над життям загалом, над його сутністю та цінностями. *“Man eben alsdann sich am ersten entschließt, abzuwarten, was uns die Zukunft lehren wird, wenn man gerade nicht sagen kann, was aus einer Sache werden soll”*.

Знання. Особливу роль у творчості письменника відіграють афоризми пов'язані з мудрістю та розумом. Так, наприклад, автор показує взаємини людей, які мають різний рівень освіченості: *“Es ist was Schreckliches um einen vorzüglichen Mann, auf den sich die Dummen was zugute tun”*, *“Es gibt, sagt man, für den Kammerdiener keinen Helden. Das kommt aber bloß daher, weil der Held nur vom Helden anerkannt werden kann. Der Kammerdiener wird aber wahrscheinlich seinesgleichen zu schätzen wissen”*. Афоризми, які мають на меті заохотити читача до навчання в розумнішого за них: *“Sich mitzuteilen, ist Natur; Mitgeteiltes aufzunehmen, wie es gegeben wird, ist Bildung”*. Або такі, де лейтмотивом є навчання інших: *“Mit wie wenig Worten ließe sich das ganze Erziehungsgeschäft aussprechen, wenn jemand Ohren hätte zu hören”*. Велика кількість афоризмів з цієї теми, може свідчити про те, що особливе значення у житті людини мають освіченість, самонавчання та розвиток.

Людські взаємини та почуття. Частіше всього відповідні афоризми пов'язані з почуттям кохання (закоханості) та відносинами між чоловіком та жінкою; *“Unauflöslich muß die Ehe sein; denn sie bringt so vieles Glück, daß alles einzelne Unglück dagegen gar nicht zu rechnen ist”*. Афористичність мови в таких випадках може бути зумовлена бажанням піднести світле почуття кохання над усіма іншими, надавши йому форми



літературного вислову: *“Neben denen dereinst zu ruhen, die man liebt, ist die angenehmste Vorstellung, welche der Mensch haben kann, wenn er einmal über das Leben hinausdenkt”*.

Серед функціонально-стилістичних особливостей можна виділити використання письменником таких стилістичних засобів як антитеза та епітет.

Антитеза ґрунтується на контрастному зіставленні двох протилежних, але пов'язаних між собою понять, явищ, речей, ідей чи образів. Використовується цей прийом для: 1) підсилення експресивності тексту; 2) акцентуванню на ключових моментах та підкреслення важливих думок; 3) підвищення аргументованості та переконливості.

Антитеза формується за допомогою двох антонімів. Найчастіше це використання повних антонімів: *“Mit Kleinen tut man kleine Taten, Mit Großen wird der Kleine groß”*, *“Die Zeit ist kurz die Kunst ist lang”*. Також антитеза може бути побудована за допомогою слів, які лише в певному контексті можуть вважатися антоніми: *“Man säe nur, man erntet mit der Zeit”*, *“Grau ist alle Theorie, Und grün des Lebens goldner Baum”*.

Афоризми Гете, в яких використовується антитеза, характеризуються простотою філософських роздумів. Письменник не загортає їх в складні синтаксичні конструкції та не вдається до надмірної метафоричності. Автор подає два протилежних поняття та лаконічно виражає свою думку через звичайне протиставлення. Це дає змогу зробити афоризм чіткішим та виразнішим.

У результаті аналізу афоризмів, до складу яких входять епітети, виділяємо такі групи:

1) афоризми із тавтологічними епітетами: *“Wer in einem gewissen Alter frühere Jugendwünsche und — Hoffnungen realisieren will, betrügt sich immer”*. У наведеному прикладі епітет *“frühere”* — попередній, колишній; використовується у поєднанні зі словом *“Jugendwünsche”* — юнацькі бажання, бажання молодості. Тавтологія проявляється у тому, що слово *“Jugendwünsche”*, в контексті твору, вже повідомляє про бажання, які були роки тому. Епітет *“frühere”* вживається для того, щоб підсилити відчуття втраченого часу та смутку, від не здійснених бажань молодості.

2) афоризми із описовими епітетами. У аналізованих творах вони зустрічаються найчастіше. *“Das Höchste, das Vorzüglichste am Menschen ist gestaltlos, und man soll sich hüten, es anders als in edler Tat zu gestalten”*, *“Beglückt, wer Treue rein im Busen trägt, Kein Opfer wird ihn je gereuen!”*. Ці епітети вживаються задля того, щоб підкреслити найважливіші якості та особливості описуваних предметів, явищ чи осіб, створити чітке уявлення про них у свідомості читача та виразити до них своє ставлення, емоції та почуття.

3) афоризми із метафоричними епітетами: *“Grau ist alle Theorie, Und grün des Lebens goldner Baum”*, *“Selbst im Augenblick des höchsten Glücks und der höchsten Not bedürfen wir des Künstlers”*. Головною функцією метафоричного епітета є емоціонально-експресивний аспект. Метафоричні епітети підсилюють емоційне враження від тексту, роблять його більш експресивним.

Висновки та перспективи подальших досліджень. У результаті дослідження виявлено такі афоризми: афоризми-еквіваленти складної синтаксичної конструкції та афоризми зі структурою складного речення. Всі вони входять до складу тематичних груп «Філософські роздуми», «Знання», «Людські взаємини та почуття». Основними стилістичними засобами у творенні афоризмів виступають антитеза та епітети. Перспективою подальших досліджень можуть бути особливості перекладу афоризмів Й. В. Гете.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гулідова І. С. Структурно-семантичні особливості афоризмів американських поетичних текстів ХХ століття. Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка № (14), 2013. с. 133-137.
2. Калашник В. С. Афористичність поетичної мови Дмитра Павличка. Людина та образ у світі мови : вибрані статті. Харків: ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2011. С. 110–112.
3. Калашник Ю. І. Афористичність поетичної мови Тараса Мельничука: стилістико-синтаксичний аспект. Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна Серія «Філологія». 2020. Вип. 84. с. 49-55.
4. Прокопович Л. С. Функціонально-стилістичний аналіз афоризмів в романі Мирослава Дочинця «Мафтей». Лінгвостилістичні студії. 2019. Вип. 10. с. 154-161.

УДК 811.161.2'373.22(045)

Ольга ТАРАНЕНКО

ІСТОРІЯ НАЗИВАННЯ ЛІСОВИХ ТА ПОЛЬОВИХ КВІТУЧИХ ТРАВ'ЯНИСТИХ РОСЛИН

(студентка II курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій)
Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Крижанівська О. І.

На основі аналізу етимологічних словників у статті доведено, що назви лісових та польових квітучих рослин мають давню історію. На прикладі показано, які з них є питоми українськими, а які поповнили цю нішу лексики з інших мов.

Ключові слова: лексична система слів, питоми українські назви, запозичення.



Проблема: дослідження джерел формування лексичної системи слів.

Мета: встановити джерела походження та утворення сучасної лексичної системи слів називання лісових та польових квітучих рослин.

Лексична система слів на позначення лісових та польових квітучих трав'янистих рослин має досить давню історію становлення. Це обумовлене тим, що такі рослини були поширені на території України з давніх-давен, тому ї повинні були мати свою особливу, прикметну назву.

Назви лісових та польових квітучих рослин можна поділити на дві групи: ті, назви яких є питома українськими, та ті, які були запозичені з інших мов.

1. Питомо українські назви квітів: пролісок, волошка, мак, дзвоник, ломиніс, льон, дивосил, кульбаба, жовтець, чистотіл, сердечник, живокіст та інші.

1) Пролісок. Етимологія цього слова виводиться Олександром Потебнею з реконструйованого **proležka* як похідного від **proležti* «пролізти». Також припускаються давні префіксальні форми **priležka*, **podležka*, буквально «рослина, що росте під ліщиною». [1, с. 596]

2) Волошка. У випадку, якщо ця назва зумовлена волохатим виглядом чашечок цих рослин, то вона пов'язана з волохи, праслов'янським **volx*, і може продовжувати ще праслов'янську назву **volska*, яка могла означати все волохате, зокрема волохату рослину. [2, с. 422]

3) Мак. Етимологія назви цієї рослини виводиться з праслов'янського слова **makъ*. [3]

4) Дзвоник. Назва цієї рослини зумовлена її подібністю до невеликого дзвона. В праслов'янській мові могла звучати як *zvopъsъ* та ін., похідні від *zvopъ* «дзвін». [3]

5) Ломиніс. Назва цієї рослини – це складне утворення з основи дієслова ломити й іменника ніс. Її мотивація не дуже ясна. Вважають, що вона могла виникнути під впливом отруйності рослини і її подразливою дією на слизові оболонки і шкіру людини. Окрім цього, назва могла бути мотивована і зовнішнім виглядом ломиноса, який має зігнуті, ніби зламані плоди, до того ж ламкі. [3]

6) Льон. Назва цієї рослини у праслов'янській мові звучала як **lъpъ* та означала «льон, льняне волокно». [3]

7) Дивосил. Назва цієї рослини – це результат деетимологізації давньої складної назви [дев'ясил] та зближення першої її частини з диво. [3] Праслов'янське **devesil* – це складне утворення з основ числівника **deve-* (дев'ять) та іменника **sila* (сила). Число дев'ять у давнину вважалося магічним, і саме назвою **devesil* позначалися рослини, яким приписувалися особливі лікувальні властивості. [3]

8) Кульбаба. Назва рослини – це вторинне утворення на основі початкового праслов'янського **kuľbava*, що називало схильну до загинання (округлості) квітку, де **kuľbava* – жін. р. прикметника **kuľbavъ*, похідного від **kuliti* (гнути). Назва зумовлена тим, що обірване стебло кульбаби розривається в кінці на три або чотири поздовжні частини, які при цьому закручуються назовні. [3]

9) Жовтець. Назва цієї рослини пов'язана з прикметником жовтий та зумовлена її кольором. [3]

10) Чистотіл. Назва цієї рослини утворена з основ слів «чистий» і «тіло». Вона зумовлена лікувальними властивостями рослини, яка застосовується проти хвороб шкіри. [3]

11) Сердечник. Назва цієї рослини походить від слова «серце». Вона зумовлена тим, що її плід знаходиться в середині круглої червоної коробочки, подібної до серця. [3]

12) Живокіст. Назва цієї рослини – це складне утворення з основ дієслова живити та іменника кість. Вона зумовлена сприятливим впливом рослини на зрощення кісток. [3]

2. Запозичені з інших мов: фіалка, конвалія, мальва, анемона, буркун, аніс, герань, цикорій, гвоздика, валеріана, алтея та інші.

1) Фіалка. Назва запозичена з німецької мови, можливо, через польське посередництво. [3]

2) Конвалія. Назва запозичена з польської мови, що в свою чергу походить від латинського слова «*convallis*» (закрита горами долина). Вона пов'язана з тим, що ця рослина росте здебільшого в долинах річок. [4, с. 547]

3) Мальва. Назва запозичена з латинської мови. На рожу назву було перенесено за схожістю плодів обох рослин. [5, с. 374]

4) Анемона. Назва запозичена з французької мови. Французьке слово «*anemone*» походить від грецького слова, пов'язаного з вітром. Вона зумовлена тим, що час цвітіння рослини збігається з періодом вітрів, або тим, що тонке стебло її хитається від будь-якого вітру. [2, с. 73]

5) Буркун. Назва запозичена з тюркських мов. [3]

6) Аніс. Назва запозичена з російської, польської і чеської мов, що в свою чергу запозичили її з грецької. [3]

7) Герань. Назва запозичена через латинське посередництво з грецької мови, у якій воно утворювалося від слова «журавель». Її рослина дістала через подібність плодів до дзьоба журавля. [2, с. 497]

8) Цикорій. Назва запозичена з латинської ботанічної номенклатури, можливо, через посередництво західноєвропейських мов. [3]



9) Гвоздика. Назва запозичена з польської мови. Вона пояснюється подібністю засушених пуп'янків тропічної рослини до гвіздків. [3]

10) Валеріана. Назва запозичена з французької або латинської мови. Французьке слово *valeriane* походить від слат. *valeriana*, яке виводять від назви місцевості *Valeria* в Паннонії, звідки походить рослина, або від *Valerius*, імені середньовічного лікаря, що відкрив цілющі властивості цієї рослини. [2, с. 324]

11) Алтея. Назва засвоєна з латинської наукової номенклатури. [3]

Отже, називання квітучих лісових та польових трав'янистих рослин справді має давню історію. Велика кількість назв є питомо українськими за своїм походженням, але не можна забувати і про запозичені слова, які досить активно поповнили цю нішу лексики. Найчастіше простежується вплив польської, німецької, французької, латинської, грецької та тюркських мов.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Етимологічний словник української мови: У 7 т. / Редкол. О. С. Мельничук (голов. ред.) та ін. – К.: Наук. думка, 1983 – Т. 4: Н – П / Уклад.: Р. В. Болдирев та ін.; Ред. тому: В. Т. Коломієць, В. Г. Складенко. – 2003. – 656 с.
2. Етимологічний словник української мови: В 7 т. / АН УРСР. Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні; Редкол. О. С. Мельничук (головний ред.) та ін. – К.: Наук. думка, 1982. Т. 1: А – Г / Укл.: Р. В. Болдирев та ін. – 1982. – 632 с.
3. Горох. Етимологія [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://goroh.pp.ua/%D0%95%D1%82%D0%B8%D0%BC%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F/>
4. Етимологічний словник української мови: В 7 т. / АН УРСР. Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні; Редкол. О. С. Мельничук (головний ред.) та ін. – К.: Наук. думка, 1985. Т. 2: Д – Копці / Укл.: Н. С. Родзевич та ін. – 1985. – 572 с.
5. Етимологічний словник української мови: В 7 т. / АН УРСР. Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні; Редкол. О. С. Мельничук (головний ред.) та ін. – К.: Наук. думка, 1983 – Т. 3: Кора – М / Укл.: Р. В. Болдирев та ін. – 1989. – 552 с.

УДК 821.161.2

Вікторія ТАТАРЧУК

ЕПІСТОЛЯРІЙ ЛАРИСИ КОСАЧ: ОСОБИСТІСНИЙ ВИМІР

(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій) Науковий керівник – доктор філологічних наук, професор Михида С. П.

У статті зроблено спробу проаналізувати листування Лесі Українки за період 2016–2018 рр., у якому збережено авторський правопис, відсутні цензурні вилучення. У процесі опрацювання текстів з'ясовано особливості листа як мемуарного жанру; простежено еволюцію світогляду письменниці з урахуванням контекстів доби; розкрито на основі листування зародження задумів художніх творів, ставлення до національно-культурних запитів епохи; зроблено спробу узагальнення складників феномену мистецької лабораторії видатної поетеси.

Ключові слова: лист, епістолярій, національно-культурний компонент, адресат, епоха.

Постановка проблеми. Творчість Лесі Українки протягом десятиліть предметно досліджується представниками різних наукових галузей, однак, окрім ряду оприлюднених документів сім'ї Косачів-Драгоманових, існує епістолярій письменниці, який є вагомим інформаційним джерелом як для розуміння сутності мистецької спадщини мисткині, так і для висвітлення особистих стосунків поетеси з видатними сучасниками.

Епістолярій видатної українки сприяє відстеженню еволюції її становлення як майстрині пера. Дослідження листування Лесі Українки дозволило нам виявити коло її друзів і однодумців, отримати нові знання про історичних діячів і відомих особистостей (з якими поетеса близько спілкувалася), інших представників літературних та мистецьких кіл, суспільного й національно-культурного життя українства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Творчий доробок Лесі Українки не обділений увагою науковців, про що свідчить ряд ґрунтовних наукових розвідок В. Агеєвої, А. Бичко, П. Одарченка, О. Сліпушко та ін. Останнім часом не залишилося поза увагою і листування письменниці.

Постановка завдання. Метою нашої розвідки є визначення ролі епістолярію Лесі Українки як джерела з історії національно-культурного життя українства кінця XIX – початку XX ст., та становлення її як письменниці.

Виклад основного матеріалу. Хочемо наголосити, що епістолярій – це жанр, що надає можливість побачити не лише творчі контакти митця з однодумцями, а й відкриває особистісну складову автора листів. Зазвичай людина, залишаючись наодинці з аркушем паперу, не контролює й не стримує все те, що наболіло чи рветься назовні від радощів, тож, на нашу думку, в листах відкривається «оголена» душа письменника, яка читачеві листів презентує сутність і глибину особистісного потенціалу дописувача.

Значна за обсягом та розмаїття за змістом і колом адресатів епістолярна спадщина Лесі Українки засвідчує багатий внутрішній світ мисткині, розкриває чисту й знеболену її душу, є одкровенням, сповіддю й заповітом одночасно. На жаль, укорочене хворобою дитинство, ускладнювало фізичний розвиток тіла, проте



загартовувало дух. Переборюючи біль, Леся бралася за все, що дозволяло в той чи інший час її здоров'я. У 18-літньому віці вона активно включається в діяльність київської «Плеяди», переймається планами і намірами членів гуртка, докладає немалих зусиль для їх здійснення. Цілеспрямована діяльність у «Плеядах» стала своєрідним поштовхом до перекладацтва: було докладено великих зусиль у процесі підготовки видань для народу – перекладів із російської та західноєвропейських літератур. У листах цього періоду вона перекладачка докладно зазначала, яких авторів варто читати народу, а яких не слід брати до читальні. Вибір ґрунтувався як на власних переконаннях, так і на листах М. Драгоманова. Допомагав і новий дописувач – Михайло Павлик, з яким Леся вільно обговорювала суспільно-політичні й громадські теми в плані відстоювання потреб жіноцтва.

Кожен з етапів написання листів характеризується певними особливостями як в історичному плані, так і в плані розвитку й формування світоглядних позицій письменниці. Дівчинка навчилася читати в п'ять років, відповідно, згодом і писати, отже, першого листа адресувала бабусі Драгомановій. З листів до бабусі видно, що стосунки були надзвичайно лагідними й ніжними на протигагу авторитарному спілкуванню з матір'ю. Тематика листів рясніє побутовими подробицями й докладним описом найважливіших справ у Колодяжному (де пройшло її дитинство), перемежована дитячими емоціями, вираженням любові до близьких людей, захопленням і радістю від спілкування з бабусею.

Наступна група – листування Лесі з родиною Драгоманових. В особі дядька Михайла дівчинка знайшла не лише старшого товариша, а й друга, порадирика, учителя в літературних, політичних справах, довіреного співрозмовника.

З 1888 року виокремлюються листи, а їх чимало, присвячені опису хвороби, специфіці лікування, обладнанню лікарень/клінік/санаторіїв тощо.

У 1890-му Леся Українка вперше пише лист у віршах до свого брата Михайла, з яким у неї були надзвичайно близькі стосунки (Леся дуже важко сприйняла його смерть. – прим. наша.). З ним вона радилася з багатьох питань, зокрема щодо перекладів.

У листах наступних років чимало місця приділено докладному аналізу різноманітних творів – від Байрона до Ольги Кобилянської, яка на той момент ще не писала українською. Серед «співрозмовників» по листуванню Лесі Українки в цей період були – уже відомий Іван Франко, поет і перекладач Осип Маковей, сходознавець Агатангел Кримський, громадський діяч Михайло Кривинюк.

Майбутню письменницю надзвичайно зацікавило перекладацтво. Так, у листі до брата вона пише про потребу чіткого визначення в питанні, для кого має бути перекладна література: «Бо коли перекладча література має видаватись для народу (для простого народу), то тоді каталог творів для перекладання можна, і навіть треба, скоротити. Коли ж се видання має бути для інтелігенції, то тоді список треба б іще розширити» [1, с. 74–75]. З певним юнацьким максималізмом Леся Українка надто критично аналізує творчість класиків, зокрема романи І. Нечуя-Левицького, неодноразово різним адресатам скаржить на О. Кониського та Б. Грінченка, висловлює незадоволеність низькопробністю п'єс українського театру.

Розуміючи бездіяльність інтелігенції, кволість письменства, Леся Українка закликала однодумців до створення жіночої газети і писала в листах про труднощі й перепони на цьому шляху, жваво обговорювала видання журналу «Дзвінок».

Особливо гострими для Лесі Українки були московське й галицьке питання. Письменниця мала намір видати брошуру й прояснити відносини між двома країнами: «Хотілось би фактично доказати (цитатами з автентичних джерел, що зовсім можливо), як сама Москва прищепляла з великим трудом, правдами й неправдами віру в те, ніби все зле робиться без відому царя. Хотілось би викрити всю деморалізацію, що вносила вона в наш народ» [2, с. 489–490].

Леся Українку дуже приваблювала Галичина, адже там можна, користуючись деякими пільгами тодішнього конституційного ладу і друкувати свої твори. Відомо, що перші поезії поетеси були опубліковані саме у львівських виданнях. Щоб попередити надмірне захоплення галицьким суспільством, М. Драгоманов радив їй у листах не ідеалізувати Галичину, бо робочих людей там мало, а серйозно працюючих ще менше. Згодом, стосунки Лесі Українки з галицькою інтелігенцією примусили її переглянути своє ставлення до літературно-громадських справ у Галичині. Аналізуючи тогочасну ситуацію в галицькій краї, письменниця на власні очі побачила облудність стратегії і тактики політики народовців.

Обурювала діячку і тактика галицької політичної боротьби за владу, яка постала перед нею як неприпустима та назавжди відбила захоплення Галичиною: «Вразила мене тільки одна справа в тутешній виборчій агітації: се так звані «видатки на агітацію», попросту сказавши, грубий підкуп! Хто має більше грошей, того і партія міцніша!» [2, с. 118].

Окрема група листів присвячена подорожам. Попри хворобливий стан, Леся мріяла якомога більше дізнатися й побачити в житті: «...на мене напала охота поїхати куди-небудь у чужий край. Сплю і бачу усякі мандрівки» [1, с. 441]. І хоча всі переїзди давалися вкрай тяжко через фізичний біль, усе ж таки при першій можливості вона вирушала до нової країни.



Звичайно закордонні подорожні описи мають неоціненну вагу з позицій культури, наприклад, про написання новели й оповідання для дітей на сучасні єгипетські теми, постійно порівнювала Грузію з рідними місцями, називаючи Хоні «трущобка», «Словом – кавказьке велике Колодяжне» [3, с. 542].

Рядки листів, де описується Гадяч і його околиці, рідне Колодяжне, Чернівці, ліси Буковини, пройняті особливою ніжністю й гордістю за рідні серцю місця: «Поїхали ми в Броварки дивитись на могили (курганний могильник скіфського часу). Другого дня вибрались в Цяччин хутір (родове гніздо прадіда Лесі Українки), по дорозі ще заїздили в Ковалевщину (хутір М. Ковалевського)» [2, с. 67–68].

Після кам'яного Берліна тягнуло Лесю до батьківської домівки, куди вона запрошувала на гостини О. Кобилянську. Цей опис гідний пензля майстра: «Околиця тут гарна, горизонт широкий, людей не занадто багато, може Вам здасться й замало. Будемо човном плавати і про- сто руками, коли вмієте; окрім того, українських пісень масу у власній транскрипції, вільній від контрапункту і всякої теорії. Мої сестри (їх у мене три) покажуть Вам всю околицю, побачите вже таку Україну, що «українійшою» й нема. Наша хата оточена лісом, а нижче по річці ліс ще більший, не смерековий, правда, а мішаний, але темний і гарний» [2, с. 150–151].

Варто віддати належне що такі самі приємні враження були в Лесі Українки після відвідин помешкання Кобилянських: «От уже правда, що «зелена» Буковина, а надто тепер. Гарна країна» [2, с. 250].

Ще з юності письменницю приваблювали питання ролі й становища жінки в чоловічому суспільстві, тому її спостереження за побутом жінок цікаві, особливо у порівнянні, яке наводить сама Леся Українка, з жінкою Болгарії, Росії та Галичини: «Бути в Болгарії жінкою се не дуже то цікава доля, я б принаймні не хотіла. В Росії хоч біда й лихо, та хоч людей добрих багато і товариство тебе за людину, а не за мавпу вважає. Та врешті в Галичині теж трошки до сього подібне життя (я говорю про життя жінок, на скільки про нього чула)» [1, с. 304]. Через п'ять років у листі до товаришки О. Кобилянської також порушує «жіноче питання» в Галичині, де ситуація не змінилася: «У галичан мене ще вражало якесь чудне, непросте відношення до жінок, все вони дивляться на нас або з гори в низ, або з низу в гору, а щоб так про- сто, нарівні – зроду!» [2, с. 135].

Отож, навіть побіжний аналіз листів Лесі Українки доводить її зацікавленість не лише краєвидами й зразками культури Європи, а більш глибоко відтворюють її вболівання за рідну Україну.

Цінність епістолярію мисткині становить також наявна розрізнена інформація про: періодичні видання; імена й діяльність маловідомих для сучасників митців; літературні дискусії й обговорення книжкових новинок; творче спілкування з однодумцями й опонентами тощо.

Висновки. З огляду на завдання наукової розвідки висвітлено окремі позиції стосовно епістолярію Лесі Українки, які підтверджують, що національно-літературний аспект є пріоритетним у її спадщині.

Свідчення дописувачів надзвичайно важливі для розуміння особистісного феномену Лесі Українки. Вивчення та публікація листів письменниці ще раз доводить автентичність цього жанру, унікальність у розкритті її творчої лабораторії.

Отож, епістолярій є невід'ємною частиною мистецько-духовної спадщини Лариси Косач, відображає громадські інтереси й ідеали, обставини особистого, умови праці й творчості, розкриває суспільно-політичну й культурно-мистецьку атмосферу доби, духовно-моральний потенціал як автора листів, так і його адресатів та суспільства загалом, що спонукає нас до подальших наукових розвідок.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Леся Українка. Листи: 1876-1897 / упоряд. Прокіп (Савчук) В. А., передмова Агеєвої В. П. Київ : Комора, 2016. 512 с.
2. Леся Українка. Листи: 1898–1902 / упоряд. Прокіп (Савчук) В. А. Київ : Комора, 2017. 544 с.
3. Леся Українка. Листи: 1903–1913 / упоряд. Прокіп (Савчук) В. А. Київ : Комора, 2018. 736 с.
4. Пустовіт В. Ю. Епістолярій Лесі Українки як джерело з історії національно-культурного життя українства кінця XIX – початку XX століття. URL: <https://www.google.com>

УДК 811.161.2'373(045)

Дар'я ТИНИКО

СПЕЦИФІКА ФУНКЦІОНУВАННЯ ЗАПОЗИЧЕНЬ У СУЧАСНИХ МАСМЕДІА

(студентка II курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій)
Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Демешко І. М.

У статті досліджено запозичену лексику в сучасних медіатекстах на прикладі інтернет-видання «Гречка». Проаналізовано медіатексти, мовностилістичні засоби, особливості функціонування та різноманітність тематичних груп лексики інтернет-видань. Досліджено вплив запозичень на мову та відображення ключових соціально-економічних процесів та змін. Аналіз базується на медіатекстах у сучасному медіадискурсі, що дає змогу краще простежити специфіку функціонування запозичень у медіатекстах.



Ключові слова: запозичення, масмедіа, іншомовна лексика, «Гречка», новотвори.

Постановка проблеми. Протягом усього свого життя людину супроводжує інформація, яка є однією з провідних соціальних потреб суспільства та яка створює певне інформаційне коло. Результат від соціальної взаємодії внаслідок масової комунікації, яка пов'язана з наданням інформаційних послуг населенню, є масова інформація. Вона призначена для широкої аудиторії, спрямована на задоволення її потреб, а також адаптується до цих потреб. Основні категорії масової інформації тісно пов'язані з ключовими галузями діяльності та інтересами аудиторії. Як феномен, засоби масової інформації довгий час привертають увагу як суспільства, так і дослідників. Останні формулюють різноманітні як об'єктивні, так і позбавлені правдивості висловлення щодо суті засобів масової інформації. Опрацювавши матеріал інтернет-видання «Гречка», можна припустити, що тематично вона складається з політичних, суспільних та економічних тем, новин про життя мешканців, здоров'я та культуру. Трапляються також запозичення, здебільшого з англійської мови. Різноманітні публікації «Гречки» вирізняються вживанням іншомовних слів у всіх статтях, що має не лише мовний, але й інформаційний зміст. Інтернет-видання «Гречка» – це популярна платформа, у якій користувачі зручно та якісно отримують достовірну інформацію, а видання стежить за тим, щоб слова були належним чином вписані в контекст і були зрозумілими різним верствам населення.

Аналіз досліджень і публікацій. Запозичена лексика в масмедіа була об'єктом уваги багатьох учених-лінгвістів таких, як О. А. Стишова, Л. А. Карпець, О. Т. Горбача, А. Ф. Нечипоренко та ін. Л. А. Миронова, О. К. Бондаренко досліджували теоретичні та практичні питання запозиченої лексики в мові сучасних засобів масової комунікації [2].

Мета статті – проаналізувати мовні запозичення в мові сучасних масмедіа Кіровоградщини.

Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження. Масова інформація – це вид соціальної інформації, що зберігається, накопичується, обробляється та передається за допомогою ЗМІ, у яких є масова аудиторія [1, с. 205]. Масмедіа (Mass media) – це основні способи та форми публічного поширення інформації широкому колу користувачів, які здійснюються за допомогою технічних засобів [3, с. 31]. Серед цих засобів можна виокремити пресу, радіо, телебачення, інтернет-видання, рекламні щити. Варто зазначити, що масмедіа функціонує в сфері інформаційного поля, основним завданням якого є отримання, обробка та поширення інформації в суспільстві. Розв'язати ці завдання можна лише за допомогою засобів, які здійснюють цей вплив (телебачення, радіо, преса), вони мають орієнтацію на широкий загал і впливають на велику частину суспільства.

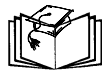
Мова медійного дискурсу розглядається як окремий підстиль публіцистичного стилю, що обслуговує різні сфери передачі інформації. Разом з тим, «мова засобів масової інформації» як термін використовується в ширшому значенні, охоплюючи писемну чи усну публіцистику. Мовознавці, наголошуючи на інформативно-пропагандистській та агітаційній функціях стилю масмедіа, виділяють такі його підстили: публіцистичний (у межах якого існують кіно-, відео-, теле-, радіопубліцистика, газетна й журнальна публіцистика), політико-агітаційний, ораторський, рекламний [6, с. 15].

Варто зауважити, що мова медіа постійно піднімає рівень доступності викладу інформації, використовуючи питомі та запозичені лексичні одиниці. Крім того, у медіатекстах досить часто використовуються стилістичні прийоми, які забезпечують художню виразність тексту за допомогою відповідних лексичних засобів.

Інформаційний портал «Гречка» засновано у 2008 році групою однодумців, представників громадського сектору Кропивницького. На сторінках сайту можна знайти новини суспільного, політичного, культурного життя Кропивницького та області, резонансні події України, актуальні фото- і відеоматеріали. Аналіз використання іншомовної лексики на сторінках «Гречка» вказує на значущий вплив зарубіжних слів та виразів на мовленнєвий контент цього ресурсу. Це свідчить про широкий обсяг культурного та інформаційного обміну між українським та світовим співтовариством.

Мета використання іншомовної лексики різна: надання емоційного забарвлення, привернення уваги до специфічних тематик, актуалізація та модернізація мовного контенту. Здебільшого в статтях «Гречка» використовують слова запозичені з англійської мови: «Відтак, у Кропивницькому нагадали про адреси стаціонарних «пунктів незламності», а також повідомили, які аптеки, АЗС та магазини розташовуються неподалік таких пунктів і працюватимуть навіть на випадок **блекауту**» (Гречка, 05.12.2022). «На думку **урбаністів**, для того, щоб зробити вулицю гармонійною та привабливою, необхідно слідувати певним правилам з облаштування кіосків» (Гречка, 03.02.2023). До групи запозичень з англійської мови належать такі слова: *бізборд, лінк, дедлайн, інновація, селфі, коуч, стартап, тренд, челендж, тролінг, дрес-код, гламур, імідж, воркшоп, ріелтор, тьютор, саспенс, хедлайнер*. Крім англіцизмів, простежуються запозичення з французької мови: *бутик, сомельє, франчайзинг*.

Так, в інформаційному просторі «Гречка» за період 2023–2024 років найбільше обертів набирають запозичена лексика на військову тематику. Воєнні події широко висвітлюють у ЗМІ, активність російсько-української війни гостра не лише на полі бою, але й в інформаційному полі. Щодня створюють безліч новин, зведень та аналітики. Термінологією військової сфери послуговуються не лише фахівці, але й журналісти,



політики, дипломати, громадські діячі та ін. [5, с. 100]: «А крім того, фахівці зазначають, що по Україні на початку повномасштабного вторгнення українці називали власних дітей на честь зброї: *Джавеліна та Байрактар*» (Гречка, 03.01.2023).

Можна виокремити групу слів на військову тематику: *блекаут, мітинг, війна, солдат, окупація, евакуація, окупант, оборона, наступ, атака*. Значна кількість запозичених слів, які вживаються в інтернет-виданні «Гречка» належить до суспільно-політичної лексики: *мітинг, демобілізація, строковики, фіндрейзинг, парламент, терорист, індустрія*. Однією з найбільших груп є позначення нових понять зі сфер економіки, політики, медицини, ІТ, шоу-бізнесу, на кшталт *реліз, фліпчарт, воркшоп, кластер, фандрейзинг, краудфандинг, макронутрієнти, айдетика, еквалайзер, фічі, камерофон, лайфхак, імерсійний, графіті, субвенція*: «В Україні від жовтня 2022 року у тестовому режимі працює перший етап нової програми державної іпотеки «*ЄОселя*» (Гречка, 03.01.2023). «Наявність прихованих функцій – сюди варто віднести еквалайзер для прослуховування аудіо через навушники, експрес-скриншот та інші *фічі*. У *камерофонах* важлива не лише система камер, а й екран, щоб ви могли оцінити зроблені зображення» (Гречка, 03.01.2023). Слова, які належать до рекламної справи, журналістики: *реклама, журналіст, турне, директор, репортаж, івент, подкаст*.

До лексем, утворених суфіксальним способом, належать похідні іменники на позначення назв осіб за родом діяльності (*іміджмейкер, комп'ютерник*), назв процесів (*бактеризація, комп'ютеризація*). Відіменникові прикметники утворені за допомогою суфіксів *-ськ, -ов-* (*промоутерський, бізнесовий*).

Префіксальним способом утворені похідні прикметники та іменники за допомогою питомого префікса *про-*: *проєвропейський, пропрезидентський, прозахідний*, запозичених префіксів та префіксоїдів *де-*: *департизація, декомунізація, деприватизація, пост-*: *постпрезидентський, поствиборний* та *віце-* ('заступник', 'помічник'): *віце-президент, віце-спікер, віце-прем'єр*. Більшість слів утворено за допомогою основоскладання, де незмінні складові, зокрема англійського походження, активно використовуються у сферах, які найбільше розвиваються. Це переважно утворення слів з компонентами *арт-, бізнес-, медіа-, інтернет-*: *артоб'єкт, бізнес-план, медіапростір, інтернет-видання*.

Новотвори виконують функцію оновлення мовної стилістики. Значна їх кількість з'явилася в період війни і вже триває процес адаптації: *мамкувати, наволонтерити, зукраїнити, застінгерити, літакопад*. Серед поширених новотворів, які входять в український вжиток такі: *стравопис* – 'меню', *рельсохід, далекочуй, кримець* – 'житель АР Крим', *жахачка, летун*. Поява таких новотворів – наслідок дистанціювання, віддалення від російської мови шляхом пошуку та аналізу слів, які б несли характерні ознаки словотворення української мови та звернення уваги до питомих українських джерел [4, с. 67–69]. Продуктивні способи творення новотворів медійного дискурсу – суфіксальний, префіксальний способи та основоскладання.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Опрацювавши матеріал інтернет-видання «Гречка», зазначимо, що переважають суспільно-політичні та економічні терміни. Серед 967 лексичних одиниць, 85 – слова іншомовного походження (9%) (*фандрейзинг, фічі, графіті, камерофон, еквалайзер*). Перспективу подальшого дослідження вбачаємо в подальшому вивченні та описі використання іншомовної лексики в контексті сучасних змін у мові, а також структурно-семантичному аналізі лексичних одиниць, відтінків значень іншомовних слів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Єрмоленко С. Засоби масової комунікації і мовна свідомість сучасного українця. *Культура слова*. 2013. № 73. С. 123–125.
2. Миронова Л. А., Бондаренко О. К. Запозичена лексика у мові сучасних засобів масової комунікації. *Закарпатські філологічні студії*. 2022. Т. 2. № 27. С. 189–194.
3. Нестерович В. Іноземне мовлення США у системі американської публічної дипломатії. *Віче*. 2016. № 7–8. С. 32–36.
4. Нечипоренко А. Ф. Мова ЗМІ та її вплив на формування культури мовлення : автореф. дис. на здобуття ступеня канд. філол. наук : 10.01.08. Львів, 2017.
5. Поліщук Н. О. Військова термінологіка в мові сучасник масмедіа. *Термінологічний вісник*. 2023. № 7. С. 100–110.
6. Тараненко О. О. Мова української діаспори і сучасна мовна ситуація в Україні. *Мовознавство*. 2013. № 2–3. С. 63–99.

ДЖЕРЕЛА ФАКТИЧНОГО МАТЕРІАЛУ

Гречка: офіційний сайт інформаційного порталу. URL: <https://gre4ka.info/> (дата звернення 25.02.2024).



УДК 811.161.2'373.43(045)

Анастасія ФІЛІМОНОВА

СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ІНДИВІДУАЛЬНО-АВТОРСЬКИХ НЕОЛОГІЗМІВ У ТВОРАХ О. ЗАБУЖКО

(студентка II курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій)
Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Демешко І. М.

У статті досліджено індивідуально-авторські неологізми у творах Оксани Забужко. Проаналізовано роль новоутворених слів у творчому процесі, їхнє значення та вплив на мовну практику сучасності, спосіб, яким авторка послуговується для створення унікальної мовностилістичної ідентичності у творах. Цей аналіз базується на текстах її романів, есеїв та поезій, що дозволяє краще розкрити специфіку творчого підходу письменниці та визначити внесок її неологізмів у сучасну українську літературну мову.

Ключові слова: неологізм, новотвір, індивідуально-авторський неологізм, Забужко.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Українська література багата на талановитих письменників, серед яких О. Забужко визначається як одна з найбільш яскравих та впливових особистостей. Її твори відзначаються глибоким філософським змістом, художньою майстерністю, унікальним мовним стилем. Особливе місце в її текстах займають індивідуально-авторські новотвори, які сприяють створенню унікального мовного образу. О. Забужко, видатна українська письменниця, здобула визнання як національної, так і світової літературної сцени завдяки своїм унікальним творам, які не лише вражають своєю майстерністю, але й видаються особливими в мовному оформленні. Це оформлення відбивається у використанні індивідуально-авторських неологізмів, які стають ключовим елементом її стилю. Неологізми у творах О. Забужко не лише поповнюють лексичний склад її текстів, але й відіграють ключову роль у побудові мовної та стилістичної специфіки творів, що створюють атмосферу новизни та оригінальності, привертаючи увагу читача та залучаючи його до глибинних філософських роздумів, які притаманні творам письменниці.

Аналіз досліджень і публікацій. Учені-мовознавці передусім звернули увагу на проблеми неології, класифікації неологізмів, способи творення. Частина мовознавчих розвідок присвячена принципам класифікації та функціонуванню неологізмів. Так, сутність, визначення, принципи класифікації, функціонування, лінгвостилістику неологізмів вивчали в українській та англійській мовах Ж. Колоїз, О. Косович, О. Кулик, К. Ладоня, О. Малярчук, Ю. Нестерович, Д. Олійник, Л. Підкамінна, С. Романчук [1–11].

Мета статті – проаналізувати структурно-семантичні особливості неологізмів у творах О. Забужко.

Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження. Авторські неологізми виникають, коли з'являється необхідність розширити, збагатити мовлення в художньому тексті. Її доробок досліджували Т. Бовсунівська, А. Бондаренко, І. Борисюк, О. Гук, Н. Зборовська, І. Колегаєва, Є. Овчаренко, Є. Пшеничний, О. Юрчук, О. Кульбаська та ін.

Досить часто неологізм плутають із новотвором, адже обидва поняття за семантикою достатньо схожі, але їх треба розрізнити. Новотвір – це першочергова назва, а неологізм виступає вже синонімічною назвою, яка базується на значенні денотата [Там само, с. 71]. Аналогічно відбувається і з поняттями «оказіоналізм» та «індивідуально-авторський неологізм». Оказіоналізм є видом неологізму, які прив'язані до конкретної ситуації в комунікації, а індивідуально-авторський неологізм – підтип оказіоналізму. Він має не лише прив'язку до контексту, а й характеризується прагненням свого автора, здебільшого письменника, розширити можливості для вираження у художньому тексті [8, с. 39].

Через невизначеність терміну «неологізм», існує кілька класифікацій: 1) лексичні, фразеологічні, семантичні та словотворчі інновації; 2) за видом мовної одиниці; 3) за видом означуваного явища/поняття; 4) за ступенем новизни лексичної одиниці; 5) за способом утворення; 6) за рівнем соціалізації; 7) за типом освоєння [9, с. 139].

Авторські неологізми О. Забужко здебільшого виникають з потреби виразити нові концепції, ідеї та почуття, які не можна передати за допомогою вже існуючих слів. Це можуть бути терміни, які виникають у процесі філософських роздумів героїв, або ж нові варіанти лексичних одиниць, що виникають з потреби описати внутрішній світ персонажів. Неологізми, уживані авторкою, не лише нові слова, а похідні з новими концепціями, що відображають її філософське бачення світу. Вони виникають із потреби виразити складні емоції, ідеї або концепції, які не піддаються точному вираженню за допомогою існуючого словникового запасу. Таким чином, кожен неологізм стає своєрідним ключем до розуміння авторської інтенції та поглиблення відчуття прочитаного. У творах О. Забужко неологізми не лише слугують мовним засобом, але й відтворюють образний світ, що дозволяє читачеві глибше відчути інтимність та емоційну напруженість героїв. Кожне нове слово допомагає скласти картину світу, що створюється під пером митця. Неологізми авторки – це своєрідний мовний феномен, який відображає її глибокий інтелектуальний та емоційний світ.



Вони вибиваються серед інших літературних прийомів та надають текстам неповторності та особливого колориту.

Для аналізу використали збірку оповідань О. Забужко «Після третього дзвінка вхід до зали забороняється» (1). Було проаналізовано 77 лексичних одиниць з яких: іменники 30%, прикметники 52%, дієслова 8%, прислівники 4%, дієприкметники 4%, дієприслівники 2%.

Проаналізовані лексичні одиниці було розподілено за тематичними групами відповідно до їхнього контекстуального значення в реченні: іменники назви осіб, явищ, місць, назви сенсорних відчуттів, назви опредметнених дій (*психоконтролер, намацальність, ряхтіння* та ін.); прикметники: опис за приналежністю до певної соціальної групи та подібністю до неї, опис за кольором/відтінком, опис місць, опис за станом/ставленням до предмета чи явища, опис за зовнішнім виглядом предмета/явища/особи, контекстуально виконують роль прикметника (*гебешиний, назереянський, ніздрюватий, іражво-плямистий, перед-екранний* та ін.); дієслова: за різновидом дії (*переменежитись-похмаритись, вишпилити, переколошматити, нажухати* та ін.); прислівники: стан, спосіб дії (*занудно-буденно, полапки* та ін.); дієприкметники: за виглядом, за завершеністю / незавершеністю дії (*акваріумно-пливучий, розв'язно-дражливий, незреванишований* та ін.); дієприслівники: за способом дії (*розкидаючи-вергаючи* та ін.).

На нашу думку, така увага саме прикметникам приділена з декількох причин: номінативів, які цілковито могли б пояснити суб'єкт дії або її об'єкт, мова має достатню кількість; наявні прикметники доволі поверхнево відображають почуття й бачення авторки; світогляд письменниці набагато ширший і відповідно вимагає такого ж великого спектру лексичних одиниць, а вже існуючі лексеми не забезпечують такої можливості.

Проаналізувавши тексти новел О. Забужко, виявлено дві основні тематичні групи – за станом / ставленням, і за зовнішнім виглядом. Це зумовлено потребою донести зміст через поєднання форми та змісту тексту. Через складні прикметники (епітети) авторка передає зміст тексту, а реципієнт сприймає основну думку письменниці. Серед неологізмів-комполітів у творах О. Забужко переважає спосіб основоскладання або словоскладання, безафіксний чи семантичний спосіб словотвору. **Конечно-єдиноможливий**: «*конечний*» – ‘конче потрібний, обов'язковий’ [12] поєднано з частиною *єдиноможливий*, яка утворена шляхом основоскладання двох слів: «*можливий*» – ‘який можна здійснити’; «*єдиний*» – ‘один’ [Там само]. Семантично вони створюють акцент на новоутвореному значенні трьох слів – важливості прийняття чи усвідомлення рішення/думки. **Моторошно-прекрасний**: у цьому неологізмі семантично несполучені значення створили нову якість, що зображує нову ступінь сприйняття краси. «*Моторошний*» – ‘який викликає почуття жаху’, «*прекрасний*» – відзначається красою й привабливістю [Там само]. **Млосно-солодкавий**: шляхом основоскладання поєднано «*млосно*»+«*солодкавий*». Таким чином створено додатковий відтінок відчуття. «*Млосний*» – ‘який п'янить, дурманить’, «*солодкавий*» – ‘трохи солодкий’ [Там само]. **Тупо-заведений**: «*тупий*» – ‘який не має достатньої гостроти сприйняття’; «*заведений*» – у переносному значенні ‘розгніватись, почати бурхливо реагувати’. Утворено додаткову лексему на позначення ступені роздратованості або поведінки. **Затишно-булькотливий**: «*затишний*» означає ‘спокійний та безпечний’, «*булькотити*» – ‘звук під час кипіння води’ [Там само]. На асоціативному рівні звук булькотіння пов'язаний із теплою водою, у поєднанні зі словом на позначення затишку, комфорту, створює новий семантичний відтінок відчуття безпеки; **некліпний**: «*некліпний*» утворено префіксально-суфіксальним способом словотворення. Семантично значення залишилося незмінним. Слово змінилося лише в морфологічному аспекті – відбулась ад'ективація; неолексема **крізьтисячолітній** утворена способом словоскладання: *крізь* + *тисячолітній*. За своїм семантичним значенням словосполука не змінилася. Контекстуально змістився акцент на продовжуваності; неологізм **солодко-болуче** утворено способом основоскладання. Семантично утворилась антонімічна сполука, яка допомагає схарактеризувати предмет із психологічного аспекту відчуттів; **колодязно-нутрянний**: неологізм утворено способом основоскладання. Посилюється значення опустошення, тому що «*колодязь*» – глибока яма, а «*нутрянний*» – ‘той, що знаходиться всередині’ [Там само]. Письменниця хотіла зацентувати на спустошенні, внутрішній порожнечі, тобто на внутрішньому негативному стані.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Словниковий склад мови постійно змінюється, поновлюється. Причиною цьому є поява неологізмів – слів, які сприймаються реципієнтом як невідомі й незвичні. Вони також мають тісний зв'язок із часом, що зумовлено прийняттям / неприйняттям мовцями нових лексем. Певною проблемою у вивченні неологізмів виступає відсутність чіткої термінологічної бази, тому виникають непорозуміння при застосуванні того чи того терміна, які помилково ставляться до одного синонімічного ряду.

У збірці оповідань О. Забужко «Після третього дзвінка вхід до зали забороняється» проаналізовано 77 індивідуально-авторських неологізмів, з них: іменники 30%, прикметники 52%, дієслова 8%, прислівники 4%, дієприкметники 4%, дієприслівники 2%. Ці неолексеми було поділено на такі тематичні групи: 1) іменники: назви осіб, явищ, відчуттів, назви опредметнених дій; 2) прикметники: назви кольорів, відтінків,



зовнішнього вигляду предмета, явища, особи; 3) дієслова: на позначення дії, стану та форми дієслова; 4) прислівники: на позначення стану, спосіб дії.

Найбільш чисельними групу склали прикметникові неологізми тематичних груп: 1) за станом, ставленням; 2) за зовнішнім виглядом. При творенні індивідуально-авторських неологізмів переважає основоскладання та словоскладання. Перспективу дослідження вбачаємо в дослідженні структурно-семантичних особливостей індивідуально-авторських неологізмів інших творів для вивчення мовностилістичної специфіки творів О. Забужко.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Колоїз Ж. В. До питання про диференціацію основних понять неології. *Вісник Запорізького державного університету*. 2002. № 3.
2. Колоїз Ж. В. Оказіоналізми в лексикографії. *Філологічні студії*. 2012. № 8. С. 97–114.
3. Колоїз Ж. В. Семантичні неологізми як результат семантичної деривації. *Актуальні проблеми філології і методики викладання мов*: зб. наук. праць / ред.: Г. М. Віняр, О. Б. Каневська, М. В. Цегельська. Кривий Ріг, 2004. С. 54–61.
4. Косович О. В. До питання про суть неологізму в сучасній лінгвістиці. *Записки з романо-германської філології*. 2012. № 2. С. 71–79.
5. Кулик О. Д. Оказіоналізми як мовний засіб створення епатажної реклами. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. 2022. Т. 33, № 3. С. 17–22.
6. Ладоня К. Ю. Неологізми в українській мові: сутність, визначення, принципи класифікації та функціонування. *Науковий вісник міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. 2018. Т. 1. № 36. С. 38–40.
7. Малярчук О. В. Особливості творення неологізмів-телескопізмів у сучасній англійській мові (на матеріалі лексикографічних джерел). *Науковий вісник ДДПУ імені І. Франка. Серія «Філологічні науки». Мовознавство*. 2015. № 3. С. 137–140.
8. Нестерович Ю. Структурно-семантичні особливості іменникових авторських неологізмів-комполітів у творчості Оксани Забужко. *Магістерський науковий вісник*. № 36. С. 143–145.
9. Олійник Д. О. Неологізми і способи їх творення в професійній сфері сучасної англійської та української мов. URL: https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream/download/123456789/77320/3/Oliiynuk_Kyrychenko_neologism.pdf (дата звернення: 30.03.2024.).
10. Підкамінна Л. Лінгвостилістика неологізмів у мові сучасних українських ЗМІ. *Лінгвостилістичні студії*. 2019. № 10. С. 144–153.
11. Романчук С. Є. Оказіоналізми як окрема група неологізмів. *Вісник Житомирського державного університету*. 2011. № 58. С. 52–55.
12. Словник української мови. *Тлумачні словники української мови*. URL: <https://sum.in.ua/> (дата звернення: 05.03.2024).

ДЖЕРЕЛА ФАКТИЧНОГО МАТЕРІАЛУ

1. Забужко О. Після третього дзвінка вхід до зали забороняється. Комора, 2017. 416 с.

УДК 811.112.2

Мілана ХАРЧЕНКО

ПЕРЕДАЧА ІДІОСТИЛЮ Е. Т. А. ГОФМАНА (НА ПРИКЛАДІ ПЕРЕКЛАДУ ПОВІСТІ «ПАННА СКЮДЕРІ» УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ)

(студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій)
Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Тарануха Т. В.

У статті проаналізовано лексико-граматичні особливості ідіостилю німецького письменника Е. Т. А. Гофмана, визначено способи перекладу і перекладацькі трансформації, застосовані перекладачем Євгеном Поповичем для передачі авторського стилю Гофмана та оцінено перспективи перекладознавчої тенденції в роботі з ідіостилем у художній літературі.

Ключові слова: лексико-граматичні особливості, ідіостиль, перекладацькі трансформації, авторський стиль у літературі.

Постановка проблеми. Переклад художньої літератури вимагає від перекладача не лише досконалого знання тих чи інших слів чи граматичних конструкцій мови оригіналу, а й здатність відчувати власний, неповторний ідіостиль конкретного письменника. Складнощі можуть полягати у різниці в синтаксисі мови оригіналу й перекладу, різній понятійній парадигмі стосовно тих чи тих мовних явищ, відсутності реалій тощо. Знайти адекватні відповідники, що передаватимуть радше сенс, а не форму, і разом з тим відтворити особливості ідіостилю автора – одне із завдань, що постають перед перекладачем літературних творів.

Актуальність дослідження обумовлена потребою детального вивчення способів передачі мовою перекладу літературного стилю письменника в художніх творах.

Мета дослідження полягає у визначенні лексико-граматичних особливостей ідіостилю та передачі цих особливостей при перекладі повісті.

Об'єктом дослідження є ідіостиль Е. Т. А. Гофмана, його відображення у повісті «Панна Скюдері», а **предметом дослідження** виступають особливості його передачі при перекладі.

Аналіз попередніх публікацій із теми дослідження. Говорячи про переклад художньої літератури, важко не відзначити, що він значно складніший, ніж переклад інших стилів, бо «він передбачає не лише



двомовне перенесення, а обмін двома культурами та двома соціумами, що включає обмін емоціями, асоціаціями та ідеями» [4, с. 11]. Художній твір невіддільний від мови його автора, тобто від його літературного стилю.

Поряд із терміном «ідіостиль» у лінгвістиці існує термін «ідіолект», який В. Волошук пояснює на прикладі ієрархічної схеми: «мова – діалект (більша за говір мовленнєва територіальна єдність) – на цьому ж ступені, але в іншій (соціальній) площині знаходиться соціолект (соціальна група людей, що говорять на спільній професійній мові) – говір (багато структурно наближених ідіолектів для певної територіальної групи) – ідіолект (індивідуальне мовлення конкретного носія мови)» [1, с. 5].

Деякі дослідники вважають терміни «ідіолект» та «ідіостиль» тотожними: «ідіолектом та ідіостилем називають сукупність різних мовних особливостей автора (професійних, соціальних, територіальних)» [2, с. 135]. Інші мовознавці, навпаки, наголошують на суттєвій різниці між цими термінами. Так, за Л. Ставицькою, «Ідіолект – це сукупність індивідуальних особливостей, що характеризують мовлення окремого індивіда, а ідіостиль – індивідуальний стиль, сукупність основних стильових особливостей, які характеризують твори того чи того автора у певний період або всю його творчість. Ідіостиль письменника, включаючи в себе ідіолект, виявляється у мовній і комунікативній компетенції, усвідомленому виборі засобів спілкування, мовному чутті і смаку.» [5, с. 11]. Так, можна сказати, що ідіостиль є ширшим поняттям, яке включає в себе ідіолект і відображає всю сукупність особливостей мови автора.

Виклад основного матеріалу дослідження

Ідіостиль будь-якого письменника визначається особливостями епохи, в якій він жив і яку описував у творі, а також сюжетом, літературними героями й місцем описуваних подій. Крім того, ідіостиль автора «нерозривно пов'язаний із його творчою індивідуальністю – неповторною своєрідністю креативної діяльності кожного видатного митця, зумовленою його світоглядом, талантом, життєвим досвідом, темпераментом» [3, с. 37].

Особливості ідіостилю Е. Т. А. Гофмана в повісті «Панна Скюдери» відображено у лексичних та граматичних конструкціях. Ми проаналізували способи відтворення їх у перекладі Євгена Поповича і визначили головні прийоми і трансформації, використані перекладачем.

Важливим завданням перекладача був переклад запозичень із французької мови – імен і прізвищ французьких знатних осіб, назв французьких передмість, площ, вулиць, загальних назв, окремих реплік і цитат. Із 52 одиниць, 38 були перекладені *транскрибуванням* (напр., *Desgrais – Дезре, Marquise de Brinvillier – маркіза де Бренвільє* тощо), 7 – *адаптивним транскодуванням* (напр., *die Seine – Сена, die Vorstadt Saint Germain – Сен-Жерменське передмістя* тощо). 5 одиниць перекладач залишив у оригінальному варіанті, але у примітках надав переклад (напр., *Soeur Louise de la miséricorde – «Сестра-жалібниця Луїза», Le vrai peut quelque fois n'être pas vraisemblable – «Правда часом може бути не схожою на правду»* тощо). 2 одиниці перекладені калькуванням (напр., *Greveplatz – Гревська площа, der Pontneuf – Новий міст*). Відповідно, *транскрибування* є найчастотнішим способом перекладу. Передача звукового складу лексичних одиниць дозволяє зберегти особливості французької вимови, що, безперечно, додає стилістичного контрасту у німецькому художньому тексті.

Окрім запозичень із французької мови, оригінальний текст містить одне запозичення з англійської – *Henriette von England*, що перекладено українською калькуванням – *Генрієта Англійська*.

Одним із викликів, які постають перед перекладачем є переклад архаїзмів або застарілих лексичних чи граматичних форм. Наприклад, у реченні *Die frug ihn nastig...* слово *frug* є застарілою формою минулого часу (Präteritum) дієслова *fragen*, яку нині можна зустріти лише в текстах художньої літератури минулих століть. В українській мові аналоги таких застарілих граматичних форм відсутні, тому перекладач підібрав еквівалент «питати»: *Вона одразу спитала...*

У деяких випадках ціле словосполучення, що містило в собі німецький архаїзм, було перекладено одним дієсловом, напр.: *... und flehte um die Huld ... – ... і благав ...*. *Die Huld* – архаїзм, який українською можна перекласти як «милосердя» чи «схильність», тобто ця лексична одиниця містить значення «добре, схвальне ставлення до людини». У перекладі використано дієслово «благати»: опущення граматичних одиниць і логічний розвиток (просити милосердя = благувати).

Слово *die Marechaussee* є архаїзмом, що використовувався у XVIII – XIX ст., і був запозичений із французької мови від слова *maréchal* (Marschall). У перекладі в 5 випадках із 6 ця лексична одиниця перекладена як *сторожа*, і лише 1 раз – *поліція*.

Ще одним прикладом архаїзму є слово *die Supplik*, що використовується в тексті 2 рази. У першому випадку його перекладено як *петиція*, у другому – *супліка*.

Граматичні конструкції – окрема особливість ідіостилю Е. Т. А. Гофмана. Речення складні, поширені, часто складносурядні та підрядні, і набагато довші, ніж речення в українській мові. Тому переклад текстів письменника є нелегким завданням із точки зору не тільки лексики, а й граматики.



У тексті оригіналу впадає у вічі велика кількість дієприкметників та дієприслівників, а також дієприкметникових та дієприслівникових зворотів. Переклад таких конструкцій різний в залежності від конкретного речення.

Наприклад: ... *und so blieb sie in ihrem Zimmer zitternd und zagend und den Baptiste verwünschend samt seiner Schwester Hochzeit.* – Тому Мартін'єр не виходила зі своєї кімнати, **тремтіла** зі страху й **проклинала** Батіста разом з весіллям його сестри. Бачимо, що два дієприслівники *zitternd* і *zagend* перекладено одним дієсловом *тремтіла*, а дієприслівник *verwünschend* – дієсловом *проклинала*. Тобто, замість однорідних дієприслівників – однорідні дієслова-присудки (застосована трансформація заміни частин мови). Іншим прикладом подібної трансформації, коли дієприслівник перекладений дієсловом-присудком, є речення:

- ... *das anmutige Lächeln, das erst um Mund und Wangen spielte, und das verschwunden, gewann wieder Oberhand, und dicht vor dem Fräulein stehend, und das Gedicht wieder auseinander faltend* ... – ... мила усмішка, що грала на його устах, а тоді згасла, з'явилася знов, він **зупинився** біля крісла, **розгорнув** аркуш...

- *Die Scuderi, das verschlossene Geheimnis in der Hand wiegend und prüfend, sprach lächelnd*... – Скюдері **оглянула** скриньку із замкненою в ній таємницею, **зважила** її в руці, **посміхнулася** і сказала...

- ... *beinahe den Schritt der Pferde hemmend.* – ... і коні майже не могли **ступити**.

- *Die Scuderi sah tief sinnend vor sich nieder.* – Скюдері **опустила очі** й **глибоко задумалася**.

- ... *von Schweiß triefend* ... – ... з **перекривленого** обличчя **котився піт**...

Однак, варто зазначити й ті випадки, коли частини мови в оригіналі й перекладі залишилися ті ж самі (дієприслівник перекладений дієприслівником): *die Augen nicht wegwendend von dem Papier* – не зводячи очей з аркуша; *noch immer kniend* – і далі стоячи навколішки; ... *meinen Abscheu erregend*... – ... викликаючи в мені огиду... тощо. Проте, таких випадків набагато менше, ніж тих, де застосована трансформація зміни частин мови, адже для української мови часте вживання дієприслівників нехарактерне.

Чимало у стилі Гофмана пасивних конструкцій, які в цілому характерні для німецької мови, але під час перекладу яких українському перекладачеві доводиться застосовувати певні трансформації:

- антонімічний переклад: ... *und also auch hier keine Spur sich zeigte, die hätte verfolgt werden können.* – ... **отже, й цим шляхом не вдалося напастися на слід грабіжників.**

- Заміна пасивного стану дієслів на активний: ... *die wir an der Schwäche und Feigheit das Recht des Stärkern üben und uns Schätze zueignen, die auf unwürdige Weise vergeudet werden sollten*... – ..., **що правом дужого відбираємо в слабких і боягузливих скарби, які б вони й так ганебно прогайнували**...; *Es wurde nach Cardillac geschickt*... – **По Карділляка послали служника**...

- повна зміна конструкції речення: ... *sprach der Untenstehende* ... – ... **почулося знизу**...

Нерідко перекладач повністю змінює структуру речення не тільки через пасивний стан дієслів, а й задля «оживлення» мовлення, змінюючи незвичні для української мови словосполучення «дієслово + іменник» на дієслова-присудки: ... *ob er auch die feste Überzeugung habe*... – ... **чи він твердо впевнений**...; ... *dessen Schicksal Eure Teilnahme erregt*... – ... **за якого ви так уболіваєте**...; *Gott wird mir Fassung und Standhaftigkeit geben.* – **Господь допоможе мені бути спокійною і твердою**. Такі цілісні перетворення дозволили українському перекладачу не лише зберегти початковий зміст висловлювання, а й звучати природньо, звично для читача.

Серед лексико-семантичних трансформацій виділяємо лексичне додавання: *Keine blinde Maßregel* ... – **Я не дозволю жодних необачних заходів**... У тексті ця репліка належить королю Людовіку XIV, тому додане **Я не дозволю** звучить логічно, адже це слова правителя. Ще один приклад: *singend und trillernd* – **весело наспівуючи й подзенькуючи острогами**. Додані слова *весело* і *острогами* зумовлені контекстом, коли іде опис офіцера, який безтурботно йшов вулицею і мав при собі зброю: *Da kommt singend und trillernd, wie damals, als der Zufall mich zum Zuschauer von Cardillacs Mordtat machte, ein Offizier bei mir vorüber, ohne mich zu gewahren.*

Модуляція (або ж логічний розвиток) була застосована під час перекладу такого речення: ... *daß Desgrais draußen sei.* – ... **що господиню хоче бачити Дегре**. Тут герой повісті Дегре прийшов до панни Скюдері з візитом, тому в перекладі *хоче бачити* є логічним розвитком того, що він *на вулиці (draußensei)*.

Ще однією трансформацією, застосованою під час перекладу деяких речень, є:

- стилістична спеціалізація: ... *das ist ja ganz vortreffliche Arbeit!* – ... **та це ж диво, а не намисто!**; *seine Gesellen* – його **посіпаки**; ... *die mir das Leben kosten wird!* – ... **яка зведе мене в могилу!**

- стилістична нейтралізація: *Doch vergebens ist alle Mühe*... – **Та хоч як ми не намагались**...

Висновки та перспективи подальших досліджень. Ідіостиль Е. Т. А. Гофмана у повісті «Панна Скюдері» є неординарним як у лексичній, так і в граматичній складовій, що вимагає неабиякого хисту у перекладача. При перекладі запозичень Євген Попович використав наступні способи: транскрибування (38 випадків); адаптивне транскодування (7 випадків); калькування (3 випадки). Також, невід'ємною частиною тексту повісті є архаїзми та застарілі для німецької мови явища (адже повість була написана відносно давно), складні граматичні конструкції (пасивний стан дієслів, дієприслівники та дієприслівникові звороти) тощо.

Під час перекладу авторського стилю Е. Т. А. Гофмана – класика німецької художньої літератури – варто відчувати весь текст як комплекс лексичних, граматичних, стилістичних та лінгвокультурних особливостей і



перекладати не окремі слова та вирази, а передавати саме контекст у тій чи іншій ситуації. Цілісні перетворення речень, лексичні додавання та стилістичні окраси не «руйнують» оригінальний текст, а навпаки – роблять текст «живим», органічним для українського читача.

Проблема відтворення ідіостилю автора художнього твору залишається актуальною у зв'язку з розповсюдженням тенденції до письменства. Її перспективним вирішенням може бути поширення дослідницької роботи серед філологів щодо відкриття нових особливостей індивідуального стилю авторів минулих століть і сучасності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волошук В. І. Індивідуальний авторський стиль, ідіолект, ідіостиль: питання термінології. Філологія. Мовознавство. Наукові праці, 2008. Том 92. №79. С. 5-8.
2. Кононенко В.І. Мова у контексті культури. Івано-Франківськ : Плай, 2008. 389 с.
3. Корнієнко А.І, Бугайова А.С. Ідіостиль автора: мовно-літературознавчий аспект. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Філологія, 2016. №25. С. 36-38.
4. Некряч Т.Є., Чала Ю.П. Через терни до зірок: труднощі перекладу художніх творів. Навч. посіб. Вінниця: Нова книга, 2008. 200 с.
5. Ставицька Л. Про термін «ідіолект». Українська мова, 2009. №4. С. 3-17.

УДК 821.161.2-2(092)

Світлана ШАРА

ПОЕЗІЯ МИХАЙЛА СТАРИЦЬКОГО ЯК ДЗЕРКАЛО ПСИХОСВІТУ МИТЦЯ

*(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій)
Науковий керівник – доктор філологічних наук, професор Михида С. П.*

У статті досліджено специфіку втілення психосвіту Михайла Старицького в його поетичному доробку. Для цього відібрано найкращі зразки лірики митця та проаналізовано з використанням психологічного інструментарію ключові компоненти їхньої образної системи, які дозволяють виявити риси внутрішнього світу драматурга. У висновках сформовано початкові штрихи до психопортрету одного з корофіїв українського театру, які дозволяють охарактеризувати видатну постать, що зазнала впливу особистісних чинників та історичного контексту доби.

Ключові слова: психопоетика, М. Старицький, поезія, художній образ.

Постановка проблеми. Ім'я Михайла Старицького завжди займає почесне місце в переліку корифіїв українського театру. Саме як драматурга й мецената першої професійної трупи митця знають більшість школярів. «За двома зайцями» й «Циганка Аза» – міцно вкорінені поруч із його портретом на асоціативному рівні. Однак М. Старицький працював у різних родах літератури, тому в його доробку наявні й прозові, і поетичні, і драматичні твори. Крім цього, він був непересічною особистістю, про яку з пошаною відгукувалися критики-сучасники й літературознавці в подальшому. Для повноти осягнення цієї постаті важливо не лише опанувати його доробок, а й відкрити для себе та потенційних читачів/дослідників особливості психосвіту митця, усвідомлення яких наблизить М. Старицького до нас як живу людину, а не лише бронзовий пам'ятник минулих епох.

Дослідження психологічних особливостей письменника потребує аналізу його творчості як складової мегатексту за психопоетикальним підходом, окресленим С. Михидою [2]. У статті порушено проблему, яка перебуває на межі літературознавства та психології – специфіка та механізми оприявлення психічного в поетичному доробку М. Старицького. Розв'язання цієї проблеми дасть змогу наблизитися до глибшого розуміння творчості поета, а також до формування уявлення про його внутрішній світ та поетику творчості, яка з нього виникла. С. Михида з посиланням на Г. Олпорта зазначає, що важливо прагнути до пізнання особистості митця – «реально існуючої людини з реально існуючою і притаманною саме їй нервово-психічною організацією» [2, с. 44]. У межах цієї розвідки прагнемо побачити «реального» М. Старицького та перевірити потенціал застосування психопоетикальної матриці для дослідження «немодерного» письменника без підвищеної уваги до психологізму в доробку.

Об'єктом дослідження є віршована творчість М. Старицького, до якої входять вірші, пісні, поеми, віршовані драми тощо, які дозволяють якомога яскравіше передати творче чуття митця, його естетичний смак, а також розкрити внутрішні переживання й особливості функціонування психіки.

Предметом наукової розвідки є художні прийоми та засоби, які потенційно відображають неявне – психічні феномени (комплекси, травми), риси характеру, особливості темпераменту поета.

Мета статті полягає в аналізі специфіки використання тих чи тих образів для втілення внутрішніх переживань у віршованих творах, які дозволяють побачити «особисте» митця та привідкрити завісу його душі, виявити імпліцитні смисли, що стосуються індивідуальної особистості М. Старицького, за допомогою методології психопоетикальних студій.



Досягнення мети передбачає виконання низки завдань:

1. Окреслити рецензію М. Старицького в критичних матеріалах для формування вектору досліджень його творчої постаті.
2. Проаналізувати поезію митця на предмет особливих художніх образів, які є значимими для виявлення його особистісних рис.
3. Зробити висновки на основі зібраного матеріалу.

Аналіз досліджень і публікацій. Про М. Старицького та його твори схвально відгукувалися літератори та критики, серед яких були Іван Франко, Сергій Єфремов, Микола Зеров, Максим Рильський, Людмила Дем'янівська. Микола Зеров називає Старицького «чутливим і експансивним, громадянськи-активним та несамолюбно-ширим», а Людмила Дем'янівська звертає увагу на різноплановість творчості митця «П'єси викликають захоплення глядача (та й читача) гостросюжетні повісті та романи розкривають драматичну історію народу, його боротьбу за щастя, за волю; чаруюча ніжна лірика, гнівна викривальна сатира, роздуми поета-громадянина не можуть не знайти відгуку в душах нинішнього покоління, яке прагне соціальної справедливості» [5]. Про особистість Михайла Старицького писав Іван Франко, саме він назвав митця «батьком українського театру» [7].

Цю високу оцінку драматург заслужив кристалізацією свого таланту в драмі «Богдан Хмельницький», написаній віршованою мовою, яка займає важливу роль у його творчості, поряд з творами «Маруся Богуславка», «Оборона Буші» у героїко-романтичному ключі. На цей історичний твір звернув увагу Іван Франко, який високо поцінував його якість. Літературознавець виокремлює досконалі віршову мову та вагоме місце твору в доробку Старицького та українській драматургії взагалі: «Усі три драми вже своєю віршовою формою показують, що автор задав собі над ними більше праці і старався вложити в них більше своєї душі, ніж у твори, писані просто для потреб сцени. Тут тільки зазначу, що якби хто й не високо ставив ті твори, то в історії українського театру вони (особливо «Богдан Хмельницький») мають своє визначне місце...».

Іван Франко підкреслює немалий успіх драми, що пояснює «гарячим подихом українського патріотизму, яким пройнята драма». Але літературний критик прискіпливо ставився до відображення історії в літературі, тому в п'єсі Старицького Франко теж знаходить недоліки. На думку Франка, Старицькому «не вдалося викроїти з історії Хмельниччини драму, яка б, окрім чисто психологічного інтересу, ані разу не «грішила проти історичного колориту» [1].

У контексті роботи над цією поемою можна визначити ще одну рису психосвіту митця – його скрупульозний та відповідальний підхід до праці. Про ретельну роботу письменника над написанням драми свідчать спогади К. Мельника-Антоновича, який зазначав, що «працюючи коло п'єси, Михайло Петрович не обмежуючись існуючою літературою, часто радився з Антоновичем, обговорював, які виникли при тому сумніви й питання, брав історичні джерела та матеріали, знайомився з побутовою та юридично-дипломатичною мовою XVII ст. з актів та літописів того часу Радився теж з О. Левицьким, великим знавцем тої епохи, який і сам написав монографію про Хмельницького» [6].

Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження. Поетична творчість М. Старицького уособлювала ідейно-естетичні пошуки перехідної доби. За словами І. Франка, це були пошуки «нових тонів, нових форм, нового вислову в нашій поезії» [7, с. 242]. Саме в поетичній творчості повно репрезентована динаміка літературно-естетичних поглядів митця, еволюція його художнього мислення, кропітка робота над словом. М. Старицький вирізнявся палким бажанням збагатити українську літературну мову, прагнув довести, що українська писемність може бути не лише простонародною. Цей своєрідний «фанатизм» і самовідданість пронизували усі сфери його життя: театр, творчість, просвітництво.

В одному з листів до І. Франка він писав: «З перших кроків самопізнання на полі народнім я загорівся душею і думкою послужити рідному слову, організувати його, окрилити красою і дужістю, щоб воно стало здатним висловити культурну освічену річ, виспівати найтонші краси високих поезій..., бо вірую, що тоді тільки ушанує свою мову народ, коли вона стане орудком культури і науки, коли на її понесе народу інтелігентний гурт і визволення від економічного рабства, і поліпшення долі...» [4, с. 636-637].

Перші вірші Старицького – це переважно пейзажна, пісенного ритму лірика («В садку», «На озері», «Виклик»). Останній із цих творів, певно, знають усі як народну пісню «Ніч яка місячна». М. Старицький ніби народжується у народницьких мотивах, суголосних із розквітом молодої душі, сповненої пристрастей. Життя розкішної, квітучої природи в цих віршах нерозривне з динамікою високих людських почуттів – любові, вірності. Настрій ліричного героя і стан природи синхронізуються, що увиразнено за допомогою прийому художнього паралелізму.

Герой милується красою заходу сонця, розкішним вечором, і романтично-піднесений опис природи відповідає такому ж піднесеному, схвилюваному стану душі. Колоритні поетичні образи («гордоцоллий дуб», «місячна, зоряна ніч», «перлиста роса») свідчать про схильність поета до психологізації пейзажу, позаяк ці тропи втілюють його емоційне сприйняття краси природи, прагнення до естетизації традиційної образної символіки, а також на асоціативному рівні відображають романтичний чи навіть еротичний настрій ліричного героя: «Сядьмо тут, рибчино, в холодочку, – / Славно так на травці одпочити...» («В садку») [4].



Особливу роль у поезиці ранньої творчості М. Старицького відіграє персоніфікація елементів пейзажу через високий рівень асоціативності їхнього зображення з людьми: «Подивись, – немов ми у віночку – / Явір так шатром розкинув віти; / Квітом геть укрита вся пахучим / Біля його вишенька біліє» («В садку») [4]. За цим заглибленням і медитативним замилюванням природою можна зробити певні висновки про темперамент митця, для якого не характерна холеричність, але й відсутній виразний меланхолійний компонент, позаяк культ краси й еросу переважає над стражданням, принаймні в ранній творчості поета. Тож можна припустити за цими штрихами, що темперамент М. Старицького перебуває в межах флегматично-сангвінічного спектру, а детальний його аналіз може стати перспективою подальших досліджень.

Однак для лірики М. Старицького характерна не лише інтимність, яка могла б оприявнювати потаємні бажання поета [2, с. 52]. Визначальною рисою митця можна також уважати його гуманістичну спрямованість, яка крокує поруч із романтичним світовідчуттям. Це спостерігається вже у віршах раннього періоду творчості поета, тому з поверхневого фольклоризму його лірика виростає в змістову глибину та вагомий соціальний підтекст, який простежується у віршах «Виклик», «Мій рай», «Сиділи ми, каганчик миготів...».

Вірш «Виклик» ілюструє типові тенденції для пісенної лірики 1860-х рр., коли жанр романсу еволюціонує та набуває великої популярності. Романс приваблював Старицького здатністю висловити думки, почування, страждання душі ліричного героя. Утім поезія митця йде далі класичних інтимних поривань, бо її героєм постає український інтелігент, який не лише палає коханням, а й турбується про обраницю та ілюструє складне соціальне становище, яке перешкоджає духовній реалізації, але не може стати повністю на заваді: «Вийди, кохана, працю зморена, / Хоч на хвилиночку в гай!... Сплять вороги твої, змуджені працюю, / Нас не сполюха їх сміх... / Чи ж нам, окривдженим долею клятою, / Й хвиля кохання – за гріх?» («Виклик»).

До інтимного світу почуттів «двох», Старицький додає відчутний соціальний підтекст. З одного боку, це спонукало подекуди до тематичного опору жанру. Так, у поезії «Мій рай» душевні страждання героїні порушують естетичну гармонію, твір починає тяжіти до філософської лірики, втрачаючи ознаки романсу. З іншого – це вказує на особисті духовні пріоритети М. Старицького: перевагу змісту над вимогами формами, а, відповідно, переваги внутрішнього над зовнішнім. Романсам Старицького не притаманна фатальність, культ любовних страждань «жорстокого» романсу; це радше відвертість і високе поривання юнака, який переймається почуттями коханої.

Наступний етап творчості цілковито утвердив патріотичний світогляд М. Старицького, його нонконформізм, сильний характер і відданість справі. Одним із яскравих прикладів громадянської лірики поета є вірш «Редакторіві»: «Війна! Війна! Часотиси лукаві / Розпалюють, розносять скрізь брехню, / Що наш народ жадає, прагне слави / Кривавої, що на сумну стерню». Тут бачимо й утвердження правди як найвищої цінності, й антивоєнний пафос. Численні філософські думки також виражено в посланнях автора («На проводи другу», «До Шевченка», «До І. Білика», «До М. Лисенка», «До Миколи Лисенка»).

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Отже, Михайло Старицький – один з видатних представників української інтелігенції, коло діяльності якого охоплювало театр, літературу, перекладацтво тощо. Поезія митця була високо поцінованою критиками, тому важливо звертати увагу й на цю частину доробку одного з корифеїв українського театру. Віршована творчість є одним із ключів розуміння М. Старицького як особистості з унікальною організацією психосвіту. Попри те, що здобутки митця не належить до доби модернізму з посиленням тенденцій до психологізації творчості, в його віршах знаходимо художні образи, що дозволяють проаналізувати джерела натхнення автора (фольклор та кохання), його темперамент (флегматично-сангвінічний), спрямованість та світогляд (гуманізм, патріотизм та пасіонарність). Перспективи подальших досліджень полягають у ретельному аналізі мегатексту М. Старицького для формування цілісного психопортрету поета.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Каспрук А. Богдан Хмельницький у творчості Івана Франка. URL: <http://surl.li/siaiu> (дата звернення 03.04.2024)
2. Михида С. Психопоетика українського модерну: Проблема реконструкції особистості письменника. Кіровоград: «Поліграф – Терція», 2012. 357 с.
3. Сокирко Л. Старицький. Критико-біогр. нарис. Київ, 1960. С. 130-138.
4. Старицький М. Твори у 8 тт. Київ: Державне видавництво художньої літератури, 1963 р., т. 1. URL: <https://www.myslenedrevo.com.ua/uk/Lit/S/Starycky/Poetry.html> (дата звернення 03.04.2024)
5. У пошуках „слова та правди і волі...”: (до 170-річчя від дня народження М.П. Старицького): наук.-допом. біобібліогр. покажч. / уклад.: Н. В. Адешелідзе, Л. Т. Демченко. Черкаси: ОУНБ, 2010. 76 с.
6. Цуркан І. Минувшина українського народу в драматургічній спадщині Михайла Старицького. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*. Вип. 24. С. 115-119.
7. Франко І. Збір. творів: У 50 т. Київ, 1962. Т.33.



