

СТУДЕНТСЬКИЙ НАУКОВИЙ ВІСНИК



Випуск № 16

КРЕМЕНЕЦЬКА ОБЛАСНА
ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА
АКАДЕМІЯ ІМ. ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

2020

ББК 74.58. + 88.4.

Студентський науковий вісник. Випуск 16. Кременець : ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2020. 242 с.

Студентський науковий вісник містить наукові статті, виголошені на науково-практичній конференції та рекомендовані до друку редакційною колегією.

Друкується згідно з рішенням Вченої ради Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка (Протокол № 10 від 12.06.2020 р.).

Редакційна колегія:	
Банах В.І.	кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент, доцент кафедри теоретико-методичних основ фізичного виховання (КОГПА ім. Тараса Шевченка);
Галаган О.К.	кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри біології, екології та методики їх викладання (КОГПА ім. Тараса Шевченка);
Дух О.І.	кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри біології, екології та методики їх викладання (КОГПА ім. Тараса Шевченка);
Клак І.Є.	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов та методики їх викладання (КОГПА ім. Тараса Шевченка);
Комінярська І.М.	кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української філології та суспільних дисциплін (КОГПА ім. Тараса Шевченка);
Плеварчук Л.Ю.	кандидат наук з фізичного виховання та спорту, старший викладач кафедри теоретико-методичних основ фізичного виховання (КОГПА ім. Тараса Шевченка);
Легін В.Б.	кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії і методики дошкільної та початкової освіти (КОГПА ім. Тараса Шевченка);
Мороз О.В.	кандидат філософських наук, старший викладач кафедри української філології та суспільних дисциплін (КОГПА ім. Тараса Шевченка);
Омельчук О.В.	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики трудового навчання та технологій (КОГПА ім. Тараса Шевченка);
Терпелюк В.В.	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології (КОГПА ім. Тараса Шевченка);
Янусь Н.В.	доцент доцент кафедри іноземних мов та методики їх викладання (КОГПА ім. Тараса Шевченка).

Літературна редакція: Яценюк Н. М.

Автори та наукові керівники опублікованих матеріалів несуть повну відповідальність за підбір, точність наведених фактів, цитат, статистичних даних, імен та інших відомостей.

Комп'ютерний набір та верстка: Постої Юлія

Комп'ютерний дизайн: Юрчук Сергій

РОЗДІЛ І. ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ

УДК 378.013

Рицька Ольга,
студентка 41-СП групи
Науковий керівник:
к. пед. н. Фіголь Н. А.

РОЛЬ САМОВРЯДУВАННЯ В СОЦІАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ

У статті висвітлено роль самоврядування в процесі соціалізації молоді у ЗВО, визначено шляхи вирішення проблем виховання соціальної спрямованості молоді у студентському середовищі. Розкрито потенціал студентського самоврядування у формуванні соціальної позиції студента, розвитку соціальної активності, вихованні соціальної спрямованості, адаптації до складних соціальних процесів тощо. Визначено, які саме напрями діяльності студентського самоврядування позитивно впливають на виховання соціальної спрямованості.

Ключові слова: студент, активна життєва позиція, студентське самоврядування, формування особистості, методи виховання у ЗВО, соціально-виховна робота, громадянська активність, самоорганізація.

The article highlights the role of self-government in the process of socialization of youth in universities, solving the problems of education of social orientation of youth in the student environment. The potential of student self-government in forming a student's social position, development of social activity, education of social orientation, adaptation and adjustment to the complex social relations acquisition of democratic experience and life in the society. For example, identify the activities of the students' self-government positively affect the education of social orientation of the youth.

Key words: student, active attitude to life, student self-government, formation of personality, methods of educational work at higher schools, social-educational work, civic activity, self-organization.

Відомо, що становлення молоді людини, формування її характеру, отримання професійних навичок відбувається в навчальних закладах, тому освіта є визначальним чинником для соціального становлення молоді та її розвитку. Зважаючи на це, у закладах вищої освіти повинно мати місце самоврядування молоді, яке полягає в самостійному вирішенні нею нагальних проблем.

В умовах сьогодення важливо враховувати той факт, що студентське самоврядування може бути значною підтримкою у забезпеченні якості вищої освіти та управлінні ЗВО, додатковою гарантією відповідності освітніх послуг вимогам майбутніх роботодавців, важливим чинником соціалізації молоді.

Мета статті – обґрунтувати важливість підтримки в закладах вищої освіти студентського самоврядування, орієнтованого на вирішення життєво важливих проблем молоді, а також визначити важливість самоврядування у процесі соціалізації студентів у сучасних умовах.

Проблема студентського самоврядування – одна з найактуальніших у сучасній зарубіжній та вітчизняній соціологічній і психолого-педагогічній науках, про що свідчить широкий спектр досліджень.

Студентське самоврядування розглядається як важливий чинник у реалізації державної молодіжної політики (М. Головатий, О. Каюмова, Н. Рабцун та ін.); як засіб формування лідерських якостей особистості студента (О. Кін та ін.); як ресурс суспільного розвитку (І. Тімерманіс); як засіб професійного становлення особистості фахівця (І. Борзих, О. Колмогорова); як засіб підвищення якості професійної підготовки у вищій школі (А. Давидова); як засіб формування гуманістичної спрямованості особистості майбутнього фахівця (Л. Варламова); як засіб формування професійної ідентичності майбутніх фахівців (Г. Гарбузова).

Особливий інтерес викликають наукові дослідження останніх років таких вітчизняних учених, як Л. Буєва, І. Зязюн, З. Зикова, А. Капська, В. Караковський, М. Красовицький, Т. Кириленко, В. Семиченко, С. Сисоєва, у яких розглядаються організаційні аспекти самоврядування студентів, проблеми їхньої соціальної зрілості та самореалізації, становлення студентів як суб'єктів життєвотворчості, виховання гуманістичних цінностей, формування здатності до свідомої саморегуляції.

Однак, незважаючи на зазначені напрацювання, можливості студентського самоврядування у процесі виховання соціальної спрямованості й досі залишаються маловивченими.

Глибоке визначення студентського самоврядування містить стаття 40 Закону України «Про вищу освіту», яка тлумачить його як право і можливість студентів вирішувати питання навчання і побуту, захисту прав та інтересів студентів, брати участь в управлінні ЗВО тощо. У ній наголошується на тому, що студентське самоврядування є невід'ємною частиною громадського самоврядування.

У Новому тлумачному словнику української мови суть поняття «самоврядування» розглядається як форма управління, за якою певна організація, адміністративна одиниця тощо має право самостійно вирішувати питання внутрішнього устрою [4, с. 703].

У словнику із соціальної педагогіки акцентується, що самоврядування – це не просто самостійна діяльність окремого органа, а діяльність підконтрольна [5, с. 251–252].

На думку В. Бобрицької, самоврядування – це засіб підвищення ефективності виховання особистості. Вона вважає, що вихованців потрібно вчити ставити перед собою завдання, програмувати діяльність на певні періоди, координувати зусилля управлінських дій, здійснювати самоконтроль, регулювати та аналізувати процеси [1, с. 25].

Сучасні вчені розглядають органи студентського самоврядування як різновид позанавчальної діяльності студентів, один із видів об'єднання їх за спільними інтересами, метою яких є вирішення своїх проблем, зокрема поліпшення умов навчання та культурного дозвілля, творчий, науковий розвиток, сприяння соціалізації тощо.

Самоврядування визначають як метод управління, який ґрунтується на самоорганізації, саморегулюванні та самодіяльності і не допускає застосування примусу. Воно базується на принципах рівності всіх членів, вільного вияву інтересів, дотриманні загальноприйнятих прав та обов'язків, прямого волевиявлення тощо.

Т. Гребенник тлумачить студентське самоврядування як таке, що має спільні риси з волонтерським рухом [2, с. 219].

Узагальнюючи зміст попередньо представлених різними авторами визначень, можна подати таке тлумачення цього поняття: студентське самоврядування є формою самоорганізації студентів закладів вищої освіти у справі представництва й відстоювання своїх прав та інтересів, самореалізації як фахівців конкретної справи.

Проблема самоврядування в закладах освіти набула своєї актуальності в кінці ХХ – на початку ХХІ ст., тобто в період становлення української незалежної держави.

Студентське самоврядування в сучасних умовах суспільного розвитку дозволяє:

активно утверджувати демократичні засади в усіх сферах життєдіяльності молоді;

згідно з принципами Болонського процесу, розглядати студентство як партнера в освітньому середовищі ЗВО;

завдяки соціальним характеристикам молоді (мінімальна консервативність ціннісних орієнтацій, підвищена чутливість до соціальних змін, негативне ставлення до порушення демократичних норм, законів, моральних принципів) можемо вважати її барометром соціально-економічного та політичного стану суспільства;

виявляти потенційних лідерів та сприяти виробленню в них навичок управлінської та організаторської роботи з колективом, формування майбутньої еліти нації;

спиратися на ініціативу, активну життєву позицію, ціннісні орієнтації студентства, що є реальним показником цивілізованості суспільства, утвердження в ньому демократичних начал.

З метою організаційного та науково-методичного забезпечення впровадження студентського самоврядування у вищих навчальних закладах Міністерство освіти і науки України наказом від 03.04.2001 р. № 166 затвердило «Положення про студентське самоврядування у вищих навчальних закладах». Згідно з ним, «самоврядування у вищому навчальному закладі – це самостійна громадська діяльність студентів із реалізації функцій

управління вищим навчальним закладом, яка визначається ректоратом (адміністрацією), деканатами (відділеннями) і здійснюється студентами відповідно до мети і завдань, що стоять перед студентськими колективами» [3, с. 45].

Основними завданнями студентського самоврядування є:

- сприяння забезпеченню рівних умов доступу громадян до вищої освіти;
- забезпечення і захист прав та інтересів членів академічної громади, зокрема стосовно організації навчального процесу;
- сприяння навчальній, науковій, громадській і творчій діяльності членів академічної громади, їхнім заняттям фізкультурою та аматорським спортом;
- сприяння покращенню умов проживання і відпочинку членів академічної громади;
- сприяння діяльності гуртків, товариств, клубів за інтересами, громадських організацій та інших добровільних об'єднань членів академічної громади відповідного вищого навчального закладу;
- організація співпраці з органами студентського самоврядування інших вищих навчальних закладів;
- сприяння міжнародній мобільності членів академічної громади;
- сприяння працевлаштуванню випускників.

Студентське самоврядування є саме тим засобом, що дозволяє досягти мети соціалізації молоді у ЗВО, яка полягає у формуванні особистості студента як соціально активної особистості з навичками самоврядування.

Поняття «соціалізація» означає і виховний потенціал суспільства, і його вплив на підростаюче покоління, що реалізовується шляхом включення індивіда в систему соціальних ролей, зумовлених соціально-економічним устроєм суспільства, а також здійснюється в ході активного засвоєння і розвитку існуючої системи цінностей і норм поведінки.

Соціалізація студентської молоді має регулюватися через цілеспрямований соціальний розвиток особистості як в освітньому, так і в позанавчальному процесах, на дозвіллі. Необхідно створити оптимальні умови для розвитку особистості студента, надати йому допомогу і підтримку в самовихованні, самовизначенні, моральному самовдосконаленні, засвоєнні соціального досвіду.

Як засіб соціалізації молоді студентське самоврядування передбачає:

- формування за допомогою органів студентського самоврядування клімату, сприятливого для всебічного розвитку молоді людини в студентській громаді;
- самоусвідомлення студентами себе творцями власного життя, усвідомлення того, що саме від них залежить, якими будуть роки перебування у ЗВО та подальше життя, а також усвідомлення відповідальності за власний вибір, дії та наслідки, за інших членів студентської громади;
- формування в молоді потреби більш активної життєвої позиції в громаді, яке відбувається в процесі участі в діяльності студентського самоврядування.

Успішна соціалізація передбачає ефективну адаптацію в суспільстві, а також здатність особистості певною мірою протистояти тим соціальним колізіям, які заважають її саморозвитку, самореалізації та самоствердження.

Критеріями успішної соціалізації вважаються такі особистісні прояви:

- збереження здоров'я;
- успішність у навчанні;
- стійкість різноманітних позитивних індивідуальних інтересів;
- оптимістична самооцінка;
- практична готовність до праці;
- громадська активність;
- високий рівень моральних якостей;
- культура поведінки;
- гуманне ставлення до людей;
- відсутність шкідливих звичок та ін. [2].

Виділяють такі умови успішної соціалізації за допомогою студентського самоврядування:

- 1) володіння інформацією з актуальних проблем студентського сьогодення;

2) налагодження контактів та співпраця з представниками органів студентського самоврядування;

3) спілкування з однолітками;

4) організація та проведення тренінгів;

5) використання в процесі соціалізації принципу «рівний – рівному».

Показниками неуспішної адаптації є незадоволеність людини соціальним середовищем, до якого вона інтегрується, бажання вийти за його межі, а також її поведінка, що відхиляється від норм, вимог цього середовища.

Вивчення процесу соціалізації студентства показало, що це:

– складний і багатофакторний соціальний феномен, завдяки якому особистість здобуває та розширює палітру соціальних якостей і властивостей;

– у сучасній вищій школі соціалізація студентства не зводиться до оволодіння тільки професійними знаннями, сьогодні актуальними стають проблеми різностороннього розвитку особистості й передусім її суб'єктності;

– у процесі соціалізації студенти не тільки засвоюють і відтворюють соціальні цінності, але й піднімаються до найвищого ступеня соціального розвитку – здатності до соціальної творчості;

– особливістю соціалізації студентства у ЗВО є її органічне включення до цілісного навчально-виховного процесу, що, у свою чергу, визначає характер управління нею, яке відбувається не прямо, а опосередковано – через організацію виховного процесу;

– соціалізація в умовах демократичних перетворень у системі вищої освіти передбачає надання студентам більших прав та відповідних обов'язків, що змінює традиційне співвідношення між прагненнями молодого покоління та реальними можливостями для їх реалізації.

Отже, одним із найважливіших чинників формування активної життєвої позиції вважають студентське самоврядування, основними шляхами впливу якого є: забезпечення соціалізації особистості, формування здатності до комунікації в суспільстві, створення умов і мотивації до самовдосконалення і самореалізації, виховання низки лідерських якостей (ініціативність, відповідальність, самостійність), розкриття здібностей та підтримка у їх розвитку, становлення громадянської позиції.

Для поліпшення функціонування у ЗВО органів студентського самоврядування необхідно:

1) посилювати їх зв'язки з адміністрацією навчального закладу та відповідними структурними підрозділами;

2) створювати й популяризувати студентські видання, за допомогою яких можна інформувати та отримувати інформацію від студентів щодо їх бажань і потреб;

3) залучати представників органів студентського самоврядування до активної участі у молодіжних конференціях, зокрема міжнародних, присвячених проблемам студентського самоврядування;

4) уможливити їх участь у міжнародних програмах обміну досвідом у сфері студентського самоврядування;

5) сприяти співпраці з молодіжними громадськими організаціями для обміну досвідом та реалізації партнерських проєктів;

6) підтримувати фінансову незалежність;

7) залучати до роботи в названих органах студентів, які здатні створювати проєкти, вигравати конкурси та навчати цьому інших.

Органи студентського самоврядування сприяють соціалізації особистості, формуванню соціальної позиції студента, розвитку їхньої соціальної активності, вихованню соціальної спрямованості, адаптації та пристосуванню до складних соціальних процесів, набуттю демократичного досвіду для подальшого життя в суспільстві.

Список використаної літератури

1. Бобрицька В. Учнівське самоуправління як засіб підвищення ефективності виховання особистості школяра. 1996. 25 с.

2. Гребенник Т. Управління процесами громадського виховання студентів ВНЗ 2011. 512 с. URL: <http://bo0k.net/index.php?p=achapter&bid=8862&chapter=.1> (дата звернення: 26.03.2020).

3. Закон України «Про вищу освіту». *Освіта в Україні*. Нормативна база. К. : КНТ, 2006. С. 40–93.
4. Новий тлумачний словник української мови / В. Яременко, О. Сліпушко. – К. : Аконіт, 2000. 910 с.
5. Словарь по социальной педагогике: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / автор-сост. Л. Мардахаев. – М. : Академия, 2002. С. 251–252.
6. Сопівник Р. Студентське самоврядування як форма виховання лідерських якостей студентів, 2012. С. 151–160.
7. Ціннісні орієнтації сучасної української молоді: матеріали парламентських слухань у Верховній Раді України від 2 листопада 2016 р. *Верховна Рада України, Комітет з питань сім'ї, молодіжної політики, спорту та туризму*. К. : Парламентське видавництво, 2017. 312 с. (Серія «Парламентські слухання»).

УДК 373.2.016.237

Собчук Ольга,
студентка 41-А групи
Науковий керівник:
к. пед. н., доцент Кравець Л.М.

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ В УМОВАХ КАРАНТИНУ

У статті розкрито сутність поняття «дистанційного навчання», охарактеризовано основні його ознаки. Розглянуто проблеми і перспективи функціонування технологій дистанційного навчання, його особливостей та відмінностей порівняно з іншими видами навчання. Названо переваги та недоліки цієї технології. Проаналізовано роль дистанційного навчання в умовах карантину. Здійснено анкету опитування щодо ефективності дистанційної форми навчання.

Ключові слова: дистанційне навчання, дистанційна освіта, учитель, учень, студент, школа, педагогіка, освітня система, інформаційні технології.

The article is devoted to the study of distance learning. Its main features are described. The problems and prospects of functioning of distance learning technologies, its features and differences with other types of learning are considered. The advantages and disadvantages of this technology are named. The role of distance learning in quarantine conditions is analyzed. The quarantine effectiveness of distance learning has been conducted.

Keywords: distance learning, distance education, teacher, pupil, student, school, pedagogy, educational system, information technology.

«Я вважаю, що ні в якому навчальному закладі освіченою людиною стати не можна. Але у будь-якому добре поставленому навчальному закладі можна придбати навички, які стануть у нагоді в майбутньому, коли людина поза стінами навчального закладу почне створювати себе самостійно.»

М. Булгаков

Сучасне суспільство нагально потребує якісного надання освітніх послуг, які б забезпечили зростаючі вимоги до споживача. Завдяки інформатизації суспільства постійно відбувається вагоме поглиблення упровадження інформаційних технологій в освітню практику [7]. За останні роки в усьому світі в освітній галузі відбулися істотні структурні зміни, зумовлені розвитком Інтернету та його значним впливом на всі сфери діяльності суспільства. Нові інформаційні технології відіграють важливу роль в удосконаленні системи освіти. В результаті виникла досить перспективна, орієнтована на індивідуалізацію нова форма освітнього процесу – дистанційне навчання. Це означає, що суспільство, а саме: вчителі, учні та батьки, студенти та викладачі – постійно мають справу з новими знаннями та технологіями і потребують безперервного вдосконалення. Варто зазначити, що вчителі, викладачі й учені покладають на дистанційне навчання особливі надії. Впровадження

дистанційної форми освіти набуває особливої актуальності на теперішньому етапі розвитку педагогічної дійсності. Питанням сутності дистанційного та електронного навчання у свій час присвячували публікації вітчизняні та закордонні фахівці: В. Биков, М. Голишева, С. Доунс, Т. Каррер, В. Кухаренко, В. Олійник, В. Рудінський, К. Рупеш, А. Соловов. Теоретичні дослідження з питань дистанційного навчання базуються на методологічних працях С. Архангельського, Ю. Бабанського, Л. Виготського, П. Гальперіна, С. Гончаренка, Г. Костюка, О. Матюшкіна, М. Махмутова, Є. Полота, В. Сагарди, Н. Тализіної. Питанням організації навчального процесу в системі цієї форми навчання в закладах вищої освіти присвячені наукові праці вітчизняних та зарубіжних дослідників: Н. Басова, Д. Бодненко, Н. Домаскіна, Н. Жевакіна, В. Жулкевська, О. Кіріленко, А. Кузьмінський, Н. Муліна, А. Хуторський, Б. Шуневич, Г. Яценко та ін. Психолого-педагогічні аспекти дистанційного навчання вивчають Р. Гуревич, Ю. Олійник, П. Овод, З. Курлянд, В. Стефаненко, Р. Хмелюк, Р. Шаран тощо. Також слід відзначити дослідження провідних іноземних учених у галузі організації дистанційного навчання: Ч. Ведмеєр, С. Гурі-Розенбліт, В. Кліффорд, Ф. Рід, А. Сагателян, Н. Фредеріксон. Однак проблема розвитку та методика впровадження цієї технології навчання, а особливо в умовах карантину, недостатньо досліджена та висвітлена в сучасних публікаціях.

Мета статті полягає в обґрунтуванні ефективності та актуальності використання ідей дистанційного навчання в закладах освіти, аналізі його особливостей, виявленні основних проблем, що виникають на шляху впровадження дистанційного навчання в освітній процес в умовах карантину.

Завдання – ознайомитися із основними напрямками й положеннями дистанційної форми навчання, її завданнями та переконатись у її ефективності та актуальності.

У наш час освіта постійно перебуває на стадії реформування, завдяки чому вчені активно створюють багато нових методів, концепцій, форм навчання, експериментують їх в закладах освіти. Такий процес передбачає розробку різних інноваційних педагогічних технологій, а саме комп'ютерних технологій навчання, які допомагають покращити та полегшити освітній процес. Їхнє застосування у навчанні сприяє розвитку індивідуальних ресурсів учасників освітнього процесу, формує навички самостійного мислення, ініціативність і відповідальність за виконану роботу, а також знижує психологічні навантаження на них у процесі взаємного обміну знаннями. Тому перед сучасною педагогікою стоїть завдання розробити саме такі технології для розвитку освіти, здатної до конкуренції особистості. Це завдання вирішується за допомогою розробки та впровадження дистанційної освіти. У зв'язку з цим відбувається процес інформатизації сфери освіти – створюються електронні підручники, розробляються автоматизовані системи навчання. Така тенденція стає все більше помітною та необхідною. Існує дуже багато суперечностей щодо конкретного визначення цього терміна. У концепції розвитку дистанційної освіти в Україні *дистанційна освіта* – це форма навчання, рівноцінна з очною, вечірньою, заочною та екстернатом, що реалізується, в основному, за технологіями дистанційного навчання [5].

На думку В. М. Кухаренка, дистанційне навчання – це сукупність педагогічних технологій, що базується на принципах відкритого і комп'ютерного навчання та активних методах навчання у спілкуванні в інформаційно-освітньому просторі, для організації освіти користувачів, розподілених у просторі і часі [6]. Ми дотримуємось саме цього визначення.

На нашу думку, актуальність інформаційних освітніх технологій зумовлена тим, що вони вдосконалюють систему освіти і роблять ефективнішим та простішим освітній процес. Вважається, що дистанційне навчання – це технологія, що базується на принципах відкритого навчання, широко використовує комп'ютерні освітні програми різного призначення та створює за допомогою сучасних телекомунікацій інформаційне освітнє середовище для доставки навчального матеріалу та спілкування. В цей момент на допомогу приходить всесвітня мережа «Інтернет». Таким чином, формально для створення дистанційного навчання потрібен лише інтернет та кваліфікований педагог, який знає свій предмет. Крім цього, використовуються різноманітні електронні пристрої (комп'ютери, мобільні телефони і т. ін.). Однозначно, саме завдяки інформаційно-телекомунікаційним мережам відбувається взаємодія учнів та студентів, віддалених один від одного, і педагогічних працівників на відстані.

Підкреслюється, що на відміну від «класичного e-learning» в сучасному дистанційному навчанні викладач та вчитель є наставником і координатором процесу індивідуального

навчання кожного студента та учня. Метою тьютора (вчителя та викладача) є підтримка, спрямування, своєчасне коригування навчальної діяльності таким чином, щоб для кожного слухача вона відповідала його особистим можливостям, інтересам та внутрішньому потенціалу. Одночасно така підтримка сприяє формуванню у нього власних компетенцій, що надає йому можливість поступово виходити на вищий рівень розвитку – суб'єкта діяльності (термін за О. М. Леонтьєвим). Із цієї причини функції тьютора мають бути різноманітними і багатогранними – по суті, він веде і досліджує навчальний процес, виконуючи одночасно численні ролі, важливішими з яких є роль учасника-слухача і провідна роль режисера [2]. Вагомішою стає самостійна робота учня-студента та її ефективність, що безпосередньо залежать від вмотивованості й умов організації його роботи освітнім закладом. Обов'язковою процедурою в створенні дистанційних курсів має бути їх атестація, що передбачає багатопланову експертизу, зокрема технічних, методичних, змістовних аспектів курсу.

Л. Карамушки та О. Бондарчук стверджують, що для повноцінно ефективного дистанційного процесу є обов'язковою психологічна готовність учнів та студентів. Це означає, що вони повинні бути особистісно сформованими, тобто мати певну базу знань, сукупність умінь, особистісних якостей, мотивів, що забезпечують високу успішність. Дистанційне навчання забезпечує можливість вільного самоствердження і самовираження кожної людини у процесі навчальної діяльності – у цьому полягають демократизм та особистісно-орієнтований підхід, котрі слугують основою організації навчальної діяльності, а також системний і діяльнісний підходи.

Розглядаючи рівень готовності науково-педагогічних працівників ЗВО до дистанційного навчання, варто зазначити, що досягнути його можна тоді, коли:

- працювати в умовах групи чи команди, що дасть змогу глибше осмислити нові ідеї;
- брати на себе роль експериментатора;
- застосовувати набути знання в подальшому житті на практиці, моделювати реальні ситуації;
- гнучко використовувати ІКТ-ресурси та ін. [4].

Для цієї технології характерна сильна пізнавальна мотивація, що створюється мережею «Інтернет», та якість підготовки фахівця. Це й робить дистанційне навчання технологією навчання 21 сторіччя. Саме посиленою мотивацією ця концепція відрізняється від заочного навчання. Основними ознаками дистанційного навчання є високий професіоналізм, прагненням до співробітництва, самоствердження і високий рівень комунікації з колегами, адже без цих компонентів не буде жодного результату від навчання.

До характерних рис дистанційного навчання належать: гнучкість, модульність, паралельність, велика аудиторія, економічність, технологічність, соціальна рівність, інтернаціональність, нова роль викладача, позитивний вплив на студента, якість (рис. 1).



Рис. 1. Характерні риси дистанційного навчання

Ще однією позитивною стороною дистанційної освіти є те, що для держави – це достатньо недорога форма навчання. Дослідження показують, що таке навчання обходиться на 50 % дешевше за традиційні форми. Також аналіз науковців показав, що витрати на підготовку фахівця, використовуючи дистанційні технології, складають приблизно 60 % від витрат на підготовку фахівців за денною формою.

Судячи з вищесказаного, можна твердити, що використання технології дистанційного навчання в освітньому процесі має суттєві переваги, які названі на рис. 1. Однак поряд з перевагами існує й негативний бік дистанційного навчання:

- відсутність очного спілкування учасників освітнього процесу, тобто немає індивідуального підходу в навчанні й вихованні;
- учні та студенти не завжди самодисципліновані, свідомі і самостійні, як необхідно під час дистанційного навчання;
- для постійного доступу до джерел інформації потрібна гарна технічна оснащеність;
- нестача практичних занять і відсутність постійного контролю [4].

Вважаємо, що недоліком такої форми навчання є те, що не за всіма спеціальностями можна проводити підготовку фахівців за допомогою дистанційних курсів. Також відсутні чітко виражені цілі навчання й необхідні початкові вимоги до студента-учня для роботи в цій системі, відсутні вимоги до змісту таких курсів, захисту авторських прав розробників навчальних матеріалів, сертифікації інститутів дистанційної освіти тощо [1].

На наш погляд, досить часто дистанційне навчання закладів вищої освіти плутають із заочною освітою, але це не одне і теж. Коли студент навчається на заочному, він зустрічається з викладачем на вичитування лекцій та іспитах, а основний матеріал вивчає самостійно і до всього доходить сам. Зовсім інша ситуація в умовах дистанційного навчання: і викладач, і студент знаходяться на зв'язку практично постійно і спілкуються за допомогою передових технологій. Саме тому головна мета створення системи дистанційної освіти – забезпечення загальнонаціонального доступу до освітніх ресурсів. Значною перевагою дистанційного навчання є те, що навчатися можна тоді, коли зручно учаснику освітнього процесу, у тому темпі, що він сам обирає (в рамках установлених термінів проведення курсів), в тому місці, де він перебуває (немає потреби витрачати час на дорогу до ЗВО, для здачі поточних, а іноді й підсумкових контролів). Тому до контингенту потенційних учнів-студентів дистанційної форми навчання можна віднести тих, хто часто перебуває у відрядженнях, військовослужбовців, територіально віддалених слухачів, жінок, що перебувають у декретній відпустці, людей з фізичними вадами, тих, хто поєднує навчання й роботу, співробітників, що підвищують свою кваліфікацію [3].

Учені вважають, що дистанційні технології навчання можна розглядати як природний етап еволюції традиційної системи освіти від дошки з крейдою до електронної дошки й комп'ютерних навчальних систем, від книжкової бібліотеки до електронної, від звичайної аудиторії до віртуальної аудиторії.

Історично дистанційне навчання виникло у 1840 році, коли Ісаак Пітман запропонував навчання через поштовий зв'язок для студентів Англії [8]. Інтенсивний розвиток дистанційної освіти в Європі і Америці розпочався в 70ті роки. В Україні дистанційна форма освіти запроваджується з 2000 року і регулюється Концепцією розвитку дистанційної освіти в Україні і Положенням про дистанційну освіту МОН України.

Статистичні дані засвідчують, що в кінці 1997 року в 107 країнах світу діяло близько 1000 навчальних закладів, що мали дистанційну форму навчання. Кількість тих, хто отримав вищу освіту, використовуючи таку форму навчання, в 1997 р. складала близько 50 млн. чоловік, в 2000 р. – 90 млн., а за прогнозами в 2023 р. складатиме 120 млн. чоловік [8].

Відомо, що 11 березня 2020 року всій території України введено карантин. Вихованцям дитсадків, учням, студентам заборонено відвідувати заклади освіти. Натомість було видано закон, який зобов'язує керівників закладів освіти розробити план роботи закладів у час карантину за допомогою дистанційного режиму навчання і забезпечити гнучкий графік роботи для освітян.

З метою вивчення стану дистанційного навчання під час карантину в Україні нами було проведено онлайн-опитування серед 20 батьків (дод. А). Результати показали, що найкраща та найпростіша ситуація спостерігається у ЗВО. Батьки повідомили, що дистанційне навчання для студентів не відрізняється від загального правила: викладачі надсилають завдання до опрацювання, встановлюють крайній термін здачі, а студент за

допомогою месенджера або електронної пошти надсилає виконане завдання на перевірку викладачу. Отже, така альтернатива влаштовує усіх.

Дещо важча спостерігається ситуація з освітою для початкових класів. Вагома частка батьків зазначають, що діти швидко втрачають мотивацію, якщо не контролювати процес навчання, тому тут необхідна саме їхня допомога: перевіряти виконання завдань, пояснювати матеріал. Для великої кількості батьків це не під силу, адже 8 батьків із опитаних нами таки відвідують роботу, а тому для шкільних завдань часу в них залишається обмаль. Ще 7 батьків зізнаються, що їм особисто шкільна програма дається важко, їм не вистачає знань, щоб допомогти дітям. Кажуть, виручають щоденні трансляції безкоштовних відео уроків та онлайн-курсів, але й ті транслюються не з усіх предметів.

Також 3 батьків із 20 повідомляють, що їхні діти не мають можливості переглядати ці трансляції через відсутність технічних пристроїв та і Інтернету. Також декілька респондентів зазначили, що періодично виникають проблеми з підключенням, яких раніше не було. На нашу думку, це пов'язано з перевантаженням мережі через дистанційну роботу багатьох людей, яке знижує потужність та швидкість інтернет-підключення.

У запитанні № 5 про те, яким чином освітній заклад та педагоги організували навчання дітей під час карантину, отримали таке процентне співвідношення:

- отримують завдання через соціальні мережі та месенджери – 49 %;
- щоденні онлайн уроки та завдання на різних платформах – 40,2 %;
- завдання розміщуються на вебсайті школи – 30 %;
- уроки та завдання з використанням однієї платформи – 25,9 %;
- завдання надсилаються як фотографія рукописного аркуша через соціальні мережі та месенджери – 23,7 %;
- завдання надсилаються на email – 13,2 %;
- дистанційне навчання не організоване – 5,6 %.

На жаль, 5,6 % респондентів відповіли, що дистанційне навчання не організоване. На нашу думку, мається на увазі, що дитина навчається частково або не навчається в період карантину взагалі. Частина респондентів (0,5 %) говорили про відсутність будь-якого зв'язку із вчителями. *Більшість опитаних батьків зацікавлені та допомагають своїй дитині з навчанням.*

- 45 % – частково роз'яснюють матеріал та виконують завдання спільно з дитиною;
- 22 % – допомагають із налаштуванням технічних пристроїв для навчання.

Найскладніше батькам допомагати дітям з опануванням іноземних мов, особливо з англійською.

На запитання № 6 про час, який витрачають батьки на допомогу своїм дітям у навчанні, ми отримали такі дані: учням 2-4 та 5-9 класів батьки допомагають у середньому 2-3 години в день; учням 10-11 класів – до 1 години. Це пояснюється високою мотивацією молоді до навчання, підготовкою до вступу до закладу вищої освіти та сформованістю компетентностей щодо виконання завдань самостійно. Першокласникам дорослі приділяють свою увагу 1-1,5 години в день.

Із показників відповідей на запитання № 11 можемо припустити, що частина дітей використовує декілька гаджетів. Більшість дітей – 81,5 % – використовує для навчання мобільні телефони, припускаємо, що йдеться про смартфони. 45,6 % також використовують ноутбуки, майже 22,4 % – планшети, а ще 34,3 % учнів навчаються за стаціонарними комп'ютерами.

Вплив дистанційного навчання на роботу дорослих, згідно з відповідями на запитання № 15, є суттєвим, адже 47,7 % відповіли, що навчання дитини ускладнює їм виконання власних поточних та робочих завдань.

Отже, зараз спостерігається три основні тенденції організації дистанційного навчання школами – позитивна, формальна та негативна.

Отже, дистанційне навчання – це нова універсальна гуманістична технологія навчання, що створює вигідні умови для тих, хто навчається, вільного вибору освітніх дисциплін, діалогового обміну з викладачем за тісної взаємодії віддалених у часі та просторі учасників освітнього процесу. Таким чином, проведене дослідження виявило, що застосування дистанційної форми навчання в освітньому процесі може стати одним із ключових напрямків модернізації української освіти, оскільки відкриває широкі можливості

для здійснення самостійної роботи учнів та студентів під керівництвом педагога, сприяє розвитку самостійної творчої діяльності, стимулює одержання додаткових знань та їх закріплення, що дає можливість готувати конкурентоспроможних фахівців. Завдання такого формату навчання не в тому, щоб витіснити традиційне навчання «викладач-студент», «вчитель-учень», а в тому, щоб ефективно інтегруватися в нього.

Варто зазначити, що впровадження дистанційного навчання в Україні є вагомим внеском у розвиток вітчизняної освіти та науки та чудовою альтернативою, особливо це відчутно у період карантину, коли такий вид навчання залишився єдиним і набуває своєї актуальності. Одночасно, із впровадженням моделі дистанційної освіти з'являється низка завдань організаційного характеру, вирішення яких потребує спеціального теоретичного дослідження та практичних розробок. На наш погляд, доцільні напрями подальших розвідок полягають у розробці методичних рекомендацій щодо розробки моделей дистанційного навчання, застосування мультимедіа технологій в окремих категорій фахівців. Тобто це означає, що працювати ще є над чим, але основа для подальшого розвитку уже закладена, і лише разом можна дійти до спільної мети.