УДК 811.112.2

Ксенія ШКІНДЕР

ОСОБЛИВОСТІ ТВОРЕННЯ ТА ПЕРЕКЛАДУ АВТОРСЬКИХ НЕОЛОГІЗМІВ ГЕРТИ МЮЛЛЕР (НА ПРИКЛАДІ РОМАНУ “ГОЙДАЛКА ДИХАННЯ”)

(студентка IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій)
Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Тарануха Т. В.

У статті проаналізовано особливості творення та перекладу авторських неологізмів письменниці Герти Мюллер, визначено способи перекладу та перекладацькі трансформації, що були використані перекладачкою Наталкою Сняданко для передачі okazіоналізмів.

Ключові слова: неологізм, okazіоналізм, переклад okazіоналізмів, перекладацькі трансформації.

Постановка проблеми: Переклад творів з авторськими неологізмами, вимагає від перекладача не лише ґрунтовне знання обох мов, але й глибокого розуміння авторського задуму. Значення okazіоналізму може бути зрозумілим лише з урахуванням контексту, в якому він використовується. Переклад okazіоналізмів потребує творчого підходу від перекладача, щоб має знайти спосіб передати не лише буквальне значення, але й емоційний та експресивний заряд слова.

Актуальність дослідження авторських неологізмів полягає в їхній значущості для мови. Okazіоналізми свідчать про безмежний творчий потенціал мови та її гнучкість у творенні нових слів. Okazіоналізми допомагають авторам створити неповторний стиль та вираження особистого бачення. Дослідження okazіоналізмів допомагає краще зрозуміти авторський задум та інтерпретувати текст.

Об’єктом дослідження є авторські неологізми Герти Мюллер, а **предметом дослідження** виступають особливості їх творення та передачі при перекладі.

Аналіз попередніх публікацій із теми дослідження

Для визначення нових лексичних одиниць у сучасній лінгвістиці існує низка термінів, найвідомішими можна вважати такі терміни-синоніми як «новотвір», «новоутворення», «інновація» та класичний термін «неологізм». «Неологізм» є запозиченням-комполітом ([néos] «новий» та [logos] «слово») із французької мови, що стало використовуватися в германістиці з середини XVIII ст [7, с.48]. Okazіональні слова вивчалися в різних аспектах. Зокрема великий внесок у теорію okazіонального словотворення зробили Г. Вокальчук [1, с. 27], В. Герман [2, с.156] та інші. Дослідники визначають способи утворення okazіоналізмів і ступінь продуктивності моделей словотвору. Okazіоналізмами є слова, утворені за малопродуктивною або непродуктивною мовною моделлю, або за okazіональною (мовленнєвою) моделлю задля передачі повідомлення чи із художньою метою, які є необхідними у тому чи іншому випадку задля повноцінного втілення інтенцій мовця [8, с. 246].

Лінгвісти вже тривалий час звертають увагу на поняття “okazіоналізм” та “okazіональність”, проте велика активність у дослідженні цього явища почала спостерігатися лише у другій половині XX століття. Зацікавлення у вивченні походження нових слів, що відображають еволюцію суспільного, політичного та особистого життя людей, стимулювало проведення численних досліджень у 60-70-х роках, присвячених новим аспектам мовного розвитку.

Ж.В. Колоїз в своїх дослідженнях новотворів виділяє три етапи: перший — спроби виділити нові слова в окрему категорію, другий — спроби класифікувати ці слова на різні групи відповідно до їхньої різноманітності, третій — початок інтенсивного вивчення індивідуального словотворення як одного з ключових аспектів дослідження нових слів [4, с.59].

За останні роки погляди на природу та характер okazіоналізмів зазнали змін, проте в лінгвістичних дослідженнях і досі виділяють три основні типи новотворів: okazіоналізми, неологізми та потенційні слова [3, с. 11].

Виклад основного матеріалу дослідження

Мова, це не лише засіб комунікації, але й невичерпний ресурс для виявлення почуттів, явищ, ідей. Для вираження своїх думок, ми використовуємо слова, які вже існують в мові, але іноді навіть найбільш розвинені мовні системи не можуть передати деякі відтінки мислення або нові поняття.

Неологізми виникають для позначення нових предметів або понять, потім набувають широкого вжитку і входять до активного словникового складу.

Ж. В. Колоїз вважає, що неологізми можуть бути okazіональними (створені для конкретної ситуації), узуальними (прийняті суспільством, але не вийшли за межі пасивності), або узуальними, які перестали бути неологізмами [4, с. 59].

Okazіоналізми — це слова, що формуються за наявними моделями мови, але не використовуються в загальноживаному словнику. Вони є індивідуальними, вживаються лише в певних контекстах, що



розкривають їхнє значення. Наприклад: “віровикрадач”, “скандалотворець”, “Зевсоюпітер”, “фрейдомарксизм” [6, с. 43].

Мовознавці наголошують на тісному зв'язку новотворів із контекстом, що перешкоджає їхньому широкому вживанню.

Утворення слів у німецькій мові відрізняється від української. Наприклад, словоскладання є найбільш поширеним методом утворення слів у німецькій мові, тоді як українська мова найчастіше використовує афіксацію, зокрема суфіксацію. Як приклад розглянемо okazіоналізм у романі “Гойдалка дихання”: *Das Brotgericht (Das Brot + Das Gericht) — Хлібний суд*. Натомість в українській мові для перекладу цього слова використовується суфіксація, додаючи суфікс “-ий” до іменника “хліб”, утворюючи прикметник “хлібний”.

Німецька мова є більш аналітичною у своєму словотворі, у той час як українська – більш флективна. А отже, при перекладі авторських неологізмів варто використовувати різні трансформації (лексико-семантичні, лексико-граматичні), щоб забезпечити зрозумілість тексту читачу та передати основні ідеї, які автор оригінального тексту хотів висловити вживаючи okazіоналізм.

Розглянемо деякі приклади трансформацій в романі “Гойдалка дихання”:

- Лексико-семантичні трансформації

Das Glockenschnittmantel — пальто.

У цьому випадку використана генералізація, слово “Glockenschnittmantel” має більш вузьке значення, ніж “пальто”, адже воно описує конкретний фасон пальто з широкими рукавами та звуженим унизу подолом. Перекладач, обираючи більш загальне слово “пальто”, ймовірно, прагнув зробити текст зрозумілішим для читача, який не знайомий з німецькою модою.

Der Kurzgrashügel — Пагорб порослий скошеною травою.

Тут ми можемо спостерігати конкретизацію, оскільки німецький okazіоналізм складається з трьох слів (*kurz* — невисокий, *das Gras* — трава, *der Hügel* — пагорб), натомість в перекладі уточнюється, що ця трава є “скошеною” і це надає опису більшій деталізації та мальовничості. Завдяки цій конкретизації читач може вловити думку автора та більш детальний опис місцевості: *Es passierte im Erlenspiel ganz hinten jenseits der Kurzgrashügel — Це сталося в Ерленпарку, у самому його кінці, за погорбом, порослим скошеною травою.*

- Лексико-граматичні трансформації

При перекладі okazіоналізмів з німецької мови на українську найчастіше використовується метод експлікації та калькування.

Експлікація дає можливість максимально точно передати сенс okazіоналізму, описуючи його і при цьому зберігши його авторський задум. Ось кілька прикладів:

Sie war genau so starr und blau wie die erste, ein Schreckensgeknöch. — Вона була такою твердою, як і перша, складалася з самих висушених кісток.

Auf jeden Fall war es ein Nachabendappellwort – ein Nachappellkraut, keinesfalls ein Appellkraut. — Це була трава, час якої настав після, а не під час переключки, трава відпочинку.

Калькування - це спосіб перекладу okazіоналізмів, коли перекладач бере і перекладає кожне слово окремо. Це як розібрати слово на частини, а потім зібрати його знову, але вже з іншої мови. У перекладі Наталки Сняданко часто зустрічаємо такий спосіб передачі безеквівалентної лексики як калькування, тобто, складові частини лексичної одиниці замінюються їхніми буквальними відповідниками у мові перекладу, наприклад:

Der Herzschaufel — Лопата-серце

Der Hungerengel — Янгол голоду

Das Hungerecho — Відлуння голоду

Die Atemschaukel — Гойдалка дихання

Die Kalkfrauen — Вапняні жінки

Der Planton-Dienst — Плантон-чергування

Die Betonkindern — Бетонні діти.

Перекладачка вдало застосовує різні трансформації, щоб зберегти авторський задум і зробити текст зрозумілим для носіїв іншої мови. Таким чином, перекладач стає не просто посередником між двома мовами, а й творцем нового тексту, який несе в собі багатство авторського стилю та глибину авторської думки.

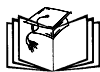
Висновки та перспективи подальших досліджень. Переклад okazіоналізмів вимагає від перекладача (тлумача, інтерпретатора) неабиякого відчуття інтенції автора, здатності передати цю інтенцію засобами рідної мови без втрати індивідуальності, неповторності та повноти поняття. Складність перекладу пояснюється, зокрема, і тим, що okazіоналізм є новотвором, вигаданим автором словом чи словосполученням, часто не в межах структур та не за нормами мови, в якій він виник. Перспективою подальших досліджень може бути аналіз способів передачі okazіоналізмів інших німецьких письменників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вокальчук Г. М. Українська індивідуально-авторська неографія: стан і перспективи. Вісник Дніпропетровського університету. Серія : Мовознавство. 2011. Т. 19, вип. 17(1). С. 27-33 .



2. Герман В. В. Індивідуально-авторські неологізми (оказіоналізми) в сучасній поезії (60- 90-і роки) : автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.01. Київський ун-т ім. Тараса Шевченка. К., 1999. 22 с.
3. Єрмоленко С. Я. Нариси з української словесності: Стилїстика та культура мови / С.Я. Єрмоленко. – К.:Довіра, 1999. – 413 с.
4. Колоїз Ж. В. Українська неологія: здобутки та перспективи. Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили. Філологія. Мовознавство. 2009. Т. 105. Вип. 92. С. 57-62.
5. Муратова О. В. Історична трансформація методу соцреалізму в період "відлиги" / О. В. Муратова. Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили. Історія. 2010. Т. 129, Вип. 116. С. 42-48
6. Плига А. О. Ареальні фразеологізми української мови. Україна і світ: гуманітарно-технічна еліта та соціальний прогрес. Харків, НТУ «ХПІ», 2016. С. 43-45.
7. Herberg D., M.Kinne, D.Steffens. Neuer Wortschatz. Neologismen der 90er Jahre im Deutschen. Berlin / New York: de Gruyter, 2004. S. 399.; с.1
8. Tomášiková S. Okkasionalismen in den deutschen Medien. Prešov, 2008. S. 246–256.



ФІЗИЧНА ПІДГОТОВКА МОЛОДІ

УДК: 796.853.25(477:81)(045)

Ярослав БЛАЖКО

ПОПЕРЕДНІЙ ВІДБІР ТА ОРІЄНТАЦІЯ ЮНИХ СПОРТСМЕНІВ У БРАЗИЛЬСЬКОМУ ДЖИУ-ДЖИТСУ В УМОВАХ УКРАЇНСЬКОГО СПОРТИВНОГО СЕРЕДОВИЩА

(студент II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету фізичного виховання)

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, професор Воропай С. М.

Анотація. У статті обґрунтовано шляхи вдосконалення процесів попереднього відбору та орієнтації юних спортсменів у бразильському джиу-джитсу в умовах українського спортивного середовища. Представлено методику його проведення на основі визначення моторної обдарованості з врахуванням особливостей бразильського джиу-джитсу та індивідуальності кожного спортсмена.

Ключові слова: юні спортсмени, бразильське джиу-джитсу, попередній відбір та орієнтація.

Постановка проблеми. Сучасний спорт визначається не лише високим рівнем конкуренції, але й необхідністю систематичної та комплексної підготовки нового покоління спортсменів. У цьому контексті особливо важливим стає питання попереднього відбору та орієнтації юних спортсменів, оскільки саме від правильно побудованих підходів у цій області залежить якість та успішність майбутньої спортивної кар'єри.

Аналіз досліджень і публікацій. Актуальність даного дослідження полягає в необхідності глибокого розуміння та вдосконалення процесів попереднього відбору та орієнтації юних спортсменів у бразильському джиу-джитсу в умовах українського спортивного середовища. Сучасний спорт стає все більш конкурентним, а тому важливо забезпечити систематичну та ефективну підготовку нового покоління спортсменів.

Бразильське джиу-джитсу, як нетрадиційний вид боротьби в Україні, знаходить своє визнання, зокрема серед дітей та юнацтва. Однак, через обмежену доступність інформації про попередній відбір та орієнтацію у цьому виді спорту, стає надзвичайно важливим здійснення наукового дослідження з метою виявлення оптимальних стратегій та підходів до підготовки юних талантів.

Враховуючи вище сказане, дослідження є актуальним і важливим з практичної точки зору, оскільки може сприяти вдосконаленню системи відбору та орієнтації в бразильському джиу-джитсу. Накопичення нових знань у цьому напрямі дозволить тренерам та фахівцям в галузі спортивної підготовки оптимізувати процес виявлення та підтримки обдарованих спортсменів, а також розвивати бразильське джиу-джитсу в Україні на більш високому рівні.

Крім того, результати дослідження можуть відкрити нові перспективи для науковців у галузі фізкультури та спорту, а також послужити основою для подальших досліджень у сфері психологічної, педагогічної та фізіологічної підготовки юних спортсменів у нетрадиційних видах боротьби. Таким чином, дослідження має потенціал внести суттєвий вклад у розвиток спортивної науки та практики в Україні.

Об'єктом даного дослідження є процес попереднього відбору та орієнтації юних спортсменів у бразильському джиу-джитсу в умовах українського спортивного середовища.

Предметом дослідження є особливості та аспекти попереднього відбору, а також процеси орієнтації молодих талантів у бразильському джиу-джитсу, зокрема ролі гуманітарних дисциплін та педагогічних аспектів у цьому процесі.

Метою даного дослідження є ретельний аналіз, вивчення та вдосконалення системи попереднього відбору та орієнтації юних спортсменів у бразильському джиу-джитсу, а також виявлення оптимальних стратегій та підходів для ефективного розвитку обдарованої молоді у цьому виді боротьби в умовах України.

Методологічна база дослідження. Дослідження використовує різноманітні методи, такі як аналіз літературних джерел, порівняльний аналіз інших єдиноборств, експертні оцінки відомих тренерів, педагогічні дослідження та апробацію розроблених методик. Вибір методів базується на глибокому розумінні специфіки бразильського джиу-джитсу, його відмінностей від інших бойових мистецтв та особливостей розвитку молодих спортсменів. Кожна методика вибирається відповідно до конкретних завдань дослідження та умов його проведення.

Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження. Визначення основних принципів бразильського джиу-джитсу виходить за межі лише технічних навичок та стратегій на татамі. Цей вид бойового мистецтва є унікальним, оскільки він охоплює глибоку філософію та етику, які визначають його основи та віддзеркалюють духовні цінності його практикуючих.



Програма проведення попереднього відбору у бразильському джиу-джитсу ставить перед собою ряд конкретних цілей та завдань для ефективного виявлення та розвитку моторно обдарованих дітей. Першочерговою метою є відбір обдарованих особистостей, здатних успішно реалізувати свій потенціал у цьому виді єдиноборства.

Визначення конкретних цілей полягає у виявленні дітей із вираженими руховими здібностями, які мають потенціал стати успішними спортсменами у бразильському джиу-джитсу. Зокрема, важливо визначити високий рівень координації, гнучкості, сили та інших ключових рухових якостей, що визначають успішність у цьому виді спорту.

Завданнями програми є ретельний аналіз рухових здібностей учасників, визначення їхнього потенціалу та розробка індивідуалізованої підготовки для максимального розвитку обдарованості. Крім того, програма спрямована на вивчення взаємозв'язку між руховими якостями та успішністю у бразильському джиу-джитсу.

Надто, вона передбачає визначення рівня психофізичної готовності дітей до занять джиу-джитсу, враховуючи психологічні та соціальні аспекти їхнього розвитку. Програма покликана створити оптимальні умови для адаптації та розвитку обдарованих дітей у специфіці бразильського джиу-джитсу, розкриваючи їхній повний потенціал у цьому виді єдиноборства.

Аналіз сучасних підходів до відбору спортсменів у бразильському джиу-джитсу є ключовим етапом розробки програми попереднього відбору. Для забезпечення ефективності програми було проведено огляд та аналіз різноманітних методик, використовуваних в сучасному спортивному середовищі [1].

Перший аспект аналізу полягав у дослідженні різних систем відбору, які застосовуються в бразильському джиу-джитсу. Були вивчені підходи до оцінки технічних навичок, фізичної підготовленості та психологічних аспектів учасників. Важливо врахувати і адаптувати найкращі елементи цих систем для оптимізації програми попереднього відбору.

Другий аспект включав оцінку результатів існуючих підходів до відбору та їхній вплив на успішність учасників у бразильському джиу-джитсу. Ретельний аналіз ефективності різних методик дозволив визначити ті чинники, які визначають успішний відбір та розвиток спортсменів у цьому виді єдиноборства.

Важливим елементом аналізу було виявлення недоліків та обмежень існуючих підходів. Це дозволяє уникнути потенційних проблем при розробці та впровадженні програми попереднього відбору. Адаптація кращих практик та врахування отриманих знань сприятимуть створенню оптимальної та ефективної системи відбору спортсменів у бразильському джиу-джитсу.

Вивчення аспектів розвитку в бразильському джиу-джитсу є необхідним етапом у розробці програми попереднього відбору. Детальний аналіз особливостей рухової активності та технічних вимог для дітей у цьому виді єдиноборства ставить перед дослідниками завдання визначити ключові елементи, які слід врахувати під час відбору та розвитку моторно обдарованих спортсменів [5].

Однією з важливих аспектів є аналіз рухової активності дітей під час занять бразильським джиу-джитсу. Дослідження включає в себе вивчення рухових паттернів, координації та загальної фізичної підготовки учасників. Це дозволяє зрозуміти, які конкретні рухові вміння та навички є важливими для успішного виступу в бразильському джиу-джитсу.

Технічні вимоги також важливі для розуміння того, які навички мають розвиватись у дітей на етапі попереднього відбору. Вивчення технічних аспектів гри, таких як правильна техніка виконання прийомів та здатність адаптувати їх під час сутичок, є важливим елементом програми відбору [4].

Урахування цих аспектів дозволяє визначити оптимальні критерії відбору та розробити ефективну програму розвитку моторно обдарованих дітей для подальшої участі у бразильському джиу-джитсу.

Створення ефективної системи оцінки є ключовим етапом у розробці програми попереднього відбору для бразильського джиу-джитсу. Оцінювання технічних та фізичних параметрів учасників вимагає ретельного визначення об'єктивних критеріїв, які дозволяють належним чином визначити рівень обдарованості.

Важливим аспектом при розробці системи оцінки є уникнення суб'єктивних оцінок та визначення чітких критеріїв, які можна виміряти. Це забезпечить об'єктивність та достовірність оцінок, роблячи систему ефективним інструментом для визначення рівня обдарованості молодших спортсменів.

У процесі розробки програми попереднього відбору для бразильського джиу-джитсу велика увага приділяється створенню спеціальних тестів та анкет, які дозволяють ефективно виміряти рівень психомоторної координації, уваги та стресостійкості учасників.

Перед початком розробки тестів і анкет необхідно чітко визначити цілі та завдання, які ставляться перед цими інструментами. У контексті бразильського джиу-джитсу важливо врахувати специфіку цього виду єдиноборства, щоб тести відображали ті аспекти, які є ключовими для успішного виступу у цьому виді спорту.

Тестування психомоторної координації може включати завдання, що вимагають точності та швидкості виконання рухів, характерних для бойових мистецтв. Увагу можна вимірювати завданнями на зосередженість та реакцію на різні стимули. Стресостійкість варто тестувати ситуаціями, що імітують напружені умови змагань [3].



Розробка анкет також є необхідною для збору додаткової інформації, яка може вплинути на оцінку обдарованості. Анкети можуть містити питання про психологічний стан, попередній досвід участі в інших видах спорту, амбіції та мотивацію для занять бразильським джиу-джитсу.

Цей комплексний підхід до створення тестів і анкет дозволяє отримати об'єктивні дані про можливості та особливості молодших спортсменів, сприяючи ефективнішому відбору та подальшому розвитку обдарованості в бразильському джиу-джитсу.

Пілотне тестування програми попереднього відбору в бразильському джиу-джитсу визначається як етап, що передує широкому впровадженню, і має на меті оцінити її ефективність та виявити можливі недоліки. Для цього програма піддається тестуванню на невеликій групі дітей, які відповідають критеріям віку та досвіду у бразильському джиу-джитсу.

Під час пілотного тестування здійснюється систематичний збір даних, оцінка реакції учасників та аналіз висновків із застосуванням програми. Оцінка ефективності включає в себе якість та об'єм виконаних тестів, рівень участі та зацікавленості дітей у програмі, а також їхні реакції на виконані завдання.

За результатами пілотного тестування можуть бути виявлені аспекти, які потребують коригувань або оптимізації. Це може стосуватися як технічних деталей тестів та анкет, так і загальної організації програми. Недоліки, виявлені під час цього етапу, слугують цінним джерелом інформації для подальших удосконалень.

Такий підхід дозволяє врахувати специфічні особливості та потреби молодших спортсменів у процесі відбору, забезпечуючи оптимальний розвиток програми для подальшого використання в широкому масштабі.

Адаптація програми до специфіки групи є ключовим етапом в процесі розробки попереднього відбору у бразильському джиу-джитсу. Врахування індивідуальних особливостей та потреб учасників є критичним, оскільки кожен спортсмен має унікальні характеристики та потенціал для розвитку [2].

Після отримання результатів пілотного тестування програми проводиться ретельний аналіз індивідуальних реакцій та успішності учасників. Цей аналіз дозволяє виявити чинники, що впливають на результати та визначити, як програму можна оптимізувати для кращого врахування потреб кожного учасника.

Адаптація включає в себе налаштування завдань, методів оцінки та тренувальних вправ відповідно до індивідуальних здібностей та фізичних можливостей кожного спортсмена. Це може також включати в себе коригування інтенсивності тренувань та визначення оптимального темпу навчання. Такий індивідуальний підхід гарантує, що програма враховує всі нюанси, пов'язані з розвитком молодших спортсменів, та надає їм оптимальні умови для виявлення та розвитку їхнього потенціалу у бразильському джиу-джитсу.

Визначення чітких критеріїв успіху програми є важливим етапом, який допомагає об'єктивно визначити її ефективність у виявленні моторно обдарованих дітей для бразильського джиу-джитсу. Ці критерії служать мірою того, наскільки програма відповідає поставленим цілям і завданням, а також як вона впливає на розвиток учасників.

Один з ключових критеріїв успіху - це точність виявлення моторно обдарованих дітей. Програма вважатиметься успішною, якщо вона надає можливість точно визначити дітей з великим потенціалом у бразильському джиу-джитсу. Для цього необхідно враховувати не лише технічні навички, але й фізичні та психологічні аспекти.

Інший критерій успіху - це ефективність в розвитку учасників. Програма повинна допомагати покращити технічні та фізичні навички дітей, щоб вони могли ефективно конкурувати на вищому рівні. Моніторинг і оцінка рівня розвитку спортсменів стануть ключовими показниками для цього критерію.

Також важливим є вплив програми на загальний розвиток дітей. Успішна програма повинна сприяти не лише їхньому спортивному зростанню, але і соціальній та психологічній адаптації. Критерії успіху в цьому випадку включатимуть оцінку загального благополуччя та самопочуття учасників.

Зазначення чітких критеріїв допомагає створити об'єктивну основу для оцінки успішності програми та впровадження необхідних коректив для досягнення максимально ефективних результатів

Висновки й перспективи подальших досліджень. Важливо підкреслити, що розроблена методика не лише ефективна в розвитку моторної обдарованості, але й враховує особливості бразильського джиу-джитсу та індивідуальність кожного спортсмена. Це створює надійну основу для подальшого вдосконалення системи підготовки молодших єдиноборців у даній спеціалізації. Врахування психологічних та соціальних аспектів у процесі попереднього відбору та тренувань має ключове значення. Аналіз взаємозв'язку рухової функції та технічної майстерності дозволяє врахувати комплексний підхід до підготовки юних спортсменів. Розвиток молодших спортсменів у бразильському джиу-джитсу потребує системного підходу. Розробка спеціально-підвідних вправ, врахування етапів розвитку та специфіки психологічної та соціальної адаптації є ключовими частинами успішної підготовки.

Отримані результати дозволяють сформулювати рекомендації для тренерського корпусу та педагогів, які працюють з юними спортсменами у бразильському джиу-джитсу. Ці рекомендації стануть основою для оптимізації тренувальних програм та покращення якості тренувань.



СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ажиппо О.Ю. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в загальноосвітніх навчальних закладах (теоретичний і методичний аспекти). Харків: Цифрова друкарня № 1, 2012.
2. Дорошук С.М., Гайдай О.С., Маліновська Н.М. Цифрова медицина – інновація майбутнього. *Medicine and health care in modern society: topical issues and current aspects*, 2021. URL: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-038-4-43>.
3. Семенов А.Є. Добір цифрових засобів для проведення тренувань з тхеквондо. *Наукова молодь – потенціал відновлення України: збірник матеріалів Всеукраїнського наукового семінару*, (25 травня 2022 р., Україна). К.: ЦП «Компринт» 2022. С. 93-94.
4. Семенов А.Є. Підготовка майбутніх тренерів з тхеквондо до організації та проведення тренувань для дітей із застосуванням цифрових технологій. *Збірник матеріалів ІХ Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих вчених «Наукова молодь-2021»* (Київ, 30 листопада 2021 р.). К., ІТЗН НАПН України 2021. С. 130-132. ISBN 978-617-95182-6-3 (PDF).
5. Семенов А.Є., Яцишин А.В. Підготовки тренерів з тхеквондо до застосуванням цифрових технологій у професійній діяльності. *Тези доповідей ІV Всеукраїнської науково-технічної конференції «Комп'ютерні технології: інновації, проблеми, рішення»*, м. Житомир, 18-20 листопада 2021 р. Житомир: Житомирська політехніка, 2021. С.91-92. ISBN 978-966-683-593-5.

УДК 796.325.012.2 – 053.6 (045)

Євген БОНДАРЕНКО

**ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КООРДИНАЦІЙНИХ ЗДІБНОСТЕЙ
ЮНИХ ВОЛЕЙБОЛІСТІВ***(студент II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету фізичного виховання)**Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Бабенко А. Л.*

У статті обґрунтована важливість та розглянуті особливості розвитку координаційних здібностей дітей 12–15 років, які займаються волейболом. На основі аналізу праць науковців визначені завдання розвитку волейболу на сучасному етапі. проаналізовані методи й засоби ефективного розвитку координаційних здібностей юних волейболістів та обґрунтовані фактори, які їх обумовлюють.

Ключові слова: волейбол, методика, координаційні здібності, розвиток, фізична підготовленість.

Постановка проблеми. Повномасштабна війна, розв'язана Росією проти України, значно ускладнила розвиток спорту, в тому числі й волейболу. Проте український волейбол продовжує розвиватися навіть у таких складних умовах. Федерація волейболу України активно працює над популяризацією волейболу та розвитком цього виду спорту в умовах війни, над розвитком дитячого та юнацького волейболу. Відбуваються всеукраїнські змагання з волейболу серед дитячих та юнацьких команд. Чоловіча та жіноча збірні України виступають на міжнародній арені. Так, у сезоні-2023 жіноча збірна вдруге в історії українського волейболу виграла Золоту Євролігу (вперше це сталося ще у 2017 році); посіла четверте місце на дебютному Кубку претенденток; на чемпіонаті Європи дійшла до 1/8 фіналу, поступившись збірній Чехії; в олімпійській кваліфікації, на жаль, посіла шосте місце в групі, що не дозволить нашій збірній представляти Україну на літніх Олімпійських іграх-2024 у Парижі. У сезоні-2023 чоловіча збірна теж, на жаль, не змогла пройти кваліфікацію на Олімпіаду-2024, програвши Німеччині в останньому турі. Втім, здобула «срібло» у Золотій Євролізі-2023, посіла третє місце у Кубку претендентів, дісталася до 1/4 фіналу чемпіонату Європи.

Звичайно, війна внесла свої корективи в розвиток волейболу в Україні: багато спортивних споруд пошкоджено або зруйновано в результаті бойових дій; багато тренерів та спортсменів вимушені були виїхати з країни; фінансування спорту зменшилося та залишається нестабільним. Проте, незважаючи на складні сучасні реалії розвитку України, український волейбол, який має славу історію, продовжує розвиватися, має велике майбутнє й може досягати високих успіхів на міжнародній арені. Потрібно зберегти й примножити той великий потенціал українського волейболу, який накопичувався роками. І значну, особливу увагу треба зосередити на розвиток юнацького волейболу, підтримати юних спортсменів та їх тренерів, що прагнуть здобути спортивних висот у цьому виді спорту.

Аналіз досліджень і публікацій. Запорукою успішної підготовки спортсменів у сучасних умовах є ефективні методи організації навчально-тренувального процесу, запровадження сучасних технологій, а також урахування індивідуальних та вікових особливостей юних спортсменів. Дослідження проблеми підготовки спортсменів-волейболістів проводять цілий ряд українських науковців, тренерів. Вони єдині в думці, що волейбол – історично сформована командна спортивна гра, яка вирізняється видовищним ефектом, емоційністю, і вимагає від учасників прояву різноманітних фізичних і рухових навичок, інтелектуальних здібностей, моральних і вольових здібностей. Найбільш яскрава тенденція розвитку сучасного волейболу обумовлена багатьма факторами: швидкістю пересування на майданчику, активністю форм захисту, покращенням функціональних і технічних можливостей волейболістів, психологічним настроєм на ведення гри у високому темпі. Усе це потребує постійного вдосконалення методики підготовки волейболістів із урахуванням сучасних потреб та обставин. Але водночас із удосконаленням технічної та тактичної майстерності, необхідно приділяти велику увагу підвищенню рівня фізичної підготовки: витривалості,



швидкості, стрибучості, спритності. Висока техніка, досконала тактика та високий рівень фізичної підготовленості, – запорука успіху команди на змаганнях.

Особливе місце займає розвиток та удосконалення координаційних здібностей волейболістів, оскільки ця гра характеризується швидкою зміною ситуацій, у яких точність, швидкість повинна знаходитись у тісній взаємодії з координацією рухів.

Т. Устінова, О. Прекурат, Р. Бойчук, С. Сапрун, С. Корнієнко, С. Марченко, В. Боечко, С. Сапрун, С. Корнієнко, Т. Скалій, Н. Нестерчук, І. Сидорук, І. Зарічнюк, Д. Чоповський та ін., розуміючи важливість розвитку такої фізичної якості у волейболістів, спрямували свої дослідження на пошук ефективних засобів, методик, методичних прийомів, на створення збалансованих навчальних програм. Так, Т. Устінова, О. Прекурат, розробляючи методику розвитку координаційних здібностей юних волейболістів, акцентують увагу на тому, що «координаційні здібності серед інших фізичних здібностей займають особливе місце, а розвиток та вдосконалення координаційних здібностей є однією з найважливіших і невід'ємних складових процесу підготовки волейбольних резервів. Упровадження в практику методики координаційної підготовки волейболістів сприятиме швидкому та якісному засвоєнню елементів техніки гри у волейбол» [4, с. 153].

Р. Бойчук спрямував свої дослідження на пошук підходів щодо підвищення ефективності процесу початкового навчання юних волейболістів шляхом цілеспрямованого розвитку координаційних здібностей. Він стверджує, що «розробка питань координаційної підготовки у волейболі на початковому етапі тренування, визначення структури координаційних здібностей юних волейболістів та їх діагностика сприятимуть підвищенню ефективності процесу підготовки волейбольних резервів і взаємозв'язку між ними» [1, с.48].

Однак проблема розвитку координаційних здібностей юних волейболістів потребує подальшого дослідження, оскільки залишається ще цілий ряд нерозв'язаних питань. Серед них питання моделювання раціональних методик координаційної підготовки, підвищення їх ефективності та вплив на функціонування організму юних спортсменів.

Мета статті полягає в тому, щоб визначити засоби й методи розвитку координаційних здібностей юних волейболістів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Координація у волейболі – це складна комплексна якість спортсмена виконувати певну рухову дію, яка виявляється у погодженні, тісній взаємодії м'язів, реакції, уваги, техніки виконання руху, прогнозування подальших дій. Тобто, це комплексна здатність спортсмена до прояву високого рівня сили, швидкості у сполученні з координацією рухів і точністю. Наприклад, прийом м'яча нальоту. У волейболі (як і в інших видах спортивних ігор) надзвичайно важливим для спортсмена є уміння швидко й раціонально перебудувати свою рухову діяльність до швидкої зміни обставин гри – темпу, ритму, тактики тощо.

Науковці визначають кілька типів координації:

- Нейром'язова координація. Здатність м'язів злагоджено та синхронно працювати разом, щоб забезпечити плавне та точне виконання рухів. Це включає в себе роботу мозку, нервів і м'язів.
- Сенсомоторна (психомоторна) координація. Здатність використовувати інформацію від органів чуття (таких як зір, слух і дотик) для контролю рухів та приймати правильні рішення в динамічних умовах

Основними компонентами координаційних здібностей є:

- Рівновага – здатність утримувати тіло в стійкому положенні при виконанні стрибків, переміщень, ударів.
- Спритність – здатність швидко змінювати напрямок руху, реагувати на несподівані дії суперника.
- Реакція – здатність швидко сприймати ігровий сигнал та реагувати на нього адекватним чином.
- Просторове орієнтування – здатність визначити своє положення на майданчику відносно м'яча, партнерів та суперників.
- Координація рухів – здатність узгоджувати роботу різних м'язових груп для виконання складних технічних прийомів.

Високий рівень координаційних здібностей має великий вплив на результативність ігрової діяльності. Він дозволяє волейболістам:

- Ефективно виконувати всі технічні прийоми: атаки, захист, передачі.
- Швидко переміщатися на майданчику: займати вигідні позиції, допомагати партнерам.
- Взаємодіяти з партнерами: чітко й злагоджено виконувати командні дії.
- Швидко реагувати на ігрові ситуації: приймати правильні рішення в умовах дефіциту часу.

У результаті багатолітньої широкої й плідної наукової роботи вітчизняних та зарубіжних спеціалістів накопичено багатий досвід підготовки спортсменів-волейболістів. Учені, які займаються проблемою підготовки кваліфікованих волейболістів, одноставні в думці, що впровадження в тренувальний процес якісної методики розвитку координаційних здібностей сприятиме швидкому й ефективному засвоєнню та удосконаленню технічних прийомів гри.



Але розробка ефективної методики розвитку координаційних здібностей можлива лише за умови глибоких знань статевих і вікових особливостей спортсменів. Дослідники в галузі спортивно-педагогічних та медико-біологічних наук наголошують на тому, що лише знання психологічних, фізіологічних, біохімічних властивостей організму певного вікового періоду дозволить фахівцям із фізичної культури грамотно, обґрунтовано й ефективно створити систему фізичних вправ для розвитку тієї чи іншої фізичної якості, відрегулювати періоди навантаження та відпочинку.

Важливим є період з 10–11 до 14–15 років, який визначається психологами як підлітковий період, як перехідний період від дитинства до дорослості, як період завершення дитинства, виростання з нього. О. П. Сергєєнкова, О. А. Столярчук, О. П. Коханова, О. В. Пасєка зазначають, що «це період, коли спостерігаються суттєві зрушення суб'єкта в напрямку дорослішання», «це вік, який характеризується бурхливими, але нерівномірними темпами зростання організму та фізіологічними змінами» [3, с.185].

У фізичному вихованні це період з чітко визначеною сенситивністю, тобто, підвищеною сприйнятливостю організму дитини до певних видів фізичних навантажень. Цей феномен обумовлений інтенсивним розвитком нервової системи, м'язів, кісток, вестибулярного апарату тощо. Також цей період характеризується покращенням аналізаторів (зорового, слухового, тактильного). А у фізичному вихованні аналізатори відіграють важливу роль, оскільки вони, сприймаючи інформацію з навколишнього чи внутрішнього середовища і передаючи її в головний мозок, забезпечують контроль за рухами, які здійснює спортсмен, а саме:

- Зоровий аналізатор дозволяє бачити поле, партнерів, м'яч, снаряди.
- Слуховий аналізатор допомагає орієнтуватися по звуку, наприклад, свистку тренера, команд партнерів, впливає на емоційний стан і темп рухів.
- Вестибулярний аналізатор відповідає за рівновагу і координацію, орієнтацію в просторі.
- Пропріорецептори дають інформацію про положення тіла в просторі.

Аналізатори сприймають інформацію про результат руху, що дозволяє його коригувати і вдосконалювати, а отже вони забезпечують успішне виконання фізичних вправ. Наприклад, при киданні м'яча зоровий аналізатор контролює траєкторію польоту, а м'язово-суглобове відчуття – силу кидка. Крім того, аналізатори сприймають емоції інших людей, а це може впливати на мотивацію і результативність заняття. Наприклад, підтримка тренера і партнерів може підвищити працездатність, вселити віру у власні можливості. Аналізатори забезпечують контроль за рухами (зоровий, слуховий, вестибулярний, пропріоцептивний аналізатори забезпечують координацію рухів, рівновагу, орієнтацію в просторі), відчуття м'язового напруження (пропріоцептивний аналізатор дає інформацію про положення тіла в просторі, силу м'язового скорочення, що важливо для розвитку силових здібностей), відчуття дотику (тактильний аналізатор дає інформацію про властивості предметів, що важливо для розвитку координації та спритності), відчуття болю (больовий аналізатор сигналізує про травму, що дозволяє запобігти її посиленню).

Отже, період 10–15 років вкрай важливо використовувати для максимального розвитку фізичних здібностей дітей. Цей період сприятливий і для розвитку координаційних здібностей, тому що:

- Збільшення м'язової маси та сили дає можливість виконувати більш складні координаційні вправи.
- Покращення роботи вестибулярного апарату веде до кращої рівноваги та орієнтації в просторі.
- Розвиток м'язово-суглобової чутливості дозволяє краще відчувати положення тіла та координувати рухи.
- Підвищення швидкості реакції дає можливість швидше реагувати на зміни середовища та вносити корективи в рухи.
- Збільшення обсягу уваги та пам'яті дозволяє краще концентруватися на виконанні складних координаційних завдань.

Основні особливості розвитку координаційних здібностей у цьому віці виявляються у тому, що:

- Збільшується точність і домірність рухів: діти стають більш вправними, їм легше виконувати складні координаційні завдання, такі як кидання м'яча в ціль, ходьба по колоді, стрибки через скакалку.
- Покращується рівновага: діти краще тримаються на одній нозі, ходять по вузькій дошці, їздять на велосипеді.
- Розвивається спритність: діти стають більш швидкими, маневреними, їм легше змінювати напрямки руху, ловити м'яч, ухилятися від перешкод.
- Підвищується здатність до переключення рухів: діти легше переходять від одного виду руху до іншого, наприклад, від бігу до стрибка, від стрибка до ходьби тощо.

Разом із тим, дослідники зазначають, що це період інтенсивного, але нерівномірного й різного за рівнем розвитку координаційних здібностей. І пов'язано це з тим, що у дітей цього віку спостерігаються яскраво виражені індивідуальні та статеві відмінності, на які мають безпосередній вплив генетичні фактори, рівень фізичної активності, різноманітність рухової діяльності, стан здоров'я, мотиваційний та емоційний стани



тощо. Так, наприклад, дослідники встановили, що дівчата, як правило мають кращу координацію рук і пальців, а хлопці – кращу координацію ніг і тулуба.