Список використаної літератури

1. Ахмад І. М. Навчання в дистанційній і змішаній формі студентів ВНЗ. URL: <http://www.kamts1.kpi.ua/node/1520> (дата звернення: 20. 04. 2020).
2. Бадмаев Б. Ц. Психологія і методика ускореного обучения. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. 272 с.
3. Дистанційна освіта в країнах світу: що, де і як? URL: <http://www.chasipodii.net/mp/article/1369/> (дата звернення: 21. 10. 2020).
4. Ибрагимов И. М. Информационные технологии и средства дистанционного обучения. Учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / под ред. А. Н. Ковшова. М.: Издательский центр «Академия», 2005. 336 с.
5. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні (затверджено Постановою МОН України В. Г. Кременем 20 грудня 2000р.). URL: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html> (дата звернення: 25. 04. 2020).
6. Кухаренко В. М. Дистанційне навчання: Умови застосування. Дистанційний курс: навч. посібник. Харків: НТУ «ХПШ», «Торсінг», 2002. 320 с.
7. Маркозов Д. О. Дистанційне навчання як інноваційна форма освіти. URL: http://www.rusnauka.com/24_PNR_2009/Pedagogica/50819.doc.htm (дата звернення: 23. 04. 2020).
8. Толочко В. М. Проблемні аспекти дистанційної форми освіти та можливості її використання в Україні. URL: http://www.provisor.com.ua/archive/2009/N11/padfo_119.php (дата звернення: 23. 04. 2020).

ДОДАТКИ
Додаток А

Опитування серед батьків: «Ставлення до дистанційного навчання в умовах карантину».

1. Чи продовжила Ваша дитина навчання під час карантину?
2. Які найпопулярніші інструменти та платформи для дистанційного навчання?
3. Які найпопулярніші соціальні мережі та месенджери для дистанційного навчання?
4. Чи оцінюють вчителі те, як Ваша дитина виконує завдання?
5. Яким чином заклад освіти та педагоги організували навчання дітей під час карантину ?
6. *Скільки часу Ви витрачаєте на допомогу своїм дітям у навчанні під час карантину?*
7. Які способи перевірки та оцінювання домашніх завдань?
8. Як Ви спонукаєте дитину до навчання?
9. Чи маєте вдома Інтернет достатньої якості для навчання під час карантину?
10. Які труднощі та проблеми дистанційного навчання під час карантину?
11. Чи достатньо комп'ютерного обладнання для навчання Вашої дитини вдома?
12. Які Ваші пропозиції щодо організації дистанційного навчання під час карантину?
13. Чи вважаєте Ви дистанційне навчання під час карантину повноцінною заміною очного навчання?
14. Чи охоче Ваша дитина займається самоосвітою?
15. Якщо ви зараз працюєте дистанційно на своїй роботі, чи ускладнює Вам виконання Ваших поточних завдань навчання Вашої дитини?

ОРГАНІЗАЦІЯ ГУРТКОВОЇ РОБОТИ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

У статті описано форми навчально-виховної роботи з дітьми дошкільного віку. Висвітлено поняття «гурткова робота». Проаналізовано особливості організації гурткової роботи в закладі дошкільної освіти. Розглянуто значення гуртків, їхнє структурування і спрямування.

Ключові слова: гурткова робота, форми роботи дітей в закладі дошкільної освіти, обдарована дитина.

The article covers the forms of educational work with preschool children. The concept of «group work» is highlighted. The peculiarities of the organization of group work in the institution of preschool education are analyzed and described. The significance of circles, their structuring and direction are considered.

Key words: group work, forms of work of children in a preschool institution, a gifted child.

Одним із пріоритетів у реалізації сучасних вимог щодо завдань дошкільної освіти є формування творчої особистості дошкільника, особистості, яка була б здатна пізнавати світ, самостійно знаходити шляхи розв'язання завдань, діяти в незвичних ситуаціях, відкривати нове, сміливо висловлювати свої думки, висувати ідеї.

Сьогодні надзвичайно актуальною є проблема щодо виявлення здібностей, інтересів, нахилів дітей та їх розвитку. Розвиток здібностей, інтелекту дітей дошкільного віку є чи не найкращими інвестиціями в майбутнє. Перед закладом дошкільної освіти постає важливе завдання розвитку творчого потенціалу молодого покоління, що, у свою чергу, вимагає вдосконалення навчально-виховного процесу з урахуванням психологічних закономірностей усієї системи пізнавальних процесів. Широкі можливості у розв'язанні проблеми розвитку здібностей дитини надає гурткова робота, що набуває сьогодні дедалі більшої популярності та є однією зі складових організації життєдіяльності дітей.

Гурткова робота в закладі дошкільної освіти є популярною формою організації дитячої життєдіяльності. Її розглядають як складову освітнього процесу та ефективний засіб індивідуалізації розвитку дітей дошкільного віку, що сприяє підтримці їхніх здібностей до певних видів діяльності, зокрема образотворчої, музичної, літературної, рухової, пізнавальної тощо. А. Макаренко приділяв особливу увагу гуртковій роботі. Сам створював гуртки і націлював на цю роботу однодумців.

О. Сухомлинський розглядав гурткову роботу як джерело знань, умінь, навичок, як органічний зв'язок між поколіннями, що створює для кожного учня можливість пізнання світу, сприяє інтелектуальному розвитку. І відбувається все це, на думку педагога, завдяки спільній діяльності в колективі, який об'єднує спільний інтерес та дружні взаємини.

Мета статті – Проаналізувати особливості організації гурткової роботи в закладі дошкільної освіти.

Рівень обізнаності сучасних дітей у XXI столітті із світом дорослих значно вищий, ніж у їхніх однолітків попередніх сторіч. Дорослі намагаються пояснити зміст побаченого, сформувані навички пізнання вже з пелюшок. Отож, для дітей згодом стає нормою, коли їх постійно повчають, спонукають, стимулюють до відкриттів, як це роблять дорослі. Інформація виходить до них із радіо і телебачення, через інтернет-ресурси. Вони чудово орієнтуються в сучасній побутовій техніці, обирають комп'ютер і вміють ним користуватися, майструють іграшки, добре орієнтуються в ЛЕГО. Малюку вистачає простого пояснення (інструкції), щоб відразу гратися чи розв'язувати завдання. Із трьох-чотирьох років діти знають літери і вміють читати, а в шість років із переходом на навчання до школи, мало яка дитина не вміє читати чи рахувати. Їхня мова багатша, аніж у їхніх ровесників з минулого, вони вирізняються більшим словниковим запасом, умінням спілкуватися в різних ситуаціях, у

їхньому мовленні частіше чуються слова ввічливості, привітання, чудові звертання до людей. Діти розкуті, сміливіші у розмові зі старшими, аргументовано висловлюють свої думки.

Саме вихователі повинні відповідати на всі запитання, які цікавлять дітей і детально все пояснювати, все до найменших дрібниць. В. Сухомлинський казав: «Виховання – це багатогранний процес постійного духовного збагачення та оновлення – і тих, хто виховується, і тих, хто виховує» [1].

Отже, вихователь повинен бути доброзичливим і відкритим у ставленні до вихованців та їхніх батьків, уміти налагоджувати співробітництво з усіма учасниками навчально-виховного процесу в повсякденному житті, адже, саме побут надає найбільші можливості для розвитку малят. Виховання дітей відбувається в таких організаційних формах, як дидактична гра, екскурсія, бесіда, спостереження, заняття.

Організована навчальна діяльність дітей у формі занять планується переважно у першу половину дня. В окремих випадках допускається проведення деяких занять у другій половині дня. Це може стосуватися занять із фізичної культури (зокрема, з плавання), образотворчої діяльності в групах дітей старшого дошкільного віку. Елементи навчальної діяльності включаються також до інших форм роботи з дітьми в повсякденні (ігри, самостійна діяльність, індивідуальна робота, спостереження, чергування тощо).

Організуючи навчальну діяльність важливо систематично використовувати завдання із ТРВЗ (теорії розв'язання винахідницьких завдань), експериментально-дослідницької діяльності, проблемно-пошукові ситуації та інші методи і прийоми, що позитивно зарекомендували себе в сучасній дидактиці. Слід поєднувати вербальні, наочні і практичні методи, відводити належне місце продуктивним видам діяльності, в яких дошкільник здатен до самовираження і самореалізації (малювання, ліплення, конструювання, художня праця), а також мовленнєвій, руховій, музичній діяльності. З урахуванням різного рівня інтелектуального розвитку, відмінностей у спрямованості пізнавальних інтересів окремих дітей доцільно диференціювати роботу з ними на заняттях та в повсякденному житті, об'єднуючи дітей у підгрупи та добираючи для кожної з них навчальний матеріал різного змісту, складності та відповідні методи і прийоми.

З огляду на те, що провідною у дошкільному віці є ігрова діяльність, гра широко використовується в навчально-виховному процесі закладу дошкільної освіти як самостійна форма роботи з дітьми та як ефективний засіб і метод розвитку, виховання і навчання в інших організаційних формах. Пріоритет надається творчим іграм (сюжетно-рольові, будівельно-конструктивні, ігри-драматизації та інсценівки, ігри з елементами праці та художньо-творчої діяльності) та іграм із правилами (дидактичні, інтелектуальні, рухливі, хороводні тощо). Упродовж усього дня організуються різні види ігор з урахуванням віку дітей, їхніх ігрових інтересів, місця гри в режимі дня, місця проведення, змісту попередніх і наступних форм роботи, сезонних умов, ступеня фізичного та інтелектуального навантаження на дітей.

Переорієнтація навчально-виховного процесу в сучасному дошкільному навчальному закладі на розвиток дитячої особистості надає особливої ваги таким формам організації життєдіяльності дошкільника, як його самостійна діяльність та індивідуальна робота з ним.

Самостійна діяльність дітей організується в усіх вікових групах щодня в першій та другій половині дня. Протягом дня поєднуються різні за змістовою направленістю її види (художня, рухова, мовленнєва, ігрова, трудова, дослідницька та ін.) та поступово залучаються до участі в них усі діти даної групи. Зміст та рівень самостійної діяльності дітей залежать від їхнього досвіду, запасу знань, умінь і навичок, рівня розвитку творчої уяви, самостійності, ініціативи, організаторських здібностей, а також від наявної матеріальної бази та якості педагогічного керівництва. Організоване проведення цієї форми роботи забезпечується як безпосереднім, так і опосередкованим керівництвом з боку вихователя.

Індивідуальна робота з дітьми як самостійна організаційна форма проводиться з дітьми всіх вікових груп у вільні години (під час ранкового прийому, прогулянок тощо) в приміщеннях і на свіжому повітрі. Вона організується з метою активізації пасивних дітей, додаткових занять з окремими дітьми (новенькими, тими, що часто пропускають через хворобу, інші причини та гірше засвоюють програмовий матеріал під час фронтальної роботи).

До важливих форм організації навчання дітей у закладах дошкільної освіти варто відзначити гурткову роботу, що дозволяє вихователям розвивати дитину згідно із означеним

спрямуванням. Уже з раннього віку педагог спостерігає за тим, як дитина виявляє певні задатки до того чи іншого виду діяльності. І саме за допомогою гуртків педагог може спрямувати увесь подальший процес її розвитку [3].

Гурток (студія, секція) у закладі дошкільної освіти є самостійною додатковою організаційною формою освітнього процесу. Його мета полягає в задоволенні потреб і цікавості дітей до виду діяльності, який стимулює розвиток її природних задатків, загальних і спеціальних здібностей, а також активізацію дитячої творчості. Загалом це сприяє своєчасному виявленню обдарованості [2].

Можливе різне профільне спрямування гуртків: естетичного циклу (образотворчої діяльності, художньої праці, гри на музичних інструментах, хореографічні, вокальні, театральні), спортивні (гімнастики, акробатики, ритмічної гімнастики, плавання, настільного тенісу тощо), іноземної мови та ін. Вони організуються з урахуванням інтересів та здібностей самих вихованців, запитів батьків, наявних матеріальних умов та кадрового забезпечення [4].

Зміст гурткової роботи визначається авторськими програмами, які складаються керівниками гуртків на основі власної педагогічної діяльності, вивчення досвіду інноваційної діяльності, обов'язково узгоджується з освітньою програмою, затвердженою МОН України, за якою працює заклад і відображається у річному плані роботи. Якщо гурткова робота організується як додаткова освітня послуга (платна), її програма затверджується на рівні місцевого органу управління освіти в установленому порядку.

Гурткові заняття проводяться у другій половині дня, у час, відведений для ігор та самостійної художньої діяльності дітей. Тривалість їх відповідає зазначеним вище нормам для навчальних занять, а періодичність проведення становить 1–2 рази на тиждень.

Оптимальними є наповнюваність гурткових груп – 10–12 осіб на одному занятті та відвідування однією дитиною одного гуртка на день. У загальному розкладі гурткових занять раціонально узгоджуються заняття гуртків різних профільних напрямків для дітей різних вікових груп, уникається дублювання тих видів діяльності, на яких базуються навчальні заняття в першій половині дня.

Перспективний план (сітка гурткових занять) розробляється на навчальний рік, затверджується завідувачем закладу дошкільної освіти. У ньому зазначаються дати проведення, тематика й основна мета занять. Календарно-тематичний план містить розробки занять на 1–2 тижні (з орієнтовного розрахунку – одне заняття щотижня). Зазначаються тема, програмові завдання, обладнання, матеріали, атрибути та (схематично) хід кожного заняття.

Робота гуртка планується на рік на початку навчального року, але в II півріччі можна провести корегування плану (якщо в цьому виникне необхідність). Теми, які включені в план, можуть бути замінені залежно від можливостей і здібностей дітей.

При визначенні профілю гурткової роботи в ЗДО враховуються кілька чинників, як-от:

- інтереси та хист самих вихованців, чиї вподобання вивчають батьки і педагоги під час щоденних спостережень за дітьми на заняттях, у самостійній діяльності, в іграх тощо;
- замовлення батьків, які виявляються завдяки анкетуванню, усному опитуванню, у бесідах;
- наявність матеріальних умов для організації результативної роботи (спеціальних приміщень, матеріалів, обладнання, інвентарю, технічних засобів навчання);
- кадрове забезпечення (керівником гуртка може бути педагог, що має відповідні здібності та бажання) [4].

Програмове забезпечення гурткової роботи можуть здійснювати:

- програми, що були схвалені комісією з дошкільної педагогіки та психології Науково-методичної ради з питань освіти Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. Зокрема, це такі програми: «Англійська мова для дітей дошкільного віку», автор Шкваріна Т.; «Дитяча хореографія», автор Шевчук А.; «Кольорові долоньки», автор Ликова І. та ін..

- адаптована авторська програма, складена його керівником на основі власного доробку та запозиченого досвіду інноваційної педагогічної діяльності. Така робоча програма має узгоджуватися з освітньою, за якою працює ЗДО. При цьому керівник гуртка не має права копіювати її, а навпаки, може у поставлених завданнях і змісті перевищувати рівень стандарту в межах обізнаності дітей-гуртківців.

- фахову експертизу авторської програми здійснюють методист і завідувач ЗДО. У разі потреби до цієї справи залучаються й інші фахівці відповідного профілю, а вже після

доопрацювання програма виноситься для обговорення та затвердження на засідання педагогічної ради перед початком навчального року [3].

Збереження дитячих робіт також є однією з необхідних умов роботи гуртка. І кожна дитина повинна мати підписану папку, де зберігаються її оформлені і незакінчені роботи; колективні роботи зберігаються у великих папках (які можна зробити з картону); готові роботи використовуються в оформленні інтер'єру груп, приміщень закладу дошкільної освіти. Вони повинні мати підписи з назвою роботи, датою її виконання, прізвищем, ім'ям та віком дитини і прізвищем керівника.

Двічі на рік у план роботи гуртка включають проведення підсумково-звітних заходів – занять, свят тощо. Під час таких форм роботи керівник гуртка демонструє результати роботи гуртка для батьків вихованців, інших педагогів, адміністрації закладу дошкільної освіти й водночас аналізує засвоєння дітьми програми гуртка [4].

Запровадження зазначених інновацій в освітній процес закладу дошкільної освіти забезпечує формування творчої особистості, підготовленої до життя, активної трудової діяльності в умовах сучасного інформаційного суспільства, створює належне підґрунтя для розвитку життєвої компетентності, пізнавальної та творчої активності дітей, їх творчу самореалізацію та професійне самовизначення з урахуванням індивідуальних можливостей та особистісних уподобань.

Гурткова робота також спрямована на виявлення обдарованих дітей, які вирізняються яскравими, очевидними, інколи визначними досягненнями або ж мають внутрішньо сформовані задатки для таких досягнень у певному виді діяльності. Вона сприятиме розвитку різних типів мислення, формуванню дослідницьких умінь і навичок, вихованню самоорганізованості й удосконаленню засобів спілкування та взаємодії між людьми. Гуртки користуються саме такими програмами. Відповідно, обдаровані діти можуть поглиблювати свої знання і забезпечувати перманентний розвиток своїх здібностей [4].

Діяльність гуртків відбувається у грі. Для цього потрібні ігри нового типу: творчі, розвиваючі ігри, які при всій своїй розмаїтості об'єднані під загальною назвою не випадково, вони всі виходять із загальної ідеї й мають характерні творчі здатності:

- кожна гра являє собою набір завдань;
- завдання даються дошкільнику в різній формі, і таким чином знайомить його з різними способами передачі інформації;
- завдання розташовані приблизно в порядку зростання складності;
- завдання мають дуже широкий діапазон труднощів, тому ігри можуть викликати зацікавленість протягом багатьох занять;
- поступове ускладнення завдань сприяє розвитку творчих здібностей.

Отже, гурткова робота в закладі дошкільної освіти є популярною формою організації життєдіяльності і становить невід'ємну частину освітнього процесу. Вона спрямована на формування компетентної, творчої особистості в контексті своєчасного виявлення інтересів, здібностей і нахилів дітей, розвитку креативності – однієї із базових якостей.

Подальша робота над зазначеною проблематикою полягає в розробці авторської програми гуртка «Юний еколог».

Список використаної літератури

1. Бойчук О. В., Фесюкова Л. Б. Дитячий садок із поглядом у майбутнє. Харків : Веста, 2015. 220 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
3. Лисенко Н. В. Наступність дошкільного навчального закладу і початкової школи у вихованні дітей. Київ : Слово, 2013. С. 56–60.
4. Провозюк Г. Г. Краса виховує творчість: методичний посібник. Тернопіль : Мальва-ОСО, 2017. 260 с.

ВИДАТНІ ПЕДАГОГИ МИНУЛОГО Й СУЧАСНОСТІ ПРО НЕОБХІДНІСТЬ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ

Стаття присвячена ретроспективному аналізу особливостей інтегрованого навчання. Вивчається змістовий аспект та необхідність інтегрованого навчання в педагогічній спадщині відомих зарубіжних та вітчизняних діячів минулого. Пропонуються узагальнення результатів сучасних досліджень щодо використання інтегрованого навчання молодших школярів.

Ключові слова: інтеграція, інтегроване навчання, інтегрований урок, інтегровані знання, педагоги минулого, сучасні науковці.

The article is devoted to a retrospective analysis of the features of integrated learning. The author examines the substantive aspect and the need for integrated training in the pedagogical heritage of famous foreign and domestic figures of the past. Summarizing the results of current research on the use of integrated teaching of younger students.

Keywords: integration, integrated learning, integrated lesson, integrated knowledge, educators of the past, modern scholars.

Державним стандартом початкової загальної освіти передбачається одне з найголовніших завдань – усебічний розвиток та виховання особистості через формування в учнів бажання і вміння вчитися, повноцінних мовленнєвих, читацьких, обчислювальних умінь і навичок відповідно до пізнавальних можливостей учнів.

Пошуки шляхів удосконалення системи освіти в початковій школі привели до відродження такого методичного явища, як інтеграція навчання.

Актуальність ідеї інтегрованого навчання обумовлюється його оптимальністю для сучасного етапу розвитку національної школи в умовах ускладнення змісту освіти, зростання обсягу необхідної інформації та зменшення часу, відведеного для її засвоєння.

В Україні принцип інтеграції проголошений основним принципом реформування освіти поряд із принципами гуманізації та демократизації. Проте питання, що таке інтегрований урок, залишається суперечливим, проблема впровадження його в початковій школі мало досліджена, принцип інтеграції недостатньо відображений у чинних підручниках, а учителі не мають чіткої системи методичних рекомендацій. До того ж, враховуючи те, що учень не може довго сприймати одноманітної інформації, поєднання на уроці двох-трьох навчальних предметів забезпечує активізацію пізнавальної діяльності дітей, стимулює інтерес до навчання, показує взаємозв'язок навчальних дисциплін, зв'язок із життям.

На нашу думку, інтегроване навчання має можливість широкого впровадження у початковій ланці освіти, оскільки, вчителі є багатопредметниками і їм під силу цю технологію втілити в реальність. Тому ця проблема потребує глибшого вивчення, опанування теоретичних основ інтегрованого підходу до навчання.

Загальний аналіз досліджень і публікацій. Щодо змістового аспекту й використання інтегрованого навчання цікавими є думки й дослідження як педагогів минулого, так і сучасності, а саме: І. Беха, Н. Бібік, М. Бунакова, В. Вахтерова, М. Вашуленка, І. Волкової, С. Гончаренка, Г. Іваниці, І. Іванчук, І. Козловської, Я. Коменського, М. Корфа, Л. Кочіна, Н. Лесняк, Дж. Локка, О. Музиченка, О. Савченка, Н. Світловської, К. Ушинського, М. Фіцули.

Мета статті – зробити ретроспективний аналіз змістового аспекту й необхідності використання інтегрованого навчання.

Виклад основного матеріалу. На різних етапах становлення педагогічної науки як зарубіжні, так і вітчизняні діячі висловлювали своє бачення щодо ролі інтегрованого навчання. На важливості інтеграції знань неодноразово наголошувалось у прогресивній педагогіці.

Уперше поняття «інтеграція» було використано в XVII столітті Я. А. Коменським у праці «Велика дидактика». «Все, що знаходиться у взаємозв'язку, повинно викладатися у такому ж взаємозв'язку» [3, с. 20].

Я. А. Коменський вважав, що для формування системи знань важливо послідовно встановлювати зв'язки між навчальними предметами.

Він акцентував увагу на необхідності «завжди і всюди брати разом те, що пов'язано одне з одним» [3, с. 24].

Необхідність інтегрованого підходу до організації навчально-виховного процесу великий дидакт пояснював таким чином: «Всі знання виростають з одного коріння – навколишньої дійсності, мають між собою зв'язки, а тому повинні вивчатися у зв'язках» [3, с. 24].

Не втратили актуальності думки Д. Локка про доцільність наповнення змісту одного предмета фактами інших. Зокрема, у книзі «Розвідка про людське розуміння» зацікавлений читач зустрічає такі слова: «Від правильного виховання дітей залежить добробут всього народу» [4, с. 91]

Аналіз науково-педагогічної літератури засвідчує, що інтеграція – не абсолютно нове явище також і у вітчизняній методиці початкового навчання. Ще в середині XIX століття відомий педагог, основоположник звукового аналітико-синтетичного методу навчання грамоти К. Ушинський розробив своєрідну систему занять, відому під назвою «метод письма-читання».

Педагог справедливо вважав, що знання та ідеї, які повідомляються будь-якими науками, повинні органічно об'єднуватися у світлий і, по можливості, широкий погляд на світ та життя взагалі [7].

К. Ушинський зазначав, що розвивати мову окремо від думки неможливо, що мова не є щось відокремлене від мислення, а, навпаки, є його творіння, розвивати ж слово перед думкою навіть шкідливо, бо читання і запис слів, не підкріплений конкретними уявленнями і образами, веде до формалізму.

На початковому етапі навчання К. Д. Ушинський вважав непотрібним поділ на окремі предмети, оскільки інтеграція знань виключає як однобічність у формуванні особистості дитини, так і абсолютизацію будь-якої зі сторін цього процесу. На його думку, все навчання має складати «один розумний вплив дорослої особи». [7, с. 232].

У педагогічній системі К. Д. Ушинського важливе місце посідало вчення про мету виховання, що визначалося як підготовка людини до життя та праці, як формування у людини почуття обов'язку перед народом та виховування патріотизму. Як бачимо, вчення більш як півторасторічної давності є цілком актуальним і в наші дні.

На початку XX ст. з'являється «Концепція праці». Головна її ідея – навчити працювати, комплексно підходячи до навчання. У 1907 році виникає «Концепція зв'язку з мистецтвом». В середині XX ст. з усіх можливих концепцій виділено такі напрямки інтеграції:

1. Інтеграція на основі праці;
2. Інтеграція на основі взаємозв'язку загального і спеціального;
3. Інтеграція на основі мистецтва та культурознавства;
4. Інтеграція на основі центрів за інтересами [6].

Загалом можна говорити про різні концепції комплексності в історії освіти України XX ст. У 20-ті роки існували три спрямування, які представляли Г. Іваниця, О. Музиченко.

Перша концепція комплексності розроблена відомим педагогом-україністом Григорієм Іваницею. Вчений у праці «Комплексний метод» (1923), де розглянув його як один з важливих чинників будівництва нової школи. Як і всі українські педагоги того часу, він бачив нову школу як трудову й демократичну, у роботі якої брали участь найширші верстви населення. Під комплексністю автор розуміє «активно-комплексне навчання», підкреслюючи підхід до навчального матеріалу та характер його засвоєння.

Педагогічний процес Г. Іваниця поділяє на три рівні:

- 1) комплексна система організації всього педагогічного процесу;
- 2) комплексна система організації навчального матеріалу;
- 3) комплексна система організації дидактичної одиниці.

Сам він найбільшу увагу приділяв дидактичному підходу, що базувався на ідеї природовідповідності.

За комплексного підходу навчальний процес має проходити три етапи:

- 1) спостереження над матеріалом, що вивчається;
- 2) вивчення й систематизація, аналіз навчального матеріалу;
- 3) виявлення наслідків проведеної роботи [2]

Значне місце в історії розвитку української дидактики посідає відомий київський педагог, професор Олександр Музиченко. Він був піонером поширення ідей комплексності в Україні, виступав за розвиток комплексного підходу до навчання, давав відкриті уроки для багатьох учителів. Учений висунув свою концепцію комплексності [5]

Перші паростки комплексного підходу він бачив не в західній педагогіці, а у вітчизняній і, зокрема, у творчості таких педагогів, як М. Корф, М. Бунаков, В. Вахтеров, які ще у XIX ст., розробляючи предметні уроки, поступово переходили до інтегрування.

Для 70–80 рр. характерним стали дослідження щодо уточнення змісту понять «міжпредметні зв'язки» та «інтеграція». З цього приводу Н. В. Лесняк зазначає, що якщо раніше терміни «міжпредметні зв'язки» та «інтеграція навчального матеріалу» вживалися як синоніми, то у цей період намітилася їх диференціація.

У тих випадках, коли один предмет є основним, а відмінності з іншого викладаються лише в допоміжній ролі з метою повторення, прискорення процесу навчання чи закріплення знань, умінь і навичок, є підстава говорити про міжпредметні зв'язки.

Інтеграція – створення нового цілого на основі виявлення однотипних елементів частин у кількох раніше різних одиницях, пристосування їх у раніше неіснуючий моноліт особливої якості [1]

Тенденція уваги до проблеми інтеграції, започаткована К. Ушинським значно розширилася і поглибилася в дослідженнях сучасних українських учених – Н. Лесняк, М. Вашуленка, О. Савченко, Н. Світловської, І. Бега, І. Волкової, М. Іванчук та ін.

Увага провідних дидактів і методистів до проблеми інтеграції пояснюється тим, що це об'єднання спрямоване на посилення інформаційного змісту та емоційне збагачення сприймання, мислення і почуттів учнів завдяки залученню додаткового цікавого матеріалу, що дає можливість з різних боків пізнати явище, поняття, досягти цілісності знань учнів [6].

Уроки інтегрованого змісту та уроки з використанням міжпредметних зв'язків, за переконанням О. Я. Савченко, – різні дидактичні поняття, оскільки міжпредметні зв'язки передбачають включення в урок запитань і завдань з матеріалу інших предметів, що мають допоміжне значення для вивчення певної теми. Це, на думку науковця, окремі короткочасні моменти уроків, які сприяють глибшому сприйманню та осмисленню якогось конкретного поняття. Натомість під час інтегрованого уроку «учні ознайомлюються зі змістом різних предметів, включаються у несхожі між собою види діяльності, що підпорядковані одній темі» [6, с. 261].

За М. М. Фіцулою, для інтегрованих уроків та уроків з міжпредметними зв'язками характерне таке структурування змісту й форми, яке викликає передусім інтерес в учнів і сприяє їх оптимальному розвитку і вихованню.

Вказуючи на особливості цих типів уроків, він зазначає, що «міжпредметні уроки ставлять за мету «спресувати» матеріал кількох предметів, при інтегрованих уроках матеріал кількох тем подається блоками» [8, с. 167].

У 90-х роках інтеграція набула також й функції механізму гуманізації процесу навчання та була покликана сприяти формуванню у школярів цілісного погляду на світ. З цього приводу М. С. Вашуленко, Н. М. Бібік, Л. П. Кочіна зазначають, що «інтеграція дає можливість формувати в учнів якісно нові знання, що характеризуються вищим рівнем осмислення, динамічністю засвоєння в нових ситуаціях, підвищенням їх дієвості й системності. Інтегрування є якісно відмінним способом структурування, презентації та засвоєння програмового змісту, що уможлиблює системний виклад знань у нових органічних взаємозв'язках.

Особливо актуальними сьогодні є спроби інтегрування різнопредметних знань у початковій ланці освіти, оскільки для молодших школярів властиве нерозчленоване сприйняття об'єктів навколишнього світу, без усвідомлення їх істотних ознак [8].

С. Гончаренко та І. Козловська пропонують здійснювати впровадження інтеграції в навчальний процес у такий спосіб:

- з двох (чи кількох) навчальних предметів відбирають споріднені елементи, поняття чи дії та розробляють інтегративний курс;
- навколо певного об'єкта групуються різнопредметні знання (такий варіант можна назвати модульним чи профільованим);
- виходячи з реально існуючої предметності знань, в один навчальний предмет поетапно

можна «заінтегрувати» дуже потрібні в загальному та конкретному випадках елементи знань та вмінь з інших предметів (базовий навчальний предмет – у центрі, а навколо нього наростають концентричні кола наближень різного порядку. Це можна назвати методом конічного (конусного) інтегрування [8].

Мета навчання на інтегративній основі – дати цілісне уявлення про довкілля, сприяти підвищенню розумової активності школярів, забезпечити самовираження, самореалізацію, розвиток гармонійної особистості з притаманними їй загальнолюдськими цінностями.

Особливістю сучасних знань є їх інтеграція. У дітей досить рано з'являється свій «образ світу». При всій недосконалості він має суттєву характеристику – цілісність сприймання довкілля. Водночас знання, які одержують діти в сучасній школі, мало пов'язані між собою. Якісно новий рівень синтезу знань дітей – це інтегровані заняття, інтегровані курси, які об'єднують навколо певного заняття чи теми різноманітні знання. Синтез цих знань дозволяє досягти різнобічного розгляду об'єкта, показати взаємозв'язок явищ, інтенсивно формувати у дитини розумові операції аналізу, порівняння, узагальнення тощо. Особливо це важливо для розвитку світоглядних, людинознавчих, екологічних, комунікативних умінь, понять [1].

Таким чином, інтегроване навчання сьогодні – це навчання, яке цілісно забезпечує пізнавальну спрямованість особистості школяра, створюючи умови для самореалізації особистісного потенціалу та саморозвитку.

Використання інтегрованих уроків допомагає:

1. «Спресувати» споріднений матеріал кількох навчальних дисциплін навколо однієї теми;
2. Розкрити загальні закономірності предметів, явищ, що відображаються у відповідних навчальних дисциплінах;
3. Навчити дітей бачити світ цілісним та вільно орієнтуватися в ньому.

Інтеграція вирішує основні суперечності освіти – протиріччя між безмежністю знань й обмеженими людськими ресурсами. Зміст сучасної початкової освіти розроблено на основі компетентнісного підходу: не знання заради знань, а вміння їх застосовувати в реальному житті [5, с. 72].

Такі уроки ґрунтуються на міцних міжпредметних зв'язках, що дає можливість продемонструвати цілісність освіти, розвивати на новому якісному рівні творче мислення, інтелект та емоційні образні почуття дітей молодшого шкільного віку.

У результаті інтегративних зв'язків у дитини створюється певний багаж знань, який збільшує свою вагу не в наслідок надмірного накопичення інформації, а шляхом синтезу поглядів, позицій, навіть почуттів.

Отже, інтеграція – вимога часу, можливість ознайомлення особистості з досягненнями культури та науки, виведення на новий інтелектуальний рівень. Змістовий аспект поняття «інтеграція» знаходить своє відображення у літературній спадщині відомих діячів на різних етапах розвитку педагогічної науки. Суть поняття була однаковою, але шляхи й особливості застосування інтеграції пропонували різні.

Саме, проблема інтегративних зв'язків в освітньому процесі початкової школи актуальна для педагогічної науки й потребує подальшого дослідження.

Список використаної літератури

1. Бірюк І. А. Інтегровані уроки у початковій школі : метод. посіб. : Володимирець : Володимирецька ЗОШ I-III ступенів №1, 2018. 65 с.
2. Гончаренко С. У., Козловська І. М. Теоретичні основи дидактичної інтеграції у професійній середній школі : *Педагогіка і психологія*. 1997. № 2. С. 18–21.
3. Коменский Я. А. Великая дидактика . хрестоматия по истории педагогики / сост. В. З. Смирнов. Москва, 1961. С. 80-161.
4. Локк Дж. Досвід про людське розуміння. Москва, 1985. С. 91.
5. Ніколенко Л. Нова українська школа. Інтеграційний підхід у початковій загальній освіті. *Методист*. 2018. № 2. С. 72–74.
6. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручн. для студ. Київ : Генеза, 1999. 368 с.
7. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори : у двох томах. Т. 2. Проблеми російської школи / Склад і підг. Е. Д. Дніпров. Київ , Радянська Школа, 1983. 360 с.
8. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. для студ. Київ : Видавничий центр «Академія», 2002. 528 с.

КОМП'ЮТЕРНІ ІГРИ ТА ЇХ ВИКОРИСТАННЯ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ ЗДО

У статті розглядається проблема становлення особистості дитини в умовах комп'ютеризації системи дошкільної освіти. Розкрито аспекти особистісних якостей молодого покоління, які формуються під впливом комп'ютерних ігор, зокрема в закладі дошкільної освіти.

Ключові слова: інформаційні технології, комп'ютерні ігри, дитина дошкільного віку, заклад дошкільної освіти.

The article considers the problem of formation of the child's personality in the conditions of computerization of the preschool education system. Aspects of personal qualities of the young generation, which are formed under the influence of computer games, in particular in preschool education, are revealed.

Key words: information technology, computer games, preschool child, preschool institution.

XXI століття називають добою інформації. Сучасні інформаційні технології дедалі більше впроваджуються у різні сфери життя, стають невід'ємною частиною культури, у тому числі й у сфері освіти. Використання комп'ютерних технологій органічно доповнює традиційні форми роботи дошкільного психолога, розширюючи можливості його взаємодії з іншими учасниками навчально-виховного процесу. Технології, які прийшли у наше життя, принесли суттєві зміни у сьогоднішній день, прискорюючи його і вимагаючи від нас гнучкості, переналаштовування на новий рівень, постійного підвищення рівня самоосвіти в різних галузях, засвоєння і використання нових можливостей технічного розвитку.

Комп'ютер – це вже не розкіш, а необхідна річ: джерело інформації та спілкування, магазин та пошта і т. д. Однак освоюючи комп'ютер, дитина, як правило, захоплюється передусім комп'ютерними іграми. Що несуть такі ігри? На думку більшості вчених, все залежить від того, наскільки розумно, доцільно, контрольовано й дозовано використовується дорослими цей потенціал.

Комп'ютер, увівши дитину в певну ігрову ситуацію та надаючи дидактичну допомогу у вигляді навчального матеріалу з ілюстраціями та графіками, дозволяє істотно покращити навчально-виховний процес та якісно змінити контроль за діяльністю дітей. Новизна роботи з комп'ютером сама по собі сприяє підвищенню інтересу до навчання, а можливість регулювати навчальні завдання за ступенем складності позитивно позначаються на мотивації.

Дослідження (Л. Венгера, Л. Виготського, П. Гальперіна, В. Давидова, М. Подд'якова, В. Беспалько, Л. Божовича, Д. Эльконіна) засвідчують, що в дитини до п'яти років повністю розвивається символічна функція наочно-образного мислення. Це є основним показником рівня розумового розвитку малюка.

Роботу фахівців із дошкільної педагогіки (С. Первін, М. Холодна та ін.) засвідчують, що можливість оволодіння комп'ютером дітьми дошкільного віку є особливим інтелектуальним засобом для вирішення завдань різноманітних видів діяльності. Освоєння комп'ютерних засобів навчання формує в дітей передумови теоретичного мислення, здатність свідомо обирати способи діяльності, спрямовані на розв'язання завдання, а також особистісні якості, здатність працювати в індивідуальному темпі. Дитина, яка оволоділа елементарною комп'ютерною технологією, краще за інших здатна розмірковувати, розв'язувати задачі у внутрішньому плані, почуватися компетентною.

Дослідження зарубіжних і вітчизняних вчених (Н. Бабкіна, І. Васильєва, Ю. Горвиць, Б. Хантер та ін.) свідчать, що використання комп'ютера в дошкільному віці можливе і необхідне, воно сприяє підвищенню інтересу до навчання, його ефективності, розвиває дитину всебічно.

Мета статті – теоретично обґрунтувати використання комп'ютерних ігор у педагогічному процесі закладу дошкільної освіти.

Характерною ознакою нашого часу став стрімкий розвиток комп'ютерних технологій, які суттєво перебудовують практику повсякденного життя людини. Сучасна дитина виростає у світі, що кардинально відрізняється від того, у якому проходили дитячі роки її батьків. Зміни захоплюють навіть таку традиційну сферу, як ігри та іграшки.

Комп'ютерна гра – комп'ютерна програма, що служить для організації ігрового процесу, зв'язку з партнерами по грі, або сама виступає в якості партнера [3].

Комп'ютерні ігри – новий різновид ігрової діяльності, що виник у період активного інформаційного перетворення суспільства. Такі ігри, спрямовуючи свідомість дітей та підлітків у віртуальну реальність формують у них певну залежність, що заважає розширенню їхнього соціального досвіду, «живому» спілкуванню та соціальному розвитку, сприяє проявам дезадаптації, погіршанню стану соціального здоров'я підростаючого покоління, у цілому [5, с. 4].

Комп'ютерні ігри та вправи необхідно розглядати як засіб, що стимулює творчу активність дітей. Вони цікаві та доступні, а закладені в них ігрові завдання містять не тільки навчальний матеріал, способи та засоби для його вирішення, а ще мотив та мету, які стимулюють дитину. Дитина, працюючи за комп'ютером, має реальну можливість бачити на екрані результат своєї роботи.

Комп'ютерні ігри не замінюють, а доповнюють усі традиційні форми ігор і занять у педагогічному процесі ЗДО. Дітей залучають до набуття початкових навичок роботи з комп'ютерними технологіями та оперуванням знаковими формами мислення, якщо вони органічно включені у гру. На нашу думку, поняття навчальної комп'ютерної гри можна визначити як такий програмний засіб, що надає можливість спрямувати діяльність дитини на досягнення певної дидактичної мети в ігровій формі. Особливістю комп'ютерних ігор є те, що в якості одного із гравців виступає комп'ютерна програма. Мета навчальної гри має подвійний зміст: ігровий – одержання дитиною винагороди; навчальний – придбання знань, умінь і навичок за допомогою діяльності за заданими правилами.

Комп'ютерні ігри допомагають дітям краще засвоювати матеріал, виявляють прогалини у знаннях та усувають їх, забезпечують досягнення певного рівня інтелектуального розвитку; у дітей розвиваються позитивні емоційні реакції, що сприяє корекції і розвитку психічних процесів; заняття з використанням комп'ютерних програм, розвивальних ігор стимулюють у дітей цікавість і прагнення досягти поставленої мети.

Крім того, необхідно пам'ятати, що дитина, граючись, потрапляє в різні уявні ситуації, однак її емоції – реальні. Далеко не всі комп'ютерні ігри спроможні вирішити освітні завдання. Візьмемо, наприклад, ігри, де головним завданням є швидке натискання клавіш: вони сприяють розвитку сенсорики та деяких параметрів уваги, але разом з тим стимулюють підвищення в дитини рівня тривожності, бажання сховатися від дійсності в уявному світі. Тому дуже важливо підбирати ігри, які б за змістом розвивали дитину.

Комп'ютерні ігри та вправи маємо розглядати як особливий засіб, що стимулює творчу активність дітей. Вони цікаві й доступні, а закладені в них ігрові завдання містять мотив і мету, а також способи та засоби їх вирішення. Працюючи за комп'ютером, дитина має реальну можливість:

– бачити на екрані результат своєї роботи, а в разі потреби вносити корективи у композицію малюнка (якщо це зображальна діяльність) чи відновлювати процес і динаміку творчості;

– самостійно керувати запропонованою грою й створювати власну, що додає віри у свої можливості;

– здійснювати контроль за послідовністю зображення, змінювати його і впродовж роботи почувати себе вільно й розкуто [1].

Активізацію дитячої творчості комп'ютерними засобами забезпечують попереднє ознайомлення дошкільнят із певною темою, формування технічних умінь та навичок зображення, побудова занять як тематичних циклів із різних видів діяльності дітей тощо. Для того щоб діти могли грати в комп'ютерні ігри без негативних наслідків, слід проконтролювати вибір жанрів гри, зміст, систему керівництва, налаштування інтерфейсу й рівня складності. Не слід замінювати комп'ютерними іграми інші заняття.

Оскільки в домашніх умовах комп'ютери використовуються не тільки для роботи і навчання, а й для ігор, то постає питання правильного вибору: які комп'ютерні ігри розвивають дитину, а які мають сумнівну цінність. Тут важливими є знання жанрової класифікації ігор.

Основних жанрів комп'ютерних ігор кілька, однак у межах кожного з них існують свої різновиди. Ігри одного жанру можуть мати між собою багато спільного, водночас в одній грі можуть поєднуватися кілька жанрів [4]. Нижче наведемо умовну класифікацію комп'ютерних ігор.

Адвентурні (пригодницькі). Візуально ці ігри оформлені як мультиплікаційний фільм, однак з інтерактивними властивостями – можливістю управляти перебігом подій. Для розв'язання поставлених завдань потрібно бути кмітливим і мати розвинене логічне мислення. Якщо завдання надто складні для дитини дошкільного віку, вона швидко втрачає інтерес до гри, якщо надто легкі – швидко «проходить» усю гру, не отримуючи задоволення.

Стратегії. Головна мета стратегічних ігор: управління ресурсами, корисними копалинами, військами, енергією чи іншими подібними складовими (юнітами). При цьому зазвичай потрібно здійснювати не тільки тривале планування, а й стежити за конкретною ситуацією. Стратегічні ігри розвивають у дітей наполегливість, здатність планувати свої дії, тренують багатофакторне мислення.

Аркадні. Для такого жанру характерний поділ гри на рівні, коли нагородою і метою є право переходу до наступного епізоду, так званої місії. Здебільшого в кінці кожної місії гравцеві потрібно подолати суперника. Аркадні ігри тренують окомір, увагу, швидкість реакції. Для дошкільників рекомендується обмежити такі ігри загалом.

Рольові. В іграх цього жанру в розпорядженні гравця є невеликий загін персонажів, кожний з яких виконує певну роль чи функцію. Завдання героїв – спільними зусиллями дослідити віртуальний світ для виконання визначеної на початку гри мети. Метою може бути відшукування певного артефакту, людини тощо. На шляху трапляються різні перешкоди, які потрібно подолати. Тут виявляється визначальний принцип рольової гри – використання потрібного персонажу в потрібний час і в потрібному місці, тобто те, що не виходить в одного, з легкістю може вийти в іншого.

Логічні. Їх корисність полягає в тому, що вони розвивають логічне мислення, особливо в дітей дошкільного віку. Здебільшого це гра з одним завданням чи набором головоломок, які повинен розв'язати гравець. Типовими іграми цього жанру є різноманітні завдання на перестановку фігур або моделювання малюнків.

Симулятори (імітатори). У назві такої гри наявний певний префікс, наприклад: авто-, авіа- тощо. Перші імітатори з'явилися одночасно з аркадними іграми. Сьогодні можна знайти імітатори майже всіх технічних засобів – вітрильників, літаків, автомобілів тощо. У цих іграх увагу зосереджено на реакціях відповідному віртуальному середовищу, майже до найдрібнішого відображення технічних показників в авіасимуляторах чи характеристик гравців у спортивних симуляторах.

Фахівці з Великобританії, що працюють за проектом освітніх програм Teachers Investigating Educational Multimedia, провели дослідження, спостерігаючи за процесом навчання і розвитком більше як 700 дітей, на заняттях із використанням ІКТ і виявили, що комп'ютерні ігри можуть посилено сприяти розвитку як логічного, так і інших видів мислення. Це стосується насамперед ігор, де потрібно будувати міста і створювати співтовариства людей, як, наприклад, в іграх SimCity, Championship Manager чи Roller Coaster Tycoon. У змістовній частині гри конструюються конфліктні ситуації, що розраховані на певну вікову групу, де учасники цього процесу повинні не тільки досягти конкретної позитивної результативності на рівні особистих навчальних цілей, але й своїми успіхами опосередковано впливати на інших дітей, що діють в аналогічних ситуаціях [2].

Крім набуття комунікативних навичок, набуття початкових знань зі світу точних наук, тут вирішується головне завдання – кожним учасником розв'язується проблема суперечностей раціональної стратегії поведінки й здійснення оцінки спроектованих результатів, таким чином створюється фундамент для розвитку логічного мислення. У спільних іграх, де діти грають парами чи невеликими групами, також розвиваються навички спілкування й уміння вирішувати проблеми. Крім того, удосконалюються навички читання й усної лічби, підвищується грамотність дошкільника.

Уряд Великобританії визнає за доцільне впровадження процесу інтеграції комп'ютерних ігор в освітні навчальні плани. Йдеться про ігри з моделюванням стратегічного планування і логічних завдань, у яких діти повинні знаходити оптимальний варіант розв'язання певної ситуації.

Такі ігри, на думку англійських фахівців, розвивають мотиваційну сферу пізнання та формують готовність дитини до шкільного навчання.

Ю. Горвиць вивчає проблеми використання комп'ютерних ігор у навчанні і вважає, що кожна комп'ютерна програма, незалежно від її змістовного наповнення й типології, повинна відповідати певним вимогам, а саме: оптимальному забезпеченню взаємодії оператора з комп'ютером; досягненню мети і функцій навчання; адаптації до індивідуальних особливостей суб'єктів навчання; проблемному поданню матеріалу (завдань); спрямованості на інтенсивне керування процесом пізнання [3].

Проблема використання комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання в закладах дошкільної освіти розглядається сучасними науковцями у двох напрямках:

1) впровадження у дидактику дошкільної освіти комп'ютерних технологій і педагогічних методів їх застосування; розробки структури занять, рекомендацій щодо санітарно-гігієнічних вимог, проблем безпеки з організації комп'ютерно-ігрового комплексу в дошкільних навчальних закладах;

2) всебічний розвиток дітей у комп'ютерно-розвивальному середовищі: оволодіння умінням вирішувати завдання конструктивної діяльності; формування просторових уявлень; розвиток логіко-математичних умінь; творчої активності інтелектуальний, естетичний розвиток дитини [1].

С. Новосолова зазначає, що комп'ютерні ігри в дошкільному дитинстві мають особливу спрямованість. Вони не лише стимулюють індивідуальну діяльність дитини, її творчий потенціал, а є тим важливим засобом, що об'єднує дітей в цікавих колективних іграх, коли за одним комп'ютером грає двоє-троє вихованців [3].

Комп'ютерні ігри, що використовуються в роботі з дітьми дошкільного віку умовно можна поділити на підгрупи:

– розвиваючі комп'ютерні ігри (спрямовані на формування загальних розумових здібностей, а також пам'яті, мислення, уваги);

– навчальні комп'ютерні ігри (які знайомлять дитину з початками математичних понять, дидактичних уявлень, з основами систематизації, класифікації, синтезу, аналізу понять, навчають грамоті, читанню);

– ігри-квести (де правила гри приховані і дитина повинна дійти до усвідомлення цілі і способу дій, тобто знайти ключ для розв'язання завдання);

– ігри-забави (без завдань для розвитку, проте дають можливість дитині порозважатись, здійснити пошукові дії й побачити результат у вигляді мультика);

– комп'ютерні діагностуючі ігри (допомагають виявити рівень знань, розвитку, здібностей або відхилень) [4].

У комп'ютерних іграх діти виконують дослідницьку роботу. Педагогам потрібно підтримувати різні навички дослідження у дітей, а саме:

– уміння отримувати інформацію;

– правильно аналізувати та інтерпретувати інформацію;

– формулювати висновки та припущення;

– уміти будувати перевірочний експеримент;

– коригувати свої подальші дії [2].

Ситуації, у які потрапляє дитина під час комп'ютерної гри уявні, однак почуття, які переживає дитина, сприймає як реальні події.

Отже, скеровуючи зміст гри, включаючи до її сюжету відповідні ролі, дорослий може програмувати відповідні пізнавальні та емоційно-ціннісні властивості дітей. Для визначення розвивальної функції дитячих комп'ютерних ігор у різні вікові періоди дошкільного дитинства особливу цінність мають положення, висунуті психологом О. Запорожцем: якщо у дитини є стійка база практичного, реального, отриманого через різні органи почуттів досвіду, дитину можна поступово переводити до дій без постійного опертя на конкретний предмет (звук, запах...) до дій із символом і знаком, який його замінює. Граючи, діти не просто механічно наслідують чи за зразком виконують окремі операції, вони вчаться ставити ігрову задачу і знаходити шляхи її реалізації в різних умовах.

Комп'ютерні програми мають перевагу порівняно з іншими формами ігор: у них рольові характеристики персонажів, результати і дії представлено більш розгорнуто, а інколи і трохи спотворено, що дозволяє дітям побачити те, що в житті швидкоплинне. Діти в динаміці спостерігають, як найменша зміна спільних зусиль впливає на результат.

Використовуючи комп'ютер на звичайному занятті, вихователь перекладає частину своєї роботи на комп'ютер, роблячи при цьому процес навчання більше цікавим і інтенсивним. Однак, «машина» не заміняє вихователя, а тільки доповнює його. Підбір комп'ютерних ігор залежить насамперед від поточного навчального матеріалу й рівня підготовки дітей, що навчають.

Отже, впровадження комп'ютерних програм та ігор у практику дошкільної установи дає змогу поєднати інноваційні дидактичні функції комп'ютера з можливостями традиційних засобів навчання; збагатити і наповнити виховний та навчальний процес новими формами роботи; створити інноваційні методики, що сприятимуть більш ефективному засвоєнню знань дітьми дошкільного віку; створити навчальні, розвивальні комп'ютерні ігри та вправи.

Подальша наукова розвідка полягає у здійсненні практичного аналізу використання комп'ютерних ігор у діяльності закладу дошкільної освіти.

Список використаної літератури

1. Іванова С. М. Вплив комп'ютерних ігор на формування елементів логічного мислення у дітей старшого дошкільного віку. Режим доступу : <http://www.nbuv.gov.ua/eournals/ITZN/em2/content/07ismaps.html>.

2. Мадзігон В. М. Дидактичні вимоги до електронних підручників. *Проблеми сучасного підручника : збірник наукових праць*. Київ : Інститут педагогіки НАПН України, 2010. Вип. 10. С. 4–7.

3. Новик І. М. Проектування навчальних комп'ютерних ігор в освітньому процесі дошкільного навчального закладу. *«Вісник психології і соціальної педагогіки» Київського університету імені Бориса Грінченка*. Київ, 2010. Вип. 4. С. 34–36.

4. Соколовська Т. П. Електронні засоби навчання : позитивні й негативні фактори використання їх у навчанні. *Проблеми сучасного підручника : збірник наукових праць*. Київ : Інститут педагогіки НАПН України, 2010. Вип. 10. С. 120–124.

5. Церковний А. Формування навичок у просторі комп'ютерних ігор. *Соціальна психологія*, 2014. № 3 (5). С. 163–169.

РОЗДІЛ II. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

УДК 373.2.091:7

Боровик Ірина,
студентка 31-ДО групи
Науковий керівник:
к. пед. н. Доманюк О. М.

ГРА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЗРОСТАЮЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

У статті здійснено аналіз наукових джерел із проблеми впливу ігрової діяльності на формування зростаючої особистості. Акцентовано увагу на тому, що гра в передшкільному дитинстві є основним видом діяльності дитини, у процесі якої відбувається всебічний гармонійний розвиток особистості. Розкрито роль дорослого в організації ігрової діяльності дитини дошкільного віку. Розглянуто варіанти включення гри в організацію життєдіяльності дітей у закладі дошкільної освіти.

Ключові слова: гра, ігрова діяльність, дошкільники, заклад дошкільної освіти.

The article analyzes the scientific sources on the problem of the impact of gaming activities on the formation of a growing personality. Emphasis is placed on the fact that play in preschool is the main activity of the child, in the process of which there is a comprehensive harmonious development of personality. The role of an adult in the organization of play activities of a preschool child is revealed. Options for including the game in the organization of children's lives in preschool education are considered.

Key words: game, game works, preschoolers, preschool institution.

Сьогодні в Україні триває реформування всіх ланок освітньої системи, в тому числі і передшкільної. Становлення нового освітнього простору потребує не засвоєння дитиною якнайбільшої кількості інформації та знань, а готовності та відкритості до спілкування, взаємодії та партнерства, здатності слухати, чути та вести діалог, вільно обмінюватися думками. Вагоме місце в цьому процесі посідає гра – провідна діяльність дітей дошкільного віку, під час якої вона оволодіває соціальними навичками, взаєминами, мовою як головним засобом спілкування. У грі формуються емоційна, моральна та інтелектуальна сфери дитини, розвиваються базові якості особистості.

У Державному стандарті дошкільної освіти України – Базовому компоненті дошкільної освіти (2012 р.) ігрову діяльність виділено в освітню лінію «Гра дитини», де вказано, що гра забезпечує задоволення ігрових уподобань кожної дитини, сприяє виникненню дружніх, партнерських стосунків та ігрових об'єднань за інтересами, спонукає до обміну думками, оцінювання себе й інших, заохочує до імпровізації, висловлювання власних оцінно-етичних суджень. У документі підкреслюється важлива роль гри в особистісному становленні дитини дошкільного віку, бо саме гра забезпечує поступовий розвиток базових психологічних новоутворень (уява, довільність, соціальна активність, самопізнання, самооцінка тощо) і цим самим сприяє успішності зростаючої особистості [2].

Проблема визначення сутності гри та її ролі у навчанні та вихованні дитини ще з давніх-давен привертала й досі привертає увагу багатьох вітчизняних та зарубіжних дослідників. Вплив ігрової діяльності на розвиток особистості було розкрито в роботах класиків (Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Запорожець, О. Леонтьєв, В. Сухомлинський) та сучасних учених (Л. Артемова, А. Бондаренко, А. Бузова, Г. Григоренко, Т. Поніманська, Г. Тарасенко, та ін.). На думку науковців, на всіх етапах розвитку особистості гра сприймається як цікаве, необхідне для її життєдіяльності заняття. Чим старша дитина, тим більше вона відчуває розвиваюче і виховне значення гри. На ці специфічні особливості гри велику увагу у своїй практичній діяльності звертали відомі дослідники О. Усова, Ж. Піаже, П. Лесгафт, С. Русова, К. Ушинський. Гра є цілеспрямованою, свідомою діяльністю, через яку дитина проявляє активність, самостійність, ініціативність, будує стосунки з дітьми та дорослими (А. Валлон, Л. Белінова, Е. Петрова, К. Щербакова, С. Новосьолова).

Мета статті полягає у визначенні місця і ролі гри в формуванні зростаючої особистості.

Дошкільне дитинство – короткий, але важливий період становлення особистості. У ці роки дитина отримує початкові знання про навколишнє життя, у неї починає формуватися певне ставлення до людей, до діяльності, виробляються навички і звички правильної поведінки, складається характер. У процесі гри розвиваються духовні та фізичні сили дитини, її увага, пам'ять, уява, дисциплінованість, спритність. Крім того, гра – це своєрідний спосіб засвоєння суспільного досвіду, у ній формуються всі сторони особистості дитини, відбуваються значні зміни в її психіці, що готують перехід до нової, більш високої стадії розвитку. Цим пояснюються величезні виховні можливості гри, яку психологи вважають провідною діяльністю дошкільника [1].

Гра належить до традиційних і визнаних методів навчання і виховання дошкільників. Педагогічна цінність гри залежить від ефективності розв'язання в ній ігрового завдання та вміння дітей розрізняти свої обов'язки у грі й буденному житті, з кожним днем ставати самостійнішими, ініціативними, розширювати своє бачення світу і себе в ньому [3, с.13].

Гра є одним з найцікавіших і результативних видів діяльності дошкільника, засобом його всебічного розвитку, важливим методом виховання.

Вплив гри на всебічний розвиток дитини дошкільного віку багатогранний, оскільки робить значущий внесок у пізнання дитиною довколишнього світу, розвиток її мислення, почуттів, волі, формування взаємин з однолітками, становлення самооцінки і самосвідомості, формування уявлень дітей про світ дорослих людей, їхніх дій і стосунків.

Те, що пропущено крізь гру, діти засвоюють не так, як те, про що вони тільки чули від дорослих або навіть спостерігали самі. І відбувається це тому, що гра не просто відображає, а вона моделює соціальні ситуації. Саме в ігровій ситуації дитина починає використовувати предметні (кубик замість мила, стілець замість автомобіля) і рольові замітники. І це початок шляху, який веде до засвоєння і використання всього багатства людської культури, яка передається з покоління в покоління у вигляді таких систем-знаків, як усна та писемна мова, математична символіка, нотний запис тощо [4, с. 94].

Саме в іграх розпочинається невимушене спілкування дитини з однолітками. У грі діти з власної ініціативи вступають у різні контакти між собою, здебільшого самостійно будують свої стосунки. Якщо ігрова діяльність дитини є вільною і невимушеною, такою, що вийшла за межі тиску з боку дорослих, ігрові відносини виступають у ролі добровільних тренувань, шляхом яких дитина засвоює морально-етичні норми поведінки. У процесі гри в дітей виробляється звичка зосереджуватися, працювати вдумливо, самостійно, розвивається увага, пам'ять, мислення. Задовольняючи свою природну невсипущу потребу в діяльності, в процесі гри дитина добудовує в уяві все, що недоступне їй у навколишній дійсності, у захопленні не помічає, що вчиться – пізнає нове, запам'ятовує, орієнтується в різних ситуаціях [5, с. 55].

В освітньому процесі закладу дошкільної освіти до ігор ставляться високі вимоги: вони мають не просто заповнювати вільний час дітей, а бути цілеспрямованим педагогічним засобом набуття, розширення і закріплення здобутих знань.

Під час гри розв'язуються не тільки навчальні завдання, а й виховні. Чим змістовніші ігрові дії і правила, тим активніше діє дитина, а це дає вихователю змогу формувати правильні її взаємини з товаришами. В грі формуються всі сторони особистості дитини, відбуваються значні зміни у її психіці, що сприяють переходу до нової вищої стадії розвитку. Цим пояснюються величезні виховні можливості гри, які багато в чому залежать від професійної майстерності педагога [3, с. 10].

Розвиток гри в дошкільному віці не може проходити стихійно, адже дитина не здатна самостійно, без всякого керівництва з боку дорослих, зрозуміти суспільні взаємини, соціальний зміст їхньої діяльності. Ознайомлюючи дошкільників із соціальним довкіллям, розкриваючи у доступній формі суспільні функції людей і взаємин між ними, дорослі тим самим сприяють розвитку гри та її змісту.

Наслідуючи дорослого, дитина відтворює ті явища, які вона спостерігала в навколишньому житті. Дорослі мають бути небайдужими до того, як і в що граються діти. Спочатку звички, погані чи добрі, а потім риси характеру малюка формуються також у грі. Жорстоке поводження зі своєю лялькою, небажання поступитися іншій дитині іграшкою, неохайність у поводженні зі своїми іграшками формують такі негативні риси характеру, як егоїзм,

неохайність, жорстокість, впертість тощо. Проте якщо дитина дбайливо ставиться до своїх іграшок, піклується та береже їх, у грі вміє виконувати покладені на неї обов'язки, підкоряється ігровим правилам, то в такої дитини обов'язково сформується такі цінні риси характеру, як дисциплінованість, охайність, бережливе ставлення до предметів, чуйність до оточення, дружельюбність [4, с. 96].

Керівництво іграми потребує великої педагогічної майстерності і такту. Головною умовою впливу педагога на розвиток ігрової діяльності дошкільника є збереження і розвиток самостійності дітей. Лише за такої умови гра справляє позитивний вплив на формування особистісного потенціалу вихованців.

Гра посідає центральне місце в організації життєдіяльності дітей у ЗДО. Вона є однією з найпродуктивніших форм навчання і розвитку дітей. Проте дорослі не завжди коректно визначають свою роль, своє місце в дитячій грі, намагаючись нав'язати малюкам власні сюжети і правила [6, с. 39]. Водночас, гру в жодному разі не можна ігнорувати, необхідно навчитися нею керувати, стимулювати ігрову діяльність дітей, забезпечити підготовчу роботу, що допоможе дітям самовизначитися в ігровій ситуації.

В освітній процес закладу дошкільної освіти доречно вписується навчально-ігрове заняття, в якому для вирішення навчальних завдань активно застосовують елементи ігрової діяльності. Різновидом начально-ігрових занять можуть бути сюжетно-ігрові заняття, які вирізняються наявністю єдиної сюжетної лінії, що є стрижнем всього заняття та визначає його логіку. Сюжетне заняття має величезний розвивальний ефект і водночас дарує дітям задоволення від спілкування, смислоутворюючої взаємодії [3, с. 26].

Окреме місце в освітньому просторі дошкільного закладу займає гра-стратегія як інтерактивна форма навчання дошкільників, що дає змогу спонукати формування суб'єктності як надзвичайно важливої особистісної якості дитини. Вона стає можливою за умови здатності її учасників передбачити можливі наслідки своїх дій, готовності до планування послідовних кроків, уміння визнавати помилки та вчасно корегувати їх, знаходити нестандартні способи розв'язання проблеми [6, с. 44].

Специфічним видом заняття на основі гри є заняття-гра, яке може бути побудовано на основі певного сюжету – ігрового. Вона має тренінговий характер, діти вправляються у застосуванні тих чи інших способів дії, закріплюють, уточнюють чи поширюють одержані раніше знання. Якщо в сюжетному занятті вихователь виступає ключовою фігурою, то в занятті-грі його роль – диригувати грою, допомагати дітям створювати та розгортати ігровий сюжет [6, с. 42].

Гра природно вписується в організацію свят і розваг для дітей. Правильно організована гра розвиває мислення і мову, виховує увагу, кмітливість, винахідливість, спритність, що є метою занять із різних освітніх ліній.

Таким чином, варіантів включення гри в організацію життєдіяльності дітей в дошкільному закладі безліч. Головне для дорослих – ставитися до дитячої гри з величезною повагою, терпінням і вірити у її великий освітньо-виховний потенціал.

Варто зазначити, що гра є інтерактивною, оскільки для того, щоб гратися, дитина повинна взаємодіяти з різними предметами й іншими особами, впливати на цю особу або предмет, реагувати на зміни, які вона спричиняє. Ця діяльність є взаємною, навіть предмети перетворюються, коли з ними грають. Гра є відкритою, образною, виразною, творчою, різноманітною. В ігровій ситуації відсутні переможці й переможені. Коли діти граються, вони занурені в процес, де все, що вони роблять (якщо це не завдає шкоди їм та тим, хто їх оточує), є прийнятним і характеризує цінність цієї діяльності. Водночас тільки грою діяльність дитини не обмежується. Доведено, що оволодіння діяльністю охоплює такі взаємопов'язані між собою базисні властивості особистості: ініціативність, активність, свободу вибору й відповідальність. Такі властивості гри допомагають дошкільнику відчути себе в нерозривній єдності з іншими дітьми, зберегти свою індивідуальність та неповторність.

Дитячі ігри є чудовим засобом набуття практично всіх якостей характеру, які ми цінуємо в людях, але які часто намагаємося прищеплювати вербальними, тобто словесними методами або простим привчанням, навчанням чи вправлінням. У грі дитина вчиться жити. Під час гри вона досить легко розуміє суть і запам'ятовує її основні правила. Навіть більше, під час гри, залежно від її перебігу, дитина мусить оцінювати ситуацію і самостійно ухвалювати рішення, пізнавати потребу співробітництва, вчитися ставати на місце другої людини, дивитися на речі її очима. Також привчається поважати права іншого учасника гри,

стримувати себе і свої негативні емоції, виробляє доброзичливість і щирість щодо партнерів по грі [4, с. 96].

Отже, всебічний розвиток дошкільника в грі досягається насамперед різноманітною спрямованістю змісту ігор. Одне з актуальних завдань сучасної дошкільної педагогіки – дієве використання в освітньому процесі різних видів ігор. Наявна розмаїтість ігор спрямовує їх на всебічний розвиток дітей-дошкільників, зумовлює найголовніші зміни в психічних процесах і психологічних особливостях особистості, які визначають інтереси дитини і її ставлення до дійсності, особливості стосунків з іншими людьми. У процесі гри, під правильним керівництвом дорослого, відбувається становлення дитини як особистості, у грі формуються ті якості її психіки, які необхідні в майбутньому для сприяння навчанню протягом усього життя.

Перспективи подальших наукових пошуків вбачаємо у дослідженні впливу комп'ютерних ігор на формування особистості дитини.

Список використаної літератури

1. Артемова Л. В. Вчимося граючись. Навколишній світ у дидактичних іграх дошкільнят: книга для вихователів дитячих садків та батьків. К.: Томіріс, 1995. 342 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф, д-р пед. наук; Авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богінч О. Л., Гавриш Н. В., Долинна О. П., Ільченко Т. С., Коваленко О. В., Лисенко Г. М., Машовець М. А., Низковська О. В., Панасюк Т. В., Піроженко Т. О., Поніманська Т. І., Сідельнікова О. Д., Шевчук А. С., Якименко Л. Ю. К.: Видавництво, 2012. 26 с.
3. Бурова А. П. Організація дитячої ігрової діяльності дітей дошкільного віку. Тернопіль: Мандрівець, 2010. 256 с.
4. Завязун Т. В. Вплив ігрової діяльності на всебічний розвиток дитини-дошкільника. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Випуск 64. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. С.93–96.
5. Кубата Н. П., Айзенбарт М. М. Гра як засіб формування соціальної компетенції у дітей старшого дошкільного віку. *Молодий вчений*. 2018. № 5(1). С. 53–57.
6. Тарасенко Г. С. Організація дитячої ігрової діяльності в контексті наступної дошкільної освіти: навчально-методичний посібник. К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. 320 с.

УДК 373.3.091

Грогуль Оксана,
студентка 41-А групи
Науковий керівник:
к. пед. н., доцент Кравець Л.М.

МОТИВАЦІЯ НАВИЧОК САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ В НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті обґрунтовано мотив як рушійну силу в навчально-пізнавальній діяльності учнів молодшої школи. Визначено роль мотивації та її види. Виявлено зовнішні та внутрішні чинники, що сприяють зменшенню або збільшенню зацікавленості дітей. Подано можливі шляхи формування в учнів позитивного ставлення до навчання. Розглянуто принципи, що формують позитивну мотивацію у школярів в мовах карантину.

Ключові слова: педагог, учень, мотив, мотивація, стимул, освіта, самоосвіта, карантин.

The article describes the motive as a driving force in the educational and cognitive activity of pupils in elementary school. The role of motivation and its types are determined both from external and internal factors that reduce or increase children's interest which are later revealed. This article shows possible ways of forming a positive attitude toward learning in the students. The principles that form positive motivation in schoolchildren in quarantine conditions are considered.

Key words: teacher, pupil, motive, motivation, stimulus, education, self-education, quarantine.

«У наших школах не повинно бути нещасливих дітей, душу яких гнітить думка, що вони ні на що не здібні. Успіх у навчанні – єдине джерело внутрішніх сил дитини, які породжують енергію для переборення труднощів, бажання вчитися».

В.О. Сухомлинський

Ми щодня навчаємося, працюємо, ми рухаємося, робимо наше життя цікавим та яскравим. Проте що спонукає нас до активності? Мотиви. Мотивація відіграє велику роль у житті людини, але мотивація навчання посідає особливе місце в її структурі.

У педагогіці мотивація завжди була одним із найважливіших елементів навчання, саме вона – один із тих чинників, що сприяють усебічному розвитку особистості. Тому мотивація є невід'ємним елементом будь-якого навчального процесу.

Важливість вивчення мотивів навчання є загально визнаною, і тому існує значна кількість відповідних досліджень. Мотивація навчання за значимістю є другим після здібностей фактором, який визначає рівень досягнень [4, с. 207].

Проблема стимулу турбує не тільки вчителів, а й батьків, адже кожен із них розуміє, що знання – це не матеріальна річ, яку можна механічно перекласти в голову учня. Педагоги чудово усвідомлюють, що учіння – це не показник успішного навчання. Їхніх знань, умінь та бажання навчити не достатньо для того, щоб учні засвоїли матеріал. Обов'язковою передумовою є пізнавальний інтерес та внутрішнє спонукання з боку учнів, а саме мотивація школярів до навчальної діяльності.

Питання мотивації було і залишається відкритим у сучасній психології та педагогіці. Причиною є вдосконалення методів, підходів та засобів дослідження.

Теми мотивації торкаються чимало науковців. Не можна не згадати К. Лоренца, Н. Тінбергена, К. фон Фріша, котрі зробили значний внесок у розвиток проблеми мотивації. Значне місце питання стимулу займає у психоаналізі З. Фрейда та неофрейдистів Е. Фромма, К. Хорні. Серед українських та російських педагогів-практиків необхідно взазначити Т. Бабійчук, Ф. Габдулхакова, А. Ісмаїлову, М. Проць та ін. Також проблему мотивації досліджував один з найвизначніших педагогів ХХ ст. – В. Сухомлинський.

Мотиви навчання змінюються з часом. Кожне наступне покоління має свої бажання і вподобання, які не завжди збігаються з тими, що мали попередники. Тому питання мотивів навчання молодших школярів є актуальним.

Популярність теми також полягає і в її практичному значенні. Розуміючи мотивацію навчання сучасних учнів, педагоги можуть оптимізувати процес викладу матеріалу, складати такі навчальні програми та плани, які максимально відповідають мотивам учнів, і тому гарантуватимуть максимальний результат.

Відтак ця проблема залишається досить актуальною і тому потребує дослідження.

Мета статті – здійснити теоретичний аналіз проблеми мотивації навчання молодших школярів; охарактеризувати можливі шляхи формування в учнів позитивного ставлення до навчання в школі та в умовах карантину.

Завдання: визначити роль мотивації та її види; виявити зовнішні та внутрішні чинники, що сприяють зменшенню або збільшенню зацікавленості дітей; розглянути принципи, що формують позитивну мотивацію у школярів.

Виклад основного матеріалу. Мотив (від лат. motus – приводити в дію, штовхати) – спонукання до діяльності, пов'язаної із задоволенням потреб суб'єкта [7, с. 153]. Людина завжди мала якісь бажання і саме усвідомлення їх стимулює до дій, які сприятимуть задоволенню цих потреб.

Науковець М. Алексеева доводить, що мотив – це одне з найстійкіших понять, за допомогою якого розкривається природа людських дій, її сутність. Він виступає важливим компонентом психологічної структури будь-якої діяльності, її рушійною силою [1, с. 3-4].

В навчальній діяльності мотив відіграє суттєву роль, проте інколи, усвідомлюючи мотиви, учні не вчаться. Готовність дитини до засвоєння знань, стимуляція її пізнавальної активності – ось на чому базується навчальна мотивація. Однією з найважливіших умов учіння є наявність пізнавальної потреби і мотиву самовдосконалення, самореалізації та

самовираження. Інтерес, допитливість слугують засобами досягнення головної цілі – навчитися.