Методика розвитку координаційних здібностей у волейболі визначається розумінням того, що у цій грі вони необхідні для виконання складних рухових дій при переміщенні спортсмена на майданчику (стрибки, ривки, зміна напрямку руху), при володінні м'ячем (прийом м'яча, передача, напад, блокування) та при взаємодії з партнерами (синхронність командних дій). У зв'язку із цим, методика повинна передбачити розвиток як загальних координаційних здібностей, так і розвиток та вдосконалення специфічних координаційних здібностей, характерних саме для гри у волейбол. Розвитку загальної координації сприяють вправи з м'ячем (жонгливання м'ячем, кидки м'яча в ціль, удари м'ячем об стіну), акробатичні вправи (перекиди, стійки на руках), ходьба та біг із різними завданнями (зміна темпу, напрямку, ходьба колодою, стрибки через скакалку). Розвиток спеціальної координації досягається шляхом упровадження в навчально-тренувальний процес вправ на координацію рук і очей (кидки і лов м'яча, передачі м'яча партнеру), вправи на координацію рук і ніг (нападаючі удари, блокування), вправи на розвиток вестибулярної стійкості (обертання, гойдання, перекиди), а також різноманітні імітаційні вправи (імітація нападів, блокувань, передач).

Отже, методики розвитку координаційних здібностей повинні включати раціонально підібрані фізичні вправи та адекватні методи їх виконання з урахуванням вікових, індивідуальних, фізіологічних особливостей та бути спрямованими на вирішення конкретних завдань навчально-тренувального заняття. Науковці зазначають, що «вправи для розвитку координаційних здібностей варто застосовувати на кожному занятті, у визначеному співвідношенні, починаючи із вступної частини, звертаючи увагу на їх гармонійне поєднання з вправами, спрямованими на розвиток рухових якостей дітей» [2, с. 121].

Існує багато вправ, які допомагають розвивати кожен із зазначених вище основних компонентів координаційних здібностей юних волейболістів:

- Вправи на рівновагу: ходьба по гойдалці, по гімнастичній лаві, стрибки на одній нозі, балансування на одній нозі, балансування на фітболі.
- Вправи на спритність: човниковий біг, стрибки через скакалку, переміщення з різними предметами, зміна напрямку за сигналом, чехарда, різні естафети.
- Вправи на швидкість реакції: кидки та лов м'яча в русі, імітація ігрових ситуацій. кидки та лов м'яча з партнером, реагування на світлові та звукові сигнали.
- Вправи на просторове орієнтування: переміщення по майданчику з закритими очима, переміщення по майданчику за сигналом, кидки м'яча в ціль, імітація ігрових ситуацій.
- Вправи на координацію рухів: жонгливання м'ячем, кидки та передачі м'яча в парах і трійках, кидки м'яча в ціль, ведення м'яча (ногою, рукою, двома руками т ін.).

Важливо пам'ятати, що розвиток координаційних здібностей – це тривалий процес, який потребує систематичної роботи та регулярних занять, вправи повинні бути цікавими та різноманітними й підібрані відповідно до віку, фізичної підготовленості та рівня розвитку координаційних здібностей юних волейболістів, важливо дотримуватися принципу поступового збільшення складності вправ.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Розвиток координаційних здібностей юних волейболістів є важливою складовою процесу їхньої підготовки й сприяє удосконаленню техніки гри. Подальші дослідження можуть здійснюватися у напрямку аналізу, розробки та перевірки ефективності комплексної системи розвитку координаційних здібностей юних спортсменів-волейболістів на етапі початкової підготовки, а також на наступних етапах їхнього спортивного тренування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бойчук Р. Координаційна підготовка у волейболі на початковому етапі тренування. Молода спортивна наука України. 2008. Т.І. С. 46-50.
2. Нестерчук Н. Є., Сидорук І. О., Зарічний І. Р., Чоповський Д. П. Розвиток координаційних здібностей дітей молодшого шкільного віку. Rehabilitation and Recreation. Рівне, 2022. № 13. С. 121-125.
3. Сергєєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасєка О. В. Вікова психологія. К., 2012. 376 с.
4. Устінова Т. Б., Прекурат О. О. Методика розвитку координаційних здібностей юних волейболістів на етапі початкової підготовки. Педагогіка, психологія, та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2009. № 8. С. 153-156.



УДК 796.011.1

Юлія ГОНСАЛЕС

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ СИСТЕМИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету фізичного виховання)

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Язловецька О.В.

У статті розглянуто особливості організації фізичного виховання учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Встановлено, що формування фізичної культури особистості, задеклароване нормативними актами як стратегічне завдання фізичного виховання не повною мірою реалізується в професійно-технічній освіті. Виявлено, що однією з причин такого становища є недосконалість існуючого педагогічного інструментарію.

Ключові слова: професійна (професійно-технічна) освіта, заклад професійної (професійно-технічної освіти), фізичне виховання, фізична культура особистості, професійно-прикладна фізична підготовка.

Постановка проблеми. Останніми роками розвиток українського суспільства характеризується трансформацією основних галузей виробництва та сфери послуг з метою забезпечення соціально-економічного розвитку країни. Одним із шляхів досягнення цієї мети є підготовка кваліфікованих кадрів у закладах професійної (професійно-технічної) освіти, здатних адекватно реагувати на потреби ринку праці. Однак, у Концепції Державної цільової соціальної програми розвитку професійної (професійно-технічної) освіти на 2022-2027 роки (схваленої розпорядженням Кабінету Міністрів України від 9 грудня 2021 р. № 1619-р) зазначається, що напрями та якість підготовки випускників цих закладів не завжди відповідають вимогам сучасного виробництва та сфери послуг, а також перспективам соціально-економічного розвитку держави.

На думку фахівців, ця невідповідність спричинена низкою негативних факторів, що існують у системі професійно-технічної освіти, зокрема невисокий рівень здоров'я учнів та обмежене володіння навичками здорового способу життя. Така ситуація зумовлена, як свідчить аналіз наукової літератури, недостатньою ефективністю вирішення сучасних завдань, що покладаються на фізичне виховання, незважаючи на те, що його зміст, структура, організація постійно оновлюються. Важливе значення набуває визначення шляхів удосконалення фізичного виховання у закладі професійно-технічної освіти.

Аналіз досліджень і публікацій. Особливості професійно-технічної освіти в Україні, історичний шлях, стан і перспективи розвитку, управління досліджували такі науковці: Грень Л., Зельман, Л., Лікарчук І., Ничкало Н., Радкевич В.

Організаційно-педагогічне та методологічне підґрунтя вдосконалення фізичного виховання в закладах освіти України викладено у дослідженнях Бондар Т., Волкова Л., Дутчак М., Круцевич Т., Куца О., Шияна Б.

Наукові дослідження з питань загальної та професійно-прикладної фізичної підготовки молоді висвітлено у дослідженнях Гриценко І., Матвеева Л., Полянського В., Антошківа Ю., Фурманова А. та інших.

Мета статті – висвітлення особливостей організації системи фізичного виховання учнів професійних (професійно-технічних) закладів та опис досвіду роботи «Кропивницького професійного ліцею сфери послуг і торгівлі» в цьому напрямку.

Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження. Згідно чинного законодавства України «професійна (професійно-технічна) освіта є складовою системи освіти України. Професійна (професійно-технічна) освіта є комплексом педагогічних та організаційно-управлінських заходів, спрямованих на забезпечення оволодіння громадянами знаннями, уміннями і навичками в обраній ними галузі професійної діяльності, розвиток компетентності та професіоналізму, виховання загальної і професійної культури.

Професійна (професійно-технічна) освіта здобувається у закладах професійної (професійно-технічної) освіти» [1].

У Статті 26 Закону України «Про фізичну культуру і спорт» зазначено, що фізична культура у закладах професійної (професійно-технічної) освіти здійснюється шляхом проведення обов'язкових занять відповідно до навчальних програм, затверджених у встановленому порядку. Фізична підготовка проводиться у спеціальних приміщеннях, спортивних залах, на спортивних майданчиках, стадіонах у формі уроку фізичного виховання та в позаурочний час [2].

У закладах професійної (професійно-технічної) освіти уроки з фізичної культури є обов'язковими і проводяться не менше трьох разів на тиждень, з акцентом на професійно-прикладну фізичну підготовку.

У системі професійно-технічної освіти, окрім уроку фізичної культури передбачаються ще й такі взаємопов'язані форми організації фізичного виховання: *фізкультурно-оздоровчі заходи в режимі дня* (гімнастика до занять, фізкультхвилинки і фізкультпаузи, спортивна година); *позакласна фізкультурно-оздоровча* (заняття з учнями віднесеними до спеціальної медичної групи, групи загальної фізичної підготовки, гуртки спортивної спрямованості, масові фізкультурно-оздоровчі заходи) та *спортивно-масова робота*



(секції за видами спорту, внутрішні, районні, обласні та ін. змагання, масові спортивні заходи), що доповнюють обов'язкові форми з урахуванням індивідуальних мотивів, інтересів і потреб, природних здібностей та стану здоров'я учнів.

Навчальна програма з фізичної культури для закладів професійно-технічної освіти побудована за модульною системою. Вона складається з інваріантних, або обов'язкових модулів: теоретико-методичні знання, загальна фізична підготовка, професійно-прикладна фізична підготовка, спортивна досконалість, і декількох варіативних модулів. Оскільки програма була створена у 2013 році, вона потребує перегляду, оновлення і вдосконалення, враховуючи зміни у освітньому законодавстві України і реформування системи фізичного виховання.

У процесі навчання учні повинні отримати теоретичні знання з таких питань: загальні відомості про фізичне виховання та спорт у країні; організація фізичного виховання у професійно-технічній освіті; гігієнічні основи фізичного виховання; фізична культура у трудовій діяльності; усвідомлення значення фізичного здоров'я для життєдіяльності і майбутньої професійної діяльності, теоретичні знання з гімнастики, легкої атлетики, спортивних ігор, плавання.

Теоретичні знання необхідно пристосовувати до особливостей майбутньої професії учнів та закріплювати у процесі практичних занять під час проведення оздоровчої гімнастики та фізкультурної паузи.

Процес фізичного виховання повинен здійснюватися з урахуванням професійно-прикладного напрямку, підготовки учнів до майбутньої професії.

Професійно-прикладна фізична підготовка (ППФП) у закладах професійно-технічної освіти – це процес фізичного виховання, який здійснюється з урахуванням специфічних особливостей та вимог до професії.

У зв'язку з цим у комплексній програмі передбачені види фізичних вправ, які більшою мірою сприяють кращій підготовці фахівців: станочників, монтажників, слюсарів, будівельників, текстильників та ін. Отже, здійснюючи підготовку учнів до означеної спеціальності, викладачеві фізичного виховання потрібно орієнтуватися на навчальний матеріал, при цьому використовувати відповідні вправи.

Завданнями професійно-прикладної фізичної підготовки є наступні:

- удосконалення пристосованості організму до температурних умов, що змінюються, вібрацій і поштовхів;
- удосконалення здатності виконувати рухові дії стабільно, в умовах зміни освітлення, підвищеного технічного й емоційного напруження, без зорового або слухового контролю;
- удосконалення концентрувати та розподіляти увагу, швидкості реакції, орієнтації у просторі, уміння дозувати величину м'язових зусиль;
- розвиток м'язової і тактильної чутливості;
- удосконалення виконувати дії та окремі рухи в різних положеннях і позах в обмеженій зоні і на рухомій опорі;
- удосконалення точності і швидкості відповідних дій на різні сигнали.

Загальну відповідальність за фізичне виховання несе директор закладу освіти. Керівник фізичного виховання відповідає за виконання навчальної програми й оволодіння контингентом учнів знаннями та навичками фізичної підготовки. Безпосередню відповідальність за дотримання учнями режиму дня, виконання ранкової гімнастики несе майстер виробничого навчання.

Заклади професійної (професійно-технічної) освіти з урахуванням місцевих природних умов, інтересів учнів самостійно визначають зміст, форми і засоби їх рухової активності, методи проведення занять з фізичної культури та організують позаурочну фізкультурно-спортивну роботу за участю громадських об'єднань фізкультурно-спортивної спрямованості. Важливе значення для забезпечення необхідного обсягу рухової активності учнів закладів професійної освіти мають самостійні заняття фізичною культурою і спортом, оздоровчим фітнесом, які за даними досліджень здійснюються ситуативно і не завжди за допомогою фахівців.

Внаслідок проведеного аналізу науково-методичної літератури виявлено недостатню ефективність навчально-виховного процесу з фізичного виховання у закладах професійної освіти України. Разом з тим, впродовж усіх років незалежності України постійно фахівцями у галузі фізичного виховання піднімаються питання щодо проведення досліджень та пошуку нових шляхів удосконалення освітнього процесу з фізичного виховання молоді у закладах професійної освіти. Підвищення ефективності занять із фізичного виховання дає можливість уникнути значних фінансових витрат, пов'язаних із забезпеченням здоров'я та безпеки молоді.

Представимо досвід роботи закладу професійної освіти – Кропивницького професійного ліцею сфери послуг і торгівлі щодо організації фізичного виховання. Колектив ДЗП(ПТ)О «Кропивницький професійний ліцей сфери послуг і торгівлі» працює над реалізацією завдань професійно-технічної освіти, що виходять з основних нормативно-правових документів: Конституції України, Законів України «Про освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про охорону праці», Положення Кабінету Міністрів України «Про ступеневу професійно-технічну освіту».



Одним із напрямів роботи закладу, є фізична підготовка здобувачів освіти, що реалізується через уроки фізичної культури, проведення спортивної і фізкультурно-оздоровчої роботи в позаурочний час, організацію самостійних занять учнів.

Основними завданнями у фізичному вихованні учнівської молоді є:

1. Виховання відповідних мотиваційних та поведінкових характеристик, активної орієнтації на здоровий спосіб життя.
2. Створення умов для задоволення потреб кожного учня у зміцненні здоров'я, фізичному та духовному розвитку.
3. Збільшення обсягу рухової активності учнів залежно від психофізіологічної потреби в рухах.
4. Підвищення якості навчального процесу з фізичного виховання, формування ключових компетентностей здобувачів освіти.
5. Оптимізація управління фізичного виховання учнівської молоді.

Протягом навчального року в закладі освіти проходять Дні здоров'я, спортивно-патріотичні заходи «Джура», «Козацькому роду нема переводу», спортивні заходи присвячені пам'ятним датам (Олімпійський день, День Збройних сил України), руханки для педагогічних працівників та здобувачів освіти, а також змагання першості ліцею з різних видів спорту: волейбол, настільний теніс, шашки, шахи, баскетбол, легка атлетика тощо.

Збірні команди Ліцею приймають активну участь у Спартакіадах серед здобувачів освіти закладів професійної (професійно-технічної) освіти м. Кропивницький з волейболу, баскетболу 3 х3 серед дівчат і хлопців, легкої атлетики.

Впродовж 2022-2023 навчального року кафедрою фізичного виховання ліцею проведено: «Спортивно-патріотичні змагання»; Тиждень фізичної культури, в рамках якого спортивний захід «Героям слава!», приурочений Дню Збройних Сил України, товариський матч з волейболу, тренування з шейпінгу; загальноліцейні змагання з волейболу; флешмоб в рамках Всесвітнього Дня здоров'я. Здобувачі освіти взяли участь в обласній спартакіаді серед професійних (професійно-технічних) закладів, де посіли загальнокомандне I місце., стали призерами (III місце) спортивних ігор України «Козацька ліга», які відбувались у Чернівецькій області.

Керівник закладу освіти Снежко Л. О., викладачі фізичної культури – Гонсалес Ю. С. і Підкопайло В. М. забезпечують створення сприятливих умов для належної рухової активності учнівської молоді.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Удосконалення фізичного виховання в закладах професійної (професійно-технічної) освіти полягає в розробці педагогічного інструментарію реалізації завдання формування фізичної культури особистості, як складової здоров'язбережувальної та професійної компетентності здобувача освіти. Для цього потрібно, підібрати навчальний матеріал, що не суперечить інтересам, мотивам та потребам учнів закладу професійної освіти, сформулювати теоретико-методичні знання, які сприятимуть не тільки самостійному, а й адекватному використанню засобів фізичного виховання. Важливим також є завдання щодо науково обгрунтованого визначення засобів професійно-прикладної фізичної підготовки здобувачів освіти.

Актуальними напрямками подальших наукових розвідок є дослідження проблеми формування позитивної мотивації учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти до занять фізичною культурою і різних видів рухової активності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про професійну (професійно-технічну) освіту: Закон України від 10 лютого 1998 року № 103/98-ВР URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80#Text>
2. Закон України «Про фізичну культуру і спорт». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3808-12#Text>
3. Грень Л. Шляхи розв'язання проблемних питань у сфері функціонування професійно-технічної освіти в Україні. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2020. № 4. С. 38–47.
4. Державний стандарт професійної (професійно-технічної) освіти. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 20 жовтня 2021 р. № 1077. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1077-2021-п#Text>



УДК 37.015.31:796]-053.66(045)

Антон ДЕДУРА

ВИХОВАННЯ ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ МОЛОДШИХ ПІДЛІТКІВ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЧИННИК ЗАЛУЧЕННЯ ДО САМОСТІЙНИХ ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНИМИ ВПРАВАМИ*(студент I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету фізичного виховання)**Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Стасенко О. А.*

У статті наголошено, що для формування переконання молодших підлітків у необхідності самостійних занять фізичними вправами є знання про значення їх для всебічного розвитку, підвищення фізичної і розумової працездатності, виховання моральних і вольових якостей. Розглянуто проблему підготовки їх до самостійних занять фізичними вправами як до свідомої фізкультурно-спортивної діяльності, спрямованої на фізичний розвиток, самовдосконалення, самореалізацію особистості. Проаналізовано стан досліджуваної проблеми в педагогічній науці і практиці.

Ключові слова: *заняття фізичними вправами, підлітки, вольові якості, фізична культура і спорт.*

Одним із завдань держави у галузі освіти є турбота про здоров'я нації, виховання фізично загартованого підростаючого покоління. Цим зумовлена необхідність посилення виховної роботи у загальноосвітніх навчальних закладах України та обґрунтування ефективних методик виховання учнів, здатних наполегливо навчатися у школі та займатися фізичною культурою у процесі позакласної діяльності [4].

Підлітковий вік характеризується глибокими змінами умов, що впливають на особистісний розвиток дитини 10-14 років. Ці зміни є суттєвими як стосовно фізіології організму, рівня пізнавальних процесів, інтелекту, здібностей, так і розуміння подій, що відбуваються, стосунків, які формуються під час спілкування з дорослими людьми та однолітками. Організм підлітка швидко перебудовується, перетворюючись на організм дорослої людини, а центр його фізичного та духовного життя переміщується з власного дому у зовнішній світ. У підлітковому віці активно закладаються основи морального сприйняття, формуються соціальні установки, ставлення до себе та оточуючих, критичне ставлення до суспільства загалом, стабілізуються риси характеру і основні форми міжособистісної поведінки, а головними мотиваційними лініями постають самопізнання, самовираження та самоствердження. Задля того, щоб усі ці характеристики збереглися і стали дієвими, батькам, вчителям, наставникам-вихователям необхідно прикласти максимум зусиль для вдосконалення морально-вольових якостей у підлітків на заняттях з фізичної культури та спорту. Підлітки зазвичай більше усього контактують з групою однолітків, де можуть розкривати широкий діапазон різних видів діяльності: від сумісної праці над будь-чим до особистого спілкування на життєво важливі теми. Тому психологи вважають, що підлітки, які опинились поза сім'єю (особливо в складних ситуаціях) мають бути у полі зору вихователів, які повинні проявляти у складних ситуаціях життєстійкість і цього навчати своїх вихованців. Життєстійкість як індивідуально-психологічна якість слугує необхідним ресурсом, на який може покластись будь-який підліток, обираючи майбутнє у швидкоплинному світі. Процес морально-вольового виховання включає в себе не лише аспект життєстійкості, але й становлення загальнолюдських ідеалів, виховання громадянської зрілості, інтересів, потреб, мотивів діяльності. Саме на заняттях фізичною культурою і спортом моральні якості виступають у тісній єдності взаємопротилежних позитивних та негативних якостей: сміливості і страху, бажаного і неможливого, стійкості і слабкості волі, інтересу й байдужості, витримки, самовладання та нестриманості. Для підлітка воля, як і риса іншої людини, стоїть на одному з перших місць [6].

Вчені підкреслюють неповторність кожної рухової дії, яка обумовлена самою природою останньої і ставить перед людиною дилему: свідомо творити рух або ж пасивно пристосовуватись до зовнішніх обставин, піддаватися руйнівному для організму впливу раціонально неорганізованої енергії й інформації. А тиск зовнішніх обставин стає все відчутнішим. Досить згадати загальновідому хворобу віку – гіподинамію, зумовлену прогресуючим зниженням рухової активності внаслідок технізації суспільства. Аби запобігти цій хворобі, наголошують автори, замало нині не лише загальних закликів, заходів наукового просвітництва, а й традиційних форм і методик фізичного виховання. Через гіподинамію щороку зменшується кількість людей з нормальним співвідношенням ваги і зросту тіла (статистика стверджує, що лише в кожного третього це співвідношення нормальне). Внаслідок цього знижується опір захисних механізмів людського організму негативним зовнішнім впливам, люди частіше хворіють, передчасно старіють, суспільство втрачає величезні продуктивні сили. Вихід із цього становища дослідники пропонують такий: аби традиційні, організовані й просвітницькі засоби розвитку фізичної культури кожної людини були ефективними, варто поєднати їх з якісною активізацією особистісно-психологічних чинників – формуванням сталих потреб до цієї діяльності [1; 3].

Ми поділяємо думку авторів, які у своїх дослідженнях вказують на те, що враховуючи прагнення підлітків до самостійності й самоствердження, варто в процесі занять фізичною культурою і спортом надавати



їм можливість їх задовольняти виконуючи такі доручення, як організація командних ігор, виконання обов'язків старшого групи, забезпечення страхування, суддівства тощо. Прагнення до самостійності й самоствердження породжує у підлітків потребу самовиховання. Саме у підлітковому віці самовиховання стає цілеспрямованою діяльністю для самовдосконалення. Разом з тим після відповідної їхньої підготовки на семінарах інструкторів фізичної культури, юних суддів зі спорту підлітки здатні проводити заняття фізичними вправами з молодшими школярами в групах продовженого дня, виконувати функції інструкторів. Для виховання у підлітків стійкого інтересу до самостійних занять фізичними вправами важливо, щоб вони пізнали на власному досвіді позитивний вплив ранкової гімнастики, процедур загартування, фізкультурних пауз, прогулянок, ігор і розваг на свіжому повітрі на настрій, працездатність і здоров'я [7; 10].

А. Савченко зазначає, що важливою умовою для залучення учнів до систематичних фізкультурно-спортивних занять є створення ситуації успіху. Даний процес слід розглядати як цілеспрямоване, організаційне поєднання умов, за яких створювалася можливість учням досягти вагомих результатів у фізкультурно-спортивній діяльності. Адже досягнуті у фізкультурно-спортивній роботі успіхи викликали в учнів стан радості і задоволення від того, що результат якого вони прагнули в своїй діяльності збігся з очікуваним сподіванням або й взагалі перевершив його.

Дослідники М. Козленко, Е. Вільчковський, С. Цвек дають визначення фізичної культури як частини загальної культури, сукупності матеріальних та духовних цінностей суспільства, які створюються та використовуються ним для фізичної досконалості людей. До матеріальних цінностей вони відносять: спортивні споруди (стадіони, спортивні зали, басейни тощо) і спортивний інвентар. До духовних – соціальні, політичні, спеціальні та практичні досягнення, що забезпечують ідеологічну, наукову та організаційну прогресивність системи фізичного виховання. Успішне розв'язання завдань фізичного виховання учнів залежить від правильного поєднання і використання таких засобів, як фізичні вправи, що застосовуються в гімнастиці, спорті, грі та туризмі; природні чинники (повітря, сонце, вода); гігієнічні умови праці та побуту. Правильному розвитку та руховій підготовці дітей особливо сприяють відповідно дібрані вправи. Вони дають змогу здійснювати всебічний розвиток учнів, сприяють формуванню різноманітних вмінь та навичок у таких природних рухах як ходьба, біг, стрибки, метання, лазіння та інше, розвиткові фізичних якостей, швидкості, сили, витривалості, гнучкості. У процесі занять фізичними вправами, на думку авторів, здійснюється виховання моральних та вольових рис особистості дитини [8].

Важливим аспектом кожного вчителя фізичної культури є забезпечення активності учнів у самовихованні, яке передбачає стійке прагнення школярів до оволодіння необхідними знаннями, вироблення позитивних рис і якостей для досягнення високих показників результативності. До цього у своїх працях закликав В. Сухомлинський, який вважав, що фізична культура повинна забезпечити свідоме ставлення підлітка до власного організму, виробити вміння берегти здоров'я, зміцнювати його правильним режимом праці, відпочинку, харчування, гімнастикою і спортом, загартовувати фізичні і нервові сили, запобігати захворюванню [9].

Результати аналізу передової практики шкіл і численних наукових досліджень свідчать, що процес формування в учнів потреби у фізичному вдосконаленні складається з низки взаємопов'язаних напрямів, а саме:

- виховання позитивного ставлення та інтересу до занять фізичними вправами;
- озброєння школярів спеціальними знаннями і вироблення на їхній основі переконань у необхідності систематичних занять фізичною культурою;
- формування відповідних умінь і навичок;
- залучення учнів до щоденних занять фізичною культурою [2; 5].

Звісно, що провідна роль у цьому процесі належить вчителю фізичної культури. Так, педагог повинен: точно і доступно пояснити учням значення і зміст занять; у завдання вкласти особистий інтерес учня і дати йому змогу відчути результати його власної діяльності; доводити одночасно до свідомості дітей необхідність тривало і наполегливо працювати для досягнення результатів [10].

Уроки фізичної культури у закладах загальної середньої освіти мають свої специфічні особливості, що значною мірою впливають на психіку учнів, їх емоційні переживання і стан, вимагають максимальних вольових зусиль. Вони покликані гармонійно і всебічно розвивати особистість дитини, забезпечувати її не тільки знаннями, вміннями, навичками, а й високим рівнем фізичної та психологічної підготовленості. Виконання фізичних вправ, з однієї сторони, потребує прояву вольових якостей, а з другої, є значним засобом їх формування і розвитку.

Серед вольових якостей, які найбільше піддаються впливові у процесі фізичного виховання є: цілеспрямованість (підпорядкування всіх сил для досягнення бажаного результату); наполегливість і впертість, що проявляється при виконанні труднощів; витримка (здатність регулювати власні почуття і настрій); рішучість і сміливість (здатність швидко приймати рішення і діяти всупереч небезпеці); ініціативність (долання труднощів нетрадиційними засобами і методами).



Специфічними умовами виховання вольових якостей є систематичне долаття постійно зростаючих труднощів. При цьому труднощі повинні відповідати можливостям учнів. Тобто, логіка процесу фізичного виховання і логіка виховання волі співпадають, тому що підпорядковані одним закономірностям та принципам (систематичність, прогресування, доступність).

У процесі занять фізичними вправами проявляються наступні основні типи вольових зусиль, саме:

- при концентрації уваги, вони необхідні для подолання відволікаючих факторів, збереженні уваги при втомі;
- при інтенсивних м'язових напруженнях. М'язові напруження, які проявляються у процесі фізичних вправ, зазвичай, перевищують рівень тих, що мають місце в побуті. Це особливо виражено в ігровій та змагальній діяльності;
- пов'язані з необхідністю долати втому під час тренувань, а особливо змагань. У цих випадках вольові зусилля, спрямовані на подолання труднощів, обумовлених функціональними зрушеннями в організмі (небажання продовжувати роботу, біль, потреба «терпіти»);
- пов'язані з подоланням негативних емоцій (страху, невпевненості, розгубленості тощо), які виникають внаслідок психічних травм, падінь, зустрічі з «незручними» суперниками і т.п.;
- пов'язані з дотриманням певного режиму життя, тренування і харчування.

Оскільки процес фізичного виховання немислимий без прояву вольових зусиль, то вже самі заняття фізичними вправами сприяють вихованню вольових якостей. Виховання вольових якостей сприяє становленню учнів як суб'єктів діяльності здатних вільно, в рамках усвідомленої необхідності, визначати свою поведінку і діяльність та нести відповідальність за її результати [10].

Отже, самостійна навчальна діяльність повинна бути усвідомлена учнями як вільна за вибором внутрішньо мотивована діяльність. Вона передбачає виконання учнем таких дій: усвідомлення мети власної діяльності, визначення особистісного значення навчальних завдань, підпорядкування їх вирішенню інших інтересів і форм зайнятості, самоорганізацію в розподілі навчальних дій у часі, самоконтроль тощо.

Істинно самостійна навчальна діяльність учня можлива тоді, коли у нього виникає потреба дізнатись щось нове, невідоме, важливе для себе, а задовольнити таку потребу в навчальному процесі немає можливості. Наприклад, засвоїти новий вид рухової діяльності, який не передбачений шкільною програмою з фізичної культури. При цьому в самостійній навчальній діяльності привабливим є саме оволодіння новим матеріалом, а не лише сама форма організації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Апанасенко Г. А. Охорона здоров'я : постановка проблеми в Україні. *Український медичний часопис*. 2015. № 4 (72). С. 122–124.
2. Бех І. Д. Особистісно-зорієнтоване виховання : науково-метод. посіб. Київ : ІЗМН, 1998. 204 с.
3. Гончарова Н. Соціально-педагогічні передумови розробки концепції здоров'яформуючих технологій у процесі фізичного виховання школярів. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2018. № 2, С. 61–67.
4. Діхтяренко З. М. Виховання наполегливості молодших школярів у процесі позакласної ігрової діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Інститут проблем виховання АПН України. Київ, 2008. 20 с.
5. Концепція Загальнодержавної цільової соціальної програми розвитку фізичної культури і спорту на 2012-2016 роки. URL: <http://zakon.Rada.gov.ua/laws/show/828-2011-%d1%80>.
6. Надім'янова Т. В. Формування морально-вольових якостей у підлітків у процесі занять фізичною культурою та спортом в кризових умовах. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія № 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт): зб. наук. праць / За ред. О. В. Тимошенка. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2023. Випуск 3К (162) 23. С. 95–99.
7. Педагогічне керівництво самостійними заняттями школярів фізичною культурою : монографія / О. Г. Шалар. Харків : Нове слово, 2004. 194 с.
8. Савченко А. П. Фізичне виховання учнів 8-9 класів : посібник. Київ : Педагогічна думка, 2008. 144 с.
9. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5-ти т. Т. 3. Київ, «Рад. школа», 1977. 670 с.
10. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів. Тернопіль : Богдан, 2002. Ч. 2. 248 с.

УДК 796.06

Юлія ДЮРОВА

ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ДИТЯЧОГО ФІТНЕСУ

(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету фізичного виховання)

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Мельник А. О.

У статті обґрунтовано особливості проведення дитячого фітнесу, головна мета якого пов'язана зі зміцненням здоров'я, розвитком рухової сфери, створенням умов для гармонійного розвитку особистості. На основі аналізу праць науковців визначено програму дитячого фітнесу.

Ключові слова: фітнес, фізична активність, ігрові технології, здоров'я, метод.



Соціально-економічні перетворення, які розпочалися у нашій країні призвели до зміни життєдіяльності населення. Це встановлення пріоритету між роботою і сім'єю, проведення дозвілля, зміна ставлення до системи соціального та сімейного виховання. Особливо інтенсивно почала розвиватись система фітнесу [2].

У різних джерелах поняття «фітнес» визначається як система оздоровчих занять, яка передбачає збереження та зміцнення здоров'я, формування гарної статури, досягнення стану емоційного комфорту. Фітнес – це не просто система доступних, цікавих, сучасних та популярних занять. Це соціокультурний феномен сучасного розвитку суспільства, який покликаний задовольняти фізичні, психологічні, естетичні, духовні потреби різних верств населення [5; 7].

Розглядаючи «фітнес» як соціально-культурне явище можна сказати, що зростання його популярності пов'язане зі змінами економічного рівня життя населення, пріоритетів у режимі життєдіяльності, у системі освіти щодо свого здоров'я, ставлення до проведення робочого та вільного часу. Актуальними стали нові види діяльності, пов'язані з різноманітністю повсякденного життя населення, виявом інтересу до чогось нового, незвичайного [8].

У науково-методичній літературі та практичній діяльності [1; 4; 6] фітнес розглядається як новий вид або форма організації фізкультурно-оздоровчої роботи. В основі побудови програм з фітнесу лежать засоби та методи фізичної культури та спорту. Головними цілями занять фітнесом є: зміцнення здоров'я; підтримка високого рівня фізичної та інтелектуальної працездатності; формування та збереження гарного зовнішнього вигляду; отримання задоволення від занять фізичними вправами.

Сучасна система сімейного виховання зорієнтована на залучення дитини до великої кількості діяльності. Це особливо стосується сімей, які мають матеріальні можливості та проживають у місті. Батьки надають перевагу інноваційним видам занять для дітей, серед яких є дитячий фітнес.

Постановка проблеми. На сьогоднішній день слід розглядати поняття фітнес як індустрію, яка дає можливість людям займатися фізичними вправами різної спрямованості, у комфортних умовах та отримувати необхідну консультативну допомогу фахівців. Фітнес став популярним серед молоді, людей зрілого та похилого віку. Все більший інтерес до сучасних оздоровчих занять виявляють і діти [6].

Дитячий фітнес є популярним і широко розповсюдженим серед країн США, Німеччині, Італії, Іспанії, а нещодавно й України. У системі додаткової освіти в фітнес клубах визначено вікові особливості занять з дітьми, інноваційні методи, нестандартні обладнання, ігрові методики та вимоги до знань, умінь та навичок персоналу [2].

Існує кілька соціокультурних причин виникнення дитячого фітнесу. Значно змінилися пріоритети людей у суспільстві. Нині відбувається перехід, коли пріоритетними стають ідеї гуманістичного виховання, здоров'я та особистісно-орієнтовані технології. Все це можна зустріти в дитячому фітнесі. Крім того, різноманітність програм, запропонованих дітям, сприяє їх залученню до цінностей фізичної культури, формує основи здорового способу життя, що безсумнівно позитивно впливає на гармонійний розвиток особистості [6].

Аналіз соціально-педагогічної ситуації зростання інтересу до занять фітнесом для дітей показує, що батьки незадоволені системою організації та проведення занять з фізичної культури в освітніх закладах: заняття у спортивних школах та секціях мають строго регламентований характер та спрямовані на досягнення результату у конкретному виді діяльності. Привабливість занять фітнесом пов'язана із загальнодоступністю, відсутністю конкуренції, яку особливо тяжко переживають діти підліткового віку, багатоплановістю та різноманітністю запропонованих рухових програм, індивідуальним підходом, створенням позитивного емоційного фону на заняттях. Під час проведення занять з дитячого фітнесу велика увага приділяється відповідності фізкультурно-оздоровчих програм віковим та індивідуальним особливостям розвитку, залученню дітей до здорового способу життя, створенню позитивного емоційного фону на заняттях. У зв'язку з цим, батьки надають перевагу заняттям фізичними вправами в фітнес-клубах [2].

Аналіз досліджень і публікацій. Дослідження вчених [3; 6; 8] показали, що з 1992 по 2024 рік активність фітнесу значно зросла. В даний час, у зв'язку зі зростанням популярності занять фітнесом стали проводитися наукові дослідження, а саме використання інноваційних програм у фітнесі. Велика кількість досліджень присвячена обґрунтуванню використання засобів оздоровчої гімнастики та фітнесу у роботі з різними групами населення. Зокрема, це стосується школярів та дошкільнят. Аналіз робіт [1; 3] вказує, що використання сучасних оздоровчих фітнес-технологій у програмах фізичного виховання освітніх закладів підвищують інтерес до занять та позитивно впливають на покращення показників здоров'я та фізичної підготовленості учнів.

Інтенсивний розвиток дитячого фітнесу визначив важливу проблему підготовки фахівців фізичної культури для ефективного розвитку та функціонування всієї індустрії. Проблема підготовки фахівців фізичної культури у сфері фітнесу привертала увагу багатьох вчених [2; 5; 6; 7].

На думку В. Левицького [3], розвиток дитячого фітнесу визначається як заняття, які задовольняють потребу у фізичній активності; підвищують інтерес до занять фізичними вправами, рівень культури тіла, рухів; долучають до здорового способу життя. Це досягається за рахунок використання інноваційних



оздоровчих технологій, сучасного інвентарю та обладнання, музичного супроводу, різноманітності фітнес-програм, свободи їх вибору, загальнодоступності та емоційності.

Дослідження О. Чернявської [6], присвячені вивченню мотивації підлітків показали, що сучасні учні середньої школи розглядають заняття фізичною культурою як можливість зняття розумової напруги після теоретичних уроків, отримання задоволення від рухів, зміцнення здоров'я, набуття красивої будови тіла. Школярі зазначають, що заняття фізичною культурою створюють можливості для спілкування з однолітками, дозволяють перебувати у неформальній комфортній обстановці. Виходячи з отриманих результатів, можна констатувати, що заняття фізичною культурою не обтяжені нормативними вимогами, а викликають інтерес у підлітків. Ці ідеї є основою для організації фізкультурно-оздоровчої роботи з дітьми у фітнес клубах.

У фітнес індустрії створено особливий підрозділ - дитячий фітнес. Основним напрямом діяльності цього підрозділу є надання послуг для дітей від 1 до 16 років, спрямованих на створення умов для фізичного, психічного та соціального розвитку. Основна відмінність фітнес-програм від традиційних занять:

- впровадження фітнес-програм в освітні заклади різного виду;
- зміна змісту цих занять;
- використання сучасного обладнання;
- різних методичних прийомів для створення позитивного емоційного фону на заняттях, гармонійного фізичного та психічного розвитку дитини [2].

На думку вчених [2; 6; 8], зміст програми фітнес-занять включають вправи та рухові завдання різної спрямованості та інтенсивності. Для створення позитивного емоційного фону використовуються ігри різні за спрямованістю, змістом та тривалістю. Підвищенню мотивації у дітей та підлітків до занять сприяє використання сучасного ігрового та фітнес-обладнання [96, 165].

Мета статті – визначити основні особливості проведення дитячого фітнесу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Популярність дитячого фітнесу можна обґрунтувати кількома об'єктивними фактами, до яких належать: активний розвиток системи фітнесу та збільшення його популярності серед населення, збільшення народжуваності, збільшення доходів у молодих сім'ях та зміна режиму їх життєдіяльності [3].

Головна мета дитячого фітнесу пов'язана зі зміцненням здоров'я, розвитком рухової сфери, створенням умов для гармонійного розвитку особистості. Мета досягається використанням сучасних оздоровчих технологій, барвистого обладнання та створенням на заняттях позитивного емоційного стану. Вибір методики проведення заняття, визначення його форми, структури та змісту залежить від особливостей вікового розвитку дітей, становлення їх рухової, емоційно-вольової та інтелектуальної сфери. Дитячі фізкультурно-оздоровчі програми мають комплексний характер і містять вправи, спрямовані на розвиток фізичних якостей та освоєння нових рухових дій [8].

Велике значення у дитячому фітнесі має ігрова спрямованість занять. Ігри та ігрові заняття можна використовувати у різних частинах уроку. Особливою популярністю у дітей користуються заняття з єдиного ігрового сюжету. Спеціально організована ігрова діяльність не потребує додаткової мотивації, полегшує процес засвоєння нових рухів, легко сприймається та засвоюється дітьми, не вимагає створення додаткових методичних та організаційних умов, розвантажує дітей [4].