Та чи єдине бажання «навчитися» слугує мотивацією для школярів? Напевне, що ні. Над цим питанням працювали чимало психологів та педагогів, зокрема А. Маркова, Р. Немов та інші. Немов виділяє ситуаційну (зовнішню) та особистісну (внутрішню) мотивацію. У першому випадку мотиви навчання пов'язані з необхідністю продемонструвати певні знання, вміння та навички у конкретній ситуації. У другому випадку мотивами є самовдосконалення, реалізація духовних цілей, цінностей, ідеалів [6, с. 203]. Внутрішня мотивація учіння в молодших школярів нестабільна, інтерес виявляється переважно до результату. Вольові зусилля до подолання інтелектуальних труднощів, наполегливість у досягненні навчальної мети учні молодших класів виявляють залежно від ситуації: цікаве завдання, змагальність, підтримка оточуючих, бажання виділитися серед ровесників тощо.

А. Маркова, як і Р. Немов, умовно поділила мотивацію на два види: позитивну та негативну. До позитивної вона відносить:

- загальне позитивне ставлення до школи;
- широту інтересів;
- допитливість.

А до негативних належать

- недостатня дієвість мотивів;
- нестійкість;
- мала усвідомленість;
- слабка узагальненість [5, с. 46].

У ході навчального процесу мотиви в молодших школярів змінюються. Якщо спочатку більший інтерес у них викликало нове середовище, друзі, то з часом вони починають цікавитися навчальним процесом, із захопленням поглинають нову інформацію та невпинно запитують про важливі для них речі. Але завжди потрібно пам'ятати, що вчителі та батьки безпосередньо впливають на мотивацію школярів, особливо беручи до уваги, що мотиваційна сфера глибоко індивідуальна. І вчителі, і батьки шляхом спостереження можуть корегувати напрямок розвитку мотивів молодшого школяра. Отже, у навчальному процесі доречно використовувати широкий діапазон стимулів, щоб впливати на мотивацію кожного учня.

За Р. Немовим, в молодшому шкільному віці закріплюється і стає стійкою особистісною рисою мотивація досягнення. Мотивація досягнення пов'язана із двома мотивами – мотивом досягнень успіху та мотивом уникнення невдач. Мотив досягнення успіху сприяє більшим досягненням і вважається більш сприятливим для особистісного розвитку школяра. Формування цього мотиву відбувається саме в молодшому шкільному віці, головним чином у ході навчальної діяльності. Це є головною особливістю мотиваційної сфери молодшого школяра з точки зору новоутворень особистості [6, с. 210].

Формування повноцінних мотивів – важливий фактор успішного формування навчальної діяльності. Серед різноманітних впливів на ці мотиви можна виділити два основні. Перший з них – це роз'яснення суспільного змісту успішного оволодіння такої діяльністю. Другий – ефективна організація навчальної діяльності, застосування розвивальних методів навчання. Цей вплив має свої переваги, адже успішна учбова діяльність сама по собі є джерелом позитивного ставлення школяра до процесу учіння [2, с. 345].

Для того щоб сформувати повноцінну мотивацію учіння, вчителю необхідно забезпечити деякі умови, а саме: наповнити зміст особистісно орієнтованим цікавим матеріалом; підтримувати гуманні стосунки з усіма учнями; поважати особистість дитини; задовольняти потребу в спілкуванні з учителем і однокласниками; збагачувати мислення інтелектуальними почуттями; формувати допитливість, адекватну самооцінку власних можливостей; підтримувати прагнення до саморозвитку і самовдосконалення; використовувати різні способи педагогічної підтримки; виховувати відповідальне ставлення до навчальної роботи, почуття обов'язку.

Не є секретом, що продуктивність школярів та ефективність навчання і виховання безпосередньо залежить від їх активності. Як інтелектуальна, так і фізична активність є результатом мотивації. Якщо інтелектуальна активність учня не є високою, то про хорошу

результативність навчальної діяльності не може йти мова. І відповідно висока інтелектуальна активність є запорукою успіху та високих показників у навчанні.

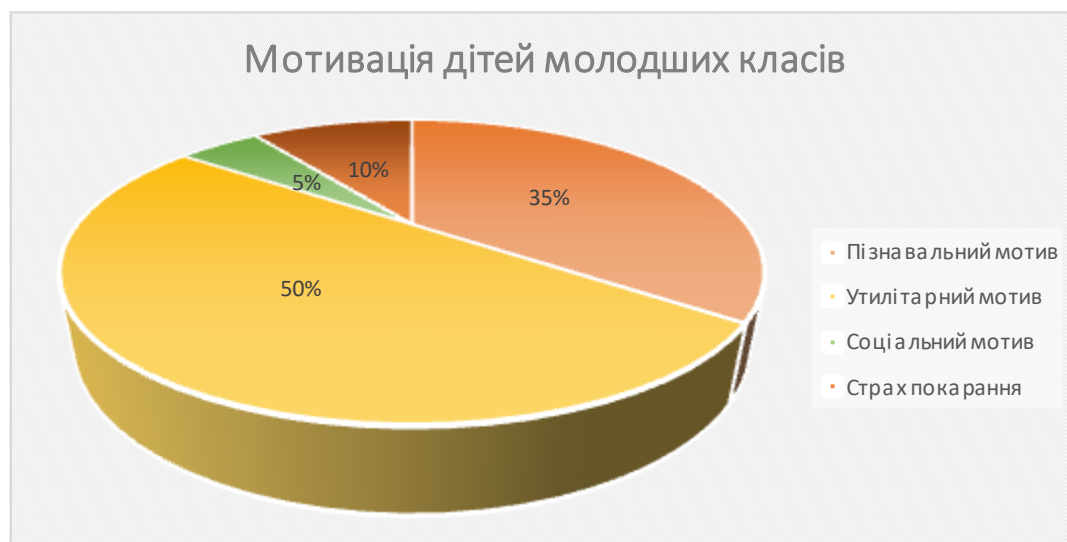
З 12 березня 2020 року розпочався карантин, під час якого заклади освіти змушені були зачинитися та організувати дистанційне навчання для здобувачів освіти. Проте як досягти високої результативності в умовах карантину? Величезним бар'єром слугує той факт, що діти часто сприймають карантин як канікули. Вони розслабляються і хочуть розважатися, та аж ніяк не вчитися. Як мотивувати школярів, не вступаючи з ними в безпосередній контакт? Перш за все потрібно пояснити дитині важливість навчання поза межами школи, щоб потім не виникло суттєвих труднощів у «наздоганянні» навчального матеріалу.

Вчителю потрібно «переключитися» на новий формат навчання – дистанційний. Ознайомлення дітей та батьків із чітким графіком проведення уроків є невід'ємною складовою обов'язків вчителя. Для класних зустрічей найкраще використовувати Zoom або ж Skype. Батьки у свою чергу мають забезпечити усе необхідне, щоб дитина могла вільно навчатися в онлайн класах. Заняття по 25-30 хвилин не будуть втомлювати дітей, а оскільки втримати зацікавленість молодших школярів досить складно, особливо в таких умовах, учителю потрібно використовувати більше креативних завдань. Стимулювати цікавість та пізнавальні мотиви можна за допомогою посилань на цікаві відео, тести, опитування і т. д. Домашнє завдання є особливою частиною навчального процесу, без якої неможлива самоосвіта. Задля того щоб «тримати» дітей удома активними та мотивувати школярів до виконання домашніх робіт, потрібно ставити дедлайни, але приймати роботи і після останнього терміну здачі. Не слід забувати, що похвала завжди була одним із найкращих стимулів, тому заохочувати до виконання більшої кількості завдань, завчасного їх виконання та творчого, якісного підходу можна за допомогою стікерів на наліпок.

У цей складний для всіх час, лівова частка ноші мотивації дітей лягає на плечі батьків, адже саме вони допомагають дітям розподілити час, розібратися з величезною кількістю завдань. Вони стають тими рятівниками, які підтримують дитину і не дозволяють їй опустити руки та усякими способами мотивують маленького дослідника поринути у світ незвіданого. Вчені Л. Божович, М. Алексєєва виділяють чотири види мотивації які найчастіше використовують батьки:

- *пізнавальний мотив* – мотив, при якому дитина навчається тому, що їй цікаво пізнавати дійсність і отримувати задоволення від своїх інтелектуальних зусиль;
- *утилітарний мотив* – дитина навчається тому, що розраховує отримати від цього певну вигоду. Якщо це стосується вашої дитини, ви можете стимулювати її до навчання під час карантину, надаючи їй натомість певні блага, які мають для неї важливе значення, які задовольняють її потреби;
- *соціальний мотив* – навчання відображається у почутті обов'язку дитини чи в переконанні, що так добре, як вона, це завдання не виконає ніхто;
- *страх покарання за неуспішність* – це найгірший із мотивів, адже він є гарним підґрунтям для розвитку страху перед новими починаннями та ризикованими кроками в дорослому житті, які могли б привести до успіху.

Для того щоб зрозуміти, який із цих стимулів є найпопулярнішим у режимі карантину, нами було проведено онлайн-опитування. У ньому взяли участь двадцять батьків, діти яких навчаються у 1–4-х класах. Проаналізувавши результати опитування, ми отримали такі результати:



Здебільшого батьки використовують усі чотири стимули, але завжди є той, який застосовують найчастіше. Здійснений нами аналіз, дає змогу дійти висновку, що утилітарні мотиви лідирують з-поміж усіх інших, адже 50% опитаних батьків стимулюють дитину до навчання заохоченнями та обіцянками, у той час як 35% намагаються підтримувати інтерес дитини та навчаються разом із нею. Страх перед покаранням та соціальний мотив становлять меншість, а саме 10% та 5%.

Однак найкраща мотивація для дитини – це приклад дорослого. Батьки мають слугувати взірцем розумного розподілу часу, та в умінні справлятися зі стресом. Вони можуть контролювати діяльність дитини, підтримувати інтерес до уроків за допомогою постановки запитань та заохочень, читати та робити вправи вголос. Проте, не слід забувати, що постійне перебування вдома, під безперервним наглядом та з чималою кількістю завдань, може з легкістю призвести до перевантаження та стресу. Тому батькам не слід «нависати над школярем», тиснути на нього, а навпаки потрібно хвалити, обіймати, підтримувати та частіше нагадувати про свою любов.

Висновок. Підсумовуючи усе вищесказане, можна зробити висновок про важливість стимулу у навчальній діяльності школярів. Із кожним роком з'являється все більше нових методів, які допомагають мотивувати учнів молодших класів, адже мотиви навчання змінюються з часом. Умови формування повноцінних мотивів є одним з першочергових обов'язком педагога, адже саме мотивація напряму впливає на продуктивність та ефективність навчання дітей. Карантин суттєво змінює формат навчання, який у свою чергу впливає на дітей та батьків, змушуючи їх пристосовуватися до нових умов. Діти потребують поштових до навчання, і в умовах ізоляції батьки є основним джерелом мотивації, вони прикладом для наслідування та ліки від стресу. Отримані результати проведеного нами дослідження ще раз доводять, що дітям важко сконцентруватися на уроках і саме мотивація допомагає та стає невід'ємним фактором інтелектуальної активності дітей, вчасного та якісного виконання завдань та відкритого, творчого підходу.

Список використаної літератури

1. Асеев В. Г. Мотивація поведінки та мотивація особистості. Тернопіль: Навчальна книга, 1976. С. 3–4
2. Костюк Г. С. Психологія. Учебник для педагогических вузов. М.: Просвещение, 1978. С. 138–153
3. Лала С. Формування мотиваційного компонента навчальної діяльності як засіб створення ситуації успіху *Сільська школа України*, 2007. № 9. С. 15.
4. Лефрансуа Г. Прикладная педагогическая психология. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2005. 309 с.
5. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. М.: Просвещение, 1983. С. 46.

6. Немов Р. С. Психологія: В 3 кн. Кн. 2: Психологія образования. М.: ВЛАДОС, 2000. 294 с.
7. Петровский А. В., Ярошевский М. Г. Психология: словарь. М.: Политиздат, 1990. 219 с.
8. Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Огороднійчук З. В. Вікова і педагогічна психологія: навч. посіб. Київ.: Каравела, 2008. 400 с.

УДК 373.3.015:31.17.022.1

*Дутчак Ольга,
студентка 31-ПО групи
Науковий керівник:
к. пед. н., доцент Приймас Н.В.*

РОЛЬ ДИТЯЧИХ ТА МОЛОДІЖНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

У статті розглянуто теоретичні питання діяльності дитячих та молодіжних організацій та визначено їхню роль у формуванні особистості молодшого школяра. Описано найбільш чисельні громадські організації в Україні зокрема та у світі загалом.

Ключові слова: дитячі та молодіжні організації, особистість, розвиток.

The article deals with theoretical issues of activity of children's youth or organizations and their role in shaping the personality of the younger student.

Key words. children's youth or organizations, personality, development.

Одне з найважливіших та першочергових завдань, яке стоїть перед вчителем та школою – це розвиток і становлення особистості нового типу. Життя ставить перед шкільною молоддю нову мету, за допомогою якої можна глибше розуміти економічні, політичні, моральні цінності. Боротьба за міцні знання пов'язується з усіма сторонами виховної роботи не тільки на уроках, а й у позаурочний час. Нині в усіх регіонах нашої держави функціонують різноманітні громадські дитячі та молодіжні організації, які з кожним роком збільшують вплив на виховання та соціальне становлення дітей, підлітків, молоді. Це дає підстави розглядати їх як суб'єкт соціально-педагогічної діяльності. В умовах самостійної України проблема дитячого руху, її вплив на виховання підростаючого покоління набуває особливого значення. Дитячі організації школи стають суб'єктом суспільних перетворень.

У зв'язку з актуальністю означеної проблеми діяльність дитячих та молодіжних організацій аналізувалася вченими в різних аспектах: у соціально-педагогічній науці дитячі та молодіжні організації трактують як стійкі типи і форми соціальної практики, яка забезпечує організацію громадського життя, стійкість зв'язків (Л. Мардахаєв). Соціальна педагогіка акцентує увагу на тих соціальних інститутах, які виконують насамперед виховні та соціокультурні функції (сім'я, школа, позашкільні заклади, об'єднання), тобто ставлять за мету засвоєння та відтворення культурних і соціальних цінностей, залучення індивідів до певної субкультури, соціалізацію індивідів шляхом засвоєння усталених соціокультурних стандартів поведінки, захисту цінностей і норм.

Як зазначає російський педагог Марина Гур'янова, дитячі і молодіжні об'єднання – різновид соціально-педагогічної діяльності дітей і молоді у відкритому мікросередовищі, тому їх потрібно розглядати як один із методів та ефективну форму соціального виховання, як самодостатній соціальний інститут, який відіграє важливу роль в особистому самовизначенні молодої людини.

Усі дитячі громадські організації провадять свою діяльність відповідно до законодавства України, зокрема Законів «Про молодіжні та дитячі громадські організації», «Про об'єднання громадян». За даними державної служби статистики України за 2011 рік, дитячі громадські організації становили 2,2 % щодо до усіх діючих в Україні громадських організацій [3].

Сьогодні в Україні офіційно зареєстровано 1 832 дитячі громадські організації, серед яких: чотири міжнародні, 23 всеукраїнські дитячі організації, 1 471 організація обласного та місцевого рівнів, 361 осередок всеукраїнських дитячих громадських організацій [1, с. 24].

Метою статті є з'ясування впливу дитячих та молодіжних організацій на особистість молодшого школяра, його участі у спільних зі своїми ровесниками справах, організаційному та емоційному об'єднанні намірів і сил.

Виклад основного матеріалу. *Дитячі організації* – це школа громадського виховання учнів, розвиток їхньої спільної активності. Вони створюють умови самоактуалізації особистості, сприяють розвитку особистості в цілому, допомагають згуртувати і виховати шкільний колектив, розвивають свідому дисципліну в школі.

Діти в дитячих організаціях мають реальну можливість самовиховання, самодіяльності, самовираження, самоствердження, саморозвитку, поряд з якими існує педагогічна підтримка, обумовлена співпрацею, співдружністю, передачею соціально-громадського досвіду дорослих дітям.

Дитячі й молодіжні об'єднання на українських землях почали активно з'являтися наприкінці XIX ст. На їхній розвиток мали значний вплив такі історичні процеси, як розвиток українського національно-визвольного руху й насадження комуністичного тоталітарного режиму. Ці чинники сприяли значній політизації діяльності дитячих, молодіжних об'єднань і рухів. Активними учасниками українського національного руху стали організації «Сокіл», «Січ», «Пласт», Спілка української молоді (СУМ) тощо.

Станом на 1 січня 2012 року у складі ФДОУ – 23 місцеві дитячі громадські організації, орієнтовна чисельність яких перевищує 350 тис. дітей і дорослих. Найчисельніші: Спілка дитячих та юнацьких організацій Черкащини, Федерація дитячих організацій (Спілка дитячих організацій) Сумщини, Федерація дитячих організацій Херсонської області «Веселкова країна дитинства», Криворізька місцева дитяча громадська організація «КОЛО веселки» (Дніпропетровська область), Волинська обласна піонерська організація та інші.

Дитяча громадська організація реалізує права дітей на розвиток та збереження індивідуальності, свободу думки, совісті та релігії, свободу висловлення думки з усіх питань, які торкаються їхніх інтересів, свободу зборів, освіти, гри та відпочинку, що закріплені у відповідних документах про права дитини. Спрямованість на реалізацію прав дитини відображається в основних принципах, основоположних документах, змісті та організації життєдіяльності дитячих організацій і об'єднань.

Для дітей молодшого шкільного віку організація «Скаут» має важливе значення, оскільки виховує відповідальних і гідних громадян своєї країни, сприяє розвитку дітей для розкриття їх фізичного, інтелектуального, суспільного й духовного потенціалу. Скаутинг – це всесвітній добровільний недержавний і неполітичний рух, у якому бере участь понад 28 млн дітей і молодих людей різних соціальних груп, релігій і культур. Скаутський метод виховання заснований в Англії на початку XX ст. полковником Робертом Баден-Пауеллом (1857–1948). Він створив для англійських підлітків перші загони скаутів, яким належало в іграх та серйозній діяльності виховувати молодь, готувати її до служіння батьківщині, прищеплювати лицарський дух.

Основним принципом скаутського виховання є усі складові особистості (фізичні), психічні, інтелектуальні, суспільні та духовні якості тощо. Також організація охоплює багато чинників, які сприяють становленню індивіда, що має важливе значення у формуванні концепції обов'язків громадянина.

Сьогодні світовий скаутський рух представлений Всесвітньою організацією скаутського руху (ВОСР) (World Organization of the Scout Movement), яка об'єднує 28 млн скаутів зі 160 країн – членів ВОСР. Метою ВОСР є виховання та освіта молоді на засадах цінностей, покладених в основу скаутської присяги та скаутського закону. В Україні ця організація набула членства лише 2008 р., після того, як три найбільші скаутські організації країни (Всеукраїнська молодіжна організація «СПОК», Національна скаутська організація України «Пласт», ВДГО «Українське дитячо-юнацьке товариство "Січ"») створили єдину структуру – Національну організацію скаутів України (НОСУ).

Пласт – важлива організація, яка є складовою світовою скаутського руху. Вона сприяє формуванню в молодших школярів патріотичного виховання та самовиховання на засадах християнської моралі як свідомих, відповідальних і повновартісних громадян місцевої, національної та світової спільноти, суспільства на ідейних засадах «Пласту».

За своєю структурою «Пласт» охоплює декілька категорій, які в свою чергу поділяються на пластові улади:

1. Улад пластунів новачків УПН – об'єднує наймолодших членів «Пласту» (7–10 років), даючи дітям змогу якнайкраще та найповніше розвивати духовні та фізичні сили;
2. Улад пластунів юнаків, юначок (УПЮ) – виховна спільнота пластової молоді віком 11-18 років. Мета УПЮ – всебічне патріотичне самовиховання української молоді та членів української спільноти, формування в них пластового світогляду тощо.

Перебуваючи в першій та другій категоріях, уладах, пластуни та пластуни проходять декілька етапів, а саме:

- ступінь новака/новачки – жовтодзьоба, який присвоюють після року перебування в новацтві за умови виконання вимог проби;
- ступінь новака/новачки – юного орляти: його присвоюють з дев'яти років після року перебування на ступені жовтодзьоба за умови виконання вимог проби (мати відзнаки за дев'ять добрих справ та успіхи в пластових іграх; здобути п'ять умілостей; взяти участь в одному новацькому таборі; володіти знаннями та вміннями новака);
- ступінь новака/новачки – орляти. Його присвоюють з десяти років після року перебування на ступені юного орляти;
- ступінь пластуна-прихильника тощо.

Досить цікавим для молодших школярів є Гайдівський рух, тому що він має на меті сприяння розвитку та формуванню соціально зрілої жіночої особистості в її власних інтересах та в інтересах держави.

Засновник скаутського руху Р. Баден-Пауелл з огляду на значний інтерес дівчат до діяльності скаутів доручив своїй сестрі Агнес адаптувати скаутську систему для дівчат. На основі книги «Скаутинг для хлопців» (1908) було розроблено «Схему для дівчат-гайдів». У 1910 р. засновано Асоціацію дівчат-гайдів, яку очолила Агнес Пауелл, а з 1918 р. – дружина Р. Баден-Пауелла Олав Соамс. Рух гайдів швидко поширився в інших країнах. У 1928 р. виникла Всесвітня асоціація дівчат-гайдів і дівчат-скаутів (ВАДГДС), яка нині нараховує майже 10 млн осіб зі 145 країн [5].

Варто зауважити, що в Гайдівському русі є своя особлива структура, яка поділяється на три вікові групи: 1) ластівки (7–10 років); 2) гайди (11–16 років); 3) рейнджери (16–20 років).

Структура організації дає змогу ефективно використовувати в її діяльності метод малих груп: кожен член патруля має змогу виявити власні здібності, вплинути на прийняття рішення, усвідомити себе учасником загальної справи, розвинути навички лідерства. Завдяки патрулю дівчата вчаться успішно спілкуватися з людьми, плідно співпрацювати, будувати міжособистісні стосунки; виховують у собі толерантність, співчутливість, навички лідера тощо.

Освітня програма АГУ (Асоціація гайдів України) для дівчат-ластівок здійснюється у таких напрямках: «Поради Айболита» (надання базових знань з медицини), «Уроки Кота Леопольда» (встановлення дружніх стосунків між дівчатами та в суспільстві), «По слідах Робіна Гуда» (волонтерська діяльність), «Зустрічі з Мауглі» (дбайливе ставлення до природи), «У світі гайдингу», «Секрети Попелюшки» та інші.

Також існують й екологічні дитячі організації, одна з них – Всеукраїнська дитяча спілка «Екологічна варта», головним завданням якої є формування екологічної свідомості через пропагування знань про стан довкілля, підвищення рівня екологічної освіти та культури школяра; спортивні – «Козачата» (Джурята). Мета – залучити дітей та підлітків до занять фізкультурою та спортом, вивчення історії України та козацтва, виховання любові до Батьківщини, доброї волі, віротерпимості, поваги до національно-культурних традицій, патріотичного виховання тощо.

Відповідно до функцій, ключовими напрямами діяльності дитячих та молодіжних громадських організацій можуть бути: волонтерство, громадянське виховання, сприяння розвитку молодіжного підприємництва, туризм, народна творчість тощо. Зазначені напрями реалізуються за допомогою різних форм і методів роботи, переважно проєктів. Засновниками молодіжних та дитячих громадських організацій можуть бути громадяни України, а також іноземці та особи без громадянства, що перебувають в Україні на законних підставах, які досягли 15-річного віку.

Діяльність молодіжних громадських організацій як одного з багатьох інститутів соціального впливу на особистість вирізняється певними ознаками. До таких ознак належить: наявність мети, структурованість, система цінностей, набір соціальних позицій та ролей тощо. Ознаки соціального впливу молодіжних громадських організацій на особистість обґрунтовані українським дослідником О. Лісовцем [5].

Отже, дитячі громадські об'єднання це «молодіжні організації, які працюють над вирішенням дитячих проблем», соціальними проектами, залучають до соціально значущої діяльності, сприяють формуванню соціальної активності молодшого школяра.

Дитячі та молодіжні громадські об'єднання намагаються охопити ту частину життєвого простору дитини, через яку лежить її шлях до суспільства. Дитячі об'єднання, на нашу думку, включають дітей у життя суспільства, дають змогу набутися соціального досвіду, і є засобом вираження їхніх інтересів і прав. Участь у дитячих об'єднаннях – це сходинка до повноцінної громадянської діяльності, школа виховання майбутніх активних громадян, становлення лідерів. Ці якості дитячих об'єднань роблять їх фактором, який доповнює вплив сім'ї, школи і є, по-своєму унікальним.

У подальших наукових розвідках доцільним є продовжити вивчення діяльності дитячих та молодіжних громадських організацій щодо формування соціальної активності особистості.

Список використаної літератури

1. Громадські організації в Україні : стат. бюлетень / Державний комітет статистики України. К. : Державна служба статистики України, 2012.
2. Дитячі громадські організації: веб-сайт. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Дитячі_громадські_організації (дата звернення: 13.03.2020).
3. Закон України про молодіжні та дитячі громадські: веб-сайт. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/281-14> (дата звернення: 13.03.2020).
4. Троцько Г. В., Трубавіна І. М., Хлебникова Т. М. Українські дитячі та молодіжні громадські організації: навч. посіб. Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди, 1999. 206 с.
5. Лісовець О. В. Теорія і методика роботи з дитячими та молодіжними організаціями України : навч. посіб. Ніжин, 2009. 314 с.
6. Менджул М. В. Громадські організації як об'єкти цивільного права: автореф. дис. канд. юрид. наук : 12.00.03. НАН України, Ін-т держави і права ім. В.М. Корецького. К., 2011. 20 с.
7. Харченко С. Я. Соціалізація дітей та молоді в процесі соціально-педагогічної діяльності: теорія і практика : монографія. Луганськ : Альма-матер, 2006. 320 с.

УДК 37.015.3:159.922.9

Захарчук Яна,
студентка 31-ПО групи
Науковий керівник:
к. пед. н., доцент Приймач Н. В.

ІНДИВІДУАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ ШКОЛЯРА У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ

У статті проаналізовано індивідуальні особливості школяра у навчально-виховному процесі, з'ясовано, що таке індивідуалізація навчання та індивідуальний підхід.

Ключові слова: вікові особливості, індивідуалізація навчання, школяр.

This article analyzes the individual characteristics of the student in the educational process, found out what is the individualization of learning and individual approach.

Key words: age characteristics, individualization of learning, schoolboy.

В епоху інформаційних технологій особливе місце займає проблема формування самостійності мислення учнів, їхньої здатності осмислювати одержувану інформацію, відтворювати і відобразити її у різних зв'язках та ситуаціях, генерувати різного роду ідеї.

Сучасна середня школа повинна підготувати учнів до подальшого навчання протягом усього життя і розвивати відповідні здібності.

О. Кірсанов розглядає індивідуалізацію навчальної роботи як систему виховних і дидактичних засобів, що відповідають цілям діяльності і реальним пізнавальним можливостям колективу класу, окремих учнів і груп учнів, що дозволяють забезпечити навчальну діяльність учня на рівні його потенціальних можливостей з урахуванням цілей навчання.

У дослідженнях Г. Кумаріної, В. Володька індивідуалізація навчання розглядається як найповніше врахування індивідуальних особливостей кожного окремого учня в реальному навчально-виховному процесі.

В. Онищук виділяє три рівні розвитку індивідуалізації навчання. Перший рівень – це врахування загальних особливостей учнів на різних етапах їх навчання і розвитку; другий – той, що здійснюється засобами диференційованого підходу (використання різноманітних навчальних програм і планів, навчальних завдань з різним ступенем складності для різних груп учнів); а третій – індивідуального підходу, «який здійснюється з врахуванням індивідуальних відмінностей учнів і вчителя і створює сприятливі умови для їх спільної продуктивної діяльності» [1]. Індивідуалізацію навчання на всіх його рівнях В. Онищук розглядає як комплекс організаційних, дидактичних і методичних заходів.

У психолого-педагогічному аспекті провідна ідея гуманізації освіти визначається як орієнтація її цілей, змісту, форм і методів впливу на особистість того, хто навчається, стимулювання й гармонізацію її розвитку. Як констатує С. Д. Максименко; «...дедалі більшого значення у реформуванні освіти надається послідовній реалізації в ній особистісного принципу, маючи на увазі надання дієвої допомоги повноцінному розкриттю продуктивних можливостей кожного учня в їхній індивідуальній своєрідності та стимулювання гармонійного розвитку особистості» [1, с. 4].

Процес навчання будується з урахуванням вікових особливостей учнів і тих фізіологічних процесів, що відбуваються у їх організмі під час учіння, у зв'язку з чим, змінюються форми та методи пізнавальної діяльності. Зокрема, організація процесу навчання має відповідати біологічним ритмам організму школяра. Насильство над особистістю, нехтування закономірностями її рівноваги, ритмами, притаманними їй, призводить до втрати нею здоров'я і навіть до її знищення. Тому навчальна діяльність має організовуватися відповідно до природи дитини та її вікових особливостей [4, с. 10].

При навчанні та вихованні слід використовувати індивідуальний підхід, який забезпечує: досягнення кожним учнем соціально необхідного рівня загальноосвітньої підготовки не нижчого від державного стандарту; задовольняє індивідуальні запити дітей, батьків у диференційованому навчанні, поглибленому оволодінні знаннями, ранній допрофесійній спеціалізації, створення оптимальних умов для самореалізації особистості.

Близьким до поняття «індивідуалізація навчання» є «індивідуалізоване навчання», під якими розуміють «навчання за суто індивідуальними програмами, змістом, формами, засобами, темпом, формами контролю і оцінювання його тощо. Воно може втілюватися в межах і на основі індивідуалізації навчання як системи відносин і передбачає:

- 1) всебічне знання учня, його здібностей та можливостей;
- 2) наявність відповідним чином підготовлених учителів;
- 3) наявність адаптованих (індивідуалізованих) курсів, програм тощо;
- 4) добре налагоджену й розвинуту матеріально-технічну базу.

Під поняттям «індивідуалізація навчання» ми розуміємо таку організацію процесу навчання, у ході якої враховуються індивідуальні особливості учнів у всіх його формах і методах.

Під індивідуальним підходом до учнів розуміють цілеспрямовану діяльність учителя з навчання і виховання кожної дитини в умовах класно-урочної системи навчання. Для досягнення індивідуального підходу до учнів використовується індивідуалізація та диференціація навчальної діяльності. Якщо індивідуалізація навчання спрямована на врахування специфічних індивідуальних особливостей кожного учня всередині групи, класу, то диференціація передбачає врахування й подібних типових особливостей груп учнів. Індивідуальні відмінності – це перш за все відмінності у фізіологічних задатках, які виражаються особливостями вищої нервової системи, на основі яких складається психологічне життя особистості з її індивідуальними психічними процесами.

Індивідуалізація навчання – це система засобів, яка сприяє усвідомленню учнем своїх сильних і слабких можливостей навчання, підтримці і розвитку самобутності з метою самостійного вибору власних смислів навчання. До індивідуальних особливостей відноситься своєрідність сприймання, мислення, пам'яті, уяви, інтересів, нахилів, здібностей.

Урахування індивідуальних особливостей – це пристосування прийомів, методів і форм педагогічного впливу до індивідуальних особливостей з метою забезпечення запрограмованого рівня розвитку особистостей.

Індивідуальний підхід створює найсприятливіші можливості для розвитку пізнавальних сил, активності, схильностей і обдарувань кожного учня. Індивідуалізація навчання передбачає:

1) індивідуально орієнтовану допомогу учням в усвідомленні власних потреб, інтересів, цілей навчання;

2) створення умов для вільної реалізації завданих природою здібностей і можливостей;

3) підтримку школяра у творчому самовтіленні.

Педагогічна підтримка використовується з метою допомоги учням у вирішенні проблем: діагностичної, пошукової, діяльній, рефлексійній.

Принцип індивідуального підходу до учнів дає змогу в умовах колективної навчальної роботи кожному учневі йти до володіння навчальним матеріалом своїм шляхом. Реалізуючи цей принцип, потрібно враховувати рівень розумового розвитку дітей, їх знань і вмінь, пізнавальної та практичної самостійності, інтересів, вольового розвитку, працездатності. Щоб врахувати індивідуальність учнів, учитель повинен уважно вивчити кожного з них, знати їх індивідуальні інтереси та схильності, розвиток і домашні умови. Індивідуалізація на уроці дає змогу враховувати темпи роботи кожного учня, його підготовленість, створює можливості для диференціації завдань, контролю і оцінювання результатів, забезпечуючи відносну самостійність. Однак це потребує значних затрат часу і зусиль учителя.

Під індивідуальним підходом до учнів розуміють цілеспрямовану діяльність учителя з навчання і виховання кожної дитини в умовах класно-урочної системи навчання. Для досягнення індивідуального підходу до учнів використовується індивідуалізація та диференціація навчальної діяльності. Якщо індивідуалізація навчання спрямована на врахування специфічних індивідуальних особливостей кожного учня всередині групи, класу, то диференціація передбачає врахування й подібних типових особливостей груп учнів. Індивідуальні відмінності – це перш за все відмінності у фізіологічних задатках, які виражаються особливостями вищої нервової системи, на основі яких складається психологічне життя особистості з її індивідуальними психічними процесами.

У США поняття «індивідуалізація» означає будь-які форми і методи обліку індивідуальних особливостей учнів.

Французькі педагоги під індивідуалізацією розуміють перш за все удосконалення самостійної роботи учнів відповідно до їх індивідуальних здібностей. Якщо учні в класі самостійно працюють над виконанням одних і тих же завдань, то це – індивідуальна робота, якщо ж завдання підібрані для кожного учня з урахуванням його індивідуальних особливостей, то йдеться про індивідуалізацію навчання.

У німецькій педагогіці термін «індивідуалізація» є частковим випадком диференціації (внутрішня диференціація) навчання.

Індивідуалізація навчання тісно пов'язана з диференціацією. Поняття «диференціація» означає розділення, розчленування цілого на різні частини, форми, ознаки.

Найбільш розповсюдженим є таке визначення «диференціація навчання»: це врахування індивідуальних особливостей учнів у тій формі, коли вони групуються за якимись особливими ознаками для окремого навчання (І. Унт, О. Кірсанов, В. Володько). В теорії і практиці воно одержало назву зовнішня диференціація. Під внутрішньою диференціацією розуміють таку організацію навчально-виховного процесу, при якій врахування індивідуальних особливостей учнів здійснюється в умовах класно-урочної системи (так звана внутрішньокласна диференціація).

Тобто, якщо індивідуалізація спричинює врахування індивідуальних особливостей дітей в умовах групових форм навчання, то диференціація передбачає спеціальну організацію навчання (різні плани, програми, темп, трудність тощо) з відповідними відносно гомогенними типологічними групами учнів.

Під індивідуально-груповим навчанням ми розумітимемо такий навчальний процес, у якому організовується виконання кожним учнем індивідуально-однакових для всіх школярів завдань у складі групи.

Використовуються такі прийоми під час індивідуально-групового навчання:

- індивідуальна допомога вчителя, кращих учнів слабшим, які відстають у навчанні;
- багаторазове повторення теоретичних знань вчителями;
- використання індивідуальних завдань однакового рівня складності для відпрацювання головних навичок, у тому числі і в процесі самостійних і контрольних робіт;
- індивідуальні домашні завдання.

Індивідуалізоване навчання – це така організація засвоєння знань, умінь, навичок, яка дозволяє кожному суб'єкту учіння навчатися за індивідуальним планом і програмами, адаптованими до нього, в індивідуальному темпі.

Навчання за індивідуальним планом і програмами дозволяє вибирати для учня оптимальну складність навчального матеріалу, організувати освоєння визначених знань за значно коротший термін від запланованого або навпаки – продовжити його. Тобто індивідуалізоване навчання створює оптимальні умови для організації засвоєння знань у зоні найближчого розвитку кожної дитини зокрема. Однак і таке крайньою мірою виражене індивідуальне навчання не є ідеальним. Крім непосильних фінансових затрат, таке навчання має й інші недоліки.

Отже, усі наведені дефініції мають спільну рису, яка полягає в врахуванні індивідуальних особливостей учнів, тобто засобами диференційованого навчання пропонується реалізувати принцип індивідуального підходу.

Можна дійти висновку, що використання індивідуалізації у педагогічній роботі є запорукою високої якості та ефективності процесу навчання та виховання у сучасних загальноосвітніх закладах. Дослідження допомогло висвітлити та підтвердити ефективність індивідуального підходу до учнів. Перспективою подальших розвідок є вивчення проблеми змісту та організації індивідуального підходу в позакласній роботі школи.

Список використаної літератури

1. Асмолов А. Г. Психология личности: учебник. М. : Изд-во МГУ, 1990. 367 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості. Кн. 2. К. : Либідь, 2003. 342 с.
3. Вільга І. Врахування сталих індивідуальних рис особистості як аспект гуманізації навчання і виховання : Педагогіка і психологія, 1998. 61–67 с.
4. Волкова Н. П. Педагогіка. К. : Академія, 2002. 575 с.
5. Глобчак В. Особистісно орієнтоване навчання і виховання молодших школярів на уроках у початковій ланці : Рідна школа, 2004. С. 19–20.
6. Гуревич К. М. Индивидуально-психологические особенности школьников : М., 1988. 80 с.
7. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання : Вища школа, 1997. 304 с.
8. Крюкова Д. До проблем удосконалення навчально-виховного процесу в навчальному закладі: Рідна школа. 2003. С. 10–11.
9. Фіцула М. М. Педагогіка. Тернопіль: Навчальна книга, 1997. 190 с.
10. Фіцула М. М. Педагогіка : академ. видав. 2003. 527 с.

УДК 373.2-053.4(489)

*Комаринець Анастасія,
студентка 31-ДО групи
Науковий керівник:
к. психол. н. Тимош Ю.В*

ДОШКІЛЬНЕ ВИХОВАННЯ В ДАНІЇ

У статті досліджується сучасний стан дошкільної освіти в одній із скандинавських країн. Висвітлено загальні аспекти виховання і навчання дітей дошкільного віку, окреслено основні цілі та напрями освітньо-виховної роботи в закладах дошкільної освіти Данії, а також визначено успішність цієї системи освіти за кордоном та можливість її використання в Україні.

Ключові слова: *розвиток, самостійність, інклюзивна освіта, моральні цінності, «навчання для життя», вихователі- чоловіки.*

The article investigates the current state of pre-school education in one of the Scandinavian countries, outlines the general aspects of pre-school education and training, outlines the main goals and directions of pre-school education in Danish pre-school institutions, as well as indicates the success of this system of education abroad and its possibility use in Ukraine.

Key words: *development, independence, inclusive education, moral values, “learning for life”, educators – men.*

У багатьох країнах світу значна увага приділяється розвитку закладів дошкільної освіти і вдосконаленню процесу виховання дітей. Як і в Україні, так і за кордоном, дошкільне виховання є початковою ланкою єдиної системи виховання і навчання. Про це піклуються органи влади, промислові й сільськогосподарські підприємства, релігійні та громадські організації, приватні особи. У кожній країні існує система підготовки педагогічних кадрів. Виховна робота, метою якої є всебічний розвиток дітей, формування навичок життя в колективі здійснюється відповідно до програм. Кожна національна система освіти, зокрема дошкільного виховання, має певні особливості та власний передовий педагогічний досвід. Сьогодні в Україні простежується тенденція до вивчення досвіду освітніх систем скандинавських країн – Швеції, Данії, Фінляндії, Норвегії, Ісландії. У зв'язку з цим, детальніше ознайомимось із дошкільною освітою в Данії – однієї з найбільш економічно розвинутих країн світу з потужними демократичними традиціями [4].

Аналізуючи сучасну літературу, можна сказати, що виховання і навчання дітей у Данії – досить важливий процес, який контролює держава. Діюча система освіти в цій країні, яка була прийнята в 1994 році, має ряд істотних відмінностей від освітньої системи в країнах СНД. Цікавим є те, що вирішення всіх питань, пов'язаних з отриманням дитиною освіти, у Данії повністю покладено на батьків. Саме вони визначають, чи буде дитина відвідувати школу або ж здобуде освіту іншим способом. Саме по собі навчання дітей в цій країні є обов'язковим, однак його методи вибирають батьки.

Сьогодні у скандинавських країнах значну увагу приділяють малюкам з обмеженими можливостями. Виховання і навчання дітей з відхиленнями у розвитку у Данії, проводять відповідно до державної програми. Основним її завданням є максимальна інтеграція таких дітей у суспільство. Зокрема, важливою складовою цієї програми є спільне навчання хворих і здорових дітей. Такий підхід називається інклюзивним [5].

Інклюзивна освіта в Данії є досить розвиненою і передбачає наявність у змішаних групах двох вихователів. При цьому здійснюється особливе медичне спостереження за хворими дітьми. Відповідно до вищесказаного, можна зробити висновок, що метою такої програми є адаптація не цілком здорової дитини до світу здорових дітей, а також формування у маленьких громадян країни розуміння того, що особи з обмеженими можливостями є рівноправними членами суспільства. Тому потрібно зазначити, що в цьому плані система освіти в Данії і в скандинавських країнах досягла значних успіхів.

Мета нашого дослідження полягає в тому, щоб розкрити головні аспекти розвитку дошкільної освіти в Данії. Зокрема, ставимо перед собою завдання визначити, чи насправді виховання і навчання дітей у цій країні спрямоване на всебічний та гармонійний розвиток особистості, і чи варто використовувати передовий педагогічний досвід цієї країни в закладах дошкільної освіти України.

Можна зазначити, що питаннями дошкільної освіти в Данії займаються муніципалітети. Саме вони проводять фінансування закладів дошкільної освіти, планують кількість місць у них, здійснюють керівництво. Відповідно до закону, кожна дитина, яка мешкає у Данії, отримує місце в закладі дошкільної освіти, якщо цього хочуть її батьки. Як зазначалось раніше, рівень життя в Данії дуже високий, тому суспільство може дозволити собі вкладати великі кошти в освіту та виховання підростаючого покоління з раннього віку. Загалом у сучасному закладі дошкільної освіти Данії існує програма, що базується на шести основних цілях:

- 1) становлення особистості;
- 2) фізичний розвиток;
- 3) знайомство з навколишнім світом;
- 4) ознайомлення з культурними цінностями;
- 5) вивчення мови й мовлення;
- 6) соціалізація.

Опрацювавши відповідну літературу, вважаємо за доцільне зазначити, що система дошкільних установ у цій країні поділяється на три типи, залежно від віку дитини:

- 1) дитячі ясла – для дітей віком до 3 років;
- 2) дитячі садки – для дітей віком від 3 до 7 років;
- 3) дошкільні класи – для дітей віком від 5 до 7 років [4].

Паралельно з дошкільними групами, Міністерство освіти також впроваджує власне підготовчі класи для того, щоб підготувати та привчити дитину до школи. В цьому випадку, більша увага звертається на психологічну підготовку дитини, ніж на систематичне навчання. Атмосфера у закладах дошкільної освіти часто нагадує дошкільні установи Монтессорі. Це проявляється в тому, що старші діти намагаються керувати молодшими, підтримуючи їх і регулюючи конфлікти між собою. Сьогодні в Данії, заклади дошкільної освіти є переважно малокомплектними. Так, наприклад, в яслах, де виховуються діти від трьох до шести років, зазвичай налічується від 30 до 60 вихованців, а в дитячому садку для дітей від 3 до 6–7 років, як правило, 40–80 вихованців. Втім, якщо в одному закладі об'єднуються ясла та групи для дітей старшого віку, то такий заклад вважається розширеним. Тому, він може налічувати до 150 вихованців [5]. Окрім звичайних груп, батьки можуть залишати дітей і у спеціальних групах, які включають у себе до десяти маленьких громадян. Керують такими групами незалежні вихователі, які за свої послуги отримують кошти від місцевої влади.

Досить цікавим є те, що в Данії вихователями можуть бути не лише жінки, але й чоловіки, які складають 20 % від усіх працівників [7]. Слід також зауважити, що заклади дошкільної освіти працюють за дуже зручним графіком, який повністю влаштовує батьків. Вже о 7 годині ранку батьки спокійно можуть залишати дитину в дошкільній установі, а забирати – приблизно о 17-18 годині вечора [4]. Заклади дошкільної освіти працюють щодня, крім вихідних та святкових днів. Найчастіше заняття проводять сидячи у колі на килимку, у формі бесіди між вихователем та дітьми. Зазвичай день розпочинають із співу, оскільки цьому надається велика перевага. Щодо харчування, то воно організоване не в кожному закладі дошкільної освіти. Досить частим явищем є те, що батьки самостійно готують їжу вдома та віддають дітям із собою. Можна зазначити, що тиха година є теж не в кожній установі. У яслах діти сплять на свіжому повітрі, а старші малюки в цей час ідуть на прогулянку. До того ж, деяких дітей укладають спати лише за проханням батьків, використовуючи при цьому спеціальні матраци. Водночас функціонують заклади дошкільної освіти, які мають кімнати із ліжками, де кожна дитина може за своїм бажанням відпочити.

Незвичним є те, що в закладі дошкільної освіти дітям дається повна свобода вибору. Наприклад, вихователька не примушує дітей їсти, а лише пропонує. Якщо дитина хоче сісти за стіл під час сніданку чи обіду, то їй не потрібно чекати на всю групу. Дитині дають можливість самій робити вибір. Також дітей обов'язково вчать ставитись один до одного з повагою, терпінням та довірою, що є досить важливим чинником у формуванні моральних цінностей. Батьки та вихователі велику увагу приділяють тому, щоб у малюків панував командний дух, а не прагнення самому бути в центрі уваги. Можна сказати, що вони працюють більше над формуванням самооцінки особистості, (тобто поваги до себе, що й відповідно впливає і на ставлення до інших дітей), ніж над впевненістю у собі.

Важливою складовою виховання дітей є те, що з ними говорять про реальні життєві ситуації і про те, що не завжди буває щасливий кінець. Наприклад, малюкам читають не лише хороші казки, де добро перемагає зло, але й ті, що мають трагічний кінець. Це дає можливість розкрити жорстокі теми і обговорити широкий діапазон емоцій та ситуацій із своїми дітьми, і таким чином, як правило, покращуються навички співпереживання [6]. Сьогодні в данських закладах дошкільної освіти дітей навчають не ставити в центр уваги не своє «Я», а «МИ». Це стосується як однолітків, так і своєї родини. Досить вагомим є і те, що в Данії заборонено карати дітей з метою виховання. Данські батьки та вихователі використовують досить дипломатичні та ненасильницькі підходи. Зрештою, вони зорієнтовані більше на вирішення проблеми, а не на дисциплінування дітей.

Загалом освіта в цій країні сповідує принцип «Навчання для життя». Жителі Данії вважають, що навчання має всебічно розвивати особистість, а не перетворювати людину на заручника системи. Знання існують для людини, а не людина – для знань. Саме тому освіта в Данії більше спрямована на практичну підготовку. Цікавим є те, що читати чи писати в закладах дошкільної освіти в Данії взагалі не вчать. Педагоги вважають, що першокласник повинен уміти написати лише своє ім'я і йому буде цього достатньо. Слід також зауважити,

що з самого народження маленьких громадян привчають до того, що кожна дитина має свої права і в той же час вона повинна дотримуватись певних правил, обов'язкових для всіх. Прикладом може бути те, що під час їзди на велосипеді дитина повинна одягати захисний шолом, як і дорослий, що керує транспортом. Такий приклад служить для малюків наочним зразком дотримання законів, навіть у дрібницях [6].

Неоднозначним є і те, що у скандинавській країні впевнені, що дітям не потрібне мистецтво, іграшки чи певні науки, а потрібні калюжі, комахи та дерева. Наприклад, вихованців досить часто виводять за територію закладу дошкільної освіти та проводять екскурсії в лісі, щоб вони змогли більше перебувати на вулиці та бути в єднанні з природою. У цьому контексті варто згадати коментар одного із працівників данського закладу дошкільної освіти: «Наші діти – більш концентровані, а також креативні, тому що тут немає іграшок! Дітям хочеться гратись із землею, листям. Так їх уява краще розвивається...»[7].

Висновки. Підсумовуючи все вищесказане, можна зробити висновок що виховання і навчання дітей у Данії має досить неоднозначний характер. З одного боку, данські заклади дошкільної освіти є справді прогресивними, оригінальними та цікавими для дітей – недарма Данію вважають батьківщиною «найщасливіших у світі людей». Але з іншого боку, виникає запитання «Чи добре, коли діти відвідуючи навчальний заклад, не мають елементарних навичок читання і письма?» Це питання сьогодні залишається відкритим. Можна сказати, що нині наші заклади дошкільної освіти ще не готові до такої освітньо-виховної роботи, яка проводиться у Данії. Але, якщо поступово вводити певні зміни у систему виховання і навчання дітей у нашій країні, то можна досягти великих успіхів.

Список використаної літератури

1. Василькова Ю. В., Василькова Т. А. Соціальна педагогіка. М., 1999.
2. Гнутель Я. Б. Виховна робота в сучасних умовах: теорія і методика. Тернопіль, 1998.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник. К., 1997.
4. Особливості освітньої системи Данії: стаття. URL: <https://learning.ua/blog/201903/osoblyvosti-osvitnoi-systemy-danii/> (дата звернення: 12.03.2020).
5. Отримання освіти в Данії в 2020 році: стаття. URL: <https://poradnuk.com.ua/kraini-svitu/europe/denmark/osvita-v-daniyi.htm> (дата звернення: 12.03.2020).
6. Як данські батьки виховують найщасливіших у світі дітей: стаття. URL: <https://starylev.com.ua/club/article/yak-danski-batky-vyhovuyut-nayshchaslyvishyh-u-sviti-ditey> (дата звернення: 12.03.2020).
7. Як у садочках Данії виховують щасливих громадян: стаття. URL: <https://znaj.ua/world/261001-zhodnoyi-manki-tihoyi-godini-ta-zloyi-vihovatelki-dityachij-sadok-u-daniyi-podav-priklad-ukrayini> (дата звернення: 12.03.2020).

УДК 37.015.3:159.922.7

Кучма Іванна,
студентка 31-ПО групи
Науковий керівник,
к. пед. н., доцент Приймач Н.В.

ВПЛИВ ТЕМПЕРАМЕНТУ НА ЕФЕКТИВНІСТЬ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

У статті розглянуто рівні пізнавальної активності як компонента успішної діяльності молодших школярів. Обґрунтовано домінуючий тип темпераменту молодшого школяра і його взаємозв'язок із рівнем навчальної діяльності.

Ключові слова: темперамент, індивідуальні особливості, навчання, школяр.

The levels of cognitive activity as a component of successful activity of younger students are considered in the article. The dominant type of temperament of the younger pupil and its correlation with the level of educational activity are substantiated.

Key words: temperament, individual characteristics, training, schoolboy.

З огляду на сучасний навчально-виховний процес теоретична значущість дослідження полягає в поглибленні наукових знань про взаємозв'язок типів темпераменту та успішністю у навчальній діяльності молодших школярів; у розкритті механізмів формування індивідуального стилю учбової діяльності в молодшому шкільному віці; у виявленні та систематизації психологічно значущих ознак індивідуального стилю; в теоретичному обґрунтуванні ефективності психолого-педагогічних факторів, які зумовлюють становлення молодшого школяра як суб'єкта учбової діяльності, оволодіння ним основними компонентами цієї діяльності.

Як зазначає І. Д. Бех, під час організації навчально-виховної роботи слід виходити з того, що тип темпераменту позначається на мисленневих, вольових та інших процесах, але найбільшою мірою він впливає на динаміку перебігу емоцій особистості. Під темпераментом у нашому аспекті розуміється характерна для певної людини сукупність психічних особливостей, пов'язаних, з одного боку, з емоційною збудливістю, тобто швидкістю виникнення емоцій, а з іншого – їх силою, загальною рухливістю, тенденцією до вираження емоцій зовні (в рухах, мовленні, міміці). Отже, темперамент належить до динамічних (енергетичних) особливостей психічної діяльності індивіда [2, с. 85–86]. За визначенням С. Л. Рубінштейна, темперамент – це динамічна характеристика особистості у всіх її дієвих проявах і чуттєва основа характеру [6, с. 620].

Стійкість працездатності особистості суттєво залежить від особливостей її вищої нервової діяльності. Так, діти з урівноваженим рухливим типом нервової системи (сангвініки) характеризуються підвищеною активністю. Вони швидко і легко включаються в роботу і можуть тривалий час інтенсивно працювати, не втомлюючись.

Діти із сильним, неврівноваженим типом нервової системи (холерики) характеризуються нестійкою працездатністю. Вони нетерплячі, важко переключаються на новий вид діяльності, але працюють добре, якщо їх зацікавити. Діти із сильним, урівноваженим, інертним типом нервової системи (флегматики) важко і довго долучаються до роботи, повільно концентрують свою увагу, але, включившись, можуть працювати довго й наполегливо. Діти із слабким типом нервової системи (меланхоліки) малоактивні, швидко стомлюються, їм важко працювати систематично [4, с. 12]. Індивідуальний підхід в навчанні вимагає від учителя знання індивідуальних особливостей учня. Саме тому, слід приділяти велику увагу психодіагностиці як галузі знань, спрямованих на вивчення індивідуальних особливостей конкретної людини. При цьому може бути отримана інформація, яка допоможе прогнозувати успіхи навчальної діяльності, матеріали для рекомендацій з індивідуально-особистісного підходу в навчанні й вихованні.

Відомо, що не тільки тип темпераменту, але й окремі його властивості мають значний вплив на динамічні особливості навчальної діяльності й на рівень досягнень у ній. Психолог Г. Айзенк створив психологічний тест як коло характерів, виходячи з відомих чотирьох типів темпераменту (сангвініка, флегматика, холерика, меланхоліка). Він першочергово намагався помістити всю багатогранність особистісних характеристик у просторі, який визначався тільки двома вимірами: нейротизм або емоційна стабільність і екстраверсія або інтроверсія. Нейротизм еквівалентний емоційній нестабільності. Екстраверсія й інтроверсія визначаються основним напрямом енергії особистості: на зовнішній світ матеріальних об'єктів та інших людей або на внутрішній світ власних думок і почуттів. Екстраверти товариські, імпульсивні, прагнуть до нового досвіду, в той час як інтроверти мають схильність до самотності і мало прагнуть до змін [3, с. 774–775].

Індивідуальна своєрідність особистості проявляється не тільки в її спрямованості, здібностях, а й у динаміці її психічної діяльності. Не можна знайти двох людей, однакових за своїми психічними властивостями. Кожна людина відрізняється від інших багатьма особливостями, єдність яких утворює її індивідуальність. Темперамент характеризує психічну індивідуальність дитини насамперед з боку властивої їй динаміки нервово-психічних процесів і станів, їхньої інтенсивності, швидкості, ритму, тривалості, перебігу. Розглядаючи людину, а отже, учня як «інтегральну індивідуальність» (В. С. Мерлін), можна виділити різні рівні: «людина – індивід (властивості темпераменту); «людина – соціальна група» (статус); «людина – особистість» (ціннісні орієнтири) та дослідити їх взаємозв'язки та взаємозалежності. Взаємозв'язки між характеристиками різних рівнів опосередковуються діяльністю через її операційну структуру – індивідуальний стиль діяльності. Таким чином, сформований індивідуальний стиль діяльності залежить від властивостей вищенаведених

рівнів (темперамент, тип нервової діяльності) та одночасно визначається властивостями особистості. Формування індивідуального стилю діяльності відбувається з моменту усвідомленого прийняття школярем цілей учіння та зародження самооцінки. Певний рівень учбової самостійності (інтелектуальної та поведінкової) є вихідним пунктом формування індивідуального стилю діяльності. Серед розмаїття індивідуальних учнівських відмінностей, які виявляються в учбовій діяльності, ми аналізуємо лише ті, що зумовлені певним типом нервової діяльності й темпераментом. Метою є диференціація в індивідуальному стилі діяльності учня природного і набутого, змішування яких нерідко створює «смісловий бар'єр» (Л.І. Божович) між педагогами та учнями. У визначенні темпераменту слід виокремити найбільш загальні та стійкі індивідуальні особливості особистості, які знаходять свій прояв у зовнішніх формах поведінки:

- 1) динаміку перебігу психічних процесів та їх загальну рухливість;
- 2) у різному ступені емоційних, вольових та пізнавальних процесів, а також їх інтенсивність;
- 3) експресивну сторону поведінки, тобто зовнішню виразну картину внутрішніх психічних проявів (міміка, пантоміміка та особливості мовлення).

При зіставленні різних концептуальних поглядів на поняття темпераменту можна виділити деякі загальні риси:

- 1) змістовні (психофізіологічні) та динамічні (діяльнісні) прояви темпераменту;
- 2) ступінь активності та емоційності як основні показники типу темпераменту.

Концептуальна різноманітність сучасних підходів до проблеми темпераменту може бути осмислена в контексті двох альтернативних напрямів. Перший визначає темперамент як вроджений та мало схильний до змін під впливом навколишнього середовища та виховання. Представники другого напрямку стверджують, що темперамент як індивідуальну характеристику людини не можна вважати вродженим, оскільки він є психічним утворенням і значною мірою піддається педагогічній корекції, вольовій регуляції.

Таким чином, «погану» ознаку темпераменту через спеціальні впливи можна буде перевести на інший рівень реалізації і тим самим «покращити». Експериментальний матеріал психогенетики дозволяє говорити про вклад генетики у варіативність таких рис темпераменту, як активність, емоційність, комунікабельність та деякі прояви цих рис (екстраверсія, інтроверсія, невротизм і т. ін.). Роль темпераменту в діяльності полягає в тому, що від нього залежить ступінь та характер впливу на діяльність як зовнішніх умов, так і внутрішніх тобто індивідуально-психологічних властивостей людини. Тому одним із шляхів пристосування темпераменту до вимог діяльності є формування індивідуального стилю діяльності. Залежність індивідуального стилю діяльності від типологічних особливостей учня, передусім властивостей темпераменту, дозволяє схарактеризувати стратегію поведінку сангвініків, холериків, флегматиків та меланхоліків на початковому етапі навчання та дати загальні рекомендації вчителям і батькам.

Для вивчення питання залежності успішності від типу темпераменту дитини ми вибрали молодший шкільний вік, який має деякі переваги у порівнянні з іншими періодами шкільного віку, а саме:

1. Властивості типу нервової системи вже достатньо виражені в дошкільному віці. Про це свідчать дослідження І. О. Майєр, В. Є. Чудновського, Р. М. Пен, М. А. Невської, Є. І. Маствіліскер, А. П. Оконечникової, Т. І. Чиркової, Л. А. В'яткіної, Є. В. Штіммер. У старшому дошкільному віці на фоні вікових особливостей можна диференціювати дітей із сильним та слабким процесом збудження, який характеризує їх індивідуальні особливості.

2. Індивідуальний стиль ще тільки починає формуватися. Є. І. Маствіліскер та Л. А. В'яткіна у своїх дослідженнях показали, що в дітей під час розв'язання практичних завдань можна спостерігати різні способи дій: зорову орієнтацію, виконавчі дії, сліпі проби, які не приводять до розв'язання завдання. Однак певна система дій ще відсутня у всіх дітей.

У системі неперервної освіти початковій школі належать важливі функції, успішне виконання яких безпосередньо впливає на якість подальшої освіти учнів. Стильові особливості й особливості темпераменту є засобами реалізації внутрішнього потенціалу особистості в діяльності.

Дослідження індивідуально-типологічних властивостей вищої нервової діяльності у зв'язку з успішністю навчальної діяльності складає особливу наукову проблему. Згідно з даними літератури, індивідуально-типологічні особливості ВНД складають природну основу

психофізіологічних особливостей особистості й, поряд з соціальним фактором, суттєво впливають не тільки на динамічну, але й на результативну діяльність людини. На це неодноразово вказували В. Д. Небиліцин та Б. М. Теплов. У своїх роботах Н. В. Макаренко та Н. М. Фейгенберг наголошували, що під час розумової та фізичної діяльності змінюються показники сомато-вегетативних функцій, які проявляються в різних системах організму і головного мозку.

Проте на сьогодні актуальною залишається проблема впливу темпераменту на здоров'я дітей молодшого шкільного віку в процесі навчально-пізнавальної діяльності, яка є провідною у цьому віковому періоді. Особливо гостро ця проблема постає зараз, коли зростають вимоги, які пред'являються до організму дітей та підлітків, до їх ВНД та психічної діяльності. Постійно оновлюється й ускладнюється зміст навчання, збільшується обсяг інформації, який необхідно опрацювати. Саме тому, наше дослідження присвячено розкриттю питання впливу темпераменту на особливості перебігу навчальної діяльності дітей молодшого шкільного з точки зору впливу різних типів нервової діяльності на стан їх здоров'я.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з досліджуваної теми та практика роботи школи засвідчили, що такий важливий аспект, як вплив темпераменту на формування індивідуального стилю учбової діяльності, та вплив її на успішність навчання молодших школярів не став предметом спеціального дослідження. Крім того, слід констатувати, що вчителі початкових класів мають потребу в науково обґрунтованих рекомендаціях у цій галузі.

Дослідження здійснювалося в три етапи. На першому етапі було вивчено науково-методичну літературу з проблем дослідження, велось спостереження за учнями початкових класів в умовах реального навчального процесу. Були з'ясовані вихідні методологічні позиції, виділено проблему та основні теоретичні положення дослідження, визначено мету, завдання та основні методи дослідження. Другий етап характеризувався обґрунтуванням психолого-педагогічних умов формування індивідуального стилю учбової діяльності молодших школярів, розробкою комплексу дослідів з визначення фізіологічних, психологічних показників та структурних компонентів учбової діяльності молодших школярів, організацією та проведенням психологічного експерименту. На третьому етапі здійснювався якісний та кількісний аналіз результатів діагностичного експерименту, їх узагальнення і тлумачення.

Критеріальний та системний підходи дозволили визначити низку психологічних показників пізнавальної активності дітей молодшого шкільного віку в контексті:

- творчого компонента – продуктивність, гнучкість, оригінальність мислення, розробленість теми;
- інтелектуального компонента – фіксування й зберігання образів реально існуючих об'єктів, продуктивне запам'ятовування матеріалу, який сприймається на слух (довільне, мимовільне відтворення смислових одиниць у певній послідовності), здатність діяти в плані образів, класифікація та узагальнення об'єктів, конструктивність мислення та орієнтування в просторі, соціальна поінформованість, поінформованість про колір і форму, виділення та відтворення ознак об'єкта, що сприймається за допомогою довільної уваги;
- поведінково-результативного компонента – відношення до змістовної сторони діяльності, відношення до результату діяльності, динаміка емоційного стану, ступінь самостійності у пізнавальній діяльності, готовність до розумової напруги, ступінь повноти сприйняття та збереження завдання, самооцінка результату діяльності, поведінка при ускладненнях.

На підставі аналізу різних рівнів (високий, помірний, низький) компонентів пізнавальної активності було виявлено неоднакову тенденцію інтегрування розвитку кожного компонента та виділено чотири інтегрованих типи розвитку пізнавальної активності у досліджуваних дітей молодшого шкільного віку – «Обдарований», «Високий», «Помірний», «Помірно-знижений». Відповідно до отриманих кількісних даних ми зробили узагальнення.

За результатами дослідження рівня пізнавальної активності та пізнавальних здібностей у молодших школярів ним вдалося описати чотири групи дітей. «Обдарований» тип характеризується: когнітивною гнучкістю, високим ступенем самостійності дій та оцінки їх результатів, оригінальністю та здатністю до ризику у прийнятті рішення, стійкістю інтересу до змісту завдання, задоволеністю у зв'язку з виконанням завдання.

«Високий» тип характеризується змішаним орієнтуванням у перцептивних діях, яке змінювалось від складності об'єкту (синкретичний тип орієнтування), зацікавленістю при ставленні до завдання, здатністю до об'єктивного оцінювання результатів.

«Помірний» тип характеризується розв'язуванням завдань за допомогою засобу маніпулювання, відсутністю прагнення до влучності запам'ятовування і прояву вольових зусиль, оригінальністю у вербальних завданнях, ускладненням у невербальних завданнях, здатністю до об'єктивного оцінювання результатів.

«Помірно-знижений» тип характеризується індиферентним ставленням до прийняття завдання та результату діяльності, проявом інтересу до формальної сторони діяльності, підвищеною схильністю до практичних спроб, неприйняттям допомоги дорослого, відмовою від діяльності при перешкодах, які з'являються.

Психодіагностична методика розроблена О. Беловим. У контексті дослідження важливо визначити притаманні типи темпераменту дітям, які проявили високий, середній і відповідно помірний рівень пізнавальної активності, що, на нашу думку, впливає на успішність навчання молодшого школяра.

Особи із чітко вираженими властивостями, що відносяться тільки до одного типу темпераменту, зустрічаються порівняно рідко. Набагато частіше людям властиві змішані типи темпераменту, що характеризуються наявністю властивостей, характерних для різних типів темпераменту з перевагою одного з них. Методика О. Белова служить для визначення домінуючого типу темпераменту і виявлення представленості в ньому властивостей інших типів. Випробуваному послідовно пред'являються чотири картки, на кожній із яких написано по 20 якостей, які характерні для представників кожного типу темпераменту.

Результати дослідження дітей молодшого шкільного віку за домінуючим типом темпераменту (О.Белов) виявили, типи темпераменту в чистому вигляді бувають серед дітей молодшого шкільного віку нашої вибірки вкрай рідко. Загальна більшість виявлених типів темпераментів були змішаними – в них зустрічалися якості і холеричного, і меланхолійного, і флегматичного та сангвінічного типів

Порівнюючи результати досліджень можна зробити висновок про те, що переважна більшість молодших школярів, які виявили обдарований або високий інтегрований тип розвитку пізнавальної активності, мають переважання якостей сангвінічного типу характеру. Представники флегматичного, меланхолічного та холеричного типу характеру виявили помірний або помірно-знижений тип пізнавальної активності. Це може свідчити про те, що індивідуальні психологічні особливості істотно впливають на ефективну навчальну діяльність молодших школярів і потребують психолого-педагогічної корекції.

Отже, ми дійшли висновків, що необхідно змінити цілі та зміст освіти, що вимагає переходу від традиційних до інноваційних форм навчання. Одне з основних положень сучасної психолого-педагогічної науки полягає в тому, що вдосконалення процесу формування і розвитку особистості можливо лише за умови здійснення особистісно-орієнтованого навчання, врахування індивідуальних особливостей учнів у навчально-виховному процесі, при якому він стає для учня особистісно значущим. Проблеми навчання учнів початкових класів зумовлені тим, що сучасна школа відчуває потребу в педагогічних кадрах нової формації, освічених і соціально підготовлених вчителів. Однак готовність учителя до професійної діяльності забезпечується не лише завдяки засвоєнню ним фундаментальних знань і професійних умінь, а й сформованістю, зрілістю соціально і професійно значущих якостей особистості. Це означає, що кожного випускника педагогічного закладу потрібно виховувати як активну і відповідальну особистість, яка має позитивне ставлення до праці, стратегію особистого життя і є прихильною до гуманістичних цінностей.

Що стосується особливості темпераменту, то вони суттєво впливають на ієрархію компонентів учбової діяльності молодших школярів, специфіку використання ними способів та прийомів розумової діяльності. Формування індивідуальних стилів учбової діяльності молодших школярів передбачає створення таких умов, які забезпечують оптимальний вплив типу темпераменту учнів на процес засвоєння знань.

Своєрідність молодшого шкільного віку полягає у тому, що конституційні особливості дитини вже сформовані, а достатнього життєвого досвіду для учбової діяльності ще немає. Саме це дає змогу простежити зародження індивідуального стилю учбової діяльності (і діяльності в цілому), визначити такі завдання, в яких виявилися б найбільш характерні реакції, пов'язані з типом вищої нервової діяльності й темпераменту, змодельовати умови,

потрібні для нагромадження знань, умінь та навичок, що необхідні для розв'язання певних завдань.

Роль темпераменту в діяльності полягає в тому, що від нього залежить ступінь та характер впливу на діяльність як зовнішніх умов, так і внутрішніх – тобто індивідуально-психологічних властивостей людини. Тому одним з шляхів пристосування темпераменту до вимог діяльності є формування індивідуального стилю діяльності.

Темперамент характеризує психічну індивідуальність дитини насамперед з боку властивої їй динаміки нервово-психічних процесів і станів, їхньої інтенсивності, швидкості, ритму, тривалості, перебігу.

Уже на початку навчання в школі учні відрізняються один від одного рівнем обізнаності з навколишнім світом, спостережливістю, вмінням думати, запам'ятовувати й відтворювати, висловлювати свої думки за допомогою усного мовлення та ін.

Індивідуальні відмінності виявляються і в шкільній учбовій діяльності молодших школярів, у її результативності. Діапазон цих відмінностей в одних галузях навчання звужується, а в інших – розширюється. У процесі навчання здібності учнів не тільки використовуються, а й розвиваються. Виробляються уважність, спостережливість, якості пам'яті, мислення й мовлення, а також емоційні й волеволі властивості.

Типологічні особливості учнів мають суттєвий вплив на формування індивідуального стилю учбової діяльності.

Список використаної літератури

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности. М. : Наука, 1980. 336 с.
2. Антология педагогической мысли России XVIII в. Сост. И. А. Соловков. М. : Педагогика, 1985. 480 с.
3. Ануфриева О. Оцінка рівня всебічного розвитку особистості молодшого школяра. Початкова школа. 1998. № 12. с.41–43.
4. Асмолов А. Г. Психология личности: Учебник. М.: Изд-во МГУ, 1990. 367 с.
5. Бабанский Ю. К. Учёт возрастных и индивидуальных особенностей школьников в учебно-воспитательном процессе Нар. образование. 1982. № 5. С. 106–111.
6. Савченко О. Я. Умій вчитися: Навч. посібник для молодших школярів К. : Освіта, 1998. 188 с.;
7. Терлецька Л. Шкільна психодіагностика. Редакції загальнопедагогічних газет, 2003. 120 с.
8. Учбова діяльність молодшого школяра: діагностика і корекція неблагополучностей В. П. Гапонов, В. А. Георгієвська та ін. К.: ВІПОЛ, 1994. 88 с.

УДК 373.2.091

*Марчук Юлія,
студентка 21-ДО групи
Науковий керівник:
к. пед. н. Легін В.Б.*

НЕТРАДИЦІЙНІ МЕТОДИ ОЗДОРОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПРОЦЕСІ ФІЗИЧНОГО РОЗВИКУ

У статті проаналізовано проблему ефективного використання здоров'язберігаючих технологій у практиці дошкільного виховання, розкрито сутність традиційних та інноваційних засобів фізкультурно-оздоровлювальної роботи.

Ключові слова: *здоров'я, здоров'язберігаючі технології, фізичний та психічний розвиток, дошкільник.*

The article analyzes a problem of effective use of healthkeeping technologies in the practice of preschool education, the essence of traditional and innovative means of physical and health work in kindergartens. The convincing conclusion that the period of preschool age is the most sensitive and effective for the formation of a healthy personality has been made.

Key words: *health, healthkeeping technologies, physical and mental development, preschooler.*

Здоров'я є безцінним надбанням і скарбом не тільки людини, але й усього суспільства. На жаль, як засвідчує статистика, значна кількість дітей втрачає або пошкоджує його вже в дошкільному віці. За результатами досліджень, сьогодні серед дітей дошкільного віку кількість здорових дітей становить лише 3–4 %. Це пов'язано насамперед, з відсутністю комплексного підходу щодо зміцнення та збереження здоров'я підростаючого покоління, порушенням координації діяльності систем освіти та охорони здоров'я.

Проте, як медиків, так і педагогів хвилює прогресуюче погіршення здоров'я дітей, адже у теперішній час народження цілком здорової дитини стало рідкістю, зростає кількість вроджених і набутих аномалій, фізичних розладів у малюків тощо. Таких причин росту патології є безліч, насамперед це погана екологія, незбалансоване і непланомірне харчування, нейропсихічні перевантаження, і, нарешті, зниження рухової діяльності, яка є безперечним біологічним стимулятором усіх необхідних життєвих функцій зростаючого організму.