Ігри та ігрові завдання у фізкультурно-оздоровчих заняттях збагачують зміст, дозволяють підібрати завдання, спрямовані на зняття емоційної напруги, розвиток комунікативної та емоційно-вольової сфери, тренування нервових процесів, згуртування дитячого колективу, поліпшення взаємодії вчитель – дитина, і навіть розширення діапазону рухових умінь і навиків. Різноманітні естафети допомагають впоратися з метою тренувального заняття [8].

Ігровий метод є провідним у фізичному вихованні дітей. Його специфічна особливість полягає у можливості умовного моделювання рухових дій у реальному житті. У ході проведення гри дітям надається можливість творчого вирішення рухових завдань з інтегральною мобілізацією рухових умінь та навичок. Використання ігрового методу в дитячому оздоровчому тренуванні збагачує зміст заняття, підвищує емоційне тло та інтерес до заняття, сприяє розвитку рухової сфери [4].

Наведені факти дозволяють говорити про те, що ігрова форма проведення занять є найкращою для дітей, при цьому зміст занять не передбачає залучення великої кількості рухливих або спортивних ігор. Зміст уроку значно збагачують сюжетну лінію, короткі ігри та ігрові завдання.

Привабливість занять дитячим фітнесом забезпечують:

- можливість вибору виду занять та їх різноманітність;
- використання сучасного інвентарю, що відрізняється від шкільного;
- музичний супровід;
- використання нових технологій;
- сучасного спортивного одягу, аксесуарів [8].



Додаткові умови для популяризації занять фітнесом створюють організаційно-методичні та матеріально-технічні недоліки проведення шкільних уроків фізкультури. Дитячий фітнес надає широкі можливості соціалізації дитини [4].

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Проведений теоретичний аналіз показує, що на сьогоднішній день фітнес є соціокультурним феноменом, який відповідає потребам суспільства у збереженні та зміцненні здоров'я, заняттях фізичною культурою та спортом, проведенням активного дозвілля. Головним завданням розвитку фітнес індустрії є створення комфортних умов для фізкультурно-оздоровчих занять для різних соціально-демографічних груп. Для успішного розвитку фітнесу потрібна науково-обґрунтована система підготовки фахівців фізичної культури.

В ході теоретичного аналізу можна зробити висновок, що програма дитячого фітнесу будується на основі занять з високим рівнем рухової активності в поєднанні з іграми, програмами загартування, використання тренажерів та інвентарю, логоритмікою, уроками з розвитку дрібної моторики, творчими уроками, корекційними заняттями з виправлення недоліків фізичного розвитку, формування правильної постави, зміцнення стопи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алтер Майкл Дж. Наука про гнучкість. К.: Олімпійська література, 2001. 420с.
2. Воробйова А. Світові та національні фітнес-тренди 2019. Спортивна наука та здоров'я людини. 2019. № 1(1). С. 10-17.
3. Левицький В. Термінологічний апарат у галузі оздоровчої фізичної культури. 2000. С. 93-95.
4. Теорія і методика фізичного виховання. К.: Олімпійська література, 2008. Т. 1. 424 с.
5. Туваков А. М. Тенденції і перспективи розвитку фітнесу в Україні. Серія 15 : Науково-педагогічні проблеми 90 фізичної культури (фізична культура і спорт). 2017. Вип. 5К. С. 347-351.
6. Чернявська О. Фітнес як стиль життя: особливості розвитку в Україні (на прикладі мегаполісів). 2012. № 1-2. С. 79-89.
7. Усачов Ю. Особливості формування термінології сучасного фітнесу. 2005. С. 84- 86.
8. Хоулі Едвард Т. Оздоровчий фітнес. К.: Олімпійська література. 2000. 367 с.

УДК 796:613(045)

Олександра КАЛМИКОВА

ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ФІТНЕС-ТЕХНОЛОГІЙ У РЕКРЕАЦІЙНО-ОЗДОРОВЧІЙ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗВО

(студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету фізичного виховання)

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Мішин С. В.

У статті обґрунтовано важливість та особливості використання в навчальному процесі сучасних фітнес технологій в рекреаційно-оздоровчій діяльності студентів ЗВО. Проаналізовано позитивний ефект від оздоровчої аеробіки з використанням футбол м'яча. наведено комплекс вправ з футболом.

Ключові слова: сучасні фітнес технології, фітнес, оздоровча аеробіка, футбол-аеробіка, студенти.

Постановка проблеми. Сьогодні зростає занепокоєння щодо здоров'я студентів та його збереження, які мають стосунки з багатьма зовнішніми і внутрішніми факторами – погіршення навколишнього середовища, підвищена залежність від тютюну, алкоголю, наркотиків та інтернет-залежність. Стрес, зниження фізичної активності, поява нових інфекційних захворювань, зниження довільного контролю поведінки всі ці проблеми вирішуються основному протягом усього студентського життя та пов'язана зі ставленням студентів до власного здоров'я. Якщо студент буде володіти та активно користуватися різноманітними фізичними вправами, то поліпшить свій фізичний стан і рівень фізичної підготовленості, показники фізичного здоров'я.

Основним завданням фізичного виховання у ЗВО є постійне зміцнення здоров'я, підвищення рівня фізичного й духовного розвитку студентів університету, розширення їхніх знань у галузі фізичної культури, необхідно допомогти студентам знайти оптимальний напрямок для задоволення їхньої потреби у фізичних навантаженнях.

У системі фізичного виховання студентів останніх десятиліть відбулись кардинальні зміни, а це перехід від класичного виховання до виконання фізичних вправ за інтересами або секційна форма навчання. З точки зору збереження здоров'я і підвищення працездатності секційних занять дуже мало, враховуючи одне заняття на тиждень. Наші спостереження за студентами зазвичай мали негативне враження. Перевантаження, десинхронізація та зниження функціональності систем, помітна втома - це неповний перелік факторів впливу на фізичний стан студентів. Тому нові фітнес-технології, які орієнтовані на оздоровлення та дозвілля, є закономірним результатом пошуку ефективних засобів зміцнення здоров'я шляхом забезпечення доступності організованої фізичної активності для студентів. Аналіз світового досвіду та результати багатьох наукових досліджень показують, що ефективним шляхом підвищення рівня рухової активності молодого населення в



Україні є створення та впровадження різноманітних систем фізичного виховання. Як найбільш універсальний вид фізичної активності, фітнес-програми популярні в оздоровчій та спортивній сферах [2; 3].

Аналіз досліджень і публікацій. За останніх 10 років проведено чимало досліджень, присвячених удосконаленню змісту та методики фізичного виховання учнів та студентів (О. Д. Дубогай, 2015; Т.Ю. Круцевич, 2003; О. А. Томенко, 2010; А.В. Цьось, 2016). Вони зазначають, що оптимальний оздоровчий ефект дають не будь-які фізичні вправи, а лише ті, котрі відповідають індивідуальним особливостям організму людини (В.В. Пилипчук, 2011). Тому для підвищення ефективності фізичного навантаження потрібно застосовувати нові напрями і технології, що базуються на анатомо-морфологічних особливостях молоді й максимально реалізують їхню мотивацію.

Фахівці вважають, що обов'язкові форми занять з фізичного виховання знижують мотивацію та прагнення студентів до занять фізичним вихованням та спортом у ЗВО (О.В.Церковна, 2007; Н.В. Чухланцева, 2010; Ю. П. Ядвіга, 2009; Л. П. Сергієнко, 2009; Н.В.Петренко, 2012; Ю. О. Остапенко, 2015; Н. Москаленко, 2012; О.Я. Кібальник, 2008). Тому одним із пріоритетних напрямів у сфері фізичної культури і спорту має бути всебічне удосконалення змісту фізичного виховання учнівської та студентської молоді.

Метою даного дослідження є ознайомлення із сучасними фітнес-техніками, в яких студенти здійснюють організовану фізичну діяльність у вільний час для збереження здоров'я, покращення якості життя та відновлення працездатності.

Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження. Пріоритет рекреаційно-оздоровчої діяльності пояснюємо особливим ефектом й неповторною можливістю значного підвищення загального рівня працездатності, перенаправлення своєї уваги з одного виду діяльності на інший, що впливає на підвищення успішності та фізичну активність студентів. Цьому сприяють різноманітні форми проведення занять, що передбачають зміни змісту фізичних вправ залежно від мотивації, інтересів і потреб студентів у фізкультурно-оздоровчій діяльності.

Активне впровадження в практику фізичного виховання і спорту в Україні сучасних фізкультурно-оздоровчих методик організованої рухової активності сприятиме залученню студентів до занять оздоровчим та професійним спортом [2; 3].

Сучасні тенденції у сфері здоров'я та фізичної культури зумовили появу нових, більш сучасних термінів і понять. Одним із таких понять є "фітнес". Останніми роками фітнес набуває все більшої популярності та стає все більш популярним у різних видах зміцнення здоров'я людей. Водночас це поняття має абсолютно різні тлумачення та застосування, що призводить до розбіжностей у термінології та методології у думках різних експертів.

Поняття "Фітнес-технології" багато фахівців трактують по-різному. Як правило, це фіксована схема руху відвідувачів у фітнес-клубі, тобто який співробітник якими словами або посмішкою буде звертатися до людини. Все це відбувається в ланцюговій реакції. Впровадження фітнес-технологій відбуватиметься поетапно, при ретельному співробітництві. Співпраця, а не нав'язування ідей зверху.

Пріоритетним завданням викладача вищої школи з фізичного виховання є залучення якомога більшої кількості студентів до занять фізичними вправами, зокрема фітнесом.

Основним завданням фітнесу є зміцнення здоров'я населення, підвищення життєвого тону, зростання загальної і спеціальної працездатності, виховання фізичних якостей, формування статури та корекція вад, підвищення психічного та психологічного настрою, протидія можливим щоденним стресам.

Одним із популярних напрямків фітнесу та велнесу (система оздоровлення, яка дає можливість досягти емоційної і фізичної рівноваги в умовах сучасного мегаполісу.) є оздоровча аеробіка, яка займає важливе місце у системі оздоровчої фізичної культури, адже різноманіття її видів дає можливість обрання найдоцільнішого для кожної людини виду навантаження, та різновиду фізичної праці організму.

Ми вважаємо, що аеробіку слід відрізнити від так званої ритмічної гімнастики, яка також супроводжується музичним супроводом, але вправи гімнастики виконуються з невеликими перервами між ними. Аеробіка - вид спорту, який використовується для зміцнення здоров'я, гармонійного розвитку та вдосконалення фізичних якостей (сили, швидкості, витривалості, гнучкості, спритності). Оздоровча аеробіка для чоловіків не танцювальна, а скоріше спортивно-силова. Поєднуючи принципи оздоровчої аеробіки з методами підвищення м'язової сили, мета полягає в тому, щоб надати різнобічний і комплексний вплив на організм.

Якщо проаналізувати погляди різних вчених у галузі оздоровчої аеробіки, то можна побачити, що існують різні трактування терміну «аеробіка». Так, Ж.А. Белокопитова, Є.С. Ключек вважають аеробіку одним із напрямків культури масових вправ, у якому можна регулювати навантаження. Т.Л. Давидовська вкладає в цю концепцію систему руху тіла, засновану на поєднанні руху і музики. Вивчивши дослідження вчених, ми визначили, що аеробіка це складні вправи, що поєднують дихальні рухи з рухами тіла та опорно-рухового апарату. Більш чітко Л.І. Погасій визначає аеробіку як систему підібраних фізичних вправ, що виконуються за сучасною методикою під музичний супровід і спрямовані на зміцнення здоров'я та гармонійний розвиток фізичних якостей людини.



Аеробіка зайняла особливе місце серед усіх видів фізичної активності. Автор аеробного режиму функціонування м'язів людини – американський медик Кеннет Купер науково-методично пояснив нове захоплення людства аеробним режимом, при якому здобуття енергії в м'язах відбувається завдяки кисню, що надходить через легені в кров і дає можливість витримувати навантаження тривалий час доступними для кожного вправами – біг, плавання, їзда на велосипеді, танці під музику та інші [5].

Відмінною особливістю занять з оздоровчої аеробіки є постійне перебування в оздоровчо-тренуючому просторі, що дозволяє розвивати навички оздоровчої спрямованості, дисциплінованості, сформувати мотивацію на здоровий спосіб життя. Заняття аеробікою систематично допомагає підвищити рівень тренуваності м'язів, покращити стан серцево-судинної системи, а також отримати велике задоволення тому, хто займається.

Оздоровча аеробіка позитивно впливає на функціональні системи організму людини. Будь-яка рухова активність є важливим фактором здоров'я, що має великий вплив на організм людини. Рухова активність впливає на обмінні процеси організму, а також визначає стани усіх систем: кісткової, м'язової та серцево-судинної. Організм потребує рухової активності, проте ця потреба є суто індивідуальною, оскільки вона залежить від фізіологічних, соціальних, економічних та культурних факторів [1]. Таким чином тренування оздоровчою аеробікою впливає на систему кровообігу, респіраторну систему, опорно-руховий апарат (систему м'язів, кісток, суглобів, зв'язок і сухожиль), травну, нервову, ендокринну, імунну, лімфатичну, репродуктивну, покривну системи тощо.

За спрямуванням різноманітні види аеробіки класифікуються на такі категорії:

- ✓ аеробної витривалості (степ-аеробіка, спінбайк-аеробіка, аква-аеробіка);
- ✓ силової витривалості та сили м'язів, корекції фігури (супер-стронг, памп-аеробіка, слайд-аеробіка, фітбол-аеробіка, терааеробіка);
- ✓ координації та музично-ритмічних навичок (танцювальна аеробіка, тай-бо, кі-бо (аеробоксінг)).

Оздоровча аеробіка — це повний комплекс вправ на витривалість, які тривають відносно довго і пов'язані з досягненням балансу між потребами організму в кисні і його доставленні [5].

Ми рекомендуємо студентам займатись фітбол-аеробікою. Фітбол-аеробікою називається комплекс різноманітних вправ, рухів і статичних поз з опорою на спеціальний м'яч (з полівінілхлориду, наповнений повітрям), діаметром від 45 см, для дітей, до 85 см, для людей зі зростом понад 190 і масою тіла більше, ніж 150 кг. Заняття фітболом дають унікальну можливість впливати на м'язи спини й хребта. Ми всі знаємо, що хребет – це вісь нашого організму, і його стан відображає стан здоров'я людини. Але не тільки, фітнес ще не знав таких вправ, які б одночасно збільшували тонус м'язів, покращували їхню взаємну координацію, розвивали рівновагу, покращуючи роботу вестибулярного апарату, і до того ж працювали на рельєф одразу всього тіла. Окрім цього, експерти фітнесу радять качати прес тільки на м'ячі. І все тому, що при цьому працюватиме не лише сам прес, а й м'язи-розгиначі спини. В житті ці м'язи працюють із пресом єдиним «фронтом», утворюючи м'язовий корсет талії, а в тренажерному залі і те і інше доводиться качати окремо. Інакше просто не вийде, точніше, не виходило раніше. Фітбол вирішує цю проблему на сто відсотків. Вправи на фітболі «вбивають одразу двох зайців»: дозволяють отримати сильну і тонку талію і мати неперевершену поставу через сильні м'язи спини. [4].

До основних вихідних положень фітбол-тренування входять: основне (базове) сидючи; лежачи на животі обличчям униз; лежачи на м'ячі з опорою на руки; лежачи на м'ячі обличчям вгору; лежачи на боці на м'ячі; «ноги на м'ячі»; лежачи на животі, м'яч притиснутий п'ятками до сідниць.

Рекомендуємо ось таку розминку на початку фітболом-аеробікою:

1. біг та стрибки на місці,
2. махові і кругові рухи руками, нахили, присідання;
3. стрибки на скакалці в помірному темпі від 1 до 3 хвилин.
4. Розминка повинна тривати не менше 5 хвилин.

Комплекс вправ з фітбол м'ячем.

Вправа 1. Вихідне положення: сядьте на фітбол, поставте ноги на ширині плечей, коліна точно над щиколотками. Спина пряма, підборіддя трохи підняте, плечі опущені, лопатки зведені разом. Втягніть живіт, розправте грудну клітку. Спочатку тримайтеся руками за м'яч, далі їх можна покласти на коліна. З вихідного положення почніть злегка підстрибувати на м'ячі, високо піднімаючи коліна, ніби ви здійснюєте біг на місці або маршируєте. В такт руху можна піднімати і опускати руки. Для збільшення навантаження на ноги, виконуйте біг без підскакувань, руки тримайте вздовж тіла. Виконуйте вправу протягом 1 хвилини.

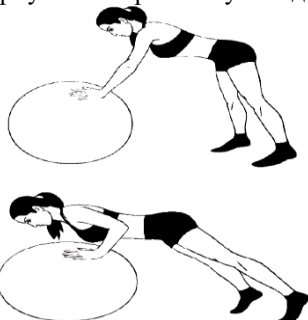


Вправа 2. Із вихідного положення підстрибніть і розверніть корпус вправо під кутом 45°. Одночасно підніміть ноги і зведіть їх разом, потім опустіть і відведіть вліво. Руки перенесіть вправо вниз. Знову підстрибніть і розгорніть корпус в іншу сторону. Продовжуйте чергувати повороти. Щоб ускладнити вправу, додайте похитування на м'ячі з боку в бік. Виконайте вправу близько 10 разів (по 5 разів в кожную сторону).

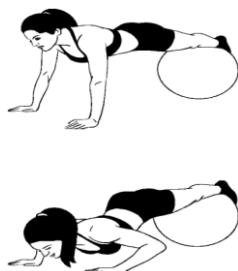
Вправа 3. Вправа зміцнює біцепси рук (працюють плечові та двоголові м'язи). Вихідне положення: візьміть гантель в праву руку нижнім хватом, станьте колінами на підлогу за фітболом, прижміться до нього стегнами та животом, плечі в повітрі, голову не опускайте. Передню частину передпліччя і лікті зручно розташуйте на протилежній стороні фітболу, руки майже прямі. Щоб полегшити підйом гантелі, обхопіть лівою рукою праве зап'ястя



Вправа 4. Вправа зміцнює трицепси, м'язи верхнього відділу спини, передньої частини плечей та живота. Вихідне положення: обіпріться прямими руками на фітбол, руки на ширині плечей. Потім відійдіть трохи назад, широко розставивши ноги. Із цієї позиції напружте прес та опустіться вниз (згинайте руки). Лікті намагайтесь тримати якомога ближче до корпусу. Поверніться у вихідну позицію.



Вправа 5. Вправа зміцнює м'язи грудей та рук. Вихідне положення: прийміть положення упору на прямих руках, фітбол під гомілками. Спина пряма і утворює з ногами одну пряму лінію. Долоні поставте трохи ширше плечей. Із вихідної позиції повільно опустіться якомога нижче, при цьому намагайтесь зігнути лікті. Потім поверніться у вихідну позицію.



Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Отже, можемо сказати, що сучасні фітнес технології мають велику кількість фізичних засобів для рекреаційно-оздоровчої діяльності студентів протягом навчання у вузі. Подальші наші дослідження ми вбачаємо в розробці комплексів вправ для студентів з певними відхиленням в опорно-руховому апараті, а також для відновлення студентів-спортсменів після спортивних травм.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Булатова М.М. Сучасні фізкультурно-оздоровчі технології у фізичному вихованні / Теорія і методика фізичного виховання; за ред. Т.Ю. Круцевич. - Київ: Олімпійська література, 2008. Т. 2. С. 320-354.
2. Круцевич Т.Ю. Потребово-мотиваційний підхід до керування фізичним вихованням студентів / Теорія і методика фізичного виховання та спорту. Київ : 2008. № 2. – С. 69-73.



3. Круцевич Т. Ю. Формирование потребностно-мотивационной структуры личности студентов в процессе физического воспитания / STINTA CULTURII FIZICE. Chisinau: Editura USEFS., 2011. № 8.2. С. 123-128.

4. Ратушний Р.Т., Кошеленко В.В., Ковальчук А.М., Антошків Ю.М. Атлетичка гімнастика. Навчально-методичний посібник. Львів: ЛДУ БЖД, 2013. 136 с.

5. Четчикова О.І. Методичні вказівки для виконання практичних і самостійних завдань з дисципліни «Фізичне виховання» (Аеробіка). Харків: ХНУМГ ім. О.М.Бекетова, 2016. 33 с.

УДК 37.037.1

Олексій КОЛІСНІЧЕНКО

ОСОБЛИВОСТІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

*(студент I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету фізичного виховання)*

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Мельнік А. О.

У статті обґрунтовано особливості фізичного виховання в загальноосвітній школі. Проаналізовано концепції фізичного виховання. Встановлено, що для досягнення бажаних результатів необхідно використовувати засоби фізичного виховання.

Ключові слова: *фізичне виховання, концепція фізичного виховання, урок, учні.*

Постановка проблеми. Сучасний стандарт шкільної освіти будується з урахуванням системно-діяльнісного підходу, що передбачає формування системи універсальних навчальних процесів як основи вміння вчитися. Однією з вимог є модернізація змістовних положень шкільних предметів, зокрема дисципліни «Фізична культура», яка спрямована на розвиток особистості учнів, зміцнення їх здоров'я, удосконалення життєво важливих рухових умінь, здатності до подальшої активної трудової діяльності [1].

Аналіз досліджень і публікацій. Велика кількість вчених схильна до того, що уроки фізичного виховання повинні зберігати та зміцнювати здоров'я, формувати культуру здоров'я та здоровий спосіб життя учнів. Щоб досягти цієї мети, авторами [5; 6; 8] було розроблено велику кількість технологій і методик. Останнім часом важливим є концепція проведення фізичних занять, що мають спортивну орієнтацію. В основі цієї концепції лежить обов'язкове використання тренувальних методів на заняттях фізичної культури, що дає змогу розвивати фізичні якості та рухові здібності школярів. Також, концепція містить обов'язкові триразові навчально-тренувальні заняття щотижня, які будуть проводитися у позанавчальний час. Школярі повинні мати право вільно обирати вид спорту для занять або форму фізичних занять та інші додаткові заняття спортивної освіти. Найкращим способом удосконалення системи фізичних занять, на думку вчених, є врахування спортивні інтереси учнів [1]. Автори [3; 7; 8] вважають, що це вплине на зростання рухової та фізичної активності учнів, допоможе удосконалити їх особисті якості.

Мета статті - проаналізувати концепції фізичного виховання, визначити ефективні засоби фізичного виховання для учнів загальноосвітніх шкіл.

Виклад основного матеріалу дослідження. Всі заняття фізичними вправами повинні мати тренувальний напрям і проводити їх слід у позаурочний час. Оскільки шкільний розклад є дуже вузьким та незручним [4].

На сьогодні наголошується важливість освітньої спрямованості уроків фізичного виховання. Враховуючи стан життя населення, рівень розвитку захворюваності, низький рівень фізичної активності молоді та використання інтернет засобів, найголовніша мета суспільства – необхідність посилення оздоровчої спрямованості навчання фізичної культури, підведення шкільних уроків з фізичного виховання до принципів тренувальних занять, проведення тренувальних занять у позанавчальний час. Саме такі заняття мають стати основою впорядкованої та розумної рухової активності учнів [3].

Крім описаних вище теорій та концепцій також є інші. Вони містять у собі більш широкі методи та способи поліпшення проведення планових та позаурочних занять фізичного виховання. Це, наприклад, концепція «спортивного виховання та спортивної культури учнів», концепції «олімпійського виховання та олімпійської культури учнів». Авторами [1; 4] було викладено шляхи реалізації та впровадження нових концепцій у шкільну систему проведення занять фізичною культурою. Передбачається, окрім традиційної системи проведення занять фізичної культури, будуть використані нові засоби та методи фізичної культури. Наприклад, завдання відпочинку та розваг, спілкування в соціумі, отримання позитивних емоцій, всебічного розвитку особистісних аспектів. Більшість інноваційних проєктів, програм та технологій мають орієнтацію на інтегративний підхід [1]. Сучасне використання засобів фізичної культури представляє собою органічне об'єднання спорту з мистецтвом, створення сприятливих умов зростання особистісних якостей учнів. Для досягнення бажаних результатів необхідно щоб засоби фізичного виховання використовувалися комплексно, у поєднанні [2].



Фізичні вправи широко застосовуються у вихованні дітей. Це усвідомлені рухові дії, спеціально підібрані, які проводяться з метою вирішення завдань фізичного виховання. Вплив фізичних вправ на організм дітей залежить від: самих вправ, оскільки вони можуть бути різними за своїм впливом; умов, в яких виконуються вправи, місця та часу виконання вправ; дозування вправ, тривалість і кількість виконаних вправ залежно від віку, статі, рівня фізичної підготовленості та стану здоров'я [3].

Гімнастика - один із основних засобів фізичного виховання, який є сукупністю спеціально підібраних фізичних вправ для організму людини з метою зміцнення здоров'я, розвитку рухових умінь, вольових і моральних якостей. Виконання гімнастичних вправ відрізняється не лише точністю, а ще й красою і виразністю. Вони можуть мати коригувальне та лікувальне значення. Зазначені особливості свідчать про широкі можливості використання гімнастики для різних вікових груп. Як засіб загального фізичного розвитку гімнастика сприяє підвищенню рівня спортивних досягнень у будь-якому виді спорту. Широкі можливості застосування гімнастики та велика різноманітність вправ призвели до утворення її видів:

- а) основна гімнастика – гігієнічна гімнастика;
- б) спортивна гімнастика;
- в) акробатика;
- г) художня гімнастика;
- д) допоміжна гімнастика, до якої входять спортивно-допоміжна гімнастика, прикладна та лікувальна.

Основна гімнастика спрямована на зміцнення здоров'я, загальний розвиток, загартування організму та підвищення працездатності людини. Засобами основної гімнастики забезпечується формування та вдосконалення основних рухових навичок, а також уміння доцільно застосовувати набуті навички у практичній діяльності. Основна гімнастика займає значне місце у обов'язкових програмах з фізичного виховання дітей дошкільного та шкільного віку, у фізичному вихованні учнів шкіл, а також студентів середніх спеціальних та вищих навчальних закладів. Такий вид гімнастики є необхідним у заняттях фізичної культури, адже створює хорошу базову основу для занять будь-яким видом спорту [8].

Гігієнічна гімнастика сприяє зміцненню здоров'я та загартуванню організму, покращує фізичний розвиток та підвищує працездатність людини. Заняття гігієнічною гімнастикою має бути невід'ємною частиною побуту всіх громадян, адже вправи прості, доступні для людей з різною підготовленістю та різного віку. Основні завдання гігієнічної гімнастики - це покращення дихання, кровообігу, обміну речовин, зміцнення нервово-м'язового апарату. Найбільш поширеним різновидом гігієнічної гімнастики є ранкова гімнастика, а саме зарядка. Гігієнічною гімнастикою можна займатись індивідуально та групами. Індивідуально займаються зазвичай вдома, найчастіше вранці після сну. Зарядка складається з комплексу простих, доступних, загальнорозвиваючих вправ. Групові заняття гігієнічною гімнастикою проводяться у дитячих будинках, інтернатах, гуртожитках, таборах, на дитячих майданчиках, у будинках відпочинку, санаторіях тощо [4].

Ігри є одним із найпоширеніших засобів фізичного виховання і являють собою свідому, активну та ініціативну діяльність учнів, спрямовану на досягнення мети. Розрізняють рухливі та спортивні ігри. До рухливих ігор відносять ігри, спрямовані переважно на загальну фізичну підготовку, які не потребують спеціальної підготовки. Такий вид ігор побудовано на простих рухах. До спортивних ігор відносять ігри, які мають характерні ознаки спорту; вони вимагають підготовки та спортивного вдосконалення учнів. Спортивні ігри характеризуються наявністю суперництва за перемогу своєї команди чи особистої першості. Вони відрізняються від рухливих ігор складністю правил та техніки, а також стійкістю умов та правил [2].

Ігри мають особливо важливе значення у різнобічному фізичному вихованні дітей, оскільки до них входять основні природні рухи людини (ходьба, біг, стрибки, метання, лов та ін.). Регулярне проведення ігор у процесі фізичного виховання дітей та молоді сприяє формуванню у них основних рухових навичок, розвитку швидкості, спритності, сили та витривалості, покращує діяльність їх організму, збільшує працездатність та зміцнює здоров'я. Ігри приносять задоволення, створюють гарний настрій, сприяють зміцненню дружби, взаємодопомоги. Приймаючи участь в іграх, діти засвоюють правильне розуміння про предмети та явища природи. Граючи, діти виховують морально-вольові якості (чесність, співпереживання, турботу, дружбу тощо) [5].

У початкових класах рухлива гра – це одна із основних засобів фізичного виховання дітей. Вони проводяться під час уроків фізичної культури, на перервах і навіть на заняттях груп і секцій. Серед учнів старших класів проводяться переважно спортивні ігри. Ці ігри входять до шкільних навчальних програм з фізичного виховання, а також до планів навчально-тренувальної роботи секцій шкільних колективів фізичної культури. У кожній школі проводяться змагання. Це надає іграм особливого інтересу, що підвищує прагнення учнів до оволодіння технікою та тактикою спортивних ігор. Зрештою, ігри у старших класах є одним із засобів загальної фізичної та спортивної підготовки школярів [2].

Туризм. Під туризмом розуміють організовані короткочасні чи тривалі подорожі, які здійснюються для ознайомлення з рідним краєм, історичними та культурними пам'ятками, природними багатствами Батьківщини. Під час подорожей учні знайомляться з живою природою та її різноманітними явищами, знайомляться з життям та побутом людей. Також школярі збирають різні гербарії. Це сприяє закріпленню у



них знань, а зібрані ними матеріали збагачують шкільні кабінети та музеї. Туризм є також одним із засобів різнобічного фізичного розвитку, загартування організму та виховання витривалості, наполегливості та звички до туристичного життя.

Туризм пов'язаний з умінням добре ходити, бігати і плавати, веслувати, лазити, долати різні природні та штучні перешкоди, а взимку ходити на лижах. Подорожі сприяють виробленню в учнів рухових навичок, які доводиться застосовувати в різній ситуації. Крім того, подорожі пов'язані з перебуванням на свіжому повітрі зміцнюють здоров'я та загартовують організм туристів. Велике значення має туризм для формування та розвитку високих моральних та вольових якостей, для організованості та дисциплінованості учнів. Спільні подорожі, колективні дії в умовах туристичного життя, подолання труднощів об'єднують учнів, розвивають почуття товариської взаємодопомоги [6].

Найбільш простими формами туризму є прогулянки в ліс, на річку тощо. Вони не вимагають значних витрат, сил і засобів, не вимагають спеціального обладнання та особливого тренування, прості за своєю організацією та відрізняються доступністю для дітей та дорослих [7].

Експерсії. Це форма туризму, яка може застосовуватись протягом усього року і проводиться зі школярами різного віку. Прогулянки та експерсії тривають від 2 до 8 годин і є першим ступенем туризму. Найбільш складною формою туризму є туристичні походи рідним краєм. Найпростіші з них - походи вихідного дня, які відбуваються у вільний від роботи або навчання день. Більш складними можуть бути багатоденні походи, що вимагають тривалої й гарної підготовки та необхідного спорядження. Такі походи відбуваються під час канікул [2].

Великого поширення набули *дитячі табори*. Це оздоровчі заклади, призначені для обслуговування учнівської молоді. Вони створюються в гарній затишній місцевості і мають все необхідне для повноцінного активного відпочинку. Дитячі табори можуть бути цілорічними або сезонними. Вони дозволяють у вільний від шкільного навчання час сформуванню та розвинути у дітей різні соціальні навички та моральні якості, саме: ініціативність, рішучість, сміливість, почуття гумору, комунікативні навички та ін. [4].

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Слід зробити висновок, що головною метою фізичного виховання є оптимізація фізичного розвитку учнів, всебічного вдосконалення їх фізичних якостей та виховання духовних та моральних якостей, що характеризують суспільно активну особистість. Щоб зробити мету досяжною, слід використовувати комплекс фізичних вправ, засобів фізичного виховання у повсякденному житті учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Герцик М. С. Вступ до спеціальностей галузі «фізична культура і спорт». Харків, 2004. 176 с.
2. Івашенко В. П. Теорія і методика фізичного виховання: навч. посібник. Ч. 2. Черкаси: ЦНТЕІ, 2005. 263 с.
3. Круцевич Т. Ю. Теорія і методика фізичного виховання. Загальні основи теорії і методики фізичного виховання. К.: Олімпійська література, 2008. 391 с.
4. Столяров В. Теорія та методологія сучасного фізичного виховання: стан розробки та авторська концепція: монографія. Київ: НУФВСУ; Олімпійська література, 2015. 704 с.
5. Теорія і методика фізичного виховання: підруч. для студ. вищ. навч. закл. фіз. виховання і спорту. «Олімп. л-ра», 2017. 384 с.
6. Товт В. А. Основи теорії та методики фізичного виховання. Ужгород: ПП «Графіка», 2010. С. 18- 30.
7. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів. Частина 1. Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2012. 272 с
8. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів. Частина 2. Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2010. 248 с

УДК: 796.032.2:796.41(477.65)(045)

Марина МАРФУЛА

ТРЕНУВАЛЬНИЙ ПРОЦЕС ТА ЙОГО ВПЛИВ НА ОРГАНІЗМ КВАЛІФІКОВАНИХ ВАЖКОАТЛЕТОК

*(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету фізичного виховання)*

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, професор Воропай С. М.

У статті обґрунтовано вплив тренувальних навантажень на організм кваліфікованих важкоатлеток у системі їх підготовки у межах тренувальних зборів збірної та поза їх межами. Визначено особливості реагування організму атлеток на тренувальні навантаження у різні фази ОМЦ. На основі аналізу праць науковців та анкетування спортсменок окреслені основні проблеми у взаємодії тренерів збірної та важкоатлеток

Ключові слова: тренувальні навантаження, кваліфіковані важкоатлетки, фази ОМЦ.

Постановка проблеми. Механізм взаємодії тренера і спортсмена рухає процеси розвитку спортивної здатності особистості у будь-якому виді спорту, не є винятком і важка атлетика.

Вплив тренера на спортсмена проявляється після моменту створення ефективної програми тренування та користування нею і функціонує успішно до тих пір, поки вона дозволяє спортсмену переступити генетично



визначені межі його можливостей, тому дослідження саме генетичних можливостей спортсмена в силових видах спорту може дозволити опиратися на індивідуальні генетичні можливості і значно поліпшувати показники фізичної підготовленості спортсменів. Це відноситься наше дослідження у розряд актуальних, що має підтвердження у наукових джерелах, у яких в цілому демонструються і положення динамічності фізичних змін, і еластичність переходів спортсмена з одного фізичного стану в інший за структурою розвинення людського організму на умовах використання силової складової.

У професійному спорті, де треба встановлювати високі спортивні досягнення, що граничать з позамежними, більшу долю у здобутках відіграють залежності від злагодженої роботи нейромоторної системи і біологічної енергії організму. Для досягнення прогнозованого результату необхідно володіти і навчитися управляти природними якостями, які є у кожного спортсмена та завжди виступають запорукою успіху, але ці якості потрібно розвивати за формою включення у тренувальну програму, яка на сьогоднішній день може бути розроблена на науковому рівні з урахуванням генетичної складової організму людини, а також статі спортсмена. Адже характерною особливістю сучасного спорту є швидке освоєння жінками тих видів, які до недавнього часу вважалися привілеєм чоловіків – бокс, пауерліфтинг, єдиноборства, футбол тощо. Помітне місце в цьому переліку займає і важка атлетика, яка стала популярною у жінок як у нашій країні, так і за кордоном. Більш-менш доступність важкої атлетики, простота інвентаря й обладнання, з одного боку, та величезна емоційність і видовищність змагальних виступів, з іншого боку, завоювали велику кількість шанувальників і вболівальників. Маючи давню історію й будучи олімпійським видом спорту, силові види спорту завоювали вагоме місце на спортивній арені. Для сучасної жіночої важкої атлетики характерним є включення Міжнародною федерацією важкої атлетики до складу юніорських змагань, починаючи з 15-літнього віку. В Україні Федерація важкої атлетики проводить змагання серед дівчаток, яким виповнилося 11 років.

Як відомо, дівчата 12—15 років належать до підліткового віку, тобто періоду статевого дозрівання, коли в організмі дівчини відбувається серйозна перебудова функцій всіх органів і систем, що є сама по собі стресом і вимагає для пристосування напруження всіх життєвих сил. Ось чому саме в цьому віці при плануванні навантажень тренувального процесу необхідно пам'ятати про збереження гомеостазу й швидке відновлення організму.

Особливо важливо дотримуватися цих правил для дівчат, тому що в період статевого дозрівання починає функціонувати яєчник і його статеві гормони й відбувається становлення менструальної функції (МФ).

Статеві гормони яєчників (естроген, прогестерон, андрогени) з їх колосальним діапазоном дії мають враховуватися при плануванні тренувального процесу. Ігнорування цих положень у спорті можуть викликати затримку статевого дозрівання або порушення функції гонад, що в свою чергу призводить до зниження працездатності спортсменок і вихід їх зі спорту. Тому однією з найважливіших медико-соціальних завдань жіночого спорту є профілактика та своєчасна корекція порушень генеративної функції дівчат-спортсменок.

Аналіз досліджень і публікацій. За даними аналізу ранніх публікацій [2, 6, 8, 9, 10, 11 та інших], в яких ступінь ефективності тренування з використанням аспекту генетичних особливостей тренуваності спортсменів розглядалася не так широко, але все ж таки, варто визнати, що саме такі теоретичні положення і методичні застосування роблять невідворотними думки науковців про необхідність застосування саме генетичних характеристик і встановлення темпів розвитку спортсмена якраз до середовища силового спорту.

Не зважаючи на низку даних в області спортивної генетики, впливу ОМЦ на організм спортсменок, наслідки перетренованості в спорті – існує дефіцит інформації, що стосується реакції на тренувальне навантаження, яке повинно підбиратись з урахуванням фаз ОМЦ кожної спортсменки індивідуально, що у силових видах спорту, окрім досвіду тренера, в розрахунки повинні включатися науково визнані характеристики, що надають інформацію про перспективність розвинення показників швидкості і витривалості, особливо за статтю людини, що обумовлює особливості функціонування ендокринної та репродуктивної системи.

Мета статті – теоретичний аналіз та практична аргументація впливу інтенсивних фізичних силових навантажень на оваріально-менструальний цикл спортсменок-важкоатлеток для забезпечення здорового фізичного розвитку та створення фундаменту для поліпшення структури змагальної діяльності.

Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження.

Спираючись на суттєвий детальний аналіз ролі генетичних особливостей тренуваності спортсменів і взаємного зв'язку з рівнем досягнутої спортивної кваліфікації, можна виконувати розрахунки науково-обґрунтованих чи можливих величин обсягів тренувального навантаження у прив'язці до циклів підготовки, основу яких складають залежності досягнень від генотипів атлетів.

Результати наукових досліджень дозволяють підтримати думку про те, що тренуваність людини носить індивідуальний характер. У зв'язку з цим, є дані про те, що фенотипічна реакція на фізичне навантаження також відрізняється і має певні особливості у різних людей. Наприклад, про таке свідчить поліморфізм генів, асоційованих з фізичною діяльністю і заняттями фізичною культурою і спортом. Особливо рідко зустрічаються генотипи, що у більшості випадків зумовлюють спортсменів визнати їх як значне сприйняття



на тренувальний вплив, які характеризуються ранньою відповідною реакцією організму. Звідси випливає висновок, що пошук обдарованих спортсменів слід проводити у середовищі контингенту з високою сприйнятливостю до тренувальних навантажень і ранньої адаптаційної реакції на них [1].

Спортсменів силових видів спорту класифікують на швидко і повільно тренуваних визначається за співставленням спадкових задатків, оцінку яких можна здійснити одним засобом – за допомогою використання генетичних маркерів.

Але, використання ще й педагогічних експериментів дає змогу вирішення низки іншого ряду завдань, які пов'язувалися з виявлення ефективності нових методів, прийомів, форм організації тренування спортсменів силових видів спорту, з перевіркою цінності здобутків і інформаційних матеріалів, що поставлені в роботі на службу завданням, за якими поліпшувалася загальна організаційна система середовища спортивної діяльності. Таке розширення завдань дослідження дозволило науковцям та тренерам не тільки підтверджувати, але іноді і спростовувати деякі положення існуючої теорії фізичної культури, тренувальної і спортивної практики, формулювати нову гіпотезу руху спортсмена за траєкторією фізичного розвитку, яку надає йому практика силових видів спорту, і уточнення деяких положень функціонального призначення. Основна мета проведених експериментів полягала у знаходженні нових, більш ефективних засобів, методів та організаційних форм тренування, а вже після цього і рішення приватних питань методики навчання і виховання силових здібностей. В ході експериментів була можливість вивчати і уточнювати зміст та рух досліджуваного явища в різноманітніших умовах. В процесі експерименту одне і те ж явище можна перевіряти кілька разів, у зв'язку з чим необхідно змінювати формат мезоциклу, що надає більше інформації для більш детального вивчення, усвідомлення та уточнення попередніх рекомендацій та формулювання нових завдань.

Таким чином, і науковці, і тренерська практика засвідчує, що облік і введення у розрахунки генетичних особливостей тренуваності спортсменів позитивно впливає на ефективність їх тренуваності і на зростання їх майстерності [4].

Статева диференціація людини є обов'язковою передумовою специфіки спортивного тренування. На жаль, багато фахівців до сьогоднішнього дня не приділяють цьому належної уваги. На теперішній час підготовка тренерів для жіночого важкоатлетичного спорту не може задовільнити запитів спортивної практики.

Відомо, що чоловіки і жінки суттєво розрізняються за своїми психофізіологічними властивостями: психічному і емоційному складу, схильностям, що відповідають їх ролі в еволюції людської природи. При заняттях фізичними вправами жінки вимагають до себе значно більше уваги ніж чоловіки.

Соціально-психічний аспект дослідження дає можливість довести соціальну обумовленість спортивних досягнень. Він відіграє важливу роль у визначенні притаманних жінці особливостей, так як у цьому випадку вирішуються проблеми поєднання професійної роботи жінки та материнства.

Жінкам притаманна більша, ніж чоловікам, емоційна збудливість, підвищена чутливість. У спортсменок частіше спостерігається негативна реакція на атмосферу змагань, можуть бути зриви у досягненні результатів через надмірне збудження. Це пояснюється тим, що діяльність нервової системи жінки набагато мобільніша і тісніше пов'язана з різними біологічними факторами організму, ніж у чоловіків [7].

На зміст методики розвитку фізичних якостей спортсменок в першу чергу повинні впливати такі дуже важливі чинники:

1. провідними якісними особливостями в онтогенетичному, природньому розвитку жіночої моторики є витривалість великої та поміркованої інтенсивності і активна гнучкість;
2. нервово-м'язова система у жінок здатна до менших силових напружень, ніж у чоловіків, а співвідношення між активною м'язовою масою і пасивною жировою тканиною у жінок менш сприятливе;
3. особливу обережність слід проявляти тренерам по відношенню до дівчат, які тільки розпочинають займатись важкою атлетикою, пам'ятаючи при цьому, що їх розвиток нерозривно пов'язаний з фізіологією становлення ОМЦ [6].

Статеві відмінності між жінкою та чоловіком стають більш вираженими з початком статевого дозрівання. Спеціальної уваги у жінок заслуговує періодичність низки фізіологічних функцій, які відповідають оваріально-менструальному циклу (ОМЦ). Тут обов'язково слід враховувати, що реакція організму жінки на ОМЦ може бути різною.

Оваріально-менструальний цикл – це не частковий процес певної групи органів, так як у цей час відбувається хвилеподібні циклічні зміни у судинній системі, терморегуляції, обміні речовин, розумовій та фізичній працездатності.

Кожній дівчині (жінці) варто знати, як розраховується цикл. Це дозволить визначити приблизний день овуляції та перевірити, чи немає відхилень від норми у цій області. Найпростіший спосіб – це менструальний календар, який сьогодні представлений у великій кількості мобільних додатків [12].

Менструальна фаза – не хвороба, а фізіологічний процес, під час якого здійснюється серйозна перебудова організму жінки.



Спортивна аменорея (відсутність місячних) – це велика проблема як дівчаток-підлітків, так і дорослих дам, які хочуть мати гарний вигляд. Збій менструального циклу через заняття спортом: чому це може статися?

Одна з причин, чому може виникнути коливання менструального циклу - це постійні заняття спортом і занадто велике навантаження. Скачки ваги - це величезний стрес для організму, через якого також можуть припинитися місячні.

Чому так відбувається? Коли дівчина займається спортом, для якого характерні високі енергетичні витрати, різко, з надрином приступила до нових вправ в тренажерному залі, просто прагне підтримувати низьку масу тіла, або малий відсоток жиру, кількість енергії, що надходить може значно відставати від потреби. До слова, є певні норми для жінок - це 17-20% жирової тканини. Зрозуміло, дієти і популярна сушка організму цей відсоток зменшують, і жирова тканина знижується до 10-12%.

Незалежно від початкової маси тіла, якщо енергетичні витрати значно перевищують надходження енергії менструації можуть припинитися. Механізм, через який пропали місячні ґрунтується на гормонах. При цьому абсолютно не має значення через що виникла така ситуація: через надмірні навантаження або через харчування. Хронічний стрес також призводить до підвищених енергетичних запитах і як наслідок до аменореї. Екстремальні дієти (схуднення на 10 кг за два тижні) -також можуть стати прямою дорогою до проблем з місячними.

Основні фактори, які впливають на місячні:

- низькокалорійне харчування;
- порушення харчової поведінки (булімія, анорексія);
- надмірні фізичні навантаження;
- недостатня маса тіла або низький відсоток жиру;
- високий рівень стресу.

Крім самого факту відсутності місячних і того, що у жінки порушується гормональний фон і дітородна функція, аменорея викликає руйнування кісткової тканини. Різко зростає ризик переломів, створюються умови для розвитку остеопорозу. Зуби вражає карієс. Крім того, стінки серця і судин поступово стоншуються, що призводить до наростання серцевої недостатності.

Як уникнути порушення менструального циклу?

Якщо ви спортсменка, яка нещодавно почала ходити в спортзал і виявила у себе незначні збої циклу – варто почекати трохи і все повернеться в норму через місяць - два. Якщо важкоатлетка буде нормально харчуватися, включе всі потрібні вітаміни, макро- і мікроелементи – все повернеться на круги своя. При цьому оптимальна кількість тренувань це 3-4 рази на тиждень, тривалістю 1,5 – 2 години. І це не повинні бути виключно силові навантаження. Відсутність менструації або значне подовження циклу – сигнал до того, що варто додати кілька калорій в добовий раціон або знизити рівень навантажень [5].

Аналізуючи менструальний календар спортсменки І.Д. та щоденник тренувань, варто зазначити, що найкраща працездатність важкоатлетки спостерігалася у перші дні після закінчення менструації – 4-9 доби та після овуляції – 14-21 доба. В ці дні зафіксовано кращі результати та рекорди спортсменки. Варто відзначити, що і самопочуття біль-менш ставало стабільним, зменшувались болі в спині, покращувався сон та апетит.

Найнижчий рівень працездатності та пристосування організму до навантажень під час тренувань у важкоатлетки фіксуємо в третій фазі ОМЦ – овуляторній – 10-13 доба ОМЦ. У цей період спортсменка фіксує пікові болі у попереку та низу живота, ноги стають ніби ватяними, несподійними. І.Д. зазначає, що їй важче дається технічне виконання нових вправ і навпаки більш приємно та комфортніше виконувати заминку – вправи на гнучкість та розтяжки.

Безпосередньо у дні менструації силові навантаження мають бути невеликими за обсягом, але спортсменки мали виконувати план тренувань, який, нажаль, тренерами не коригувався з урахуванням ОМЦ, тому через виконання силових вправ, що супроводжувалися натужуванням, різкими рухами тощо, важкоатлетки відчували значний дискомфорт.

Аналіз отриманих під час дослідження даних анкетного опитування дає підставу зробити висновок, що спортсменка почала займатися спортом до настання першої менструації, тим не менш її організм розвивався в межах норми, оскільки вік настання менахе – один із важливих показників нормального статевого й загального розвитку. Проте зміна регулярності менструального циклу, його тривалості, скорочення або подовження фази менструації, зменшення або збільшення виділень крові – кожен із перерахованих факторів є сигналом виходу цієї функції за межі фізіологічної норми.

В анкетному опитуванні передменструальна й менструальна фази циклу виділені тому, що спортсменка може точно за термінами описати свій стан, чітко знаючи дні фази менструації та попередні їй 3–5 днів передменструальної фази. Для з'ясування психоемоційного стану важкоатлетки під час менструального циклу в анкету включено питання: чи змінюється в передменструальній і менструальній фазах збудливість, стомлюваність, чи тренується спортсменка в ці дні з обмеженням навантаження або без обмеження, які спортивні результати тощо.



Отримані анкетні дані свідчать, що в передменструальну й менструальну фази циклу змінюється психічний і фізичний стан дівчини. У ці фази виявлено погіршення функціонального та психоемоційного стану важкоатлетки. Індивідуальні особливості цих станів яскраво проявляються при переході з передменструальної в менструальну фази. Аналіз даних про психоемоційний стан спортсменки перед і під час менструації засвідчив, що суб'єктивно І.Д. відзначає збільшення дратівливості й стомлюваності.

Особливої уваги для порівняння заслуговують ті дані, коли спортсменка перебуває на спортивних зборах та результати, коли відвідує звичайні тренування поза межами спортивних зборів. Як бачимо, показники різняться майже вдвічі, що, безпосередньо, вказує на завищенні вимоги та плани тренувальних навантажень тренерів по відношенню жіночої збірної з важкої атлетики під час спортивних зборів і навпаки – індивідуальний підхід тренера до важкоатлетки поза межами зборів. Це вказує на потребу постійного контролю за станом здоров'я дівчат збірної під час зборів та планування адекватних тренувальних навантажень, які повинні відповідати можливостям спортсменки.

Слід врахувати, що людський організм – вірогіднісно-детермінована система, тобто для його діяльності, при оптимальній, нібито, тренувальній програмі, не завжди можна отримати бажаний результат. Справа в тому, що управління спортивним тренуванням – управління розвитком фізичних якостей і підвищення на цій основі спортивних результатів – дуже складний і багатогранний процес, в якому важко врахувати всі багаточисельні фактори [3].

І дійсно, тренувальний процес спортсменів невід'ємний від оточуючого середовища та життєвих обставин. Також важливе значення мають режим харчування, розпорядок дня, відпочинок, система відновлення організму, після навантаження, психологічний стан, раціональне поєднання трудової та спортивної діяльності тощо. Адже, створюючи оптимальні умови для тренувального процесу, ми створюємо реальні передумови для успішного виступу атлета чи атлетки на змаганнях.

Висновки й перспективи подальших досліджень.

Таким чином, вивчаючи це питання, ми дійшли висновку, що:

1. Аналіз наукової літератури свідчить, що сучасний рівень знань про специфічні особливості жіночого організму, які слід враховувати при спортивній діяльності, є достатнім, хоча і помітно поступається науковим уявленням про розвиток чоловіків. Але, беручи до уваги сучасні спортивні досягнення та враховуючи роль жінок у сучасному олімпійському русі, а також зміни, які відбуваються з організмом спортсменок як ззовні, так і внутрішньо – є доказом того, що тренерський склад не активно застосовує на практиці всю науково-теоретичну базу про функціональні можливості жіночого організму в спорті.

2. З урахуванням бурхливого зростання сучасних інформаційних технологій, з'явилася можливість використовувати в тренувальному процесі більш інформативні показники, проводити автоматизований облік параметрів тренувального процесу, а також брати до уваги індивідуальні генетичні особливості спортсменів, що систематизовані у формі бази даних.

3. Під час дослідження встановлено, що чимало тренерів для того щоб досягти найвищої цілі, керуючись найвищими устремліннями, нерідко в наслідок невідповідної підготовки, ставлять непосильні або наднормовані завдання, які потрібно виконати спортсменкам, часто не відповідними засобами, які не відповідають меті, яку ставили та сприяють негативним наслідкам у досягненні спортивних результатів, а особливо – впливу на жіноче здоров'я. Для того, щоб ефективно та результативно проходив процес тренувань – потрібно враховувати індивідуальні особливості спортсменки, а оптимальний тренувальний процес повинен будуватись таким чином, щоб не порушувались циклічність ОМЦ, а величина тренувального навантаження повинна підбиратись з урахуванням його фаз. Враховуючи всі нюанси та моменти, описані в нашій роботі, необхідно усвідомити і тренерам, і спортсменкам, що потрібно направити сили не лише на виснажливу фізичну працю, а також на самоаналіз, на отримання різнобічної освіченості спортивного та медичного профілю.

4. Розглядаючи безпосередньо етап спеціалізованої базової підготовки юних важкоатлеток, встановлено, що його вікові межі знаходяться у межах 11- 17 років, що збігається з віковим періодом статевого дозрівання дівчини. В цей період відбувається серйозна перебудова функцій всіх органів і систем, що є само по собі стресом і вимагає для адаптації напруження всіх життєвих сил. Ось чому саме в цьому віці, під час планування навантажень тренувального процесу, необхідно пам'ятати про правильне використання фаз ОМЦ, суворий підбір засобів і методів тренування, у відповідності з віковими та індивідуальними особливостями спортсменки й врахування специфіки виду спорту. Це є невід'ємною умовою ефективного здійснення навчально-тренувального процесу, становлення спортивної майстерності та профілактики порушень репродуктивного здоров'я спортсменок.

5. Якщо більше спортсменок і тренерів приділятимуть увагу сексуальній освіті, якщо науковий світ активніше досліджуватиме питання впливу менструального циклу на організм людини і якщо про все це ми говоритимемо частіше, відвертіше й без використання шифрів – від цього виграють і спорт, і жінки, і всі, хто має менструацію і не хоче бачити в ній загрозу для успіху.



СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Глотов О. С., Глотов А. С., Баранов В.С. Стан та перспективи генетичного тестування у спорті. Генетичний паспорт спортсмена стає реальністю / Молекулярно-біологічні технології у медичній практиці: збірник статей. Новосибірськ: Альта Віста, 2009. Вип. 13. С. 17 – 35
2. Драч М.М., Мартин В.Д. Теоретико-методичні аспекти удосконалення системи спеціальної силової підготовки кваліфікованих важкоатлеток / Молода спортивна наука України: Зб. наук пр. з галузі фіз. культури та спорту. – Л., 2005. – Вип.9. – Т.1. – 85 с
3. Дубовий О. В., Саєнко В.Г. Вплив основних тренувальних вправ на ефективність демонстрації змагальних результатів кваліфікованих пауерліфтерів-важковаговиків / Фізична культура, спорт та здоров'я нації: зб. наук. праць. Вінниця: ТОВ «Планер», 2015. Вип. 19, Т. 2. С. 354 – 358
4. Дятлов Д. А., Янбаєв Ю. А., Худяков Л.М., Григор'єва Н.М. Досягнення сучасної спортивної генетики / Теорія та практика фізичної культури. 2008. № 4. С. 3 – 6
5. Збій менструального циклу через спорт: що робити? URL: <http://zdorovia.com.ua/zhinochezdorovya/20781zbii-menstrualnogociklu-cherez-sport-szo-robiti.html> (дата звернення: 18.11.2023 р.)
6. Карабуза М., Калитка С. Вплив спортивного тренування на становлення та протікання менструальної функції легкоатлеток 15–16 років, які спеціалізуються з бігу на 200 м / Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві. - 2016. - № 2. - С. 88-93
7. Маслова О.В. Спеціальна працездатність і функціональні можливості юних баскетболісток з урахуванням їх біологічного дозрівання: авто-реф. дис. канд. наук з фіз. виховання та спорту: 24.00.01 / О.В. Маслова; Нац. ун-т фіз. вих. та спорту України. Київ. 2010. 24 с
8. Методичні рекомендації з актуальних питань жіночої важкої атлетики та атлетизму. Київ. 1993. 41 с
9. Платонов В. Н. Система підготовки спортсменів в олімпійському спорті. Загальна теорія та її практичні додатки. Посібник для тренерів. У 2 кн. Київ. Олімпійська література. 2015. Кн. 1. 680 с
10. Платонов В.Н. Загальна теорія підготовки спортсменів в олімпійському спорті. Посібник для студентів ВНЗ фізичної культури та спорту. Київ. Олімпійська література. 1997. С.21-24
11. Родіонов А. В., Ніконова Е.А. «Психогенетика спорту» – одне з науково-педагогічних напрямків спеціалістів в області «спортивної психології» / Спортивний психолог. 2010. № 19. С. 79 – 84
12. Тривалість та фази менструального циклу. URL: <https://klinikabocian.pl/ua/znannia/tryvalist-ta-fazy-menstrualnoho-tsyklu>

УДК: 796.83-053.6(045)

Максим МОРОЗ

**ТРЕНУВАННЯ АКЦЕНТОВАНИХ УДАРІВ ПІД ЧАС
ПІДГОТОВКИ БОКСЕРІВ-ЮНАКІВ 13-16 РОКІВ***(студент II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету фізичного виховання)**Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, професор Воропай С.М.*

У статті обґрунтовано метод удосконалення техніки боксерів юніорів 2008-2009р.н., при нанесенні акцентованих ударів, за допомогою увімкнення в удар швидкостей окремих ланок тіла – ноги, тулуба та руки, з високою точності та несподіваності нанесення удару, що покращує клас боксера. Вплив маси та загальної, спеціальної фізичної підготовки для акцентованого удару.

Ключові слова: *загальна фізична підготовка (ЗФП), спеціальна фізична підготовка(СФП), фази увімкнення ланок тіла – ноги, тулуба та руки.*

Постановка проблеми. Багато спортсменів які тільки починають свій шлях в такому виді спорту як бокс, мають хибну уяву про нанесення удару. Багато боксерів початківців вважають, що сила удару залежить тільки від руки, але мало хто розуміє, що ваги однієї руки замало для удару який може послати опонента в нокаут.

Головна задача тренера, коли боксер приходиться до боксерського залу, навчити його правильно бити, вмикати в удар ланки тіла – нога, тулуб, рука, бити несподівано з різного положення, після виклику на себе – для контратакуючих дій, бити точно в ціль з максимальною швидкістю владуючи всю вагу тіла точно в ціль.

Для перемоги потрібно атакувати. Щоб атакувати ефективно, потрібна синхронізація безлічі факторів, але основа - це удари. Що багатший їхній асортимент, то більше шансів, що боєць отримає перевагу. За умови, що він уміє їх пробивати.

Правильна стійка, балансування і відпрацьована механіка нанесення ударів - ключ до успіху. Вибір стійки (ортодокс або лівша/правобічна) - на розсуд спортсмена. Удари в боксі, якщо узагальнювати, можна поділити на прямі (джеб, крос), бічні (хук), низу (аперкот), і головне розуміти, що без вкладу в удар всього тіла – нокаутуючого удару не буде, тому головна задача тренера навчити боксера бити правильно [1,8].

Аналіз досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури фахівців з боксу виявив, що успішна підготовка боксерів високої кваліфікації залежить від раціональної побудови навчально-тренувального процесу, починаючи від початківця-розрядника до майстра спорту міжнародного класу. При визначенні оптимального вихідного віку для початку заняттями боксом одним з критеріїв є вивчення біографій сильніших боксерів сучасності, наприклад: Віталій та Володимир Клички; Аліна Шатернікова; Володимир Сидоренко; Сергій Дзеидзирук; Андрій Котельник; Юрій Нужненко; В'ячеслав Сейченко; Віктор Постал; Олександр Гвоздик; Денис Берінчик; Василій Ломаченко; Олександр Усик;



Віковий діапазон початку заняттями боксом у відомих майстрів шкіряної рукавички дуже великий. Більшість видатних боксерів виконують нормативи майстра спорту після 6 - 8 років регулярних занять боксом.

Аналіз літератури та дослідження виступів наших передових спортсменів дав підстави зазначити, що велика майстерність починає розвиватися в юніорському боксі у віці 13-14 років, так як більшості боксерів починається розвиток організму, набір маси, розуміння тренера, розвиток фізичних та вольових якостей, та чітке розуміння поставлених цілей [4,2].

Мета статті – теоретичний аналіз та практична аргументація впливу інтенсивних фізичних силових навантажень та тактико-технічної підготовки боксерів юніорів 2008-2009р., для покращення акцентованого удару.

Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження.

Аналіз науково-методичної літератури з боксу свідчить, що певна узгодженість рухів ніг, тулуба та рук забезпечує суттєве збільшення сили удару боксера. Її зростання забезпечується наступними основними фазами ударного руху: відштовхуючим розгинанням ноги; обертально-поступальним рухом тулуба; ударним рухом руки до мети.

Так, наприклад, силова характеристика удару на 39% залежить від зусиль м'язів ноги, на 37% від зусиль м'язів тулуба і на 24% від зусиль м'язів руки. Крім цього виявлено, що найслабшою ланкою при виконанні ударного руху у боксерів-юнаків та юніорів є ноги, їхній внесок силову характеристику удару становить лише 16%.

Важливе значення для практики боксу має питання про випереджальний рух таза по відношенню до плечового поясу (В.М. Клевенко, 1968). Спеціальним дослідженням встановлено (В.Г. Поляков, 1987), що ефективність прямих ударів боксерів високої кваліфікації багато в чому обумовлена випереджальним рухом таза по відношенню до плечового поясу (на 15—25°), що наводить до попереднього розтягування м'язів тулуба.

Якщо врахувати все написане, можна зробити висновок, ефективність боксерських ударів залежить від наступних послідовних дій вмикання тіла в ударний рух: відштовхування - розгинання ноги, створюючи випереджальний рух таза по відношенню до плечового поясу; обертально-поступального руху тулуба, що зумовлює висування вперед плеча руки, що б'є; ударного руху руки до мети.

Таким чином, сила удару боксера є результатом підсумовування швидкостей окремих ланок тіла — ноги, тулуба та руки. При цьому має місце послідовний розгін ланок тіла знизу вгору, тобто кожна послідовна ланка починає рух, коли швидкість попереднього досягає свого максимального значення. При цьому зі зростанням спортивної майстерності та рівня фізичної підготовленості боксерів збільшуються і значення максимальної швидкості руху окремих ланок тіла, починаючи з ноги і закінчуючи рукавичкою руки, що б'є [1,2,6,7,8].

Ступінь участі м'язів ніг у ударному русі. Аналіз практики боксу дозволила тренером та спеціалістам дійти висновку, що м'язи ніг спортсмена грають істотну роль підвищенні максимальної силовій характеристики удару. Залежність силового характеру удару від ефективності відштовхуючого розгинання ноги була експериментально підтверджена у дослідженнях ряду авторів (В.І. Філімонов, 1979; З.М. Хусяйнов, 1983).

Ними було встановлено, що сила удару боксерів в значній мірі залежить від абсолютної ($p < 0,05$), вибуховий ($p < 0,01$) і стартової сили ($p < 0,05$) м'язів ніг, тобто від їх здатності швидко розвивати і нарощувати максимальні зусилля.

Зазначимо, що найбільш істотний внесок у силу удару боксера вносять м'язи ніг — до 39% у майстрів спорту і боксерів - нокаутерів сила удару, що розвивається, при цьому дорівнює 445,7 і 471 кгс. Водночас у юних спортсменів ступінь участі м'язів ніг в ударному русі значно нижчий і становить лише 16%, а сила удару — 201,1 кг. У боксерів КМС та першого розряду внесок м'язів ніг становить 32%, а сила удару, що розвивається, при цьому дорівнює 400,1 кгс. Над наведеними даними виявляється величезний резерв, що є у боксерів-юнаків в аспекті вдосконалення у них швидко-силових якостей м'язів ніг.

Разом з тим, у всіх випадках, коли зустрічаються боксери з сильними м'язами ніг, в них спостерігається перевага і силі удару над спортсменами, в яких спостерігається більше сильними м'язами тулуба або рук.

Разом з тим, якщо розглядати боксерів з меншим ступенем участі м'язів ніг в ударному русі, можна помітити, що вклад ніг в силову характеристику удару коливається від 22,3 до 26,9%, і це дозволяє їм розвивати силу удару в діапазоні від 292,1 до 401,4 кгс.

Таким чином, експериментально визначено оптимальний діапазон ступеня участі м'язів ніг в ударному русі боксерів від 39 до 42,2%, при якому м'язи ніг вносять найбільший внесок у силову характеристику удару.

У зв'язку з тим, що таз спортсмена жорстко з'єднаний з верхнім плечовим поясом за допомогою хребта і грудної клітини, це створює умови для послідовного висування вперед плеча руки, що б'є.

Завершальною фазою ударного руху є обертально-розгинальний рух руки до мети, яке забезпечується подальшим відштовхуючим розгинанням правої ноги, що збігається за часом з розгинанням в ліктьовому суглобі руки, що б'є, і обертально - поступальним рухом тулуба.



Слід підкреслити, що попередня ліва нога в завершальній фазі ударного руху виконує функцію, що стопорить, яка попереджає завалювання спортсмена вперед, а колінний суглоб при цьому випрямляє та жорстко зафіксований.

Ліва нога може ставитися на носок с наступним опусканням на стопу або відразу на всю стопу. Останнє дає можливість швидше почати її активне взаємодію із стопою.

Важливо відмітити, що максимальна сила ноги при розгині її в колінному суглобі у спортсменів проявляється при куті від 105 до 125 градусів, а при ширині розміщення ніг при цьому у фронтальному напрямку вагається в межах від 15 до 30 см.

У навчально-тренувальному процесі боксерів необхідно постійно приділяти велику увагу розвитку швидко-силових якостей м'язів ніг, а для цього в тренуваннях спортсменів слід використовувати вправу з обтяженнями та штангою [1,2,6,7,8].

Внесок м'язів тулуба у ударний рух. Як показує аналіз науково - методичної літератури, обертальні – поступальні рухи тулуба впливає на подальший зростаючий фінальної швидкості ударного руху, а разом з тим надає високу ефективність удару.

Для підвищення ефективності удару боксера, як уже зазначалося вище, істотне значення має випереджальний рух таза по відношенню до плечового пояса, що призводить до попереднього розтягування м'язів тулуба і сприяє активному їх скороченню, а також увімкнення цих м'язів у ударний рух. Так, наприклад, у боксерів високої кваліфікації кут випереджального руху таза по відношенню до плечового пояса при прямому ударі правою в голову досягає 15—25°.

Таким чином, ефективність удару боксера багато в чому визначається ступенем участі м'язів, що рухають обертально-поступальні рухи тулуба в ударному русі.

Вісь обертання при нанесенні акцентованого прямого удару правою в голову, проходить через ліву ногу та ліве плече, що дозволяє значно збільшити момент інерції (в чотири рази). Тому, можна виявити, чим далі від осі обертання знаходиться перчатка ударної руки, тим більше буде ефективність удару боксера, хоча потрібно враховувати, що при нанесенні удару б'юча рука також виконує і захисну функції, тому її не потрібно відводити далеко від підборіддя і залишати його (підборіддя) на довгий час незахищеним.

Також ведення ближнього бою, свідчить про активне та потужне обертання тулуба навколо своєї осі, яке є визначальним фактором у підвищенні ефективності ударів. Крім цього встановлена істотна залежність швидкості плеча і передпліччя від швидкості обертання тулуба [1,2,6,7,8].

Вмикання м'язів руки в ударний рух. У науково-методичній літературі значне місце відводиться вивченню вкладу м'язів руки в ударний рух. Ряд дослідників (К. Бартонієць, 1975; В. Гаврілов, 1978; О.П. Топишев та ін., 1974, 1980; О. Кулієв, 1982..) вважають, що в момент зіткнення в кінематичного ланцюга (плече, передпліччя, кисть) необхідно створювати максимальну жорсткість, блокуючи при цьому рухи в променево-зап'ястковому, ліктьовому та плечовому суглобах.

У проведеному нами дослідженні ступеня вкладу м'язів руки було виявлено максимальну ступінь участі м'язів верхньої кінцівки при нанесенні прямого удару боксера (38,8%). Ця величина відповідає показникам, отриманого в дослідженні у юніорів (38%). При цьому дорослі боксери розвивають силу удару (292,1 кгс), а боксери юніори (201,1 кгс). Незначні показники максимальної сили удару у дорослих боксерів, за порушеннями в техніці нанесення ударів, а саме значні помилки в узгоджені рухів рук, ніг, тулуба, а також великий завал тулуба вперед приводить до зниження ефективності удару майже в два рази. Водночас інші значення ступеня участі м'язів рук в ударному русі не призводять до підвищення ефективності удару. Наприклад, при вкладі в ударний рух м'язів руки 26,4%, а тулуба 47,9% сила удару, що розвивається - 401,4 кгс, в той же час при іншому співвідношенні ступеня участі м'язів руки (33,3%) і тулуба (44,4%) сила удару, що розвивається, дорівнює всього лише 347,7 кгс.

Таким чином, визначено оптимальний діапазон ступеня участі м'язів руки в ударному русі, який знаходиться у межах від 18,7 до 24%. У встановлених межах внесок м'язів руки в силову характеристику удару найбільш ефективний і сприяє досягненню максимальної величини удару, тобто дозволяє розвивати зусилля при нанесенні удару від 445,7 до 503,5 кгс.

Однією з основних фаз ударного руху є розгинальний рух руки. За даними О.П. Топишева та ін. (1978), розгинальний рух у ліктьовому суглобі сприяє значному збільшенню швидкості удару в залежності від кваліфікації боксера триває від 0,165 до 0,210сек. Крім цього, сила удару боксера в момент зіткнення прапорційна швидкості кисті. Разом з тим встановлено, що середня швидкість кулака при ударі у майстрів спорту складає 4-5 м/с, а при ударі максимальна швидкість кисті досягає 0-10 м/с. Ряд дослідників (Б.І. Буденко, 1962; В.М. Клебенко, 1968; 3.М. Хусайнов, 1983) зазначають, збільшення сили удару досягається за рахунок вибухового руху м'язів руки. Також необхідно зазначити, що сила удару боксерів у багатьом залежить від таких здібностей м'язів рук, як швидко нарощувати зусилля в початковий момент руху та розвивати максимальні зусилля ($p < 0,05$ та $p < 0,01$), а також від середньої швидкості розгинального руху м'язів руки ($p < 0,05$). Крім цього, авторами встановлено, що маса і довжина руки тісно пов'язані з силою удару



($p < 0,01$ та $p < 0,05$), ці дані вказують на залежність величини удару від маси м'язових груп і довжини важелів, що активно включаються в ударний рух.

Необхідно нагадати деякі нюанси раціональної техніки ударного руху. У момент зіткнення кулака з метою передпліччя руки, що б'є, має бути перпендикулярно до місця влучення (К.В. Градополов, 1965; Г.О. Джероян, 1979). Під час нанесення прямого удару правою головою ліва рука повинна швидко зайняти положення біля підборіддя, забезпечуючи тим самим його захист. Поряд із захистом, швидке повернення лівої руки до підборіддя створює умови для збільшення швидкості обертання плечового пояса, а також підвищення ефективності удару [1,2,6,7,8].

Тренування та методика удосконалення акцентованих ударів на різних етапах підготовки боксерів юніорів. Аналіз наукової - методичної літератури (Г.О. Джероян; Ю.Б. Нікіфоров, І.Б. Вікторов та ін.) свідчить про те, що в учбово-тренувальному процесі боксерів використовуються засоби загальної фізичної підготовки такі як крос по пересіченій місцевості, робота біговий доріжці та спортивні ігри (футбол, баскетбол і т.д), напрям га розвиток витривалості та спритності. При цьому потрібно виділяти значну увагу вправам зі штангою, напрямленим на розвиток сили м'язів, які забезпечують ударний рух. Але даний розділ методики не достатньо чітко розвинутий в спеціальній літературі, з іншого боку багато тренерів і фахівців із боку підходять до вправ зі штангою з великою обережністю, вважаючи, що вони затримують м'язи, сприяють зниженню швидкості рухів і порушенню координації м'язових зусиль.

Раніше були зроблені спроби науково обґрунтувати систему загальної фізичної підготовки боксерів деякими авторами (В.М. Клевенко, 1968; Б.А. Соловей, 1972, 1982), які запропонували вправи зі штангою та обтяженнями для вдосконалення швидкості ударних рухів. Система базової атлетичної підготовки боксерів на загальнопідготовчому етапі з використанням вправ зі штангою з важкої атлетики була представлена в роботі П.С. Новікова (1990). Однак у цих роботах розглядаються окремі питання і не розкривається проблема фізичної підготовки боксерів у цілому. У зв'язку з цим перед нами постає питання про розробку методики вдосконалення фізичних якостей одночасно з технікою ударних рухів на різних етапах підготовки. Для цього вправи з обтяженнями підбирають таким чином, щоб вони за біомеханічними й анатомофізіологічними параметрами відповідали основним руховим діям боксерів, тобто в них реалізується принцип динамічної відповідності (В. М. Дьячков, 1966). У зв'язку з цим необхідно навести результати деяких робіт, у яких було запропоновано систему вправ зі штангою, гантелями, набивними м'ячами та ядрами для вдосконалення різних фаз ударного руху, апробованих у тренуваннях боксерів різного віку та кваліфікації.

Враховуючи все вище написане, було проведено дослідження, в якому вивчалася ефективність методики загальної та спеціальної фізичної підготовки боксерів, направленої на розвиток м'язових груп, які задіяні в ударному русі.

Так, наприклад, для розвитку м'язів ніг, що беруть участь у відштовхувальному розгинанні, застосовували вправи зі штангою на плечах, напівприсідання і розніжка; для розвитку м'язів тулуба - повороти корпусу вліво і вправо з грифом на плечах і обертання тулуба розведеними вбік руками з гантелями, і для розвитку м'язів руки - поштовхи грифа, що вертикально стоїть, лівою і правою рукою (один кінець грифа затиснутий у руці, інший закріплений на підлозі) і удари з обтяженнями. Виходячи з цього, нами була розроблена методика тренування боксерів, що поєднує у собі елементи загальної та спеціальної фізичної підготовки на загальнопідготовчому етапі.

Тричі на тиждень (вівторок, четвер, субота) застосували особливу методику тренування з обтяженнями.

1. Роніжка зі штангою на плечах. Вага штанги 70% від ваги боксера. Вправа виконуються серіями від 5 до 6 і по 10-12 повторень в кожній серії. При виконанні плечі відведенні назад, а руки притискають гриф до плечей. Темп виконання вправи середній, час відпочинку 1-2 хв. Пауза відпочинку заповнюється нанесенням примих ударів в невеликому темпі з акцентом на відталкування розгибання ніг, а кут згинання в коліному суглобі при цьому менший 120 градусів.

2. Повороти тулуба з грифом на плечах. Вага грифу 15-20 кг, вправа виконується в середньому темпі, руки прижимають гриф до плечей. При цих вправах особливу увагу звертається на роботу ніг і положення грифа (вертикальне по відношенню до вихідного положення). Вправа виконується серіями від 5 до 6, по 20 повторень у кожній серії. Відпочинок між серіями 1-2 хвилини, який заповнюється нанесенням бічних ударів.

3. Поштовхи вертикального грифа лівою і правою рукою, що імітують прямий удар (один кінець грифа затиснутий у руці, інший закріплений на підлозі). Вага грифа 15-20 кг вправи виконуються в середньому темпі з урахуванням правильної координації нанесення прямих ударів. За тренування виконується 5-6 серій по 20 повторень кожною рукою. Пауза відпочинку 1-2 хвилини заповнюється нанесенням прямих ударів у високому темпі.

Тривалість тренування зі штангою тривала від 60 до 80 хвилин, пульс при цьому був у діапазоні від 140 -160 уд/хв.

Після завершення перерахованого вище комплексу вправ зі штангою удосконалювалися коронні удари на настінній подушці, при цьому особлива увага зверталася на техніку їх виконання. Контроль за технікою нанесення коронних ударів здійснювали в такий спосіб: спочатку зверталася увага на активне



відштовхувальне розгинання ноги; потім - на випереджальний рух таза стосовно плечового пояса та осі обертання, що має проходити через ліву ногу та ліве плече (при нанесенні прямого правим ударом у голову), наприкінці - на максимальне стиснення кисті й фіксація суглобів (плечового, ліктьового і променевого)

Перераховані вище елементи ударного руху грають важливу роль в ділі формування нокаутуючого удару. Коронні удари по наступній схемі: 3 хвилини (раунд) нанесення ударів, темп - за 3 секунди один удар з поставленою задачею "максимально, сильно, швидко". За тренування боксер наносили удари 8-10 раундів. Об'єм ударів за тренування складає 400-600 раз. Час відпочинку між раундами продовжувався 1хв. По часу таке тренування займало від 31 до 39 хв.

Для перевірки ефективності вище викладеної методики тренування, спрямованої на підвищення рівня фізичної та технічної підготовленості боксерів, був проведений експеримент.

Навчально-тренувальні заняття зі штангою і настінною подушкою проводилися за стандартною програмою.

Автоексперимент проходив у 2 етапи:

1-й етап дослідження полягало у вивченні впливу традиційних засобів тренування на показники спеціальної фізичної підготовленості боксерів.

2-й етап експерименту передбачав дослідження ефективності розробленої методики загальної та спеціальної фізичної підготовки на передзмагальному.

Вправи зі штангою були припинені за 18 днів до початку змагань. У наступний період підготовки в тренуваннях боксерів основна увага приділялася вдосконаленню техніко-тактичної майстерності та коронного удару, для цього використовувалися вправи з партнером у рукавичках, умовні бої, спаринги, а також вправи на снарядах та з тренером на лапах.

Дані експерименту свідчать про поступове підвищення рівня спеціальної фізичної підготовки боксера на першому етапі експерименту, де використовувалися традиційні дії та методи тренування ударів. Так, найбільше зрушення в показниках максимальної сили удару, при нанесенні прямого правого в голову, збільшилося на 22,3%, бокового лівого в голову на 35,8%, коронного удару 23,1% та силової продуктивності за 5 секунд на 29,4%. Якщо врахувати, що ці зрушення відбулися за весь рік тренувань, то потрібно відзначити, що підвищення рівня спеціальної фізичної підготовки боксерів було незначним.

Висновки й перспективи подальших досліджень.

Таким чином, ми дійшли висновку, що для нанесення акцентованого удару потрібно робити швидко та не спадівано, з різних кутів, та після виклику для контракуючих дій. Удар, нанесений у потрібний момент - найважливіша якість боксера. Для нокаутуючого акцентованого удару потрібно: вмикати в удар ланки тіла (нога – тулуб – рука); бити з максимальною швидкістю; бити точно в ціль в голову (підборіддя, в скроню) або в корпус (печінка, сонячне сплітіння); бити максимально несподіванно для суперника, з різних кутів, з викликом на себе для контракуючих дій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Зав'ялов М. Бокс від першої особи, видавництво. Саміт-Книга, 2023.
2. Зав'ялов М. Від залу до рингу. Саміт-Книга, 2016.
3. Монро Х. Територія боксу. Навчальна книга Богдан. 2012.
4. Fight For Your Life: The Autobiography. Century, 2023.
5. Gloves Off: Tyson Fury Autobiography. Century, 2022.
6. <https://extrimpower.ru/nokautiruyushchij-udar>
7. https://sport.24tv.ua/naykrashhi-ukrayinskiy-bokseri-za-chasiv-ostanni-novini-boksu_n1710956
8. <https://www.boxing78.ru/boks-kak-filosofija/>

УДК 373.3

Стніслав РУСІН

ГОТОВНІСТЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО ОСОБИСТІСНИХ ДОСЯГНЕНЬ У ПОЗАУРОЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

*(студент I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету фізичного виховання)*

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Мельник А. О.