Дошкільний вік є одним із найбільш сприятливих періодів життя людини у формуванні фізичного здоров'я, що забезпечує зміцнення й збереження його в майбутньому. З'ясовано, що 40 % захворювань «закладаються» в дошкільному віці (П. Джуринський). Однак, фізичне виховання і фізичний розвиток дошкільників повинні закласти фундамент фізичного здоров'я майбутньої свідомої дорослої людини. Саме тому вдосконалення відомих і створення нових ефективних методів, що підвищують резервні можливості організму дитини, є досить актуальними в наш час.

Теоретичне вивчення проблеми збереження фізичного здоров'я дітей дошкільного віку стало предметом обговорення чималої кількості науковців, зокрема її розкривали Н. Денисенко, М. Єфименко, О. Богініч, Е. Вільчковський, О. Дубогай, Л. Лохвицька та ін. Дослідження психічного аспекту простежуються в наукових доробках І. Бега, Л. Божович, О. Кононко, В. Котирло, С. Ладивір, М. Максименка, Т. Пироженко, Р. Павелкова та ін.

Мета статті – проаналізувати нетрадиційні методи оздоровлення дітей дошкільного віку, розкрити їх сутність.

Фізичне виховання дошкільників є організованим процесом, що спрямований на їхній фізичний розвиток, рухову, фізичну підготовку до творчої життєдіяльності, набуття умінь та навичок із фізичної культури. Його пріоритетні завдання становлять: формування, збереження, зміцнення та відновлення здоров'я дітей через комплекс різноманітних фізкультурно-оздоровчих заходів. Заняття з фізичної культури: ранкова, гігієнічна гімнастика, фізкультурні хвилини, рухливі ігри, спортивні вправи та ігри, спортивні вечори розваг та свята, дні здоров'я тощо, – усе це складає структуру фізичного виховання [4, с. 253].

На думку С. Пахаревої, фундамент здоров'я закладається в перші роки життя, що визначається особливостями нервової системи. У цей період розпочинають розвиватися етичні якості, задатки інтелекту, менталітет (образ думок), спосіб майбутньої життєдіяльності людини [6, с. 85]. І. Тукач займає подібну наукову позицію, доводячи, що значення дошкільного вікового періоду у психофізичному розвитку дитини та початкове становлення її індивідуально-психологічних рис тісно пов'язане із можливістю позитивної соціалізації до навколишнього світу, формуванням життєтворчого підходу, усвідомленим ціннісним ставленням до власного образу «Я» [7, с. 258].

Е. Вільчковський розглядає цю проблему через потребу в рухових навантаженнях, зазначаючи таке: «...у перші шість років життя фізичне виховання є основою всебічного розвитку дитини, адже саме тоді закладається фундамент здоров'я, формується рухова підготовленість, виховуються такі людські риси, як сміливість, воля, витривалість, уміння діяти у злагоді з товаришами» [2, с. 15]. Є. Аркін у своїй фундаментальній праці «Дошкільний вік» стверджує, що на цьому віковому етапі зв'язок між психічним і фізичним розвитком тісніший і міцніший, ніж у подальші періоди життя. І. Сеченов уперше пов'язує рухові функції з функціями вищих відділів центральної нервової системи. На думку М. Кольцової, Г. Касаткіна, О. Кенемана, Т. Осокіної, співвідношення фізичного та психічного, пізнавального та рухового розвитку вказують на те, що засобами фізичного виховання можна позитивно впливати на психічний розвиток дитини [3, с. 11].

О. Богініч підтримує попередньо висвітлену думку про те, що саме в період дошкільного дитинства закладаються основи здоров'я, довголіття, різносторонньої локомоторної підготовки і гармонійного фізичного розвитку. Ця позиція ототожнюється з висновками досліджень О. Кононко, яка переконана: у шість років розпочинається усвідомлення дитиною місця і значущості своєї фізичної суті в структурі особи та свідомому аспекті. У молодшому дошкільному віці ставлення дошкільника до свого здоров'я визначається впливом найближчого оточення [5]. Принагідно поділяємо думку О. Дубогай, яка теж доводить, що фізичний розвиток і формування здоров'я дитини мають бути процесом і результатом цілеспрямованої взаємодії дорослих вдома та в дошкільному закладі, оскільки фізичний та психічний розвиток дошкільника особливо важливий для подальшого успішного навчання в школі [1, с. 7].

Безсумнівно, спираючись на логічні висновки дослідників, резюмуємо, що період дошкільного дитинства є найбільш сензитивним у формуванні основ здорового способу життя. На думку С. Пахаревої, такій ситуації сприяє підвищена рухова активність дошкільників, інтерес до власного тіла, дисциплінованість та легка корекція їхньої поведінки, формування потреби у визнанні та схваленні вчинків авторитетними дорослими.

Дуже важливо спрямовувати фізичний процес на оздоровлення, адже воно є і профілактикою інших захворювань. Поєднання занять з фізичної культури, гімнастики та інших форм роботи в комплексі з традиційними та нетрадиційними оздоровчими технологіями неодмінно збагатять дітей знаннями про їх особисте здоров'я, сформують у них уміння та навички і цінність оздоровлення та відновлення свого організму. У дітей безпосередньо з'явиться потреба та бажання бути здоровими, не хворіти, вести здоровий спосіб життя, сформується емоційно-позитивне ставлення до себе та свого організму.

Тому вдосконалення відомих і створення нових ефективних методів, що підвищують резервні можливості організму дитини, є досить актуальним.

Нетрадиційні методи оздоровлення у процесі занять фізичного розвитку дітей поділяються на три групи:

I – профілактичні (загартування носоглотки, очисний салат, промивання носа холодною водою, здорове харчування тощо);

II – інтенсивні (дозований біг, ранкова гімнастика на свіжому повітрі впродовж всього року, дихальна гімнастика за системою Бутейко, аутотренінг, масаж, самомасаж);

III – сильнодіючі (обливання холодною водою, ходіння босоніж) [1, с. 144].

При доборі і використанні нетрадиційних методів під час оздоровлення дітей необхідно враховувати такі аспекти: рівень фізичного розвитку і можливостей дитини; рівень фізичної підготовленості, а також відповідність біологічного віку дітей і стану здоров'я [2, с. 247–249].

Одним із важливих нетрадиційних методів є пальчикова гімнастика, що має особливе значення серед оздоровчо-рухових заходів у дошкільному закладі. Вона сприяє розвитку дрібної моторики дитини, адже розвиток дрібних м'язів кисті має неабияке значення не тільки для загального фізичного, але й психічного розвитку дитини.

Ще одною важливою гімнастикою для оздоровлення дітей дошкільного віку є дихальна гімнастика. Це спеціальні вправи для розвитку дихальної мускулатури. Дітей обов'язково потрібно навчати дихати правильно. Виконання вправ для м'язів спини, грудини, живота сприяє зміцненню дихальної мускулатури й розвитку рухливості грудної клітки. Тому ці вправи обов'язково використовують під час фізкультурних занять.

Також для зміцнення здоров'я дітей і формування в них красивої постави, створення позитивних емоцій як нетрадиційні методи оздоровлення використовують елементи хатха-йоги [3 с.116].

Гімнастика з елементами хатха-йоги рекомендована дітям старшого дошкільного віку. На відміну від інших фізичних вправ, тут основна увага приділяється статичній підтримці поз. Її виконання вимагає повільних, точних, осмислених рухів і дає на організм помірне навантаження.

Після виконання таких вправ діти стають більш спокійними, у них з'являється впевненість у своїх силах, також розвивається увага і посидючість. У результаті цих оздоровлюючих вправ покращується кровообіг, нормалізується робота внутрішніх органів, організм очищається від шлаків, зміцнюються м'язи, розвивається гнучкість і поліпшується постава.

Також дієвими методами нетрадиційного оздоровлення є аромотерапія, фітбол-гімнастика, кольоротерапія і безпосередньо природні фактори, що оточують нас щодня – повітря, вода, сонце, масажі різного виду, шоугун-терапія, казкотерапія.

Розглянемо метод аромотерапії. При цьому використовують запахи, що дарують здорове життя. Рослинні олії, чаї, кімнати з підготовленими ароматами можуть відновлювати і покращувати фізичне здоров'я дитини.

Ще цікавим методом є кольоротерапія, що полягає у використанні різних барв для налаштування вібрацій тіла людини на таку частоту, яка б покращувала їх здоров'я, надавала б відчуття гармонії. Використовують елементи кольоротерапії у роботі з дітьми для відновлення фізичного стану після хвороби.

До сучасних інноваційних засобів оздоровлення на заняттях фізичного виховання належить і фітбол-гімнастика. Гімнастика на великих м'ячах сприяє розвитку координації і витривалості, покращує поставу, зміцнює групи основних м'язів, покращує роботу серцево-судинної та дихальної систем. Вправи з фітболом неодмінно знімають стрес з хребта і запобігають виникненню болю в спині. Створена м'ячем вібрація має знеболювальну дію, покращує роботу шлунка, печінки і нирок. Крім цього, фітбол позбавляє від стресу і знімає фізичну та психологічну напругу [7].

Шоугун-терапія – ефективний засіб для розвитку імунного стану дитини дошкільного віку. Ця терапія означає роботу з внутрішньою енергією за допомогою рук. Ще давньокитайській медицині були відомі зони на тілі, де можна б було дізнатись інформацію про внутрішні органи. Ці зони: долоні рук, вушні раковини, обличчя, ступні ніг. Пальці і долоні розглядаються як зони п'яти енергетичних каналів. Великий палець звільняє або концентрує енергію каналу легень. Вказівний – пов'язаний з каналом товстої кишки. Середній – з каналом перикарда. Безіменний – з каналом «трьох обігрівачів». Мізинець – з каналом серця.

Відмінним методом є і масаж – заспокійливий засіб для зняття втоми. Він підвищує опірність організму і корисний у будь-якому віці.

Для зміцнення фізичного розвитку дітей застосовуються різні види лікувально-профілактичного масажу, а саме такі, як: масаж стопи (у положенні стоячи або сидячи катати ступнею маленькі м'ячі з нерівною поверхнею, кульки); крапковий, щіточковий масаж, масаж за допомогою махрової рукавички, «горіховий масаж» (2-3 секунди) тощо.

Суттю точкового масажу є масажування активних точок, більшість яких розташована на обличчі та шиї. За допомогою «горіхового масажу» активізуються енергетичні точки. Перевагою цього методу є те, що усі види масажу можна проводити як в закладі дошкільної освіти, так і вдома.

Не менш ефективним методом оздоровлення дітей є казкотерапія. Ефективність виконання дошкільниками фізичних вправ значно поліпшується, якщо їх виконання відбувається в позитивному емоційному стані, який, зокрема, може забезпечити використання фольклорних творів (потішок, загадок, казок, скоромовок, приспівок).

Т. Андрющенко зробила висновок, що кожна людина для підтримки свого здоров'я має перебувати у природньому середовищі мінімум 200 годин, тобто 36 днів на рік. Тому така форма відпочинку та оздоровлення, як туризм, сьогодні набуває великого поширення. Дитячий туризм дає змогу не тільки коригувати розвиток рухової сфери дошкільнят, а й виховує їхні особистісні якості, зокрема сприяє формуванню здатності прогнозувати результати власної діяльності та поведінки, створює умови для розвитку бажання пізнати навколишній світ, самих себе, свої можливості [8, с. 24].

Модернізованим підходом на сьогодні вважається використання спелеотерапії, яка є немедикаментозним методом лікування, різновидом кліматотерапії. Вона полягає у тривалому перебуванні дітей в умовах мікроклімату печер, гротів, шахт. Як правило, спелеотерапія слугує для профілактики та лікування захворювань дихальних шляхів, позитивно впливає на фізіологічні процеси в нервовій системі, покращує розвиток пізнавальних мозкових структур.

Однією із нетрадиційних технік у збереженні здоров'я дітей є суджок-терапія. В основі методу лежать уявлення про те, що кисть і ступня є мініатюрними копіями людського тіла. Такий терапевтичний прийом має тактильний вплив на стимулювання спеціальних точок і натільних зон задля профілактики та корекції різних захворювань. З огляду на власний досвід, можемо констатувати, що діти, з задоволенням виконуючи такі вправи, отримують фізичне та емоційне задоволення.

Анімалотерапія як вид нетрадиційних технік збереження здоров'я дошкільників набуває дедалі більшої популярності. Це науковий метод лікування та профілактики серйозних захворювань, який ґрунтується на використанні різних можливостей тварин та їхніх образів (малюнків, казкових персонажів, іграшок, а також живих тварин, спілкування з якими безпечно). Для дитячого організму техніка ефективна: знімає стрес і нормалізує роботу нервової системи у цілому, сприяє гармонізації міжособистісних стосунків між людьми, реабілітує і допомагає відновити контакт індивіда з навколишнім світом, підвищити самооцінку й відчути впевненість у собі [4, с. 26].

Одним із дієвих методів у роботі з дітьми дошкільного віку є терапія мистецтвом. Л. Фірсова зазначає, що термін «арт-терапія» («art» – мистецтво, «art-therapy» – терапія мистецтвом) особливо поширений в англomовних країнах і означає найчастіше терапію образотворчою діяльністю з метою вираження свого психоемоційного стану. Арт-терапія здатна простими й екологічними засобами актуалізувати внутрішній потенціал кожної дитини, сприяти зціленню і встановленню гармонії особистості, формувати її творчу позицію. Різновидами цієї техніки є: пісочна, казко-, ігрова, сміхова та музикотерапія. В загальному підсумку вони формують вміння дитини встановлювати емоційний контакт із оточенням, знімають емоційне напруження у стресових ситуаціях, здійснюють психокорекційний вплив на життєвий шлях дошкільника через ігрові моделі поведінки, забезпечують розвиток психічної сфери особистості, збагачують дитяче світосприйняття інформацією про навколишній світ та ін.

Здоров'язберігальні технології є комплексом традиційних та інноватних прийомів, що мають оздоровчий ефект. У дошкільному середовищі такі методи доцільні в застосуванні, оскільки, як правило, вирізняються практичною ефективністю, безпечні, універсальні та доступні у використанні, мають нетрадиційний підхід у збереженні здоров'я, є цікавими для дошкільного контингенту, ефективними у розвитку фізичних даних, пізнавальних структур психіки, соціалізації особистості та морально-емоційного відновлення у дитячій життєдіяльності.

Отже, узагальнюючи вищевикладене, зазначимо, що сучасна дошкільна галузь знань першочергово зосереджує увагу на формуванні, профілактиці та корекції дитячого здоров'я у всіх можливих аспектах розвитку. На сучасному складному етапі розбудови повноцінного освітнього простору метою є не лише формування інтелектуалізованої нації, а й виховання цілісної психофізичної та гармонійної особистості.

Проаналізована нами наукова література дає змогу зробити переконливий висновок про те, що чимало попередньо перелічених фізкультурно-оздоровчих засобів є вагомим чинником психічного та фізичного благополуччя дошкільника.

Подальша робота полягає у перевірці практичного використання нетрадиційних методів фізичного розвитку дітей у закладі дошкільної освіти.

Список використаної літератури

1. Богініч О. Фізичне виховання дошкільників засобами гри: навчально-методичний посібник. Київ : Шкільний світ, 2007. 120 с.
2. Вільчковський Е. С. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку: навчальний посібник. Суми : Університетська книга, 2005. 428 с.
3. Григоренко Г. І. Нетрадиційні методи оздоровлення дітей дошкільного віку : навчальний посібник. Запоріжжя : ЗНУ, 2006. 116 с.
4. Давиденко О. В. Основи програмування фізкультурно-оздоровчих занять з дитячим контингентом. Тернопіль : Астон, 2003. 144 с.
5. Кононко О. Л. Субсфера «Я – фізичне»; Субсфера «Я – психічне». Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні. Київ : Дошкільне виховання, 2003. 243 с.
6. Пехарева С. В. Формування здорового способу життя у дітей дошкільного віку. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. Харків, 2012. № 1. С. 84–89.
7. Тукач І. І. Формування основ відповідального ставлення дошкільників до здоров'я як психолого-педагогічна проблема. *Науковий вісник Волинського національного університету ім. Лесі Українки*. РОЗДІЛ V. Соціальна педагогіка. Педагогічні науки, 2010. № 23. С. 257–261.
8. Швайка Л. А. Організація оздоровчої роботи в дошкільному навчальному закладі. Харків : Основа, 2008. 253 с.

АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Стаття присвячена актуальній проблемі початкової освіти – активізації пізнавальної діяльності зростаючої особистості. Визначено ознаки сформованості активності молодших школярів. Звернено увагу на шляхи реалізації активізації пізнавальних інтересів учнів.

Ключові слова: активізація пізнавальної діяльності, учні, вчитель, математика, навчання.

The article is devoted to the actual problem of primary education – activation of cognitive activity of a growing personality. It separates the individual signs of formation of activity of younger students. Special attention is paid to ways to implement(activate) students cognitive interests.

Key words: activation of cognitive activity, pupils, teacher, mathematics, studies.

Однією з проблем сучасної шкільної освіти під час вивчення математики є активізація пізнавальної діяльності учнів. Передусім, це пов'язано із зниженням інтересу молоді до навчання в цілому, а також із підвищенням ролі математики в різних галузях суспільства.

Тема активізації пізнавальної діяльності учнів початкових класів відображена у працях багатьох науковців: Б. Г. Ананьєва, М. В. Богданович, Б. П. Єсіпова, В. О. Крутецького, Г. М. Лебедева, Н. О. Менчинської, В. І. Орлова, Т. Г. Шамової, М. Д. Ярмаченка та ін.

Мета статті – висвітлити активізацію пізнавальної діяльності учнів початкових класів на основі аналізу психолого-педагогічної літератури, виділити способи активізації пізнавальної діяльності учнів на уроках математики на основі вивчення основних методів стимулювання розумової активності.

Важливим аспектом будь-якої навчальної діяльності учнів є їх активність. Активізація є процесом перетворення суб'єкта (в нашому випадку – школяра) в стан активності.

Зазначене поняття досліджувалось у психолого-педагогічній науці в різних аспектах. Термін «активність» походить із латинської «actives», що означає діяльний, енергійний, ініціативний. У педагогічному словнику за редакцією М. Д. Ярмаченка наводиться таке визначення: «активність» –

- 1) властивість організму і психіки, що залежить від зовнішніх та внутрішніх потреб;
- 2) властивість особистості, яка виявляється в діяльному ініціативному ставленні до навколишнього світу та самої себе [6].

Б. П. Єсіпов вважає, що активізація пізнавальної діяльності – свідоме, цілеспрямоване виконання розумової чи фізичної роботи, необхідної для оволодіння знаннями, вміннями, навичками.

Г. М. Лебедев вказує: «Пізнавальна активність – це ініціативне, дієве ставлення учнів до засвоєння знань, а також прояв інтересу, самостійності і вольових зусиль у навчанні». У першому випадку йде мова про самостійну діяльність вчителя й дітей, а в другому – про працю школярів. Також у поняття пізнавальної активності автор включає інтерес, самостійність і вольові зусилля учнів.

Т. Г. Шамова вважає, що активізацію навчально-пізнавальної діяльності слід розуміти не як підвищення інтенсивності її протікання, а як мобілізацію інтелектуальних, емоційно-вольових та фізичних сил учня, що здійснюється вчителем за допомогою певних засобів і спрямовується на досягнення конкретних цілей навчання та виховання [7, с. 49].

В. І. Орлов, розглядаючи активність школяра в навчальній діяльності, охарактеризував її як ставлення учня до учбово-пізнавальної активності, яке характеризується прагненням досягти поставленої мети в межах заданого проміжку часу [1, с. 29].

Пізнавальна активність дитини – це її внутрішня готовність до подальшої участі у процесі оволодіння знаннями, уміннями і навичками та виявлення самостійності й творчого підходу до виконання навчальних завдань. У центрі навчально-виховного процесу має бути учень.

Активність, уміння спілкуватися, співпрацювати, міркувати, обґрунтовувати свої думки, бути собою закладаються у процесі навчання на уроках у початкових класах. Без формування і розвитку у дітей пізнавального інтересу активізація пізнавальної діяльності неможлива.

Пізнавальний інтерес стимулює пізнавальну активність школярів і тим самим спрямовує розвиток розумової, психічної та соціальної сфери особистості, створює умови для утворення творчої навчальної діяльності учнів.

Пізнавальна активність має зовнішній та внутрішній аспект. Зовнішній бік відображення навчально-пізнавальної діяльності в межах зазначеного часу, яка виражається в отриманому результаті. Внутрішній бік цієї активності складається з потреб, мотивацій діяльності, фізичних та розумових зусиль і реалізації власних пізнавальних можливостей.

Міцне оволодіння учнями системою математичних знань та вмінь, необхідних у повсякденному житті та трудовій діяльності кожному члену суспільства, достатніх для вивчення сучасних дисциплін і продовження освіти – це основне завдання навчання математики.

У педагогічних дослідженнях найчастіше активізацію пізнавальної діяльності розглядають як таку організацію сприйняття навчального матеріалу учнями, при якій засвоєння знань відбувається шляхом розкриття взаємозв'язків між явищами, порівняння нової інформації з відомою, конкретизації, узагальнення, оцінки навчального матеріалу з різних точок зору [3, с. 94].

Активність учнів виражається через запитання, прагнення мислити, пізнавальну самостійність у процесах сприйняття, відтворення, розуміння. Ознаками сформованості активності молодших школярів є: ініціативність, характеристика діяльності, енергійність, інтенсивність, добросовісність, інтерес, самостійність, усвідомлення дій, воля, наполегливість в досягненні мети та творчість.

Тому можна виділити відповідні рівні активності учня в навчальній діяльності:

1. Низький – вчитель повідомляє знання, ставить запитання, дає відповіді, показує як розв'язується завдання, а дитина слухає, записує, пригадує повідомлене.

2. Середній – завдання розв'язуються спільними зусиллями педагога та учнів; школярі залучаються до часткового пошуку.

3. Високий – самі діти здійснюють активний пошук відповіді, знаходять власні способи розв'язання.

Стимулювання активізації пізнавальної діяльності учнів на уроках математики досягається завдяки дидактичним і сюжетним іграм, задачам у віршах, задачам-жартам, ребусам, ігровим і цікавим ситуаціям, використанню корисних вправ «Цікава математика в царстві геометричних наук».

Для розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів використовують різні види нестандартних завдань:

- виконання вправ на розвиток умінь висловлювати здогадку, припущення, доводити справедливості певних тверджень;

- збагачення навчального матеріалу завданнями комбінованого типу, що розвивають логічне мислення, пам'ять, увагу, швидкість реакції;

- виконання інтегрованих завдань-комплексів [2, с. 125–129].

Для підвищення пізнавальної активності використовують взаємоперевірку школярами домашніх письмових робіт, призначають учнів-асистентів, учнів-консультантів.

Активізація пізнавальної діяльності є найголовнішим завданням педагога на кожному уроці. Тому щоразу, обдумуючи урок, учитель має спочатку розв'язати принципове завдання, як найдоцільніше організувати передачу нового матеріалу – повідомлення, евристична бесіда, відкриття, роздум, розв'язання проблеми, самостійна робота тощо. Кожний урок необхідно перетворити на урок спілкування, мислення, де істина постає як суперечка про істину, як діалог.

Щоб активізувати діяльність школярів, зокрема й на уроках математики, потрібно поступово і систематично включати учнів у самостійну пізнавальну діяльність, забезпечувати

співпрацю між учителем та учнями, проведення нетрадиційних уроків – ділову гру, інтегровані уроки, уроки-конкурси, КВК.

Для активізації пізнавальної діяльності використовують самостійну роботу дітей. Самостійне виконання завдання – найнадійніший показник якості знань, умінь і навичок учня. Організація самостійної роботи – найважчий етап уроку. Тут слід використовувати підготовчі вправи, картки з диференційованими завданнями, картки-інструкції, роботу з підручником, продумувати послідовність завдань, варіантність, їх коментування, наочність.

Самостійна робота дозволяє формувати практичні і трудові уміння, навички самоосвіти. Розвиває пізнавальний інтерес, активність, мислення, волю. Спонукає до продуктивного мислення, застосування набутих знань і умінь, вияву ініціативи, змагання.

Розвиток пізнавальної діяльності школярів відбувається головним чином на основі провідної для них діяльності – навчання, і здійснюється безперервно.

Для розвитку пізнавальної діяльності учнів на уроках, зокрема математики, є великі можливості у розв'язанні задач на кмітливість. Вони вимагають від школярів творчої активності, гнучкості мислення. Наведемо приклади.

Задачі – вірші

1. Скільки фарб тут, не скажу,
Відгадай, не покажу,
Якщо три до них додати,
От тоді їх буде п'ять.(2)

$$5-3=2$$

2. Курчата дзьобами: тук-тук.

Є білі, жовті – 20 штук.

Біленьких четверо

з них тільки,

А решта – жовті.

Жовтих скільки?(16)

$$20-4=16$$

3. Ось до цирку на урок

Прилетіло 40 сорок.

12 пізніше прибуло.

Скільки всіх птахів було? (52)

$$40+12=52$$

4. До шпака під час обіду

прилетіло сім сусідів,

на гілках зелених сіли

і по вісім вишень з'їли.

Скільки всього вишень

з'їли шпаки? (64)

$$8 \times 8 = 64$$

5. Влітку дятел-швець спішив –

Чобітки на зиму шив

І складав їх у мішок

Для звіряток і пташок:

Совам – 10 чобітків,

Ще 12 – для вовків,

14 – для синичок.

Підкажіть мені, щоб я повірив:

Скільки дятел взув

пташок і звірів? (15)

$$10:2+12:4+14:2=15$$

Цікаві завдання та вправи на розвиток кмітливості та логічного мислення

1. Півень, стоячи на одній нозі, важить 2 кг. Скільки він буде важити, коли стоятиме на двох ногах? (2 кг).

2. Пара коней пробігла 20 км. Скільки кілометрів пробіг кожний кінь? (20 км)

3. Брат з'їв 2 цукерки, а сестра в 2 рази більше. Скільки цукерок з'їла їхня бабуся? (Жодного)

4. Три дошкільниці – Галинка, Маринка й Олеся – прийшли на святковий ранок у платтях різного кольору: жовтому, синьому й рожевому. Галинка була не в жовтому. Маринка не в жовтому і не в рожевому. В якому платті була Маринка? Олеся? Галинка? (Маринка – в синьому, Олеся – в жовтому, Галинка – в рожевому)

5. Знайди число 7 у поданих словах: осінь, зовсім, просинь, усім, посів, передовсім, сірий, сім'я, кросівки, вісім.

6. У будинку було 4 кімнати. 3 однієї кімнати зробили дві. Скільки кімнат стало у будинку? (5 кімнат)

Важливу роль в активізації пізнавальної діяльності учнів відіграють «Тижні математики». Вміло організовані, вони сприяють вихованню молодших школярів, розширюють і поглиблюють здобуті на уроках знання, показують шляхи їх використання на практиці, допомагають увійти у світ технічної, наукової, комп'ютерної ідеї, збуджують прагнення знати більше, розуміти глибше.

У молодших школярів виховується дисциплінованість, уміння підпорядковувати особисті інтереси колективу, почуття колективізму, обов'язку, відповідальності за доручену справу. Підготовка до тижня математики навчає і виховує такою ж мірою, як і сам тиждень. Учні змагаються в конкурсі на кращу математичну газету, де намагаються перевершити інших, готують різноманітні кросворди, головоломки, ребуси, цікаві відомості, факти, малюнки.

Для активізації пізнавальної діяльності школярів на уроках математики широко застосовують інтерактивні технології навчання, що є організацією засвоєння знань, розвитком умінь і навичок способом навчально-пізнавальних дій в активному навчанні.

Роботу в парах, групах слід організовувати як під час сприймання, так і застосування знань, умінь і навичок. Використовуючи «мікрофон», учитель надає можливість кожному відповісти на запитання, висловити свою думку. «Незакінчене речення» дозволяє учням ґрунтовніше працювати над формою висловлення власних ідей, порівнювати їх з іншими, долати стереотипи, вільніше висловлюватися, відпрацьовувати вміння говорити коротко, але переконливо. Метод «прес» учить дітей знаходити аргументи, висловлювати свої думки в дискусії, переконуючи інших. Використовують «мозковий штурм», щоб зібрати більше ідей щодо поставленої проблеми для її розв'язання. Також необхідною умовою активізації пізнавальної діяльності учнів, зокрема й на уроках математики, у час інформаційних технологій є використання мультимедійних засобів навчання [5, с. 45].

У новому Державному стандарті початкової загальної освіти визначено новий підхід стандарту – інтеграцію. Дитина в ранньому віці сприймає світ цілісно, а не по предметно [4]. Учителі у своїй роботі активізують пізнавальну діяльність через інтегральну педагогічну технологію – модель навчання, що ґрунтується на виявленні в різних навчальних предметах однотипних елементів (проблем, сюжетів, подій, закономірностей тощо) і поєднанні їх у якісно нову цілісність з метою створення загального образу світу. Інтеграція знімає перенапруження учнів за рахунок переключення їх на різноманітні види діяльності в ході уроку.

Отримувати задоволення від вивчення математики молодший школяр може лише за умови, якщо диференціація та індивідуалізація доступні йому тією мірою, якою він бажає. У протилежному випадку один учень буде навчатися легко, а інший – намагаючись подолати непосильне. Важлива складова такої праці – це любов до дітей, визначення їхнього потенціалу.

Успіх нинішнього молодого покоління залежить від того, щоб діти не лише засвоїли математичні знання, а й могли вільно оперувати ними, застосовувати їх для вирішення навчальних та життєвих проблем, для розширення свого пізнавального досвіду. Активізація пізнавальної діяльності школярів дозволяє спрямовувати інтелектуальну активність на досягнення високої якості компетентностей і формування в учнів основ креативної діяльності.

Отже, пізнавальна активність учнів є показником якості їх навчально-пізнавальної діяльності, спрямованої на ефективне оволодіння знаннями та способами діяльності. Перспективи подальшого дослідження вбачаємо в удосконаленні практичних аспектів активізації пізнавальної діяльності учнів під час вивчення математики.

Список використаної літератури

1. Межейнікова Л. С. Про визначення поняття активізація пізнавальної діяльності учнів в процесі навчання. *Дидактика математики: проблеми і дослідження*. 2004. Вип. 22. С. 94–99.
2. Новий Державний стандарт початкової загальної освіти. URL: http://mon.gov.ua/content/Новини/2017/08/21/novij_derzhavnij-standartpochatkovoyi-zagalnoyi-osviti.pdf (дата звернення: 06.03.2020).
3. Орлов В. І. Активність і самостійність учнів у навчанні. *Спеціаліст*. 2017. № 5. С. 29–31.
4. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. Київ, 2001. 516 с.
5. Підлужна Г. В. Нетрадиційні прийоми активізації пізнавальної діяльності на уроках читання. *Нові технології навчання в початковій школі: Досвід, проблеми, перспектива* : матеріали обласної наук.-практ. конф., 17-18 лист. 2000 р. Житомир, 2001. С. 125–129.
6. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. К. : Видавництво А.С.К. 2003. 45 с.
7. Шамова Т. І. Активізація навчання школярів. М. : Педагогіка, 1982. 208 с.

УДК 159.925:316.624.3

Пасевич Марія,
студентка 12-Тс групи
Науковий керівник:
к. пед. н. Мартинюк В.М.

АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

У статті розглядається проблема агресивної поведінки в розрізі юнацького віку. На основі емпіричного дослідження визначено особливості прояву агресивної поведінки залежно від гендерних характеристик суб'єкта.

Ключові слова: агресія, агресивність, агресивна поведінка, юнацький вік.

The article deals with the problem of aggressive behavior in the context of juvenile age and the peculiarities of manifestation of aggressive behavior at the gender level.

Key words: aggression, aggression, aggressive behavior, youth age.

У кабінеті лікаря-психотерапевта Фрейда:

- Лікарю, мій син просто садист якийсь: знущається над тваринами, пристарілим людям підніжки підставляє, відриває у метеликів крильця і сміється!

- А скільки йому років?

- 4 роки.

- В такому випадку нічого страшного нема, це скоро мине, і він виросте доброю та ввічливою людиною.

- Лікарю, Ви мене заспокоїли, велике спасибі!

- Нема за що, фрау Гітлер...

Неможливо сьогодні уявити собі жодну газету чи повідомлення у ЗМІ, де не було б інформації про який-небудь акт агресії чи насильства. Чому люди діють агресивно та які заходи необхідно почати для того, щоб запобігти чи взяти під контроль подібну деструктивну поведінку? Ці питання хвилювали людство протягом багатьох століть і розглядалися з різних позицій із погляду філософії, поезії та релігії. Однак тільки в ХХ столітті ця проблема стала предметом систематичного наукового дослідження, тому не дивно, що не на всі питання, що виникають у зв'язку з проблемою агресії, є відповіді.

Багато відомих учених таких як Е. Фромм, Р. Берон та Д. Річардсон, А. Басс, А. Дарк, Дж. Каган, Л. Берковіц, за кордоном, Фурманов І.А., Рум'янцева Т.Г., Лютова Д.Г. та Моніна Г.Б., та інші, займалися вивченням явища на території пострадянського простору.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні проблеми агресивної поведінки юнаків та проведенні емпіричного дослідження щодо виявлення рівня агресивності

у діапазоні юнацького віку. Агресивна поведінка викликає відповідну реакцію оточуючих, а це, у свою чергу, веде до посилення агресивності, тобто виникає ситуація замкнутого кола.

Агресія, у якій би формі вона не виявлялася, являє собою поведінку, спрямовану на заподіяння шкоди іншій живій істоті.

Антропологічні дослідження свідчать про те, що ті чи інші прояви агресивності тісно пов'язані не з біологією, а з типами людської культури. Вони показують, що переживання та емоції, зумовлені як зовнішніми так і внутрішніми причинами, виражаються в людини зазвичай у формі прийнятій у тій культурі. Тобто виникнення і розвиток агресивності залежить насамперед від громадських умов, до яких належить як суспільний устрій, так і найближча суспільне середовище, мала група [6].

Проявам агресивності сприяють недоліки виховання, що здійснюється різними інститутами соціалізації, в т.ч. не тільки сім'єю, школою, а й засобами масової інформації та ін.

Агресія зазвичай трактується як неадекватна, деструктивна поведінка стосовно інших людей, що входить суперечить очікуванім загальноприйнятим нормам у суспільстві. Один із найвідоміших фахівців у сфері вивчення агресії Л. Берковіц [2] розглядає її в основному як негативне прагнення завдати шкоди.

Сучасні теорії агресії по-різному пояснюють причини і механізми агресивної поведінки людини, що свідчить про багатоаспектність агресії, поліфакторну обумовленість агресії як поведінкового акту.

Однією з них є фрустраційна теорія агресії (Дж. Доллард і Л. Берковіц), у якій агресія розглядається як безпосередня реакція на фрустрацію. Подальший розвиток фрустраційна теорія агресії отримала в дослідженнях учених гуманістичного спрямування (А. Маслоу, Р. Лазаруса), заснованих на концепції ієрархічної будови базових потреб особистості. Фрустрація базових потреб особистості і призводить, на думку авторів, до агресивних форм реагування як способу подолання фрустраційних станів.

Значний внесок у розуміння механізмів агресивної поведінки особистості внесла теорія соціального навчання А. Бандури. Згідно з його поглядами, агресія є результатом процесів соціогенезу. Формування агресивної поведінки в соціальних умовах відбувається через спостереження або через безпосередню участь в агресивних діях.

Ще один напрямок вивчення агресії розроблявся В.С. Мухіною і психологами її школи. З їх позиції агресивність слід розглядати як новоутворення персоногенезу, її прояви аж ніяк не завжди є негативними явищами. В агресивній поведінці автори виділяють два аспекти: ворожі дії з метою нанесення шкоди і реакції живої істоти на фрустрацію потреб та конфлікт. Більшість людей у міжособистісних стосунках використовують принцип «око за око, зуб за зуб», відповідаючи агресією на агресію [1].