У статті обґрунтовано особливості формування готовності молодших школярів до особистісних досягнень у позаурочній діяльності. Проаналізовано особливості дітей молодшого шкільного віку, методологічні підходи та компоненти готовності.

Ключові слова: *готовність, методологічний підхід, позаурочна діяльність, молодші школярі.*

Сучасне суспільство характеризується стрімкою зміною темпів життя, технологій, зростанням інформації, ускладненням праці та соціальної діяльності. Відповідно до цього суспільству потрібна



особистість, яка максимально розвиває свої задатки, має високий моральний і діяльнісний потенціал, прагне досягти поставлених цілей, володіє якостями, вміннями, властивостями, необхідні для життя. Успішність виступає одним із показників сформованості особистісних якостей, таких як мобільність, творча активність, здатність вільно орієнтуватися в просторі [7].

Постановка проблеми. Одним із основних місць соціалізації та індивідуалізації особистості є школа. Модернізація освіти поставила школу перед необхідністю нового осмислення сутності та принципів організації освітнього процесу, які б забезпечили низку базових потреб особистості школярів – у самореалізації, самоствердженні, співпраці та досягненнях. Саме індивідуальні здобутки є показниками продуктивності особистості школярів у процесі самореалізації і виступають критерієм ефективності освітньої системи загалом. Впровадження та реалізація державних освітніх стандартів загальної освіти спричинили появу та апробацію нових форм та видів навчальної діяльності, одним з яких стала позаурочна діяльність [4].

Аналіз досліджень і публікацій. Позаурочна діяльність передбачає таку організацію діяльності, в ході якої інтенсивно розвиватиметься особистість школярів. У зв'язку з цим у педагогічній науці актуалізується пошук засобів та методів формування у молодших підлітків готовності до особистих досягнень у позаурочній діяльності, які дозволять збагатити емпіричний досвід педагогічної науки [1].

Мета статті – визначити основні особливості дітей молодшого шкільного віку, методологічні підходи та компоненти готовності.

На думку вчених [1; 4; 9] існують методологічні підходи, які виступають провідними у формуванні готовності молодших школярів до особистісних досягнень: системний, особистісно-орієнтований, діяльнісний та середовищний.

Системний підхід активно використовується у науковому світі з метою вирішення безлічі теоретичних завдань. Важливим завданням системних досліджень є аналіз та синтез систем. Системний підхід передбачає відношення до формування готовності молодших школярів до особистісних досягнень як сукупності тісно взаємопов'язаних між собою компонентів. Сутність системного підходу у формуванні готовності молодших підлітків до особистісних досягнень у позаурочній діяльності полягає в тому, що самостійні компоненти готовності молодших підлітків до особистісних досягнень розглядаються у взаємозв'язку, в системі з іншими компонентами [8].

Особистісно-орієнтований підхід характеризує уявлення про діялісню та творчу сутність людини як особистості. У рамках цього підходу основне місце приділяється особистості як носію культури. Враховуючи дані положення щодо проблеми формування готовності до особистісних досягнень молодших підлітків, слід наголосити, що організацію позаурочної діяльності необхідно пов'язувати з активною пізнавальною та практичною діяльністю молодших підлітків. Важливо визнавати індивідуальність, самотність, самоцінність кожного школяра, їх розвитку та вдосконалення як індивіда, наділеного неповторним суб'єктивним досвідом. Тобто слід враховувати індивідуальні особливості темпів фізичного розвитку кожного молодшого школяра, накопичення та усвідомлення досвіду особистісних досягнень. Отже, особистісно-орієнтований підхід у формуванні готовності молодших підлітків до особистісних досягнень у позаурочній діяльності проявляється у формуванні особистості, здатної до самовизначення, самоосвіти, самореалізації [8; 9].

В рамках *діялісного підходу* готовність до особистісних досягнень постає як інтегративна характеристика особистості, що включає знання, уміння, цінності, досвід, особисті якості, рефлексію у різних варіантах. Діяльність – це доцільна зміна людиною навколишньої дійсності. Перетворюючи її, людина змінює свою свідомість, виявляючись як суб'єкт власного розвитку. Але визнання факту, що в діяльності особистість формується та проявляється, ще не є діялісним підходом. Він вимагає спеціальної роботи щодо вибору та організації діяльності дітей [1]. Діялісний підхід у формуванні готовності до особистісних досягнень розглядається як діяльність, що акцентує увагу на процесуальному рівні освіти, головним аспектом якого є не обсяг інформації, а вміння творчо знаходити, засвоювати, аналізувати, порівнювати, узагальнювати та робити висновки із ситуацій, які виникають у процесі позаурочної діяльності. Це досягається шляхом реалізації різних видів позаурочної діяльності у процесі формування готовності молодших підлітків до особистісних досягнень, залучення молодших підлітків до змагальних та ігрових ситуацій, спортивно-оздоровчих заходів. Таким чином, саме діялісний підхід є ефективною методологічною основою формування готовності молодших підлітків до особистісних досягнень у позаурочній діяльності [4].

Середовищний підхід є теорією здійснюваного через спеціально сформоване середовище процесом формування та розвитку учнів. Система дій із середовищем має перетворювати засіб комплексного цілеспрямованого впливу на особистість в школярів. Середовище формує учнів за своїм образом, розкриває можливості для розвитку школярів. Середовище представляє можливості: спілкуватися, співдружити з іншими людьми, співпрацювати з ними, змагатися, співпереживати і т.п. У контексті середовищного підходу позаурочну діяльність можна розглядати як освітнє середовище, що реалізує інтегративну взаємодію суб'єктів навчально-виховного процесу, спрямоване на досягнення запланованих результатів, та надає кожному суб'єкту можливості для ефективного особистісного саморозвитку [7].



Під інтегративною взаємодією ми розуміємо суб'єкт-суб'єктну взаємодію вчителя фізичної культури та молодших школярів, а також здійснення зворотного зв'язку між ними. Чим повніше використовуються можливості даного середовища, тим успішніше відбувається самореалізація молодших школярів, у тому числі і в аспекті позитивної динаміки формування готовності до особистісних досягнень.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проблема формування готовності молодших підлітків до особистісних досягнень у позаурочній діяльності нині залишається недостатньо вивченою.

Різні аспекти проблеми формування особистісних досягнень відображені в роботах відомих психологів [3; 10]. У дослідженнях вчених-психологів проблема особистісних досягнень розкривається через вивчення мотиву досягнення успіху. Фахівці визначили такі характеристики: як прагнення до самоактуалізації та самореалізації, цінності, суб'єктність, наявність цілей, позитивний емоційний стан, сформована Я-концепція, саморегуляція, вольові якості особистості. Саме цілеспрямований розвиток цих показників сприяє підвищенню мотивації досягнення успіху [2].

Так, С. С. Занюк розуміє особистісні досягнення як «соціальні досягнення всередині та поза школою». Дослідник зазначає, що необхідність соціальної адаптації школярів обумовлена існуванням двох функцій освіти: адаптаційної та розвиваючої. Контроль над соціальними досягненнями відбувається внаслідок анкетування, проведення рольових ігор та ін. [2].

Л. М. Строкач [5] під особистісними досягненнями розуміє суб'єктивний позитивно значущий результат, ступінь прогресу особистості стосовно її попередніх проявів [5]. При цьому термін «позитивний» трактується як позначення розвиваючого характеру будь-якого досягнення, оскільки сам процес розвитку особистості сприймається як послідовне здійснення зростаючих досягнень. Особистісні досягнення розуміються як категорія, що відображає ступінь прогресу особистості стосовно її попередніх проявів в освітній діяльності. При цьому автор зазначає, що категорію особистісних досягнень у педагогічному процесі можна розглядати з погляду наступних ідей: ціннісної (будь-яке досягнення – цінність), особистісної (потреба особистому зростанні досягнень) та прагматичної (затребуваність результату) [5].

Особливо актуальною є проблема формування готовності до особистісних досягнень учнів молодшого шкільного віку. На думку вченої [4], даний вік є кульмінаційним моментом розвитку особистості: це сензитивний період для розвитку самосвідомості, коли з'являється прагнення усвідомлювати свої мотиви і процес набуття ними особистісного сенсу, проводиться активна робота з їхньої підпорядкування та перепідпорядкування, активізуються механізми рефлексії, відбувається становлення Я-концепції, складаються уявлення молодшого підлітка про свої можливості та здібності. Саме у молодшому підлітковому віці набувають особливого значення демонстрація своїх успіхів, можливість широкого спілкування з однолітками [4; 9].

Розглядаючи проблему розвитку особистості молодших школярів, дослідники [3; 10] приходять до висновку, що з однієї сторони, для цього складного періоду показовими є негативні прояви, дисгармонійність, протестуючий характер поведінки по відношенню до дорослих, а з іншої сторони - підлітковий вік відрізняється масою позитивних факторів: зростає самостійність дитини, більш різноманітними і змістовними стають всі відносини з іншими дітьми та дорослими, значно розширюється та суттєво змінюється сфера його діяльності, розвивається відповідальне ставлення себе до інших людей тощо [7].

Аналізуючи особливості молодших школярів, методологічні підходи, які виступають провідними у формуванні готовності до особистісних досягнень у позаурочній діяльності нами виділено чотири взаємопов'язані компоненти: мотиваційно-ціннісний, емоційно-вольовий, когнітивний та операційний.

Мотиваційно-ціннісний компонент відображає домінування мотиву досягнення та потреб у саморозвитку та самореалізації, наявність мотиву самовдосконалення як ціннісної основи позаурочної діяльності спортивно-оздоровчої спрямованості. Емоційно-вольовий компонент характеризується наявністю стійкого інтересу до позаурочної діяльності, емоційним ставленням до досягнення, показниками волі та розвитку особистісних досягнень. Цей компонент складають особистісні характеристики: цілеспрямованість, рішучість, ініціативність, здатність до вольової напруги та самоконтролю при плануванні та здійсненні діяльності з самовдосконалення. Когнітивний компонент характеризується знаннями, засвоєнням знань, методів та засобів загальної фізичної підготовки, процесів функціонування організму, оптимальних способів виконання сукупності фізичних вправ, необхідних для поступового формування рухових якостей. Операційний компонент визначається руховими вміннями та навичками. Він пов'язаний з готовністю молодших школярів здійснювати різні види та способи практичного засвоєння рухових якостей (сили, швидкості, витривалості, гнучкості) [5].

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Теоретичний аналіз педагогічної, філософської та психологічної літератури дозволив зробити висновок, що особистісні досягнення молодших школярів у позаурочній діяльності – це позитивний їх результат, що виражається в набутті нових знань, в оволодінні руховими вміннями та навичками, у прояві та розвитку рухових якостей, у формуванні особистісних якостей. Формування готовності молодших підлітків до особистісних досягнень у



позаурочній діяльності – це цілеспрямований процес діяльності вчителя фізичної культури та молодшого підлітка, що складається з мотиваційно-ціннісного, емоційного та операційного компонентів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Івашенко В. П. Теорія і методика фізичного виховання: навч. посібник. Ч. 1. Черкаси: ЦНТЕІ, 2005. 263 с.
2. Занюк С.С. Психологія мотивації. К.: Либідь, 2002. 304 с.
3. Калашникова Л. В. Психолого-педагогічні умови формування просоціальної поведінки у дітей молодшого шкільного віку. Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Кропивницький, 2012.
4. Круцевич Т. Ю. Теорія і методика фізичного виховання. Загальні основи теорії і методики фізичного виховання. К.: Олімпійська література, 2008. 391 с.
5. Строкач Л. М. Формування мотивів досягнення молодших школярів. Київ: ТОВ «Імекс-ЛТД», 2014.
6. Теорія і методика фізичного виховання. К.: Олімпійська література, 2008. Т. 1. 424 с.
7. Чекстере О. Ю. Вплив ІКТ на розвиток учбової самостійності сучасних дітей. Київ: ТОВ «Імекс-ЛТД», 2014. С. 61-74.
8. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів. Частина 1. Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2012. 272 с.
9. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів. Частина 2. Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2010. 248 с.
11. Яценко Т. С. Основи глибинної психокорекції: К.: Вища шк., 2006. 382 с.

УДК 373.3.015.31:796

Дар'я САФРОШИНА

СОЦІАЛІЗАЦІЯ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ І СПОРТОМ

*(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету фізичного виховання)*

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Шевченко О. В.

В роботі розглянута можливість соціалізації учнівської молоді шляхом занять фізичною культурою та спортом. Обґрунтовано, що вивчення теоретико-педагогічних основ фізичного виховання школярів як одного з найважливіших завдань підготовки фізично та морально здорової особистості займає вагомe місце в системі освіти. У ході соціалізації школярів у процесі занять фізичною культурою можна виділити окремі етапи. Для кожного з них характерне формування нових потреб, їх усвідомлення та переведення в систему цінностей. Визначено, що основними завданнями психологічної підготовки до занять фізичною культурою і спортом є розвиток і вдосконалення наступних якостей: цілеспрямованості, дисциплінованості, впевненості, ініціативності, самостійності, сміливості, наполегливості, рішучості, самообладнання, стійкості.

Ключові слова: соціалізація, учні, школярі, особистість, фізична культура, спорт.

Постановка проблеми. Сучасні тенденції розвитку освіти зумовлюють зростання ролі фізичної культури як невід'ємної складової загальної культури суспільства, а її соціальна функція набуває все більшого значення. «Соціалізація особистості» – одне з провідних понять соціальної педагогіки, будучи міждисциплінарним, воно відображає досить складне соціальне явище [1].

У науковій літературі можна зустріти різні визначення цього поняття, такі, як: соціалізація – це складний багатогранний процес по:

- засвоєнню індивідом протягом його життя соціальних норм і культурних цінностей того суспільства, до якого він належить;
- засвоєнню і подальшому розвитку індивідом соціально-культурного досвіду;
- становленню особистості, навчання та засвоєнню індивідом цінностей, норм, установок, зразків поведінки, властивих даному суспільству, соціальної спільності, групі;
- включення людини в соціальну практику, придбання нею соціальних якостей, засвоєнню суспільного досвіду та реалізації власної сутності за допомогою виконання певної ролі в практичній діяльності [3].

Вирішення проблем соціалізації молоді, що підростає, як свідчить педагогічний досвід, неможливе без посилення уваги до духовно-особистісної складової. Вивчення сучасних концепцій теоретико-педагогічних основ фізичного виховання школярів як одного з найважливіших завдань підготовки фізично та морально здорової особистості громадянина протягом кількох століть знаходить відображення у працях вітчизняних та зарубіжних дослідників.

На думку С. О. Омельченко та В. М. Пристинського, у підлітковому віці простежується стабілізація й визначеність основних якостей особистості, формуються риси характеру, спрямованість життєвої позиції особистості; розвивається сфера моральної свідомості, складаються відносно стійкі моральні погляди, оцінки, судження, цінності. Одним з надзвичайно важливих новоутворень підліткового віку є формування самосвідомості – образу «Я», самооцінки і рефлексії, в тому числі до власного здоров'я і потреби вести здоровий спосіб життя [4, с. 65].

Багатогранний процес соціалізації включає в себе як біологічні передумови (філогенез), так і саме входження індивіда в соціальне середовище (онтогенез) в результаті активного взаємодії між ним і



навколишнім соціальним світом. У процесі цієї взаємодії здійснюється соціальне визнання; соціальне спілкування; оволодіння навичками практичної діяльності; активне перебудову навколишнього світу.

У ході соціалізації школярів у процесі занять фізичною культурою можна виділити окремі етапи. Для кожного з них характерне формування нових потреб, їх усвідомлення та переведення в систему цінностей. Нові потреби грають роль ведучих на своєму етапі розвитку. Можна виділити сім етапів. Першим етапом соціалізації є сприйняття індивідом соціальної інформації на рівні відчуттів, емоцій, знань, умінь і навичок. При цьому слід неодмінно враховувати фактор своєчасності подачі інформації.

Другим етапом соціалізації школярів є інтуїтивне співвідношення отриманої інформації з генетично закладеним кодом, власним соціальним досвідом і формування на цій основі власного до неї відношення. На цьому етапі соціалізації першорядне значення набувають глибинні переживання.

Третій етап передбачає формування установки на прийняття або відторгнення отриманої інформації. Як фактори, що впливають на даному етапі виступають справи, в які включений школяр і які, так чи інакше, поглинають його. Четвертий етап виступає, як формування ціннісних орієнтацій і встановлення на дію. Як провідний фактор, що сприяє позитивному результату цього етапу виступає ідеал.

Основою п'ятого етапу служать вчинки, логічно вибудована система поведінки. При цьому слід зазначити, що в одних випадках вчинки слідує відразу за отриманням інформації немов «вибухова реакція», і, тільки потім проробляються другий – четвертий етапи, в інших вони виникають лише в результаті неоднократного повторення певних впливів.

На шостому етапі формуються норми та стереотипи поведінки. Цей процес відбувається у всіх вікових групах з тією лише різницею, що має різний якісний стан. У шість років засвоюється норма не битися, а в шістнадцять – відстоювати свої та інших честь і гідність. Сьомий етап виражається в осмисленні та оцінці своєї соціальної діяльності [4].

У міру становлення особистості посилюється соціалізуючий вплив різних факторів. У зв'язку з цим і фізична соціалізація набуває окремих значущих особливостей у сім'ї, зокрема, власне в сім'ї чиниться вплив на рухову соціалізацію. У зв'язку з цим, і вчителю фізичної культури, і тренеру дитини слід розуміти, що саме сім'я орієнтує уявлення дитини про фізичну культуру і спорт.

Мета роботи полягає у визначенні особливостей соціалізації особистості школярів у процесі занять фізичною культурою.

Аналіз науково-педагогічної літератури дозволив з'ясувати, що соціалізація здійснює основоположні функції розвитку індивіда та суспільства:

- нормативно-регулятивна функція, що формує і регулює життєдіяльність людини в суспільстві за допомогою впливу на неї спеціальних соціальних інститутів, що визначають спосіб життя даного суспільства в тимчасовому контексті;
- особистісно-перетворювальна функція, що індивідуалізує школяра за допомогою формування мотиваційної сфери, ідеалів і установок людини в системі соціальних відносин;
- ціннісно-орієнтаційна функція, що формує систему цінностей визначальних способів життя людини;
- комунікативно-інформаційна, що приводить школярів у взаємини з іншими людьми, групами людей, системою, що насичує учня інформацією з метою формування її способу життя;
- прокреативна функція, що породжує готовність діяти певним чином під час занять фізичною культурою і спортом;
- творча функція, в процесі реалізації якої народжується прагнення творити, відшукувати вихід з нестандартних ситуацій, відкривати і перетворювати світ навколо себе;
- компенсаторна функція, що поповнює дефіцит необхідних фізичних, психічних та інтелектуальних властивостей і якостей школяра.

Функції соціалізації не тільки розкривають, а й визначають процес розвитку індивіда та суспільства. Функції спрямовують активність індивіда, визначаючи більш менш перспективні шляхи розвитку особистості. Вони, реалізуючись у комплексі, дають можливість індивіду проявити себе у певній сфері діяльності, а саме у фізичній культурі спорту. Процес соціалізації учнів у процесі занять фізичною культурою і спортом протікає на трьох рівнях: біологічному, психологічному, соціально-педагогічному [2].

Біологічний рівень передбачає зв'язок організму учня з навколишнім середовищем. Людина, як і будь-яка рослина або тварина є частиною космосу. Людина схильна до впливу погоди, фаз місяця та інших природних явищ. Психологічний рівень визначає, що у процесі соціалізації виділяється дві сторони особистості – як суб'єкта, так і об'єкта суспільних відносин. Під суб'єктом розуміється діяльне початок індивіда, процес активного впливу на себе (самореалізація) і на навколишнє середовище (перетворююча діяльність). Соціально-педагогічний рівень має на меті зв'язок індивіда з суспільством в особі соціальних інститутів та окремих груп, коли дитина шукає нові соціальні ролі і вибирає стиль соціальної поведінки, а суспільство дає йому свої соціальні розпорядження.



Рівні соціалізації демонструють основу людської особистості, вплив соціальних інститутів на її формування, розглядаючи особистість як об'єкт, так і суб'єкт впливу особистості на себе і суспільство, а також громадських інститутів на особистість.

Фізична культура і спорт, по суті своїй, хороший засіб для виховання особистісних якостей. Роль спортивної діяльності у формуванні характеру полягає в тому, що вона утворює ті своєрідні потенційні основи дій, в яких виявляється характер людини, її індивідуальні особливості, воля. Але для того, щоб виконувати учнем дії в процесі навчання фізичної культури стали стійкими, надійними вони повинні сформуватися в систему навичок, завдяки яким в екстремальних умовах фізичних навантажень, змагань учень виявляє бійцівський характер і здатний здійснювати вчинки без тривалого роздумів і коливань.

Особистісні якості визначають успішність адаптації до вимог у певному виді спорту. Вони залежать від специфіки вмісту спортивної спеціалізації, від особливостей діяльності змагання, які є у кожному виді спорту. Так, в циклічних видах спорту найбільш важливою якістю, що визначають адаптацію до змагань, виступає емоційна стійкість як низька особистісна тривожність. Вона допомагає школярам виявляти витривалість, силу, витримувати великі і досить тривалі фізичні навантаження. У ігрових видах спорту, що передбачають змагання команд, велику роль в адаптації відіграють властивості темпераменту – сила збудження і рухливість нервових процесів, що допомагають адаптуватися до динамічних, швидко мінливих умов гри, а також комунікативне. взаємодія: інтернальність у міжособистісних відносинах та комунікативні особливості. Особливо слід підкреслити, що особистість має певну цілісність, яка забезпечується інтегруючою функцією емоцій, мотивів та волі. Емоції і мотиви спонукають учнів до прояву певних рис характеру, а воля (через вольові зусилля) здійснює реалізацію діяльності за допомогою цих рис характеру.

Зважаючи на різноманітність і мінливості рухових подразників фізична культура і спорт пред'являють до особистості особливі вимоги. Тут дуже необхідні висока здатність пристосування психіки до найрізноманітніших впливів, творча реалізація рухових можливостей на основі антиципації.

Важливою особливістю психіки школярів під час занять фізичною культурою і спортом є можливість компенсації одних властивостей за рахунок інших, а завдання вчителя фізичної культури, тренера та його помічників – знайти засоби управління цим процесом. Кваліфікований педагог повинен по можливості компенсувати природні недоліки учня, спортсмена за рахунок його сильних якостей. Удосконалюючи індивідуальні особливості школярів у процесі ігрової діяльності, ми тим самим формуємо його ігрову підготовку. І природно, що у школярів можуть бути особисті цілі та ігрові прийоми, які потрібно використовувати, але активність в першу чергу повинна йти від них. Саме мотивація визначає початок процесу вдосконалення та розвитку здібностей. Все це, безсумнівно, вимагає осмислення та практичного досвіду педагога [4].

Звичайно, немає підстав вимагати високих спортивних здібностей від кожної дитини. Однак для загального процесу формування особистості дуже важливо, в якому віці впливають на учня ті чи інші фактори, сприятливі для його розвитку.

Багато видів діяльності та пов'язані з ними прояви особистості специфічні для певних вікових періодів. Фізичні вправи і спорт особливо цінні для всебічного розвитку особистості в підлітковому та юнацькому віці. Педагогічно правильне використання властивої даному віку фізичної дієздатності сприяє формуванню пов'язаних з нею психічних властивостей, а на цій базі - і подальшому розвитку психологічних особливостей особистості.

Розвиток особистості і психічних процесів спортсмена ставить своїми завданнями розвиток мотивів, волі, почуттів, здібностей, характеру, реалізацію якостей темпераменту та інших психологічних особливостей, а також формування і динаміку спеціалізованих заходів.

Серйозні зміни в процесі спортивної діяльності зазнають відчуття, сприйняття, увага, пам'ять, мова, мислення, уява. Таким чином, спортивна діяльність пред'являє високі вимоги до їх розвитку і має великі можливості, для поліпшення перерахованих психічних процесів і якостей особистості. Однак було б неправильним уявлення про те, що ця розвиненість і це поліпшення відбуваються самі по собі і завжди мають необхідну позитивну спрямованість.

Відмінною особливістю спорту в порівнянні з багатьма іншими видами діяльності є те, що спорт - це діяльність, що завжди вимагає подолання тих чи інших труднощів. Тому виховання якостей спортсмена становить органічну частину його загальної психологічної підготовки.

Основними завданнями загальної психологічної підготовки до занять фізичною культурою і спортом є розвиток і вдосконалення наступних якостей: цілеспрямованості, дисциплінованості, впевненості, ініціативності, самостійності, сміливості, наполегливості, рішучості, самообладнання, стійкості.

Ці якості особистості характеризуються такими особливостями:

1. Цілеспрямованість – здатність до свідомої постановки як загальних цілей дії (з віддаленими перспективами), так і приватних (що здійснюються найближчим часом і допомагають досягненню загальної мети).

2. Дисциплінованість – здатність підпорядковувати свої дії встановленим правилам і нормам поведінки.



3. Впевненість – здатність до тверезого та об'єктивного аналізу своїх сил і можливостей, у зв'язку, з чим спортсмен без будь-яких сумнівів робить саме дані дії і виконує їх саме цим чином.

4. Ініціативність – здатність об'єктивно оцінювати сформовану в процесі спортивної боротьби ситуацію і самостійно дозволити її, беручи на себе відповідальність за дії, що вживаються.

5. Самостійність – здатність приймати рішення, починати і доводити до кінця дії, не чекаючи вказівок і допомоги тренера або інших спортсменів, виявляючи при цьому винахідливість і творчість.

6. Сміливість – здатність активно діяти для досягнення мети в небезпечних і важких ситуаціях, усвідомлюючи можливість важких для себе наслідків, наприклад, можливість отримати травму.

7. Наполегливість – здатність не зупинятися на шляху до досягнення мети, незважаючи на тимчасові невдачі або труднощі, прагнення будь-що-будь вийти переможцем у боротьбі з цими труднощами.

8. Рішучість – здатність швидко приймати найбільше правильні в даних умовах рішення і активно проводити їх у життя.

9. Самообладнання – здатність не губитися у важких або несподіваних обставин, керувати своїми діями, виявляючи при цьому розважливість і стримуючи від'ємні емоції.

10. Стійкість – здатність витримувати в процесі спортивної боротьби великі труднощі, продовжувати боротьбу в стані сильної втоми або навіть отримавши травму, виявляючи при цьому велику силу волі.

Всі якості органічно пов'язані одна з одною, розвиток і вдосконалення одних допомагає розвитку та вдосконаленню інших. В окремих видах спорту деякі з перерахованих якостей мають переважне, провідне значення.

Висновок. Отже, соціалізація як поетапний процес протікає у свідомості та поведінці школярів у безлічі паралелей з приводу кожної соціальної інформації, причому, прийшовши до свого логічного завершення – самооцінки на певному рівні. Таким чином, процес соціалізації значною мірою виступає як результат двох процесів: перший з них визначається активністю школярів, а другий – логікою розгортання зовнішніх, по відношенню до нього, проблемних ситуацій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 2. Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади. К. : Либідь, 2003. 215 с.
2. Петровська Т. В., Петровський В. С. Вплив занять спортом на соціалізацію підлітків та особливості сучасного спортивного маркетингу // *Актуальні проблеми фізичної культури і спорту*. 2011. №. 1. С. 66-72.
3. Сергієнко В. П. Особливості психофізичного та соціального розвитку молодших школярів в умовах спеціально організованої позашкільної рухової активності: автореф. дис. ...канд. наук з фіз. виховання і спорту: 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення». Нац. ун-т фіз. виховання і спорту України. Київ, 2020. 27 с.
4. Омельченко С. О., Пристинський В. М. Соціалізація дітей і підлітків засобами освітньо-виховної оздоровчої роботи : навч.-методичний посібник. Слов'янськ: вид-во ДВНЗ «ДДПУ», 2014. 208 с.

УДК 376:796.011.3-053.5

Олег СОЛОМОНОВ

ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ У ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧІ, СПОРТИВНІ ЗАКЛАДИ ОСВІТИ

*(студент II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету фізичного виховання)*

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Язловецька О.В.

В статті визначено, що пріоритетний напрям державної політики у сфері освіти – це створення умов дітям з різними порушеннями психофізичного розвитку для реалізації їх прав на рівний доступ до якісної освіти, розвиток особистих можливостей. Установлено, що в Україні останніми роками в напрямі розвитку інклюзивної освіти досягнуто певних успіхів: на законодавчому рівні закріплено право створювати в закладах середньої освіти спеціальні та інклюзивні класи; ухвалено ряд нормативно-правових актів, спрямованих на реалізацію норм і положень законодавства.

Аналіз літературних джерел та останніх досліджень підтвердив необхідність розробки та застосування новітніх технологій у фізкультурно-оздоровчій роботі для дітей з особливими освітніми потребами.

Ключові слова: *інклюзія, інклюзивна освіта, інклюзивне навчання, діти з особливими освітніми потребами, фізкультурно-оздоровчі заняття, фізкультурно-спортивна робота.*

Постановка проблеми. Проблема інклюзії дітей з особливими освітніми потребами (ООП) в українській освітній простір є актуальною, багатогранною і розглядається вітчизняними, так і зарубіжними науковцями [3–5, 7–9]. Вони в своїх дослідженнях розглядають інклюзію в освіті як один із багатьох аспектів інклюзії в суспільстві загалом, наголошуючи, що інклюзія означає розкриття кожної особистості за допомогою освітньої програми. У зв'язку з цим в Україні постало важливе питання запровадження інклюзивного навчання,



формування нової філософії державної політики щодо дітей з інвалідністю, вдосконалення і розвиток нормативно-правової бази відповідно до міжнародних документів у сфері прав людини.

В Україні, відповідно змін до Закону «Про освіту» від 23.05.2017 р. № 2053-VIII, уніфікували термін «дитина з особливими освітніми потребами» – особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту, сприяння розвитку її особистості, поліпшення стану її здоров'я та якості життя, підвищення рівня участі в житті громадян. Синонімом до наведеного визначення дітей з особливими освітніми потребами виступають альтернативні поняття: «діти з особливостями психофізичного розвитку», «діти з відхиленнями у розвитку», «нетипові діти», «діти з труднощами у навчанні», «виняткові діти», «діти з обмеженими можливостями здоров'я» та ін. [1].

Заняття фізичною культурою і спортом для дітей з особливими освітніми потребами є одним із засобів досягнення їх особистої незалежності, самостійності та інтеграції у сучасне суспільство. Світовою тенденцією є деінституалізація та забезпечення доступності ресурсів суспільства для дітей з особливими потребами. Дослідження підтверджують, що застосування засобів різних видів спорту на фізкультурно-оздоровчих заняттях в закладі освіти і взагалі занять спортом в закладах системи «Інваспорт» позитивно впливають на фізичний та психологічний розвиток дітей з ООП, сприяють їх соціалізації, адаптації до навчання та підвищують інтерес до фізичних вправ.

Проблема інвалідності є глобальною, яка існує у всіх країнах, незалежно від їх економічного розвитку. Більшість дітей з особливими освітніми потребами також мають певну форму інвалідності. Сьогодні державна політика у сфері освіти спрямована на створення умов для осіб з інвалідністю та дітей з різними порушеннями фізичного та психічного розвитку, з метою забезпечення їх прав на рівний доступ до якісної освіти та розвиток їх особистих, інтелектуальних і професійних можливостей. Так, згідно наказу Міністерства молоді та спорту для залучення дітей з ООП, осіб з інвалідністю у дитячо-юнацьких спортивних школах відкрили відділення для дітей з інвалідністю для занять видами спорту осіб з інвалідністю, що визнані в Україні.

Аналіз літературних джерел. Останнім часом значна увага приділяється проблемі фізичного виховання й навчання дітей шкільного віку з особливими освітніми потребами [2]. Це пов'язано зі створенням інклюзивного освітнього середовища. Від цього залежить не лише правильна організація навчального процесу, але і психологічна та мотиваційна складова навчання дітей з ООП. Створення інклюзивного середовища в закладах освіти передбачає не лише відкриття інклюзивних класів та забезпечення архітектурної доступності, але й підвищення компетентності педагогічних працівників та руйнування суспільних стереотипів щодо освіти таких дітей [5]. Актуальною є проблема запровадження новітніх технологій фізкультурно-оздоровчої діяльності, зокрема фізкультурно-оздоровчих занять із застосуванням елементів різних видів спорту для дітей з ООП.

Мета статті – визначення проблем та перспектив розвитку інклюзивної освіти, зокрема в закладах фізкультурно-спортивного профілю, в Україні на основі аналізу особливостей її впровадження на національному рівні.

Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження. Основними завданнями фізкультурно-оздоровчої роботи є оздоровлення дитини, фізичний розвиток і вдосконалення техніки рухів, а також виховання позитивного ставлення до свого здоров'я і формування прагнення до здорового способу життя. Як негативний чинник, який впливає на стан здоров'я дітей є те, що під час навчання в школі вони не отримують достатньої кількості рухової активності, а саме більшу кількість часу вони проводять у сидячому положенні.

За даними Борисенко Л.Л. [2] в інклюзивній освіті, саме фізичне виховання і фізична культура, можуть стати значно більшою проблемою в порівнянні з іншими шкільними предметами. А фізичні вправи, будучи могутнім засобом впливу на організм, розширюють діапазон можливостей в першу чергу рухової сфери, порушеною стійким дефектом. Вище вказане підтверджує необхідність розробки новітніх методик, не лише підготовки спортсменів з інвалідністю, але застосування елементів різних видів спорту у позаурочних формах фізичного виховання з учнями інклюзивних класів з метою їх залучення до занять спортом та фізичною культурою.

Вперше інклюзія була закріплена в Загальній декларації прав людини у 1948 р. і згодом знаходить відображення в усіх міжнародних документах у сфері освіти. У різних країнах світу інклюзія впроваджується вже не один десяток років та є світовою тенденцією, яка певною мірою віддзеркалює рівень цивілізованості суспільства тієї чи іншої держави.

Термін «інклюзія» означає процес збільшення ступеня участі всіх громадян у соціумі; процес реального залучення осіб із порушеннями в здоров'ї до активного суспільного життя, який передбачає адаптацію соціального середовища до потреб людини [3, 5].

У розвинених країнах Європи інклюзивне навчання в освітніх закладах різного типу відображає одну з головних демократичних ідей – усі діти є цінними й активними членами суспільства. Інклюзія означає розкриття кожного учня за допомогою освітньої програми, яка є досить складною, але відповідає його здібностям. Вона враховує потреби, а також спеціальні умови та підтримку, що забезпечується медико-соціальним та психологопедагогічним супроводом. Інклюзивне навчання в Європі орієнтоване на формування



спрямованості дітей з інвалідністю до повноцінного життя, до усвідомлення власної спроможності, підвищення якості власного буття.

Ця модель приваблива для країн, що позбулися тоталітарних режимів, а наразі й для України, з огляду на завдання та перспективи вирішення назрілих педагогічних і соціальних проблем.

В липні 2017 р. Президент України підписав Закон України № 2053-VIII Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг [1]. Цим законом визначено право на освіту осіб з особливими освітніми потребами та надано їм можливість здобувати освіту в усіх навчальних закладах, в тому числі безкоштовно в державних і комунальних навчальних закладах, незалежно від «встановлення інвалідності». Також передбачена можливість введення дистанційної та індивідуальної форм навчання; визначено поняття «особа з особливими освітніми потребами», «інклюзивне навчання»; надана можливість особам з особливими освітніми потребами отримувати психологопедагогічну та корекційно-розвиваючу допомогу, створювати для таких осіб інклюзивні та спеціальні групи (класи) в загальноосвітніх навчальних закладах.

Базовим документом для створення інклюзивної освіти в Україні є концепція «Нової української школи», яку затвердила Національна Рада Реформ у квітні 2017 р.

У 2017 р. Наказом Міністерства молоді та спорту № 4607 було внесено зміни до Наказу № 67 «Про організацію навчально-тренувальної роботи дитячо-юнацьких спортивних шкіл», які передбачали зміни мінімального віку вихованців, які зараховуються до груп відділень з видів спорту осіб з інвалідністю дитячо-юнацьких спортивних шкіл для осіб з інвалідністю, спеціалізованих дитячо-юнацьких спортивних шкіл для осіб з інвалідністю паралімпійського та дефлімпійського резерву, дитячо-юнацьких спортивних шкіл, де є відділення (спортсмени) з видів спорту для осіб з інвалідністю.

У вересні 2018 р. було підписано Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» [6]. Цим Законом було внесено зміни до ЗУ «Про позашкільну освіту». Відповідно, діти з особливими освітніми потребами отримали можливість займатися в позашкільних групах (гуртках) фізкультурно-спортивного або спортивного напрямку. Даний напрям дозволяє заняття фізичною культурою і спортом, розвиток фізичних здібностей вихованців (незалежно від рівня їхнього здоров'я), повноцінне оздоровлення, набуття навичок здорового способу життя. Крім фізкультурно-спортивного напрямку, діти з особливими освітніми потребами можуть обрати соціально-реабілітаційний напрям. Це допоможе соціалізуватися особам з інвалідністю в суспільстві, самореалізуватися та підготуватися до активної професійної та громадської діяльності.

З розвитком нормативно-правової бази інклюзивна освіта активно впроваджується на рівні вищої школи, а саме – розробляється науково-методичне забезпечення сфери інклюзивної освіти. У закладах вищої освіти країни запроваджено курс корекційної освіти.

Проте, незважаючи на пошкваллення роботи із запровадження інклюзивної освіти й певні успіхи на цьому шляху, є чимало перешкод для її успішного розвитку. Головним негативним чинником є брак фінансування інклюзивної освіти. Окремого фінансування освіти для дітей з особливими освітніми потребами немає і його не закладено в бюджет. Унаслідок цього постає проблема недостатнього матеріально-технічного та кадрового забезпечення загальноосвітніх навчальних закладів (відсутність спеціального допоміжного навчального обладнання, спеціально розроблених навчальних методик та програм інклюзивного навчання, недостатня чисельність спеціально підготовлених фахівців для роботи з особами з інвалідністю).

Однією з основних проблем у сфері освіти дітей з особливими освітніми потребами є також відсутність послідовності в наданні освітніх та реабілітаційних послуг на всіх рівнях освітнього процесу з обов'язковою психолого-педагогічною, медичною та фізичною реабілітацією. Сьогодні відсутня і класифікація психофізичних порушень, що визначала б, з якими порушеннями діти можуть приходити до закладів освіти [5].

Окрім об'єктивних чинників, інтегрування дітей з інвалідністю у суспільство ускладнює невідповідність до їх сприйняття. Спостерігаються непоодинокі випадки, коли дітям з інвалідністю відмовляють у прийнятті до навчального закладу через упереджене до них ставлення. Іноді до дітей з особливими освітніми потребами виявляють надмірну турботливість, що відповідно до європейських стандартів не є рівністю умов. Водночас залишається низьким рівень поінформованості суспільства про інклюзивну освіту.

Проте, слід зазначити, що протягом останнього часу в Україні значно зріс інтерес до спільних занять спортом дітей з інвалідністю та дітей, які не мають порушень розвитку. На державному рівні відбувається ефективне залучення всіх вихованців (учнів/студентів) до навчально-тренувального процесу, у тому числі й осіб з інвалідністю. Велика увага приділяється розвитку адаптивної фізичної культури та адаптивного спорту, що підкріплюється відкриттям інклюзивних гуртків позашкільного профілю, спортивних секцій зі «змішаними» групами вихованців.

Цікавим, на наш погляд є дослідження В.Л. Маринич, І.О. Когут [4], в якому на основі вивчення та аналізу нормативно-правових актів сфери освіти, фізичної культури і спорту визначено зміст термінів «фізкультурно-



спортивна робота», «заклади позашкільної освіти» щодо можливостей для впровадження інклюзивної моделі навчання. Доведено, що у сфері освіти в рамках Законів України «Про освіту», «Про позашкільну освіту», Порядку організації інклюзивного навчання в закладах позашкільної освіти передбачені необхідні механізми для впровадження інклюзивності фізкультурно-спортивної роботи в закладах позашкільної освіти. Водночас у нормативно-правових документах сфери фізичної культури і спорту не відстежено рекомендацій до запровадження інклюзивного навчально-тренувального процесу.

Автори окреслили визначення ключового поняття дослідження, а саме: «Фізкультурно-спортивна робота в закладах позашкільної освіти здійснюється за фізкультурно-спортивним або спортивним напрямом позашкільної освіти, забезпечує розвиток фізичних здібностей вихованців, учнів і слухачів, необхідні умови для повноцінного оздоровлення, загартування, змістовного відпочинку і дозвілля, занять фізичною культурою і спортом, підготовку спортивного резерву для збірних команд України, набуття навичок здорового способу життя. Передбачає інклюзивне навчання, що базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників, в тому числі осіб з ООП, та створення інклюзивного освітнього середовища» [4].

Таким чином, перспективи розвитку інклюзивної освіти вимагають узгоджених і невідкладних дій з боку керівництва держави, Міністерства освіти і науки, Міністерства охорони здоров'я, Міністерства праці і соціальної політики, Міністерства молоді та спорту, а також громадських організацій та всього українського суспільства.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Аналіз питання державної політики у сфері запровадження інклюзивної освіти та її сучасного стану дозволяє стверджувати, що останніми роками в цьому напрямі досягнуто певних успіхів. Зокрема, на законодавчому рівні закріплено право створювати в закладах середньої освіти спеціальні та інклюзивні класи для навчання дітей з особливими освітніми потребами; ухвалено ряд нормативно-правових актів, спрямованих на реалізацію норм і положень законодавства; активізовано розробку науково-методичного забезпечення інклюзивної освіти; удосконалено сферу фізичної культури і спорту для виховання осіб з інвалідністю; змінено мінімальний вік вихованців з видів спорту для осіб з інвалідністю тощо.

Саме фізичному вихованню і спорту належить важлива роль в інтегруванні дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітній простір України, і є одним із напрямів гуманізації всієї системи освіти, що відповідає пріоритетам державної політики.

Для успішного розвитку системи інклюзивного навчання в закладах освіти різного типу необхідно продовжувати законодавче оформлення цієї системи навчання не лише в закладах середньої освіти, а й в закладах дошкільної, професійно-технічної та вищої освіти, закладах позашкільної освіти спортивного профілю; приділяти особливу увагу додатковій освітянській підготовці вчителів та вихователів, які працюють з дітьми з інвалідністю, підготовці тренерських кадрів для роботи у дитячо-юнацьких спортивних школах для осіб з інвалідністю, спортивних клубах.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з визначенням впливу фізкультурно-оздоровчих занять на розвиток силових здібностей старшокласників з порушеннями фізичного розвитку у закладі позашкільної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Закон України «Про освіту» №2145-VIII. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 05.09.2017).
2. Борисенко Л.Л. Фізична культура як інклюзивне середовище. Система надання освіти дітям з особливими освітніми потребами в умовах сучасного закладу: Збірник за матеріалами VI Всеукр. науково-практичної конференції. Лисичанськ : ФОП Чернов О. Г. 2018. С. 23-26.
3. Колупасва А. А., Таранченко О.М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навч.-метод. посіб. Харків: Вид-во «Ранок», 2019. 304 с.
4. Маринич В.Л., Когут І.О. Інструменти впровадження інклюзивної моделі фізкультурно-спортивної роботи в закладах позашкільної освіти. *Спортивна медицина, фізична терапія та ерготерапія* № 2, 2022. С. 65-72.
5. Порошенко М.А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ: ТОВ «Агенство Україна», 2019. 300 с.
6. Про внесення змін до деяких законів України щодо доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг: Закон України № 2541-VIII; 2018 Вер. 6. Офіційний вісник України; 2018. 11 с.
7. Шевців З.М. Основи інклюзивної педагогіки: підручник. Львів: «Новий світ 2000», 2019. 264 с.
8. Armstrong F., Armstrong D., Barton L. Inclusive education: policy, contexts and comparative perspectives. Routledge. 2016: 176 p.
9. O'Hanlon C. Inclusive education in Europe. Routledge. 2017: 164 p.



УДК 796.853.23-053.5(045)

Віталій СУРІК

ФОРМУВАННЯ ТЕХНІЧНИХ ДІЙ НА ОСНОВІ ІГРОВОГО НАВЧАННЯ ЮНОГО ДЗЮДОЇСТА 8-9 РОКІВ

(студент II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету фізичного виховання.
Науковий керівник – кандидат наук фізичного виховання і спорту,
старший викладач Бур'яноватий О. М.

У статті проаналізовано результат спортивної підготовки у дзюдо, який залежить від багатьох чинників, одним із яких є побудова міцного фундаменту для нароццування техніко-тактичного арсеналу та розвитку спеціальних фізичних здібностей спортсменів. Виконання цього завдання відбувається завдяки засобам загальної фізичної підготовки на початковому та базових етапах спортивного удосконалення, що збігається з періодом активного біологічного і психічного розвитку юних дзюдоїстів.

Ключові слова: юний дзюдоїст, фізична підготовка, рівень технічної підготовленості, ігровий метод.

Постановка проблеми. Перспективним напрямом удосконалення системи спортивного тренування в боротьбі дзюдо є наукове обґрунтування ефективних методів підвищення технічної підготовленості спортсмена. Успішне розв'язання цього питання можливе за умови вдосконалення наявних та розробки нових тренувальних програм для дзюдоїстів. Досягнення високих спортивних результатів при зростанні конкуренції вимагає постійного вдосконалення технічної майстерності спортсмена. Найважливішою проблемою в дзюдо сьогодні є недостатня увага і виховання спортсменів на етапі початкової підготовки, в основному більшість досліджень проведено із спортсменами високого класу.

Мета статті – аналіз формування початкового рівня технічної підготовленості юних дзюдоїстів 8-9 років.

Методи дослідження: теоретичний аналіз наукової та методичної літератури, інформаційної мережі (інтернету), педагогічне спостереження,

Аналіз досліджень і публікацій.

В теорії і практиці спортивної боротьби, насамперед у боротьбі дзюдо, постійно є необхідність формувати і вдосконалювати технічну майстерність як підґрунтя для перемоги у змаганнях різних рівнів [4].

Природною діяльністю дитини є гра. Саме під час гри діти отримують новий досвід, розвиваються фізично та розумово, удосконалюють набуті навички. Рухливі ігри мають велике значення для розвитку багатьох важливих якостей юних спортсменів, наприклад: швидкості, реакції, сили, спритності, бажання до перемоги тощо. Крім того, рухливі ігри є одним з найкращих та найемоційніших засобів фізичного відновлення [8].

Застосування рухливих ігор з елементами боротьби є одним з ефективних засобів фізичної підготовки школярів, а також одноборства – виховують характер лідера. Вони ефективно впливають на розвиток, як психічних процесів (уваги, сприйняття, пам'яті, уваги), і фізіологічних (підсилює кровообіг, дихання, обмін речовин) [7].

Учні початкової школи активні в своїх рухових діях, але незавжди спроможні розрахувати свої можливості. Одні з них, лідери інші гравці, але на заняттях з використанням рухливих ігор елементарними формами одноборств необхідно обирати учнів відповідно до їх здібностей у кожній руховій дії. Діти в цьому віці дуже вразливі, тому не рекомендовано виводити їх з гри після декількох помилок, а надати можливість їх виправити та зрозуміти повністю хід та правила гри. Рухливі ігри з гімнастичними рухами або гімнастичними снарядами, що вимагають від дітей молодшого шкільного віку організованості, уваги, узгодженості рухів, сприяють загальному фізичному розвитку краще застосовувати у підготовчій або основній частині заняття. У зв'язку з тим що за умови 3-ох занять на тиждень школярам недостатньо рухової активності, необхідно збагачувати і правильно поєднувати різні форми фізичного виховання учнів [8].

Для зняття збудження організму школярів ефективними є ігри на увагу, такі ігри необхідно звичайно змінювати після одного або двох тижнів їх застосування [8].

Боротьба дзюдо відноситься до видів спорту з надзвичайно складною і різноманітною технікою рухів. Що становлять техніку боротьби являються основні прийоми й стійки, їх модифікації, складні техніко-тактичні дії (комбінації й контрприйоми), елементарні дії (пересування, захоплення, виведення з рівноваги) [5].

Мета рухливих ігор – формування рухових навичок використання підготовчих дій (спеціальних фізичних і координаційних якостей) за рахунок високого емоційного збудження, характерного для ігрових умов [2].

Завдання рухливих ігор у боротьбі є оволодіння навичками: статичного і динамічного збереження стійкості в умовах протиборства; боротьби за свій захват і його збереження; звільнення від захватів; ухилення від захватів; оволодіння найпростішими елементами тактики боротьби; виховання вольових якостей [6].

На початкових етапах навчання виникає потреба засвоїти щонайменше наступні дії (їх можна вважати проміжними): швидко і надійно здійснювати захвати; швидко переміщатися на татами; уникати захватів суперником або своєчасно звільнитися від них, виводити з рівноваги; сковувати дії суперника і швидким маневруванням завойовувати зручні позиції для досягнення переваги (надалі – можливої атаки); готуватися до незвичного початку поєдинку, який може перериватися і відновлюватися за ходом сутички кілька разів.



У дитячому віці ігри – найкраща форма подачі навчального матеріалу, який містить тактичні елементи поєдинку і будується на базі певного комплексу технічних дій [7].

Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження.

Наприкінці ХХ століття тренери захопилися ідеєю на початкових етапах підготовки використовувати рухливі ігри, як додатковий засіб розширення арсеналу специфічних для спортивної боротьби рухових дій (Я.Д. Кобля та ін., 1985; І. А. Кондрацкий та ін., 1984; З.Н. Курніков, 1999).

Ось деякі ігри-завдання, які сприяють розвитку необхідних і спеціалізованих якостей юного дзюдоїста, у скороченій формі представлені такими групами:

1. «Торкання» – програються різні варіанти маневрування на мінімальній ділянці площі і траєкторії входів у атакуючі захвати.
2. «Блокуючі захвати» – програються звільнення від блокуючих захватів і упорів, що є однією з основних перешкод для проведення прийому.
3. «Атакуючі захвати» – програються всі основні види взаємовиключних захватів, формуються вміння нав'язати бажаний захват і попередити виконання певного захвату з боку суперника. Такі ігри супроводжуються значними м'язовими напруженнями, що дозволяє використовувати їх в якості засобу швидко-силової підготовки.
4. «Тисненням» – виховують відчуття «площі килима» і в поєднанні з іншими іграми складають основу спеціальної силової підготовки.
5. «Дебюти» – виховують сміливість, рішучість, уміння орієнтуватися в складних ситуаціях, під час вибору способів дії у випадках незвичного початку поєдинку формують у дзюдоїста мислення (якщо сутичка переривається і відновлюється) [2].

Творче використання ігрового матеріалу дозволяє охопити процес початкового, поступового оволодіння навичок боротьби, починаючи з її елементів і закінчуючи поєдинком з усіма його особливостями, притаманними реальній сутичці. Навчально-тренувальні заняття в ігровій формі надають навчальному процесу емоційності. Ігри та ігрові комплекси містять елементи найпростіших видів єдиноборства. Незважаючи на таку простоту, кожна гра має певну цільову установку, яка допомагає формувати вміння і навички ведення спортивної боротьби. У цих іграх діти вперше знайомляться з вимогами правил ведення сутички, привчаються самостійно вирішувати поставлені перед ними завдання, звикають захищатися, набувають навичок раціонального використання площі килима, оцінки значення елементів техніки в досягненні перемоги [7].

Обсяг знань, умінь і навичок, які здобуваються разом з освоєнням ігрових комплексів, дозволяє займатися з осмисленням значимості прийомів, можливості їхньої реалізації. Одне з головних переваг ігор полягає в тому, що в них на фоні всебічної фізичної підготовки формуються перші уявлення про способи досягнення переваги над суперником. Тренувальні завдання в ігровій формі описані в порядку доступності їхнього освоєння з поступовим ускладненням вимог [2].

Підсумком застосування цих ігрових методів можуть стати такі положення: доступність, вмотивованість, простота та легкість управління, активізація пізнавальної діяльності спортсменів.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.

Результат багаторічної спортивної підготовки та термін збереження високого рівня спортивної форми у дзюдо залежить від багатьох чинників, одним із яких є побудова міцного фундаменту для нарощування техніко-тактичного арсеналу та розвитку спеціальних фізичних здібностей спортсменів. Виконання цього завдання відбувається завдяки засобам загальної фізичної підготовки на початковому та базових етапах спортивного удосконалення, що збігається з періодом активного біологічного і психічного розвитку юних дзюдоїстів.

Перспективою подальших пошуків є розробка програми фізичної підготовки юних дзюдоїстів 8-9 років.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ананченко К. В. Техніко-тактична підготовка дзюдоїстів високого класу на основі аналізу модельних характеристик : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання та спорту / Ананченко К. В. Харків, 2007. 19 с.
2. Бекас О.О. Дзюдо. Фізична підготовка юних спортсменів: [Навч. посібник] / О.О. Бекас, Ю.Г. Паламарчук. Вінниця: ВНТУ, ГНК, 2014. 152 с.
3. Ворона В.В., Скрипка І.М. Формування та основні напрямки розвитку грепплінгу в Україні. Електронний науковий журнал «Єдиноборства» № 4(22), 2021. С.15-25.
4. Загура Ф. Удосконалення техніко-тактичної підготовки дзюдоїстів різних манер ведення сутички. / Федір Загура // Молода спортивна наука України : зб. наук. пр. з галузі фіз. культури та спорту. Львів, 2010. Вип 14, т. 1. С. 74-79.
5. Просовський О.П. Дзюдо. Навчальний посібник. К.: Зірка, 2000. 95 с.
6. Просовський О.П. Сліваєва Н. А. Методичні розробки. Київ, 1998. 81с.
7. Шандригось В. І. Рухливі ігри з елементами єдиноборств: метод. реком. / В. І. Шандригось. Тернопіль, 2006. 44 с.
8. Шутько В. В. Методика застосування рухливих ігор в початковій школі: [методичні рекомендації]. Кривий Ріг : ДВНЗ «КНУ» КПІ, 2014. 47 с.
9. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87.
10. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти "Нова українська школа" на період до 2029 року : Розпорядження КМУ від 14 грудня 2016 р. № 988-р.



ЗМІСТ

МАТЕРІАЛИ

І ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ «ФІЛОЛОГІЧНІ, ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ТА МЕДІЙНІ ДОСЛІДЖЕННЯ: СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ»

Катерина АНДРЕЄВА. ГРАМАТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАЛЬНИХ ТЕКСТІВ У ПІДРУЧНИКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ 10-11 КЛАСІВ.....	3
Ольга БЕРЕЗІЙ. ЗАСОБИ СТВОРЕННЯ ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНИХ ЗВ'ЯЗКІВ У ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ РІВНЯ В1-В2	6
Богдан БУДЬКО. ПРОБЛЕМА НЕСИСТЕМАТИЗОВАНОГО ПЕРЕКЛАДУ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ФРАНШИЗ (НА МАТЕРІАЛІ ІГРОВОГО ВСЕСВІТУ «DUNGEONS & DRAGONS»)	9
Марина ГОНЧАРЕНКО. ТРИВАЛИЙ МОНОЛОГ-ОБГРУНТУВАННЯ ВЛАСНОЇ ДУМКИ: ЛІНГВІСТИЧНИЙ АСПЕКТ	12
Вікторія ГОНЧАРЕНКО. ПАРАФРАЗ ЯК КОМУНІКАТИВНЕ ВМІННЯ В РОБОТІ З АНГЛОМОВНИМИ НАВЧАЛЬНИМИ ТЕКСТАМИ.....	16
Олена ГРИГОРЕНКО. ЛІНГВОСТИЛИСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕСЕ «FOR AND AGAINST» ЯК ПИСЕМНОГО ЖАНРУ	19
Лілія КАРМАН. УМОВНІСТЬ ЯК КАТЕГОРІЯ МОДАЛЬНОСТІ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ: ЛІНГВІСТИЧНИЙ АСПЕКТ	21
Анастасія КОЛПАК. ФУНКЦІОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АНГЛІЙСЬКОГО GERUNDIA	24
Христина МУЗИЧУК. ПОДКАСТ ЯК СПОСІБ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНТЕРАКТИВНОГО ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ	27
Оксана ОЛЕКСІЄНКО. СЕМАНТИЧНІ ГРУПИ МІКРОТОПОНІМІКОНУ СЕЛА МАРТОНОШІ	30
Діана ТАРАН. АСИМЕТРИЧНІ ЗАСОБИ ТВОРЕННЯ КОМІЧНОГО В КІНОПЕРЕКЛАДІ (НА МАТЕРІАЛІ ФІЛЬМУ «ШВИДКІСНИЙ ПОТЯГ»).....	32
Дмитро ХАЛУПНЯК. ОСОБЛИВОСТІ ТА НЕДОЛІКИ УКРАЇНСЬКОЇ ЛОКАЛІЗАЦІЇ ДО КОМП'ЮТЕРНОЇ ВІДЕОГРИ СУБЕРPUNK 2077 (НА МАТЕРІАЛІ ВІДЕОГРИ СУБЕРPUNK 2077 ТА АРТБУКУ СУБЕРPUNK 2077).....	35
Юлія ЧАРНА. АНГЛОМОВНИЙ ДІЛОВИЙ ЛИСТ В ПІДРУЧНИКАХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: ДИДАКТИЧНИЙ АСПЕКТ	38
Тетяна ЧУМАЧЕНКО. СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ГРАМАТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ» ТА ПІДХОДИ ДО ЇЇ ФОРМУВАННЯ В СУЧАСНІЙ ЛІНГВОДИДАКТИЦІ.....	42
Микола ШЕВЧЕНКО. ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ В АНГЛО-УКРАЇНСЬКОМУ КІНОПЕРЕКЛАДІ	44
Ніна ШЕЙКО. ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ GOOGLE НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	47
Інна ШЕСТАКОВСЬКА. ФУНКЦІОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІСПРИКМЕТНИКІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	51
Дар'я ЯКИМЧУК. ЗНАЧЕННЯ ВИКЛАДАННЯ ЛЕКСИКИ З ТЕМИ «NATURE AND ENVIRONMENT / ПРИРОДА І ДОВКІЛЛЯ» ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ АКТИВНОГО ЛЕКСИЧНОГО МІНІМУМУ УЧНІВ 10 КЛАСУ.....	54

МАТЕРІАЛИ

VII МІЖНАРОДНОЇ СТУДЕНТСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ: «МУЗИКА ВІЙНИ У РЕТРОСПЕКТИВНОМУ ТА СУЧАСНОМУ КОНТЕКСТІ»

Денис БОГУНЕНКО. СТРИЛЕЦЬКІ ПІСНІ ЯК ФЕНОМЕН УКРАЇНСЬКОГО ПАТРІОТИЗМУ	57
Анастасія КОНОНЕНКО. ОСОБЛИВОСТІ МУЗИЧНО-ЛІТЕРАТУРНОГО ТЕКСТУ ХОРОВОГО ТВОРУ “DEEP RIVER” В ОБРОБЦІ РОБЕРТА ШОУ	60
Катерина КРАВЧЕНКО. ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НАТЮРМОРТУ ЯК ЖАНРУ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА.....	62



Лоліта НІКОЛЕНКО. РОЗВИТОК МУЗИКАЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ НА ЗАНЯТТЯХ З КЛАСИЧНОГО ТАНЦЮ.	65
Максим ПРОКОФ'ЄВ. ТВОРЧА ПОСТАТЬ ІВАНА КАРАБИЦЯ ЯК УНІКАЛЬНЕ ЯВИЩЕ УКРАЇНСЬКОЇ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ХХ СТОЛІТТЯ	68
Ірина РАСТРИГІНА. МУЗИЧНА СПІВТВОРЧІСТЬ ЯК ЗАСІБ ТРАВМОІНФОРМОВАНОЇ ДОПОМОГИ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	71
Крістіна СТРАТУЛАТ. УРОК КЛАСИЧНОГО ТАНЦЮ ТА ЙОГО ВПЛИВ НА ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНИХ СМАКІВ УЧНІВ.....	73
Анна Марія ХИМИНЕЦЬ. «КИЄВЕ МІЙ» ІНФОРМАЦІЙНА ВІЗИТІВКА ТВОРЧОСТІ ІГОРЯ ШАМО У КОНТЕКСТІ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДІ ТА ЗБЕРЕЖЕННЯ КУЛЬТУРНОГО КОДУ НАЦІЇ.....	76
Максим ЦИГАНОК. К. ДАНЬКЕВИЧ ЯК УНІКАЛЬНЕ ЯВИЩЕ В УКРАЇНСЬКОМУ МУЗИЧНОМУ МИСТЕЦТВІ ХХ СТОРІЧЧЯ.....	79
Олена ШКІЛЬ. ПОЛЬСЬКО-УКРАЇНСЬКА ПІСНЯ «ГЕЙ СОКОЛИ»: ПОХОДЖЕННЯ І ТЛУМАЧЕННЯ.....	82

**МАТЕРІАЛИ
НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ СТУДЕНТІВ
ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

Зоя АЛЬКЕМА. ВПЛИВ БЕЗРОБІТТЯ В СІМ'Ї ТА ЕМОЦІЙНЕ ЗДОРОВ'Я ЇЇ ЧЛЕНІВ	85
Сніжана БАБИЧ. СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ ОЛЕНИ ПЧІЛКИ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	87
Лілія БАЛАБАН. ЗАСТОСУВАННЯ НАОЧНОСТІ В ПРОЦЕСІ ОПРАЦЮВАННЯ ОРФОГРАФІЧНОГО МАТЕРІАЛУ	91
Олена БАЛАНЮК. ВОЛОНТЕРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ В УМОВАХ ВІЙНИ В УКРАЇНІ ТА СВІТІ	94
Антоніна БОНДАРЕНКО. ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	96
Мирослава БОНДАРЕНКО. ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ЯК СКЛАДНИК БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	99
Анастасія ВАНЖА. ЗАПОБІГАННЯ НАСИЛЬСТВУ ДІТЕЙ В СІМ'Ї У ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ.....	103
Алла ВОДОП'ЯНОВА. ПРОФІЛАКТИКА ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ У ДІТЕЙ ШКІЛЬНОГО ВІКУ	104
Анна ВОЛКОТРУБ. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ Я-КОНЦЕПЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В ПЕРІОД ЮНОСТІ.....	108
Вікторія ГАВРИЛЕНКО. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ТА ДЕЗАДАПТАЦІЇ У РОЗВИТКУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	110
Ігор ГАЙДУКОВ. НА «ТЕМНІЙ» СТОРОНІ ОСОБИСТОСТІ: ОГЛЯД ДОСЛІДЖЕНЬ ТЕМНОЇ ТРІАДИ	113
Андрій ГЕЙКО. ЗМІСТ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ПІДЛІТКІВ	116
Анна ГЛУЩЕНКО. ТЕХНІКИ ФОРМУВАННЯ РЕФЛЕКСИВНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК У ПРОЦЕСІ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	119
Наталія ГЕРИЧ. СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З ДІТЬМИ, ЯКІ ЗАЗНАЛИ НАСИЛЛЯ	123
Наталія ГОРБАНЬ. НАПРЯМИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ	127
Андріана ДЕНЬКОВИЧ. ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З СІМЕЙ, ДЕ Є ОСОБИ З АЛКОЗАЛЕЖНІСТЮ	130
Мар'яна ДОВГАНІЧ. STEM-ОСВІТА: ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	132
Дар'я ДОНЦОВА. ВЗАЄМОДІЯ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ З ІНШИМИ СПЕЦІАЛІСТАМИ В МУЛЬТИДИСЦИПЛІНАРНИХ КОМАНДАХ ДЛЯ НАДАННЯ КОМПЛЕКСНИХ ПОСЛУГ	134
Василина ДЮДЮНОВА. ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ.....	137
Марія ЗІМАРЄВА. ПОДРУЖНІ КОНФЛІКТИ В МОЛОДИХ СІМ'ЯХ	140



Інна ІВЛЄВА. СОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА ЛЮДЕЙ ЯКІ ПОСТРАЖДАЛИ ВНАСЛІДОК ВІЙНИ	143
Тетяна КНЯЗЄВА. РОЛЬ МОВНИХ РОЗБОРІВ У ЗАСВОЄННІ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ НАУКОВИХ ОСНОВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ	147
Тетяна КОЗАР. ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ ДІТЕЙ У ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ПЕДАГОГОМ СОЦІАЛЬНИМ У ПЕРІОД ВОЄННОГО ТА ПОВОЄННОГО ЧАСУ	151
Кіра КОСОВА. ПРОГРАМИ СОЦІАЛЬНО ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ В УКРАЇНІ ПІД ЧАС ПОВНОМАСШТАБНОЇ УКРАЇНСЬКО-РОСІЙСЬКОЇ ВІЙНИ: АНАЛІЗ СИТУАЦІЇ, СТРАТЕГІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ	154
Марія КРИВЕНКО. ІНТЕГРАЦІЯ ПРИ ВИВЧЕННІ МАТЕМАТИКИ ТА ІНФОРМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	156
Анастасія КРИВОРУЧКО. ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ ЗВУКОВИМОВИ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ	159
Валерія КРОШКО. УМОВИ Й КРИТЕРІЇ ЕФЕКТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА	162
Вікторія КУКСА. ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ПАЦІЄНТІВ ДИТЯЧОГО ТА ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ З ДІАГНОЗОМ ТУБЕРКУЛЬОЗ	164
Марія ЛЕВЧЕНКО. ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	167
Світлана ЛЕОНОВА. ТЕХНОЛОГІЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ.....	170
Ольга ЛОГВІНЕНКО. ВПЛИВ ЗАНЯТЬ МУЗИЧНОГО СПРЯМУВАННЯ НА РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	173
Анна ЛІЩИНА. ВПЛИВ МОЛОДІЖНОЇ РОБОТИ НА АКТИВІЗАЦІЮ СОЦІАЛЬНОГО ВПЛИВУ МОЛОДІ У ГРОМАДІ	176
Вера ЛЯЩЕНКО. ДЕВІАНТНА ПОВЕДІНКА ПІДЛІТКІВ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА ..	179
Ростислав ЛЯШЕНКО. ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОПРЕЗЕНТАЦІЇ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ	182
Олександр МАКАРЕНКО. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ ПРОФІЛАКТИКИ НАРКОТИЧНОЇ ЗАЛЕЖНОСТІ МОЛОДІ.....	185
Вікторія МАКАРЕНКО. РОЗВИТОК ВНУТРІШНЬО-ОСОБИСТІСНОГО ТА МІЖОСОБИСТІСНОГО КОМПОНЕНТІВ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В СИСТЕМІ НУШ.....	188
Владислав МАРТІН. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ У ПІДЛІТКІВ	190
Тетяна МИГАЛЕНКО. ПРОФІЛАКТИКА ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ У ПІДЛІТКІВ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКІСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ТА СОЦІАЛІЗАЦІЇ.....	193
Анна МІРОШНИК. ІНТЕГРОВАНІЙ УРОК ЯК СТРАТЕГІЯ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	197
Анастасія МІПІРЬОВА. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТНІЙ СИСТЕМІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ	200
Дар'я МІЩЕНКО. СПІВВІДНЕСЕНІСТЬ МИСЛЕННЯ І МОВЛЕННЯ В КОМУНІКАТИВНІЙ КУЛЬТУРІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА	202
Сергій ОМЕЛЬЯНЕНКО. ВЕТЕРАНИ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ ЯК СПЕЦИФІЧНА КАТЕГОРІЯ ОТРИМУВАЧІВ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ	205
Марія ПАВЛЕНКО. ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ НАД СТІЙКИМИ СПОЛУЧЕННЯМИ СЛІВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	207
Марія ПОДКОПАСЬВА. МОЖЛИВОСТІ ІНСТРУМЕНТІВ GOOGLE В ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬО- ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ	210
Світлана ПОДКОПАСЬВА. ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ГРУПОВИХ МЕТОДІВ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ПРИ РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ЧИСЛА ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ	214
Софія РАЦУЛ. ВЗАЄМОДІЯ ПЕДАГОГА СОЦІАЛЬНОГО ТА ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ ДЛЯ ПОПЕРЕДЖЕННЯ НАСИЛЬСТВА В РОДИНІ	217
Ольга САГУН. ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОБОТІ ПЕДАГОГА СОЦІАЛЬНОГО	220
Владислав СЕРЕДЕНКО. СУЧАСНІ ФОРМИ І МЕТОДИ СОЦІАЛЬНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ ПРАВОПОРУШЕНЬ СЕРЕД НЕПОВНОЛІТНІХ	223



Олексій СУРЖИКОВ. ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СПІЛЬНОГО ПРОЖИВАННЯ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ ТА ОСІБ З ЧИСЛА ДІТЕЙ-СИРИТ ТА ДІТЕЙ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ, НА ОДНІЙ ЛОКАЦІЇ – У КРОПИВНИЦЬКОМУ МІСЬКОМУ СОЦІАЛЬНОМУ ГУРТОЖИТКУ ДЛЯ ДІТЕЙ-СИРИТ ТА ДІТЕЙ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ	226
Оксана ТЕТЯНІЧЕНКО. ЗНАЧЕННЯ ПОШУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДЛЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	229
Наталія ТЮТЕНКО. ФОРМУВАННЯ ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	232
Валентина УКРАЇНСЬКА. ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ АНІМАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ	234
Назар УСАЧ. СОЦІАЛЬНА АКТИВНІСТЬ ЯК ПОКАЗНИК УСПІШНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ ...	238
Анна ХАРЧЕНКО. ВИЯВЛЕННЯ ПОЗИТИВНОГО ВПЛИВУ ВОЛОНТЕРСТВА НА СОЦІАЛЬНУ МОБІЛЬНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....	241
Денис ЧУЙКО. ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ БУЛІНГУ СЕРЕД ПІДЛІТКІВ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ	244
Микола ШЕЛПОВ. ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ РЕАЛІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ДІТЬМИ, ЯКІ ПОСТРАЖДАЛИ ПІД ЧАС ВОЄННИХ ДІЙ	247
Марина ІЩЕНКО. АНАЛІЗ ГЛИБИННО-ОРІЄНТОВАНИХ ПІДХОДІВ ДО ТРАКТУВАННЯ СНОВИДІНЬ....	253

ФІЛОЛОГІЧНІ НАУКИ

Наталія ВАСИЛЯКА. ДИСКУРСИВНІ МАРКЕРИ АНГЛОМОВНИХ НАВЧАЛЬНИХ ТЕКСТІВ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ВМІННЯ «ЧИТАННЯ ДЛЯ АРГУМЕНТАЦІЇ» (НА МАТЕРІАЛІ ПІДРУЧНИКА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ 11 КЛАСУ О.Д. КАРПЮК).....	254
Валерія ГЛІНСЬКА. ХУДОЖНЯ ТРОПКА ІДЮСТИЛЮ АРТЕМА ЧЕХА (НА МАТЕРІАЛІ ПОВІСТІ «РОЖЕВІ СИРОПИ»)	258
Єлизавета ЄРЕЩЕНКО. МОВНОСТИЛИСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ІДЮСТИЛЮ ЛЕСІ УКРАЇНКИ ТА КАТЕРИНИ КАЛИТКО: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АСПЕКТ	260
Ольга КОВАЛЬ. УРБАНОНІМІЯ СМТ. ГОЛОВАНІВСЬКА В КОНТЕКСТІ ДЕКОМУНІЗАЦІЇ.....	263
Олена КОЛЕСНИК. ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ РЕКЛАМНИХ ТЕКСТІВ (НА МАТЕРІАЛІ АВТОМОБІЛЬНОЇ РЕКЛАМИ).....	266
Анна КОЛІСНІЧЕНКО. ВЛАСНІ НАЗВИ ОСВІТНИХ УСТАНОВ М. КРОПИВНИЦЬКОГО: МОТИВАЦІЯ, СПОСОБИ ТВОРЕННЯ, СЕМАНТИКА ТВІРНОЇ ОСНОВИ	270
Максим КРАВЧЕНКО. ЛЕКСИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ ПУБЛІЧНИХ ПРОМОВ ПСИХОЛОГІЧНОГО НАПРЯМУ (НА МАТЕРІАЛІ TED-TALKS).....	274
Софія КУСИЙ. ПРОБЛЕМА «БАТЬКИ І ДІТИ» У РОМАНІ АНАСТАСІЇ НІКУЛІНОЇ «СІЛЬ ДЛЯ МОРЯ АБО БІЛИЙ КИТ»	276
Анатолій НАМАЗОВ. ТУРИСТИЧНИЙ ПРОСПЕКТ ЯК ОБ'ЄКТ ПЕРЕКЛАДАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	279
Максим ОГЕР. ЧЕРГУВАННЯ -СЯ – -СЬ ЯК ОДИН ІЗ КОМПОНЕНТІВ МИЛОЗВУЧНОСТІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ.....	282
Сніжана ОРЛОВСЬКА. СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ СИНОНІМІВ ТА АНТОНІМІВ У МОВІ ТВОРІВ Ю. ІЗДРИКА	285
Ілля ПЛАТОНОВ. КУЛЬТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ КУЛІНАРНИХ РЕАЛІЙ	287
Дар'я ПРИХОДЧЕНКО. ФУНКЦІОНАЛЬНІ Й МОВНІ ОСОБЛИВОСТІ АНГЛІЙСЬКИХ ВІДЕОБЛОГІВ МАНДРІВНОЇ ТЕМАТИКИ.....	290
Богдан РІШКО. ЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АФОРИЗМІВ Й. В. ГЕТЕ (НА МАТЕРІАЛІ ТРАГЕДІЇ «ФАУСТ» ТА РОМАНУ «ВИБІРКОВІ СПОРІДНЕНОСТІ»).....	294
Ольга ТАРАНЕНКО. ІСТОРІЯ НАЗИВАННЯ ЛІСОВИХ ТА ПОЛЬОВИХ КВІТУЧИХ ТРАВ'ЯНИСТИХ РОСЛИН.....	296
Вікторія ТАТАРЧУК. ЕПІСТОЛЯРІЙ ЛАРИСИ КОСАЧ: ОСОБИСТІСНИЙ ВИМІР.....	298
Дар'я ТИНИНИКО. СПЕЦИФІКА ФУНКЦІОНУВАННЯ ЗАПОЗИЧЕНЬ У СУЧАСНИХ МАСМЕДІА	300
Анастасія ФІЛМОНОВА. СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ІНДИВІДУАЛЬНО-АВТОРСЬКИХ НЕОЛОГІЗМІВ У ТВОРАХ О. ЗАБУЖКО.....	303



Мілана ХАРЧЕНКО. ПЕРЕДАЧА ІДЮСТИЛЮ Е. Т. А. ГОФМАНА (НА ПРИКЛАДІ ПЕРЕКЛАДУ ПОВІСТІ «ПАННА СКЮДЕРІ» УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ)	305
Світлана ШАРА. ПОЕЗІЯ МИХАЙЛА СТАРИЦЬКОГО ЯК ДЗЕРКАЛО ПСИХОСВІТУ МИТЦЯ.....	308
Ксенія ШКІНДЕР. ОСОБЛИВОСТІ ТВОРЕННЯ ТА ПЕРЕКЛАДУ АВТОРСЬКИХ НЕОЛОГІЗМІВ ГЕРТИ МЮЛЛЕР (НА ПРИКЛАДІ РОМАНУ “ГОЙДАЛКА ДИХАННЯ”)	311

ФІЗИЧНА ПІДГОТОВКА МОЛОДІ

Ярослав БЛАЖКО. ПОПЕРЕДНІЙ ВІДБІР ТА ОРІЄНТАЦІЯ ЮНИХ СПОРТСМЕНІВ У БРАЗИЛЬСЬКОМУ ДЖИУ-ДЖИТСУ В УМОВАХ УКРАЇНСЬКОГО СПОРТИВНОГО СЕРЕДОВИЩА	314
Свєген БОНДАРЕНКО. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КООРДИНАЦІЙНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ЮНИХ ВОЛЕЙБОЛІСТІВ.....	317
Юлія ГОНСАЛЕС. ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ СИСТЕМИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ	321
Антон ДЕДУРА. ВИХОВАННЯ ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ МОЛОДШИХ ПІДЛІТКІВ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЧИННИК ЗАЛУЧЕННЯ ДО САМОСТІЙНИХ ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНИМИ ВПРАВАМИ.....	324
Юлія ДІУРОВА. ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ДИТЯЧОГО ФІТНЕСУ	326
Олександра КАЛМИКОВА. ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ФІТНЕС-ТЕХНОЛОГІЙ У РЕКРЕАЦІЙНО-ОЗДОРОВЧІЙ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗВО	329
Олексій КОЛІСНІЧЕНКО. ОСОБЛИВОСТІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ	333
Марина МАРФУЛА. ТРЕНУВАЛЬНИЙ ПРОЦЕС ТА ЙОГО ВПЛИВ НА ОРГАНІЗМ КВАЛІФІКОВАНИХ ВАЖКОАТЛЕТІВ	335
Максим МОРОЗ. ТРЕНУВАННЯ АКЦЕНТОВАНИХ УДАРІВ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ БОКСЕРІВ-ЮНАКІВ 13-16 РОКІВ.....	340
Стіслав РУСІН. ГОТОВНІСТЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО ОСОБИСТІСНИХ ДОСЯГНЕНЬ У ПОЗАУРОЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ	344
Дар'я САФРОШИНА. СОЦІАЛІЗАЦІЯ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ І СПОРТОМ.....	347
Олег СОЛОМОНОВ. ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ У ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧІ, СПОРТИВНІ ЗАКЛАДИ ОСВІТИ.....	350
Віталій СУРІК. ФОРМУВАННЯ ТЕХНІЧНИХ ДІЙ НА ОСНОВІ ІГРОВОГО НАВЧАННЯ ЮНОГО ДЗЮДОЇСТА 8-9 РОКІВ.....	354

СТУДЕНТСЬКИЙ НАУКОВИЙ ВІСНИК

Випуск 30

СВІДОЦТВО ПРО ВНЕСЕННЯ СУБ'ЄКТА ВИДАВНИЧОЇ СПРАВИ
ДО ДЕРЖАВНОГО РЕЄСТРУ ВИДАВЦІВ,
ВИГОТІВНИКІВ І РОЗПОВСЮДЖУВАЧІВ ВИДАВНИЧОЇ ПРОДУКЦІЇ
Серія ДК № 1537 від 22.10.2003 р.

Підп. до друку 22.05.2024. Формат 60×90 ¹/₁₆. Папір офсетн. Друк різнограф.
Ум. др. арк 21,75. Тираж 100. Зам. № 9907.

РЕДАКЦІЙНО-ВИДАВНИЧИЙ ВІДДІЛ
*Центральноукраїнського державного
університету імені Володимира Винниченка*
25006, Кропивницький, вул. Шевченка, 1
Тел.: (0522) 24-59-84.
Факс.: (0522) 24-85-44.
E-Mail: mails@cuspu.edu.ua