Агресивна поведінка молоді – одна з найбільш актуальних соціальних проблем. Зростання насильницької злочинності серед підлітків, що спостерігається на всьому пострадянському просторі, служить тому підтвердженням. Ученими виділено декілька груп чинників агресивної поведінки людини. Це зокрема, біологічно-генетичні, індивідуально-психологічні особливості особистості, специфіка виховання, вплив субкультури, роль засобів масової комунікації і т.д. Одну з груп таких чинників складають ситуативні детермінанти – конкретні соціальні ситуації, що виникають у процесі міжособистісного (міжгрупового) спілкування. Їх вивчення є необхідною умовою аналізу причин агресивної поведінки людини. Ці чинники провокують агресивну поведінку навіть у неагресивних за характером людей.

Результати низки досліджень визначили коло ситуацій, які прямо або опосередковано можуть викликати агресивну поведінку більшості людей. Ними є: фізична або словесна (вербальна) агресія інших осіб (особливо, якщо вона сприймається як навмисна), ситуація неможливості реалізувати свої актуальні потреби, умови жорсткої конкуренції між взаємодіючими сторонами, присутність осіб, що провокують конфлікт і т.п. [3].

Юнацька агресія є найчастіше наслідком загальної озлобленості і заниженої самоповаги в результаті пережитих невдач і несправедливостей. Особливу жорсткість нерідко виявляють також жертви гіперопіки, розбещені «маміні синочки», які не мали в дитинстві можливості експериментувати або відповідати за свої вчинки; жорстокість для них своєрідний сплав помсти, самоствердження і одночасно самоперевірки. Акти вандалізму, як правило, відбуваються спільно, в групі. Роль кожного окремо при цьому ніби стирається, особиста моральна відповідальність усувається. Спільно здійснювані антисоціальні дії

окриляють почуття групової солідарності, що доходить у момент дії до стану ейфорії, яку пізніше, коли збудження проходить, самі молоді люди нічим не можуть пояснити. Свої особливості має поведінка дівчат, які здійснювали крадіжки. У тих сім'ях, де немає можливості мати дорогі іграшки, косметику, модні предмети жіночого туалету, виникають потреби в крадіжках. Такі дії здійснюються також і при спільному проживанні в гуртожитку [5].

В останні роки помітно зросли більш серйозні, свідомо організовані напади розбійного типу (з метою заволодіння майном). Алкогольні напої, наркотики, бродяжництво вимагають грошей, яких у підлітків абонемає, або мало, що підштовхує групу чи окремих молодих людей до крадіжки. Так звані статеві злочини також мають місце в житті юнаків. Механізми злочинного статевого насильства залежать від особистісних характерологічних характеристик і поділяються на дві групи: делінквенті (суб'єкти вчиняють злочин поодиночі) і ті, що скоєні групою (таких більше).

У підлітковому віці, а далі і в юнацькому, агресивна поведінка нерідко набуває ворожої форми (бійки, зневаги). Для деяких підлітків участь у бійках, самоствердження себе з допомогою кулаків є постійною лінією поведінки, на це все може впливати низький рівень самооцінки.

Ситуація погіршується нестабільністю в суспільстві, складними обставинами ситуацією в Україні (погіршення умов проживання, постійні воєнні дії, конфлікти на політичному тлі, невизначеність у майбутньому). З'являються все нові види поведінки, що відхиляються від норми: підлітки беруть участь у політичних, екстремістських організаціях, співпрацюють з різними підозрілими угрупованнями, займаються проституцією і сутенерством [4].

Агресивність формується переважно в процесі ранньої соціалізації в дитячому і підлітковому віці. Дослідження неповнолітніх показали, що агресія в цьому віці ще не є наслідком стійких новоутворень індивіда, тому саме цей вік найбільш сприятливий для профілактики і корекції.

Передбачається, що агресивність є характерною особливістю старших підлітків, акцентується в цьому віці і має специфіку проявів залежно від статі [7].

Агресивність володіє якісною і кількісною характеристикою. Як і будь-яка властивість, вона має різний ступінь вираженості: від майже повної відсутності до її граничного розвитку. Кожна особистість повинна мати певний ступінь агресивності. Відсутність її приводить до пасивності, конформності і т.д. Надмірний розвиток її починає визначати поведінку особистості, яка може стати конфліктною, нездатною на свідому кооперацію і т.д. Сама по собі агресивність не робить суб'єкта свідомо небезпечним, оскільки, з одного боку, існуючий зв'язок між агресивністю і агресією не є жорстким, а з іншого – сам акт агресії може не набуватисвідомо небезпечних і несхвалюваних форм. У «життєвській» свідомості агресивність є синонімом «зловмисної активності». Проте сама по собі деструктивна поведінка «зловмисністю» не володіє, такою її робить мотив діяльності, ті цінності, ради досягнення і володіння якими активність проявляється. Зовнішні практичні дії можуть бути схожі, але їх мотиваційні компоненти прямо протилежні.

Виходячи з цього, можна розділити прояви агресії на два основні типи: перший – мотиваційна агресія як самоцінність, другий – інструментальна, як засіб (маючи на увазі при цьому, що обидві можуть виявлятися як під контролем свідомості, так і поза ним, і пов'язані з емоційними переживаннями (гнів, ворожість). Практичних психологів більшою мірою повинна цікавити мотиваційна агресія як прямий прояв реалізації властивих особистості деструктивних тенденцій. Визначивши рівень таких деструктивних тенденцій, можна з великим ступенем вірогідності прогнозувати можливість прояву відкритої мотиваційної агресії. Однією з подібних діагностичних процедур є опитувальник Басса-Дарки.

А. Басс на базі досліджень своїх попередників розділив поняття агресії і ворожості і визначив останню як реакцію, що розвиває негативні почуття і негативні оцінки людей і подій. Створюючи свій опитувальник

1. Фізична агресія – використання фізичної сили проти іншої особи.
2. Непряма агресія, обхідним шляхом спрямована на іншу особу або ні на кого не спрямована.
3. Роздратування – готовність до прояву негативних почуттів при щонайменшому збудженні (запальність, грубість).

4. Негативізм – опозиційна манера в поведінці від пасивного опору до активної боротьби проти сталих звичаїв і законів.

5. Образа – заздрість і ненависть до оточуючих за дійсні і вигадані дії.

6. Підозрілість – у діапазоні від недовіри і обережності щодо людей до переконання в тому, що інші люди планують і шкодять.

7. Вербальна агресія – вираження негативних почуттів як через форму (крик, виск), так і через зміст словесних відповідей (прокляття, погрози).

8. Відчуття провини – виражає можливе переконання суб'єкта в тому, що він є поганою людиною, що чинить погано, а також розкаяння совісті, що відчуваються ним.

Опитувальник складається з 75 тверджень, на які випробовуваний відповідає «так» чи «ні».

Базою дослідження стала група студентів КОГПА ім. Тараса Шевченка.

Емпірична вибірка складалася із 21 особи, із них 14 осіб – юнаки, а 7 – дівчата 17–19 років.

За методикою дослідження агресивності (А. Басса – А. Даркі) в ранньому юнацькому віці ми отримали такі результати за різними шкалами.

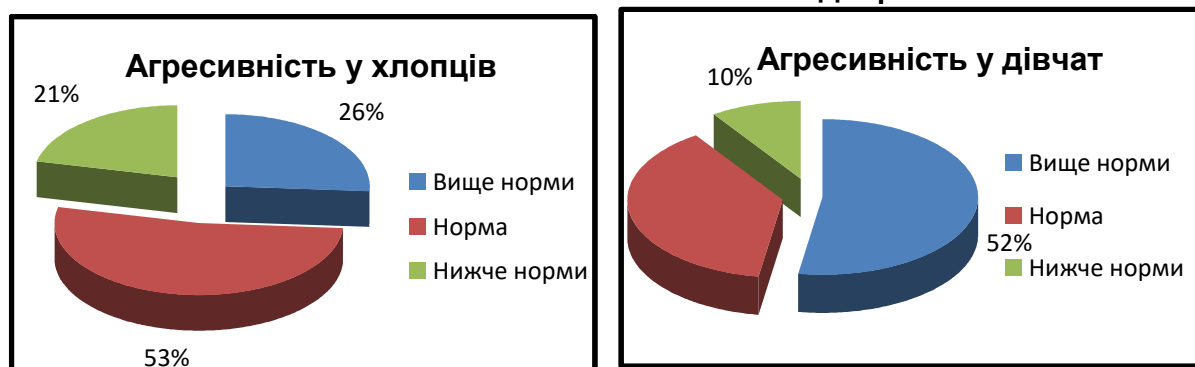
Таблиця 1. Кількісні показники шкали «Види реакції» за методикою діагностики показників та форм агресії А. Басса-А. Даркі.

Стать		Хлопці			Дівчата		
Рівень		вище норми	норма	нижче норми	вище норми	норма	нижче норми
Кількість Студентів	Фізична агресія	3	7	4	2	3	2
	Непряма агресія	5	6	3	4	2	1
	Роздратування	4	7	3	4	3	-
	Негативізм	7	5	2	4	2	1
	Образливість	4	6	4	2	3	2
	Підозрілість	3	6	5	2	2	3
	Вербальна агресія	4	8	2	5	2	-
	Почуття провини	3	7	4	2	4	1

Щоб визначити рівень агресивності, ми підраховали суму за шкалами: Агресивність = Фізична агресія + Роздратування + Вербальна агресія.

Кількісні показники індексу агресивності за методикою діагностики показників та форм агресії А. Басса – А. Даркі у хлопців та дівчат подано на діаграмі 1.

Діаграма 1.



Проаналізувавши факторні навантаження для кожної шкали, ми з'ясували, що основним показником є вербальна агресія. Таким чином, вербальна агресія є найбільш допустимим для раннього юнацького віку проявом агресивності..

Отже, можна констатувати, що в ранній юності, порівняно з попередніми віковими етапами, знову, але на новій основі відбувається зміна притаманних видів агресивності. Фізична агресивність підсилюється в юнаків та послаблюється у дівчат, що пов'язано з переходом до типових дорослих чоловічих та жіночих моделей агресивності. Порівняно з подальшими етапами онтогенезу, фізична агресивність юнаків є дещо вищою, що пов'язано з незавершеністю у юнаків соціалізації агресивності. У цілому доля фізичної агресії зменшується, а вербальної – зростає.

Результати експериментального дослідження проявів агресивності в ранньому юнацькому віці показали, що рівень агресивності у дівчаток та юнаків відрізняється. Різняться між собою види агресії й прояви агресивності як у дівчаток, так і в юнаків. Внаслідок агресивності юнакам раннього юнацького віку притаманне небажання та певною мірою, нездатність адаптуватись до оточення, у якому знаходяться. Заради досягнення статусу в суспільстві, вони можуть жертвувати інтересами інших людей і навіть своїх близьких. Виявлено, що дівчата у ранньому юнацькому віці використовують непрямі способи агресивної поведінки (негативізм та вербальна агресія), а юнаки – прямі (фізична агресія та негативізм).

Здійснене емпіричне дослідження не вичерпує всіх аспектів феномену агресивності та характерологічних особливостей.

Отже, ранній юнацький вік є періодом, коли в дітей відбувається акцентування агресивності та формування її як риси характеру. Щоб запобігти появі в дитини високого рівня агресивності як деструктивної риси характеру, батьки та педагоги повинні мати єдині вимоги до дитини, пояснювати наслідки її агресивної поведінки, а також поводитись із нею лагідно та ввічливо.

Список використаної літератури

1. Аверин В.А. Психология детей и подростков. СПб., 1998. 373 с.
2. Берковіц Л. Агресія. Причини, наслідки та контроль. СПб. : Прайм-Еврознак, 2001. 510 с.
3. Бэрн Р., Ричардсон Д. Агрессия. СПб.: Издательство «Питер», 2000. 352 с.
4. Дроздов А. Ю. Агрессивное поведение современной молодежи в контексте социальной ситуации. *Социологические исследования*. 2003. №4. С. 95–98.
5. Паренс Г. Агрессия наших детей. М., : Форум, 1997. 160 с.
6. Семенюк Л. М. Психологічні особливості агресивної поведінки підлітків і умови його корекції: навчальний посібник. М. Московський психолого-соціальний інститут: Флінт, 1998. 96 с.
7. Устинова Н. Е. Особенности агрессивности старшеклассников. URL: <http://click.kmindex.ru> (дата звернення: 03.04.2019).

УДК 373.3.035-005

Шеліга Ірина,
студентка 41-ДПК групи
Науковий керівник:
д. психол. н., доцент Савелюк Н.М.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ В УМОВАХ НУШ

*«Бути готовим до школи – не означає вміти читати, писати і рахувати.
Бути готовим до школи – означає бути готовим всьому цьому навчитись.»
Л. А. Венгер*

У статті розкрито особливості адаптації першокласників. Розглядаються причини та проблеми окремих випадків дезадаптації. Також здійснено аналіз результатів, що були отримані в ході емпіричного дослідження.

Ключові слова: «Нова українська школа (НУШ)», особистість, шкільна адаптація, адаптованість, першокласник.

The article reveals the features of adaptation of first-formers. The causes and problems of individual cases of maladjustment are analyzed. The work also presents and analyzes the results obtained during the empirical study.

Keywords: New Ukrainian School (NUSH), personality, school adaptation, adaptability, first-former.

Початок навчання у школі – один із найбільш складних та відповідальних моментів у житті дитини. Адже відбувається дуже багато змін. Це не тільки нові умови життя та діяльності – це й нові контакти, нові стосунки, нові обов'язки. Змінюється соціальна позиція: був просто дитиною, а тепер став школярем. Змінюється соціальний інститут навчання і виховання: не садочок, а школа, де учбова діяльність стає провідною. Змінюється все життя дитини: все підпорядковується навчанню, школі, шкільним справам і турботам.

Адаптація першокласників до навчання у школі – одна з найактуальніших проблем дитячої психології, яку слід вирішувати у взаємозв'язку з педагогікою, психогігієною, біологією, соціологією. Процес адаптації – вузловий момент становлення дитини в якості суб'єкта учбової діяльності. По-перше, тому, що в ході адаптації до шкільного навчання дитина отримує орієнтацію в системі поведінки, яка надовго визначає подальшу долю її розвитку. По-друге, у ході цього процесу формується учнівський колектив із певним рівнем соціально-психологічної згуртованості. Взаємини у шкільному класі виступають могутнім засобом залучення особистості дитини до нових соціальних функцій, культури, норм поведінки, характерних для школи.

Проблема адаптації людини знайшла широке відображення у працях учених усього світу. У психолого-педагогічній літературі проблема адаптації вивчалась на різних рівнях – від розкриття змісту цього поняття (Ю. Александровський, Ф. Березін, В. Казначеев та ін.) до виявлення особливостей її прояву в різних видах діяльності (В. Мерлін, В. Рождественський, Я. Стреляя й ін.) та чинників, які детермінують цей процес у тих чи інших умовах (О. Мороз, М. Раттер та ін.). Сучасне уявлення про адаптацію ґрунтується на працях І. Павлова, І. Сеченова, П. Анохіна, Г. Сельє та ін.

Психолого-педагогічні аспекти адаптації дітей до нових умов розглядалися у роботах Л. Галігузової, Т. Жаровцевої, О. Кононко, С. Мещерякової, Л. Царегородцевої та ін. Педагогічні умови забезпечення позитивної адаптації простежуються в дослідженнях Н. Ватутіної, Р. Калініної, Т. Науменко. Адаптацію як проблему комплексної взаємодії медиків, педагогів, психологів і батьків досліджували Л. Голубева, Г. Гридньова, К. Грош, М. Зейдель, В. Манова-Томова та ін. У розвиток загальної теорії соціально-психологічної адаптації найбільший внесок свого часу зробили психологи Л. Виготський, В. Давидов, О. Лазуровський, В. Лебедев, А. Налчаржян, А. Петровський, Л. Петровська, Н. Сарджвеладзе та інші вчені.

Серед провідних вітчизняних спеціалістів, котрі розглядали дану проблему, вагомими здобутками характеризуються Є. Соботович та В. Тищенко, Л. І. Божович, О. В. Запорожець, Л. А. Венгер, В. К. Котирло, Д. Б. Ельконін, Н. Г. Салміна, О. Є. Кравцова.

Питання психологічної адаптації першокласників власне у Концепції НУШ висвітлені у працях Л. І. Березовської, О. Я. Чебикіна та ін. Проблему адаптації першокласників до умов школи досліджували С. Северина, Т. Вовнянко, Н. Аміннінкова, Т. Вовнянко, Т. Фронт.

У найпоширенішому своєму значенні «шкільна адаптація» розуміється як пристосування дитини до нової системи соціальних умов, відносин, вимог, видів діяльності, режиму життєдіяльності [5].

Термін «адаптація» використовується у різних галузях наукового знання, однак дослідниками ще не вироблено єдиної думки про його зміст. Так, одні автори розглядають адаптацію як процес, результат «пристосування», а інші – як «взаємодію» людини з людиною (певним колективом, групою), або як «взаємодію» людини та середовища.

Значущість поняття адаптації для психології особистості обґрунтував, зокрема, Г. Балл, відзначаючи необхідність його трактування не у вузькому сенсі (як пристосування до середовища), а у широкому – як єдності взаємозумовлених протилежно спрямованих процесів зрівноважування суб'єкта із середовищем [3, с. 92–99].

Адаптацію у широкому смислі трактують як:

- процес пристосування індивідуальних та особистісних якостей до життя й діяльності людини в умовах існування, що змінилися (О. Семичов);
- процес активної взаємодії особи та середовища (Т. Рогинська);
- процес взаємодії особистості з навколишнім середовищем, який веде, залежно від ступеня активності особистості, до перетворення середовища відповідно до потреб, цінностей та ідеалів особистості або до переваги залежності особистості від середовища (А. Мацкевич);

- зміни, що супроводжують на рівні психічної регуляції процес активного пристосування індивіда до нових умов життєдіяльності (В. Бушурова);
- процес, що є цілісною реакцією особистості на складні зміни життя та діяльності (А. Робалде) [1].

Основні ознаки успішної адаптації дитини такі: перебування у спокійному, врівноваженому стані; стриманість, уважність на уроках; активність і рухливість на перервах; прояв інтересу до нових людей, дорослих, дітей; зацікавленість в огляді інтер'єру класу, школи, приміщень; спостережливість, інтерес до старших учнів; легка орієнтація у просторі школи, демонстрація батькам своєї обізнаності вже через тиждень; легке розуміння і готовність виконувати вимоги вчителя, не чекаючи його заохочення; позитивне оцінювання дитиною своїх дій, результатів власних зусиль; адекватне сприйняття негативної оцінки дорослого; ініціативний характер спілкування в період навчальної діяльності; активність на уроках; комунікабельність у спілкуванні з учнями не лише свого класу; успішне опанування навчального матеріалу [4].

Початок навчання у школі – один із найбільш складних і відповідальних моментів у житті дітей, як у соціально-педагогічному, психологічному, так і у фізичному плані.

Шкільна адаптація розуміється у сучасній психолого-педагогічній літературі як складний процес пристосування дитини до школи. Адаптація (пристосування) дитини до школи відбувається не одразу. Це досить тривалий процес, який пов'язаний зі значним напруженням усіх систем організму. Зазвичай процес адаптації благополучно закінчується в першому півріччі, але у багатьох учнів, на жаль, може набувати й несприятливих рис. Адаптована дитина не лише відповідає рівнем сформованості своїх психологічних властивостей вимогам і нормам середовища, а і пристосована до повноцінного розвитку свого особистісного, фізичного та інтелектуального потенціалу [2].

Для успішної адаптації першокласників, учитель повинен правильно організувати навчально-виховний процес, формувати внутрішню позицію школяра, яка базується на психологічній адаптації, фізіологічній адаптації в соціумі та на соціально-психологічній адаптації. Навчання в початковій школі вже з перших днів потребує від учнів певної працездатності, зосередженості, уваги, пам'яті, вольових зусиль, уміння входити в контакт з учителями й однокласниками. Разом із тим, систематичні навчальні заняття у школі, різке зменшення рухової активності, значне напруження, нові обов'язки й вимоги дисципліни – це досить велике навантаження для дитячого організму цього віку [5].

Саме тому для успішної адаптації учнів початкових класів учитель повинен активно співпрацювати з учнями, залучати шкільного психолога та батьків дітей. Необхідно враховувати індивідуальні вікові особливості, які виявляються в навчальній успішності, в темпі засвоєння знань, в позитивному ставленні до інтелектуальної діяльності. Тільки успішна адаптація в молодшому шкільному віці сприяє подальшому розвитку дитини як особистості [6, с. 21–28].

НУШ – це ключова реформа Міністерства освіти і науки України. Головна мета – створити сучасну школу, у якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, а й уміння застосовувати їх у житті.

Головна ідея «Нової української школи» – компетентнісне навчання. Це означає, що учні не просто будуть набувати знань, а вчитимуться використовувати їх на практиці й опановуватимуть відповідні навички.

Дуже складно передбачити, у якому світі житимуть наші діти, – адже він швидко змінюється. Проте із впевненістю можна сказати, що їм потрібно буде вміти працювати в команді та співпрацювати. Саме тому значну частину навчального часу в НУШ присвячено роботі у групі. Причому школярі не просто разом розв'язують, наприклад, математичні приклади, а роблять проекти і спільно шукають рішення певних проблем [9].

В освітньому середовищі «Нової української школи» є баланс між навчальними видами діяльності, ініційованими вчителем, та видами діяльності, ініційованими самими дітьми. Таке середовище забезпечує можливості дітям робити власний вибір, можливості для розвитку нових і удосконалення наявних практичних навичок, отримання нових знань, розвитку свого позитивного ставлення до інших. Таке освітнє середовище варто творити спільно, разом із дітьми [8].

З метою з'ясування рівня адаптованості сучасних першокласників до умов «Нової української школи» було проведено емпіричне дослідження з учнями першого класу

спеціалізованої загальноосвітньої школи I-III ступенів із поглибленим вивченням іноземних мов смт. Залізці Зборівського району Тернопільської області та з учнями першого класу середньої загальноосвітньої школи № 24 м. Тернопіль.

Дослідження проводилося за допомогою психологічної анкети Н. Лусканової, методики «Що мені подобається у школі» та методики М. Гінзбурга «Методика вивчення мотивації в першокласників». Усі ці методики є доволі валідними. Вибірка складала 55 дітей-першокласників.

Дослідивши рівень адаптації та шкільної мотивації у першокласників за допомогою анкети Н. Лусканової та методики М. Гінзбурга, ми отримали такі показники (табл. 1):

Таблиця 1

Результати діагностики адаптації першокласників (n = 55)

Учні 1-го класу	Рівень розвитку адаптації				
	Низький	Середній	Високий	Шкільна дезадаптація	Зовнішня мотивація
СЗОШ смт. Залізці	10 % (3 уч.)	42 % (13 уч.)	3 % (1 уч.)	3 % (1 уч.)	42 % (13 уч.)
СЗОШ № 24 м. Тернопіль	17 % (4 уч.)	54 % (13 уч.)	13 % (3 уч.)	8 % (2 уч.)	8 % (2 уч.)

За результатами методики «Що мені подобається у школі» ми отримали такі показники (табл. 2):

Таблиця 2

Результати методики «Що мені подобається в школі» (n = 55)

Тематика малюнків	Учні СЗОШ смт. Залізці	Учні СЗОШ № 24 м. Тернопіль
Невідповідність малюнка темі	16 % (5 уч.)	4 % (1 уч.)
Навчальні ситуації	23 % (7 уч.)	29 % (7 уч.)
Ситуації не навчального характеру із зовнішніми шкільними атрибутами	58 % (18 уч.)	67 % (16 уч.)
Ігрові ситуації у школі	3 % (1 уч.)	-

І, нарешті, результати діагностики навчальної мотивації першокласників у двох різних школах: (табл. 3):

Таблиця 3

Результати діагностики навчальної мотивації (за методикою М. Гінзбург) (n = 55)

Мотиви	Учні СЗОШ смт. Залізці	СЗОШ № 24 м. Тернопіль
Зовнішній мотив	13 % (4 уч.)	4 % (1 уч.)
Навчальний мотив	26 % (8 уч.)	38 % (9 уч.)
Ігровий мотив	29 % (9 уч.)	29 % (7 уч.)
Позиційний мотив	3 % (1 уч.)	-
Соціальний мотив	6 % (2 уч.)	13 % (3 уч.)
Оцінка	23 % (7 уч.)	16 % (4 уч.)

Отже, використані діагностичні методики допомогли виявити труднощі, що виникли в учнів на ранньому етапі навчання. Для того щоб допомогти кожній дитині відчути себе у школі комфортно, звільнити її інтелектуальні, особистісні, фізичні ресурси для успішного навчання й повноцінного розвитку необхідно, крім виявлення особливостей психолого-педагогічного статусу кожного школяра, створення цілісної системи психолого-педагогічної підтримки всіх першокласників у період їх шкільної адаптації, також здійснення повноцінної розвивальної, корекційної роботи з тими дітьми, котрі мають різні психолого-педагогічні труднощі. Адже тільки спільні зусилля вчителів, батьків, лікарів, шкільного психолога і соціального педагога здатні понизити ризик виникнення у дитини шкільної дезадаптації та ймовірних труднощів навчання.

Наприклад, з метою покращення рівня адаптації та розвитку навчальної мотивації у першокласників можна запропонувати їм спеціальну програму соціально-психологічного тренінгу.

Завдання корекційно-розвивальної програми:

1. Навчити рефлексувати власні вчинки, усвідомлювати причини своїх хвилювань через казкові образи.

2. Знизити рівень шкільної тривожності в учнів.

3. Сформувати позитивні моделі поведінки в реальному житті.

4. Активізувати й розвивати уваження, пам'ять, увагу, сприйняття, мовлення, мислення.

5. Актуалізувати необхідність правил поведінки у школі, навчити дітей методів вирішення проблемних ситуацій.

6. Створення позитивного емоційного тла, почуття належності до групи.

Оптимізація адаптаційних можливостей учнів передбачає взаємопов'язане використання двох основних груп методів: 1) методів отримання інформації та 2) методів впливу (оптимізації).

За допомогою першої групи методів (дослідницькі методи) отримується необхідна для ефективного забезпечення навчання інформація (про особливості діяльності, наявні та потенційні адаптаційні можливості, поточний ПФС, про наявність і ступінь впливу адаптаційно вагомих факторів тощо).

Друга група методів використовується з метою оптимізації адаптаційних можливостей у широкому розумінні (включаючи оптимізацію діяльності, соціальних взаємодій, стану людини тощо). Вимоги, що висуваються до дослідницьких та оптимізаційних методів ПФЗНД, передбачають необхідність їх інформативності, ефективності, зручності, відносної простоти та дешевизни у застосуванні.

Отже, адаптація – це процес пристосування індивідуальних й особистісних якостей до життя та діяльності людини в умовах існування, які змінилися або продовжують змінюватися. Результатом адаптації є «адаптованість», що формує систему якостей особистості, її умінь і навичок, які забезпечують успішність подальшої життєдіяльності. Традиційно виокремлюють фізіологічну, психологічну і соціально-психологічну адаптацію. Причому успішна адаптація в молодшому шкільному віці сприяє подальшому розвитку дитини як особистості.

Для оцінювання рівня шкільної мотивації та адаптації сучасних першокласників була застосована психологічна анкета Лусканової та методика «Що мені подобається у школі». Так, за анкетною Лусканової виявлено: високий рівень шкільної адаптації – в 3 % досліджуваних; середній рівень шкільної адаптації – в 42 %; зовнішня мотивація – у 42 % першокласників; низький рівень шкільної адаптації – в 10 % та шкільна дезадаптація – у 3 %.

За проективною методикою «Що мені подобається в школі» було отримано такі результати: у 19 % спостерігається мотиваційна незрілість; у 26 % – висока шкільна мотивація; у 3 % – відсутність шкільної мотивації з перевагою ігрових мотивів; а у 52 % домінує пізнавальна мотивація.

В цілому за результатами двох використаних методик констатуємо, що у більшій кількості продіагностованих першокласників спостерігається середній рівень шкільної адаптації. Отже, сучасні першокласники потребують спеціальної психологічної допомоги, спрямованої на оптимізацію процесу входження їх у шкільне середовище.

Список використаних джерел

1. Агаджанян Н. А. Адаптация и резервы организма. М.: ФиС, 1983. 175 с.
2. Аминов Н. А. Диагностика педагогических способностей. М.: Институт практической психологии; Воронеж, 1997. 38 с.
3. Балл Г. А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности. *Вопросы психологии*. 1989. № 1. С. 92–99.
4. Гуріна О. Адаптація першокласників: Семінар для вчителів початкових класів. *Психолог. Шкільний світ*. 2008. № 15. С. 13–16.
5. Гуткина Н. И. Психологическая готовность к школе. 4-е изд., перераб. и дополн. СПб.: Питер, 2004. 208 с.
6. Захаров А. И. Неврозы у детей и психотерапия. СПб.: Союз, 1998. 336 с.
7. Лусканова Н. Г., Коробейников И. О. Основные проявления и факторы школьной дезадаптации. *Психология детей с нарушениями и отклонениями в развитии*. СПб.: Питер, 2001. С. 153–167.
8. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. К.: Міністерство освіти і науки України, 2016. 40 с.
9. Нова українська школа: poradnik для вчителя / під заг. ред. Н. М. Бібік. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

РОЗДІЛ III. ОСНОВНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ

УДК 373.3.016.31:6

Вишнеvsька Лілія,
студентка 11-Тм групи
Науковий керівник:
д. пед. н., доцент Курач М.С.

ЗАСТОСУВАННЯ ПРОГРАМИ «PATTERN MAKER» У ПРОЕКТУВАННІ ДЕКОРАТИВНО–УЖИТКОВИХ ВИРОБІВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

У статті розкрито проблему застосування програми «Pattern Maker» у проектуванні декоративного–ужиткових виробів на уроках трудового навчання. Показано, яким чином нові інформаційно-комп'ютерні технології на уроках трудового навчання відкривають широкий доступ до нетрадиційних джерел інформації, підвищують ефективність самостійної роботи учнів, надають широкі можливості для реалізації творчих ідей, дозволяють втілювати в життя принципово нові форми і методи освітньої діяльності. Доведено, що практичне застосування програми «Pattern Maker» у процесі навчання учнів художньому проектуванню підвищує ефективність занять, скорочує витрати навчального часу для створення форм виробів, орнаментальних композицій і схем, посилює творчу активність школярів, сприяє розвитку їх творчості.

Ключові слова: інформаційно-комп'ютерні технології, графічний редактор, програми «Pattern Maker», проектування, декоративно-ужиткові вироби, вишивка, трудове навчання.

The article deals with the problem of application of the Rattern Maker program in the design of decorative and consumer goods at the lessons of labor training. It is shown that new information and computer technologies in the lessons of work training provide wide access to unconventional sources of information, increase the efficiency of independent work of students, provide ample opportunity for the implementation of creative ideas, and allow to implement fundamentally new forms and methods of educational activity. It is proved that the practical application of the Pattern Maker program in the process of teaching students the art of designing increases the efficiency of lessons, reduces the time of study time to create forms of products, ornamental compositions and schemes, enhances the creative activity of students, promotes the development of their creativity.

Keywords: information and computer technologies, graphic editor, Pattern Maker programs, design, decorative articles, embroidery, work training.

Стрімкий розвиток суспільства, вдосконалення технологій, висока інформаційна насиченість сучасного життя викликають необхідність адекватного використання нових можливостей в освітньому процесі. Оорієнтація на виховання всебічно розвинутих особистостей з широким світоглядом, високим рівнем інтелекту, здатних адаптуватися до вимог сучасного життя, вимагає створення умов для розкриття і реалізації внутрішнього потенціалу учнів. Відтак досягнення у сфері інформаційно–комунікаційних технологій, всеохоплююча комп'ютеризація та розвиток ефективних програмних продуктів спрямовані на якісну й ефективну зміну інформаційної складової освітнього процесу в загальноосвітній школі.

Одним із пріоритетних напрямів інформатизації освіти є використання можливостей вказаних технологій, методів і засобів інформатики на уроках трудового навчання для реалізації компетентнісного навчання, інтенсифікації усіх рівнів освітнього процесу, підвищення його ефективності, підготовки школярів до життя і трудової діяльності в сучасних умовах [4]. Так, метою освітньої галузі «Технології» є розвиток інформаційно-комунікаційної та проектно-технологічної компетентностей для реалізації творчого потенціалу учнів і їх соціалізації [5]. Тому впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес закладів загальної середньої освіти є неминучим.

Проблема застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі навчання активно досліджується в науковому дискурсі. Так, тема використання

інформаційних технологій в освітньому процесі закладів освіти висвітлена у працях вітчизняних учених: А. Андрєєва, І. Богданової, Р. Гуревича, М. Жалдака, І. Захарової, В. Кухаренка, Н. Морзе, Л. Романишиної, О. Пехоти, І. Роберт, Л. Савчук, С. Сисоєвої та ін. Аналіз психолого-педагогічної літератури з методики трудового навчання також свідчить про посилення уваги науковців, викладачів та методистів (Р. Гуревича, С. Захарової, О. Сидоренка, Т. Коломійця та ін.) до проблем використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі. Автори відзначають, що застосування новітніх інформаційно-комунікаційних технологій в освітній галузі «Технології» є необхідною умовою підвищення ефективності навчального процесу, розвитку творчих здібностей та результативності практичної діяльності школярів.

Декоративно-ужиткове мистецтво, зокрема вишивання, є не тільки одним із найбільш відомих видів українського народного мистецтва, а й надзвичайно популярним видом діяльності школярів на уроках трудового навчання. Однією з найдавніших та найзручніших для вивчення учнями на уроках трудового навчання технік є ручна вишивка хрестиком. Проте зазвичай на уроках трудового навчання вона зводиться до копіювання готових зразків орнаменту, які не мають художньої цінності. Один із шляхів розв'язання цієї проблеми вбачаємо у використанні сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, що надає учням значні можливості для творчості.

Зрозуміло, що перетворення різноманітних графічних зображень у схему вишивки хрестиком за допомогою комп'ютерних технологій є найбільш цікавим і затребуваним для учнів при вивченні техніки ручної вишивки хрестиком. Крім графічних редакторів (наприклад, «Adobe Photoshop»), які дають можливість змінювати зображення через застосування фільтрів, існують спеціальні програми, які виконують перетворення графічного файлу у схему вишивки хрестиком. Сьогодні можна знайти багато програм, адаптованих для таких цілей: «EmbroidBox», «NeedleWoman», «STOIK Stitch Creator», «Stitch Art Easy», «Вишиваємо з My Jain», «Крестик», «PCStitch», «Cross Stitch Pro». Найбільш відомими з них на наших теренах є програми «Stitch Art Easy», «NeedleWoman» та «Pattern Maker for Cross stitch», доступні в мережі «Інтернет».

Однією з найбільш простих і доступних для роботи учнів у процесі трудового навчання, під час вивчення техніки ручної вишивки хрестиком, є програма «Pattern Maker». Проте методика її використання у проектуванні декоративно-ужиткових виробів на уроках трудового навчання не розкрита, що вплинуло на вибір теми дослідження.

Метою статті є розкриття особливостей застосування програми «Pattern Maker» у проектуванні декоративно-ужиткових виробів на уроках трудового навчання.

Мистецтво вишивання в Україні має багату історію розвитку, результатом чого стало надбання арсеналу різноманітних технік і розмаїття художніх орнаментів. Вишивка є одним із найпопулярніших видів народної творчості, а її техніко-технологічні та художні надбання – невичерпним джерелом натхнення і зразком для наслідування у дизайні та виготовленні українського одягу [13]. Українську вишивку й досі застосовують у сучасному мистецтві, яке можна побачити в одязі та виробах повсякденного вжитку.

Так, комп'ютеризація навчального процесу при вивченні учнями техніки вишивки хрестиком дозволяє здійснювати: демонстрування фотографій, слайд-шоу чи відеозаписів, пов'язаних із вишивкою та вишиваними речами; копіювання та розмноження орнаментів (як з паперових носіїв, так і з цифрових та готових вишитих виробів – шляхом сканування зразків); виконання та роздрук сітки для замальовування орнаментів вручну; виконання схем хрестикових орнаментів на комп'ютері з допомогою програми Microsoft Excel; перетворення різноманітних графічних зображень (малюнків, фотографій) у схему вишивки хрестиком за допомогою графічних редакторів та спеціальних програм [3].

Існують спеціальні програми для створення схем вишивки, які можуть звичайні кольорові або чорно-білі зображення перетворювати в схеми для вишивання. Переважно використовуються такі програми для створення схем вишивки хрестиком. Так, програма «PCStitch7» є однією з найпоширеніших платних програм для створення схем вишивки, де можна створювати на схемах текстові написи (для цього в програму включені 50 шрифтів), а за допомогою готових схем-шаблонів – створювати власний унікальний дизайн вишивки. Програма «Stitch Art Easy» дозволяє регулювати розміри одержуваних схем, керувати кількістю використаних для вишивки ниток, палітрами кольорів. Програма «EmbroidBox» дає змогу самостійно створювати схеми з будь-яких малюнків і фотографій. Досить завантажити

зображення в програму, і вона підбере кольори, розмір майбутнього малюнка на канві, яку кількість ниток необхідно для створення вишивки, зробить добір необхідних відтінків ниток і їх аналогів, а також створить схеми для вишивання. За допомогою програми «Хрестик» можна створити схему вишивки з фото чи зображення. Вона вказує довжину ниток і номери за каталогом усіх використаних у схемі видів муліне. За допомогою програми «Бисерок» можна створити схему вишивки бісером із будь-якого зображення [10].

Дуже поширеною є програма для створення схем вишивки «Pattern Maker» [2]. Для безкоштовного використання доступна чотириденна версія. В програмі «Pattern Maker» можна вручну малювати необхідні елементи схем. Програма дозволяє створювати і редагувати схеми для вишивки, роздруковувати готові схеми в зручному для подальшої роботи вигляді. Програмою підтримуються різні види стібків, а також вишивка бісером. Готову схему можна переглядати в символічному вигляді, у вигляді безпосередньо стібків, в кольоровому вигляді. Вся необхідна для вишивки інформація представлена в спеціальному переліку.

Програмний продукт «Pattern Maker» доволі простий у користуванні, має високі функціональні можливості, широкий інструментарій для створення і редагування схем вишивки. Це програма створення схем на комп'ютері для вишивання хрестиком і перегляду схем у форматі «xsd». За її допомогою ескіз чи малюнок легко перетворюється на схему для вишивки хрестиком або іншими техніками вишивання. Використовуючи програму, можна створювати власну схему, малюючи її вручну у середовищі програми, чи створюючи схему для вишивання на основі готового зображення (картинки, фотографії), виконувати перенабір із графічних схем, а також змінювати новостворену схему [8].

Інтерфейс програми для створення схем вишивки «Pattern Maker» у режимі «Вид в хрестиках» показано на рис. 1.

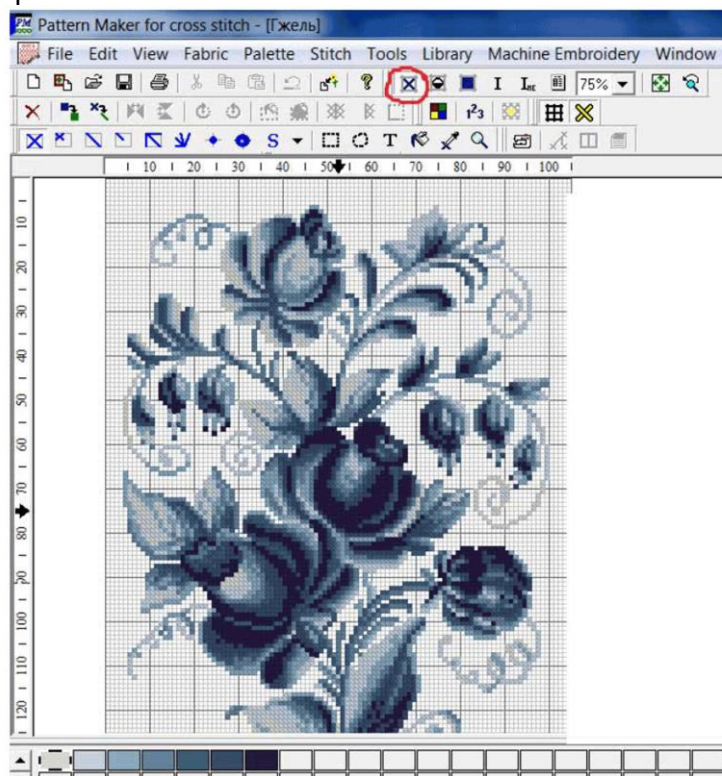


Рис. 1. Інтерфейс програми для створення схем вишивки «Pattern Maker» у режимі «Вид в хрестиках»

Інтерфейс програми для створення схем вишивки «Pattern Maker» у режимі «Вид в символах» показано на рис. 2.

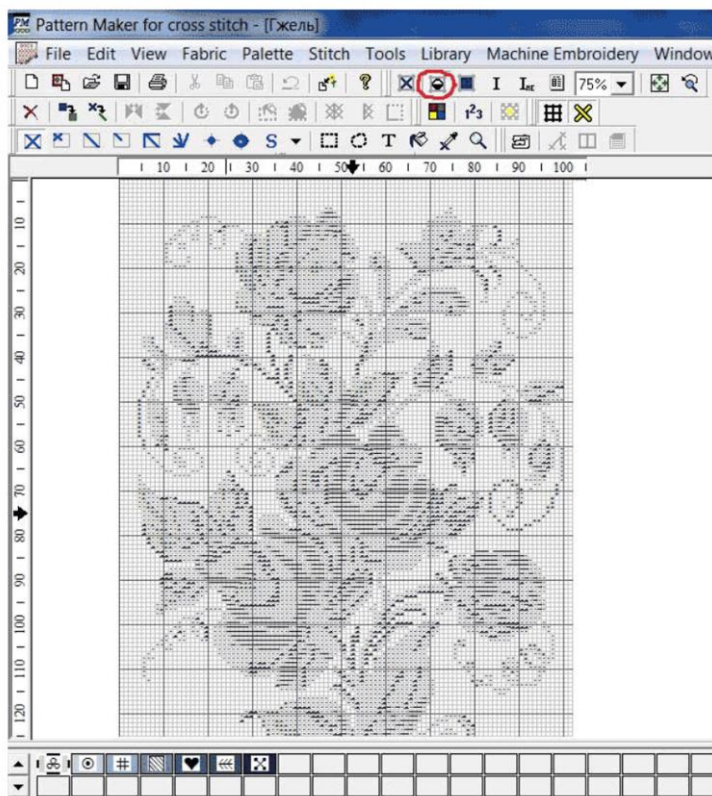


Рис. 2. Інтерфейс програми для створення схем вишивки «Pattern Maker» у режимі «Вид в символах»

Програма «Pattern Maker» має два рівні: стандартний та професійний, і створена для розроблення малюнків із перехресних стібків, що надає великі можливості встановити розміри схеми у стібках, також її розмір і обрати кількість кольорів, які будуть використані у зображенні. Програма має великий набір інструментів [2]. Один із найважливіших і найзручніших із них – інструмент «Передній план», що дає змогу вибрати колір, який буде виведено на передній план, а також можливість підсвічування хрестиків виділеного кольору, що дозволяє адаптувати схему для зручності вишивання. Також ця програма може бути застосована й у машинній вишивці.

Для створення орнаментів програма містить різні функції та можливості: налаштування розміру сітки, вибір видів стібків, кольорів ниток різних фірм, редагування кольорової палітри, інформацію (ключ) до схеми тощо. У програмі при створенні схем вишивки використовується палітра, яка відображає усі кольори, що використані у схемі. Палітра демонструє різні типи ниток муліне: у ній представлено близько 92 гам кольорів різних виробників ниток («DMS», «Anchor», «Gamma» та ін.) [9]. Крім цього, у програмі схему для вишивання можна створити різними способами: намалювати вручну; імпортувати готове зображення у схему; перенабрати готову схему та ін. [11].

Ефективність використання програми «Pattern Maker» під час створення ескізного малюнка для вишивання визначають такі її функції: напівавтоматичне малювання базових елементів, наявність засобів редагування малюнка, які доцільно застосовувати до окремих мотивів орнаменту, що проектується; використання бібліотеки готових елементів, можливість комбінування рапортів різних орнаментальних тем [9]. Інтенсивність та дієвість навчального процесу на уроках трудового навчання збільшується за рахунок упровадження творчих завдань, що передбачають комп'ютерне створення ескізу для вишивання. При цьому зростає зацікавленість учнів та якість набутих знань і вмінь [1].

Наведемо приклад практичного завдання розробки (комбінування) і створення ескізного малюнка для вишивання з використанням програми «Pattern Maker», яке можна запропонувати учням для виконання на уроці [3].

Завдання: створити ескізний малюнок для весільного рушника.

1-й етап. Вибір теми ескізного малюнка виробу. Учням пропонується згадати символіку і мотиви української вишивки та ознайомитись із прикладами орнаментів із бібліотеки ескізів.

2-й етап. Компонування елементів орнаменту вишивки. Учні можуть використати готові елементи ескізу для компонування орнаменту вишивки. Учні закріплюють знання з теми «правила композиційної побудови орнаменту для вишивання», визначають види композиції, композиційний центр малюнка, види симетрії. Практичні дії під час виконання роботи підтримані функціями графічного редактора програми: «пересування фрагмента малюнка», «копіювання», «поворот», «дзеркальне відбиття».

3-й етап: Створення ескізного малюнка для вишивання. Цей етап передбачає визначення розмірів виробу, розміщення елементів орнаменту у відповідному порядку, створення композиції малюнка виробу, добір стібків і технік вишивання.

Під час виконання практичної роботи створення школярами композицій для вишивки проводиться в програмі «Pattern Maker» шляхом комбінуванням точок, відрізків, ламаних ліній, прямокутників, ромбів, кіл і овалів. Рисунки в процесі роботи можна багаторазово копіювати й переносити, повертати, відображати відносно осі, замальовувати окремі фрагменти, одержувати інвертоване (обернене) за кольором зображення [11].

Важливо, що програма «Pattern Maker» дає змогу значно прискорити розробку школярами композицій, які передують вишиванню виробу. Робота в ній дозволяє учням, можливість, вибравши відповідний масштаб, розбити робоче поле на сітку і в ній створювати композиції дія вишивки лічильними техніками (хрестиком, точною гладдю, занизуванням), розробляючи композиції для виробів, замальовувати окремі фрагменти, одержувати інвертоване (обернене) за кольором зображення. Також можна змінювати кольори і підбирати потрібну гаму для вибраної композиції, роздрукувати її в кольорі [3].

Для створення схеми для вишивання потрібна лише сама програма «Pattern Maker» і початкове зображення або творчий задум. Програма вміє самостійно змінювати розмір початкового зображення, зменшувати кількість кольорів, підбираючи при цьому кольори, що відповідають кольорам ниток із декількох поширених наборів (наприклад, «DMC»). Схема може бути підготовлена в кольоровому і чорно-білому варіантах. При цьому всі процедури перетворення зображень виконані з використанням сучасних високоефективних алгоритмів, що дозволяють отримати якнайкращі результати.

До основних переваг програми створення вишивальних схем «Pattern Maker», доступних для учнів, можна віднести:

- створення схеми вишивки з будь-якого оцифрованого зображення;
- вибір виду відображення вишивки – тільки значки, значки і напівтони, значки і кольори, тільки кольори;
- вибір кількості хрестиків по висоті і ширині;
- складання легенди, що містить значки (колір), номер кольору, кількість хрестиків;
- можливість встановлення кількості кольорів;
- можливість виправлення початкового зображення;
- збереження і відкриття проекту вишивки;
- функція друку готової схеми вишивки і її легенди;
- невимогливість до системних ресурсів;
- підтримка зміни мови програми.

Вважаємо, що програма «Pattern Maker» має дуже простий та інтуїтивно зрозумілий для учнів інтерфейс, вона є легкою та зручною у користуванні, не вимагає від учнів ніякої спеціальної підготовки та перетворює зображення у схему вишивки з кольорами, максимально наближеними до оригіналу. Практичний досвід свідчить, що інтенсивність та якість освітнього процесу на уроках трудового навчання суттєво зростає при впровадженні творчих завдань з комп'ютерного створення ескізів, композицій, орнаментів для вишивання. Паралельно зростає зацікавленість учнів, якість набутих знань і впевненість у власних можливостях, спонукаючи деяких із них до подальшого самостійного поглиблення знань у царині комп'ютерного проектування схем для вишивки.

Використання програми «Pattern Maker» для створення схем для вишивання на уроці трудового навчання дозволяє використовувати комп'ютер у ролі інструмента художника, відкривати нові простори для творчості, а також вдосконалювати знання учнів про композиційні особливості вишивки, сформулювати вміння складати композицію вишитих

виробів на основі набутих знань про ритм, рапорт пропорційність та колорит; познайомити з можливостями використання комп'ютера для створення композицій для вишивання.

Для того щоб майбутня вишивка вийшла насиченою в плані кольорів і реалістичною, учням рекомендується дотримуватися таких рекомендацій:

1) попередньо обробити фото в графічному редакторі для обробки зображень. Програма «Pattern Maker» вирізняється своєю здатністю завищувати рівень яскравості, тому потрібно заздалегідь трохи знизити всі показники, щоб при перекладі в схему для вишивки кольору залишилися природними;

2) на великих фотографіях необхідно виділити область, яка стане основною для вишивки. У випадку з портретом орієнтиром є очі;

3) встановити бажаний розмір схеми;

4) вибрати бажану кількість кольорів і марку ниток.

Вважаємо, що технологія проведення уроків трудового навчання з використанням програми «Pattern Maker» тренує й активує пам'ять учнів, їх спостережливість, кмітливість, концентрує увагу, змушує по-новому оцінити запропоновану інформацію. Водночас, комп'ютерні технології на уроці значно розширюють можливості подання навчального матеріалу. Застосування кольорів, графіки, звуку, сучасних засобів відтворення зображення дає змогу наочно показати практичну цінність виконаних робіт. Це переводить виконання простих вправ із площини «дитячої творчості» до «дорослих проектів».

Як свідчить досвід, незважаючи на значні можливості графічних редакторів, школярам необхідно: на першому етапі добре оволодіти комп'ютерним інструментарієм; на другому – навчитися вирішувати завдання прикладного характеру, запропоновані вчителем, за допомогою програмного забезпечення; на третьому – самостійно розробляти художні проекти, а також створювати форми й орнаментальні композиції за власним задумом [12].

Застосування комп'ютерних технологій на уроках трудового навчання, зокрема програми «Pattern Maker», є закономірним явищем, проте ефективність використання їх у навчанні залежить від чіткого уявлення про місце, яке вони займають у комплексі взаємозв'язків, що виникають у системі взаємодії вчитель–учень. Використання комп'ютерних технологій видозмінює мету і зміст трудового навчання, зокрема, з'являються нові методи й форми організації навчально–трудоного процесу. При цьому виробляється якісно нова модель формування особистості школяра, для якої здібності до комунікації, активне оволодіння новими функціями, творче мислення стають життєвою потребою.

Отже, новітні інформаційно-комп'ютерні технології відкривають широкий доступ до інформації, підвищують ефективність самостійної роботи учнів, надають широкі можливості для реалізації творчих ідей, набуття і закріплення практичних навичок, дозволяють втілювати в життя принципово нові форми і методи освітньої діяльності. Практичне застосування програми «Pattern Maker» у процесі навчання учнів художньому проектуванню значно підвищує ефективність занять, скорочує витрати навчального часу для створення форм виробів, орнаментальних композицій і схем, посилює творчу активність школярів, сприяє розвитку їх творчості. Загалом використання програми «Pattern Maker» на уроках трудового навчання поліпшує методологію отримання якісної освіти, а інтеграція традиційних й інноваційних технологій навчання – дозволяє створити у закладі загальної середньої освіти сучасне освітнє середовище.

У перспективі подальших методичних розробок – розширення низки програмних засобів, які використовуються в процесі ознайомлення школярів із проектуванням декоративно-ужиткових виробів на уроках трудового навчання.

Список використаної літератури

1. Атаман Л. Нові інформаційні технології в трудовому навчанні. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 2009. № 5. С. 7–10.
2. Вышивальная программа Pattern Maker for Cross Stitch для создания дизайнов вышивки крестом. URL : <http://broidery.ru/?p=1643>.
3. Гелетій А. Можливості використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі навчання учнів техніці ручної вишивки хрестиком. URL : <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/187325/186633>
4. Гуревич Р.С., Кадемія М.Ю., Козяр М.М. Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті майбутніх фахівців. Львів, 2012. 502 с.

5. Гуржій А. М., Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю. Інформаційно–комунікаційні технології у професійно–технічній освіті : монографія : у 2–х ч. Вінниця : ВДПУ, 2016. Ч. 2. 376 с.
6. Дзигаленко Л. М. Практичний досвід розробки та впровадження інформаційно–комунікаційних технологій на уроках трудового навчання в 6–7 класах середньої загальноосвітньої школи. *Витоки педагогічної майстерності*. Сер. : Педагогічні науки. 2011. Вип. 8 (1). С. 105–110. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vpm_2011_8\(1\)_23](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vpm_2011_8(1)_23).
7. Захарова С. Активизация познавательной деятельности с использованием ИКТ на уроках технологии. URL : <http://sosh-yantik.edu.cap.ru/%3Ft%3Dpub>.
8. Макеев С. Ю. Використання інформаційно–комунікаційних технологій у системі технологічної освіти. *Педагогіка та психологія*. 2016. Вип. 40 (2). С. 97–102.
9. Мельник Г. Використання комп'ютерних технологій на заняттях з вишивки. *Наукові записки ТНПУ ім. В. Гнатюка*. Серія: Педагогіка. 2017. № 7. С. 149–153.
10. Програми для створення схем для вишивки. URL : <https://uk.soringrcrepair.com/software-for-creating-embroidery-scheme>.
11. Сидоренко О., Коломієць Т. Використання комп'ютерних технологій для стилізації малюнків під різні види художньо–творчих робіт. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 2014. № 3. С. 33–35.
12. Теорія і методика навчання технологій / за ред. О.М. Коберника. Умань, 2015. 474 с.
13. Українська вишивка. Традиції і сучасність [Веб–сайт]. URL : <http://deep.kiev.ua/~malvin/embroid/5.htm>

УДК 373.62:745.5

*Гороб'юк Ігор,
студент 11-Тм групи
Науковий керівник:
к. пед. н. Омельчук О.В.*

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ СПЕЦІАЛІЗАЦІЇ «ХУДОЖНЯ ОБРОБКА МАТЕРІАЛІВ» У 10–11 КЛАСАХ

У статті доведено, що найефективнішою складовою методики профільного навчання школярів художнього оброблення матеріалів, важливим чинником розвитку їхніх творчих здібностей вважаємо метод творчих навчальних проєктів, що ґрунтується на дослідницькій діяльності учнів у процесі розв'язання завдань проблемного характеру.

Ключові слова: навчальна програма, профільне навчання, художня обробка матеріалів, спеціалізація.

It is proved that the most effective part of the profile methods teaching students the art of material processing, an important factor in the development of their creative abilities consider a method of creative learning projects, based on the research activities of students during problem solving problematic.

Key words: curriculum, specialized education, art processing of materials, specialization.

Впровадження профільного навчання у загальноосвітній школі є одним з основних напрямів модернізації освіти, яка спрямована на формування єдиної життєвої, світоглядної, наукової, культурної та професійної компетентності старшокласників, що забезпечить їх подальше самовдосконалення та самореалізацію. Процес навчання старшокласників у профільних класах найбільш адекватно відповідає поставленим цілям (забезпечення самовизначення, реалізація освітніх потреб; формування творчої, активної, самостійної, відповідальної особистості).

У зв'язку з цим МОІН України видало ряд нормативних документів, зокрема: «Концепція профільного навчання в старшій школі», «Типові навчальні плани для організації профільного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» та ін. Ведуться пошуки прогресивних технологій профільного навчання [1; 2] та його організації у старшій школі [4] розробляються й упроваджуються різноманітні профілі.

Нині в теорії та методиці трудового та профільного навчання учнів розкриваються питання що до формування технічно та технологічно освіченої особистості підготовленої до життя та активної трудової діяльності в умовах сучасного високотехнологічного, інформаційного суспільства. У цьому контерстіз метою формування навичок творчої діяльності розроблено, зокрема; концепцію технологічної освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів; використовується проектно-технологічний підхід як провідний напрям реалізації освітньої галузі «Технологія». Крім того, запропоновано розв'язання окремих аспектів, зокрема: проаналізовано організаційно-методичні умови проектно-технологічної діяльності; визначено актуальні проблеми профільного навчання у старшій школі у взаємозв'язку з потребами ринку праці; запропонована методика організації профільного технологічного навчання старшокласників за універсальним напрямом та ін.

А з іншого боку, ув практиці шкіл переважно застосовуються традиційні форми організації та методи навчання, що не завжди відповідають природним потребам старшокласників до самостійного здобуття і поглиблення знань, використання різних інформаційних джерел, їх критичного оцінювання, вибору свого шляху досягнення мети та усвідомлення власної професійної позиції. Це активізує пошук педагогічних методів, які сприяють успішному профільному навчанню старшокласників спеціалізації «Художня обробка матеріалів» і розвитку їхніх творчих здібностей.

Сучасні вимоги до технологічної освіти вже не відповідають традиційному змісту профільного навчання технологій та усталеній методиці навчання.

Мета статті – надати методичні рекомендації організації проектно-технологічної діяльності в учнів 10-11 класів у процесі профільного навчання за спеціалізацією «Художня обробка матеріалів».

Можна з упевненістю констатувати той факт, що саме проектно-технологічний підхід у галузі «Технології», за яким складено чинні програми, має найбільші можливості для реалізації особистісно-орієнтованого підходу.

У системі загальної середньої освіти поняття «спеціалізація» не визначено. Відповідно до нормативно-правових актів професійної і вищої освіти *спеціалізація* – це складова спеціальності, що передбачає профільну спеціалізовану освітньо-професійну підготовку чи освітньо-наукову програму підготовки.

У процесі підготовки до переходу на 12-річний термін навчання в школі, запровадження нового змісту і структури загальної середньої освіти Міністерством освіти і науки України було визначено декілька спеціалізацій за технологічним профілем навчання, в тому числі і «Художня обробка матеріалів».

Як показує аналіз, у програмі [3] для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів спеціалізація «Художня обробка матеріалів» визначено такі завдання:

– формування вмінь визначати види матеріалів залежно від їх призначення для конкретних виробів; підбирати і готувати інструменти для роботи; організовувати робоче місце; виготовляти шаблони або трафарети деталей; визначати форми і розміри основних конструктивних елементів виробів; складати технологічну послідовність виготовлення виробів; економно розкрювати деталі виробів; виконувати основні з'єднувальні та декоративні шви; виконувати декорування окремих деталей та готових виробів; дотримуватись правил безпеки праці та санітарно-гігієнічних вимог.

– у результаті засвоєння програми учні повинні знати: історичні відомості про виникнення та розвиток художньо-декоративної обробки лозоплетіння, соломки; виробництво виробів з цих матеріалів; інструменти та обладнання для роботи з ними; організацію робочого місця; властивості матеріалів; особливості їх обробки та фарбування; технологію виготовлення виробів та їх оздоблення; основні правила безпеки праці та санітарно-гігієнічних вимог.

Таким чином, програма спрямована на послідовне оволодіння техніками декоративно-прикладного мистецтва, до яких належить художня обробка матеріалів (лозоплетіння, обробка соломки та ін.).

Вивчення окремих видів художньої обробки матеріалів завершується виконанням творчого проекту – дизайн-розробкою декоративно-ужиткового виробу, втіленням його в матеріалі та публічним захистом. Захист творчих проектів проводиться на основі ґрунтовного аналізу якості дизайн-розробки, художньо-естетичних властивостей виготовленого

декоративно-ужиткового виробу, а також уміння школярем обґрунтувати власний вибір та провести морфологічний аналіз кінцевого результату. Після вивчення кожного з видів художньої обробки матеріалів обов'язковими є організація публічного захисту дизайн-проектів і декоративно-ужиткових виробів на засіданні шкільної художньої ради, яка складається з учнів, педагогів і батьків. Завершальним етапом профільного навчання старшокласників художньої обробки матеріалів є організація наприкінці навчального року шкільної виставки творчих проектів і готових декоративно-ужиткових виробів.

Отже, використання методу творчих проектів у профільному навчанні дозволяє реалізувати діяльнісний та особистісно орієнтовані підходи у навчанні, застосувати знання й уміння, отримані старшокласниками при вивченні різних шкільних предметів на різних етапах навчання, інтегрувати їх у процесі роботи над проектом. Це забезпечує позитивну мотивацію та диференціацію у профільному навчанні, активізує самостійну творчу діяльність старшокласників при виконанні індивідуальних і групових творчих проектів. У контексті дослідження, з одного боку, саме творча проектна діяльність найбільш характерніша для галузі художнього оброблення матеріалів, а з іншого – метод творчих навчальних проектів також важливий для професійного самовизначення старшокласників. Крім цього, творча проектна діяльність, зазвичай, пов'язана з роботою в колективі, тому сприяє розвитку таких важливих якостей, як здатність діяти спільно з іншими, враховувати позиції й інтереси партнерів, вступати у комунікацію, розуміти і бути зрозумілими для інших. Ці здібності нині розглядаються як важливі компоненти освітніх результатів, необхідних для майбутньої професійної діяльності.

Щоб полегшити контроль за виконанням творчих навчальних проектів, вчителю потрібно розробити чіткий алгоритм діяльності старшокласників на всіх етапах проектування: від первинного ескізу до складання робочого проекту, що є достатнім матеріалом для відтворення творчого задуму в матеріалі.

Відомо, що часу на вивчення різних видів художньої обробки матеріалів щоразу стає менше. Як зазначалося вище, профільне навчання старшокласників художньої обробки матеріалів має практичне спрямування творчого характеру, тобто з-поміж основних завдань є набуття учнями практичних знань і вмінь та розвиток творчих здібностей. Звичайно, це дуже потрібно, оскільки практична підготовка є рівноправною з теоретичною. Тому в таких випадках необхідно деякий теоретичний матеріал виносити на самостійне опрацювання. Для цього учням при підготовці до теоретичних завдань слід діяти таким чином:

- 1) чітко прочитати тему завдання;
- 2) записати на папері запитання, як виникли в уяві при читанні теми;
- 3) скласти на основі питань план повідомлення;
- 4) вимоги до інформації повинні бути чіткими, логічними, пов'язаними з попередньою темою, лаконічними, містити лише потрібну інформацію;
- 5) висновок – необхідність даного повідомлення, зв'язок зі школою тощо.

Однак підготовлений матеріал потрібно не просто переписати, а й ретельно опрацювати. Тобто не достатньо просто переписати його з джерела (книжки, журналу, інтернету), а перед тим, як представляти його на занятті, виразно прочитати (засікти час, який витрачається на читання; визначити його відповідність допустимому). Звичайно, можливо, не весь, на думку учня, потрібний матеріал увійде у повідомлення, тому воно повинно бути логічно завершеним. Також учнів слід націлювати, що потрібно буде давати відповіді на питання, які виникнуть у слухачів. Тому опрацьовуючи літературу, слід робити це вдумливо і уважно. Декламувати підготовлений матеріал потрібно перед дзеркалом і вголос, щоб зрозуміти чи чітко викладено думку. Потрібно слідкувати за мімікою і жестами, поставою тощо.

Звичайно, перший публічний виступ буде важким для більшості учнів. З часом школярі, аналізуючи помилки своїх попередників, більш професійно (впевнено) виступатимуть із доповідями, повідомленнями, а головне – захистом свої творчих проектів перед аудиторією.

Важливе місце поряд з підготовкою теоретичних повідомлень займає графічна культура (графічна грамотність) щодо оформлення різного типу зображень. На цей елемент варто звернути особливу увагу, оскільки, на відміну від більшості педагогів, учителі технологій на кожному занятті, на різних етапах уроку оперують численними схематичними зображеннями. Крім цього, у сучасній школі майже не вивчається креслення як окремий

предмет, що дозволяє учням засвоїти основні правила оформлення креслень та уміння виконувати графічні зображення у вигляді схем, креслень, умовних позначень, технологічних карток та ін. Графічна культура рисунків, креслень, інших графічних зображень повинна бути високою, тому важливим завданням профільного навчання є набуття старшокласниками знань й умінь із креслення (читати схеми, розуміти графічне зображення, дати йому характеристику, внести корективи тощо).

Розробляючи технологічні, інструкційні картки, роздавальний, наочний матеріал, учитель повинен виконувати графічні зображення відповідно до стандартів (вимог креслення). Акуратно, чітко виконані рисунки чи ілюстрації, схеми, умовні позначення створюють позитивні умови сприймання навчальної інформації, а також, оскільки учні намагаються наслідувати зроблене вчителем, важливо навчити їх виконувати в зошитах акуратні і чіткі рисунки, зображення схем тощо. Під час навчання і звернення уваги учнів на замальовування схем у зошитах необхідно звертати увагу на те, як використовується площа формату, як зображуються окремі елементи по відношенню до загального вигляду, як розташовують поетапні елементи виконання того чи іншого виробу, як виконують надписи та ін. Від того, як старшокласники ведуть зошити, як уміють раціонально, акуратно і чітко замальовувати схеми, залежить їхня графічна культура. Крім того, замальовувати в зошитах набагато легше, ніж виконувати графічні зображення на дошці. Як відомо, вчителю часто доводиться безпосередньо перед учнями, для більшої наочності та зрозумілості виконання того чи іншого елемента чи операції ілюструвати прийоми на шкільній дошці. Оперування площиною дошки теж важливий елемент продуктивності і ефективності навчального процесу. Як засвідчує шкільна практика, та й наш власний досвід, чітко виконані рисунки чи зображення на дошці викликають непорозуміння, неясності та труднощі у сприйманні нової інформації. Особливо це важливо, коли мова йде про практичне виконання того чи іншого елемента виробу чи прийому практичної роботи. Важливо не просто точно зобразити необхідні елементи чи схему, а й найбільш зручно розташувати на площині дошки.

Специфіка вивчення художньої обробки матеріалів полягає в тому, що схеми використовуються різні, тому при зображенні поетапного виконання певного виробу (схеми виконання, яка складається з декількох поетапних прийомів) слід продумати зі скількох графічних рисунків буде складатися схема, величина рисунка та пропорції елементів, використання одноколірної чи багатоколірної крейди для чіткості та більшої зрозумілості тощо. Виконання графічних елементів на класній дошці набагато складніше, ніж зображення тих же елементів у зошиті. Учитель технологій повинен знати основні прийоми користування дошкою: щоб усі поетапні схеми мають бути одного розміру, щоб зберігатися пропорція, щоб бути найнеобхідніші надписи, які б не захаращували рисунка чи зображення, не перевантажували його, ускладнючи сприйняття і розуміння. Перед уроком вчитель повинен потренуватися у зображенні графічних елементів, подивитися, яка величина рисунка добре сприймається, при цьому потрібно враховувати рівень розвитку учнів.

В умовах педагогічної взаємодії вчитель профільного навчання перетворюється на досвідченого організатора та консультанта проектно-технологічної діяльності старшокласників. Його головним завданням є правильно спланована й організована робота учнів над творчим навчальним проектом. Педагог повинен запропонувати старшокласникам цікаві й посильні об'єкти проектування, допомогти в розв'язанні проблеми проектування в цілому, зокрема у виборі раціональної форми майбутнього виробу, оптимального варіанту технології його виготовлення, техніки оздоблення та дотримуватися наведених вище рекомендацій.

Список використаної літератури

1. Коберник О., Сидоренко В. Концепція технологічної освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів (Проект). *Трудова підготовка в закладах освіти*. 2010. №6. С. 3–11.
2. Коберник О.М., Бербец В.В., Дубова Н.В. Трудове навчання в школі: проектно-технологічна діяльність. 5 – 12 класи: навч. посіб. Х. : Вид. група „Основа”, 2010. 256 с.
3. Навчальна програма (Художня обробка матеріалів) URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/hud-obrobka.pdf> (дата звернення 15.04.2020р.)
4. Цина А. Ю. Організація профільного технологічного навчання старшокласників за універсальним напрямом. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 2010. №3. С. 1–20.

ЗАСТОСУВАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ІГОР ЯК ФАКТОР ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ НАВЧАННЯ ІНФОРМАТИКИ

У статті описано особливості використання інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема комп'ютерних ігор, в інформатиці, що дозволяють зробити навчальний процес ефективним та індивідуалізованим. Показано результативність застосування комп'ютерних технологій для розвитку творчих здібностей молодших школярів. Визначено, що гра у процесі навчання дає змогу здобувати більш глибокі та довготривалі знання, порівняно з іншими методами навчання.

Ключові слова: гра, дитяча гра, комп'ютерна гра, комп'ютер, урок.

The article deals with the peculiarities of the use of information and communication technologies, namely computer games in computer science, which allow to make the educational process efficient and individualized. The use of computer technologies is shown as they very effectively assist in the development of creative abilities of younger students. Playing activities in the learning process enables the acquisition of knowledge, which becomes more qualitative and lasting.

Keywords: game, kids game, computer games, computer, lesson.

Інформатика і інформаційно комунікативні технології (ІКТ) займають особливе місце у сучасному світі. Навички володіння комп'ютером, робота в інтернеті, застосування у навчальному процесі комп'ютерних ігор є пріоритетами сучасності та фактором підвищення якості навчання інформатики. Зазначені знання та вміння формуються саме на уроках інформатики, яка має важливе значення для розвитку підростаючого покоління.

Мета статті – показати, що дійсно, за допомогою комп'ютерних ігор можна підвищити якість навчання дітей з предмету інформатики, оскільки універсальність комп'ютерних ігор визначається тим, що вони можуть бути застосовані не тільки як практичний посібник на уроках інформатики, а і як засіб розширення можливостей навчально-виховного процесу всіх навчальних закладів від дитячого садка до середньої школи і вузу.

Бурхливий розвиток засобів інформатизації створив можливості для застосування нових технологій одержання, обробки, передачі і збереження інформації в навчальному процесі. Сфери застосування комп'ютера як засобу навчання досить широкі і різноманітні. Він може використовуватись:

- як засіб моніторингу стану педагогічної системи (учня, класу, школи, ВНЗ) шляхом контролю за результатами діяльності суб'єктів навчального процесу;
- як джерело різноманітної навчальної інформації: за змістом (текстової, графічної, відео-, мультиплікаційної, звукової); за формою – електронні підручники, довідники, словники, енциклопедії, збірки рефератів та ін.;
- як засіб, що дозволяє організувати самостійну роботу учнів (розв'язування різних типів задач; підготовка рефератів та повідомлень; набуття знань та формування умінь; контролю та оцінювання навчальних досягнень);
- як комунікативний засіб, що забезпечує взаємодію учасників навчального процесу;
- як засіб наукової організації праці вчителя і учнів.

Крім згаданих аспектів наразі інформаційні технології є базою для упровадження розвивальних ігор, що дозволяють у цікавій формі засвоїти різний навчальний матеріал і при цьому не створюють стресові ситуації, які часто виникають у навчанні під час відповідей на уроках, написанні контрольних робіт чи тестів [9].

Відомий вчений Л. С. Виготський вважав, що дитяча гра народжується з протиріччя: дитина намагається діяти як дорослий, але не може в силу своїх вікових особливостей, тобто, граючи. Вона відпрацьовує ситуації дорослого життя. Крім того, що комп'ютер поєднує в собі можливості телевізора, відеомагнітофона, книги, калькулятора, універсальної іграшки,

він здатний імітувати різноманітні ігри, є для дитини партнером, що може реагувати на її дії та запити.

Використання комп'ютерних навчальних ігор у навчальному процесі відноситься до ігрових технологій. Гра – це вид розвиваючої діяльності, форма освоєння соціального досвіду, одна з складних здібностей людини [2]. Д. Б. Ельконін казав, що перші ігри виникли ще в первісних громадах. Їх виступали як засіб навчання, передачі інформації, наділяючи вищими магічними можливостями для забезпечення захисної функції перед силами природи. З часом у іграх з'являються два основні різновиди: театралізовані ігри, у вигляді різних уявлень, і спортивні ігри. Гра стає невідомою частиною дозвілля народу. На початку ХХ століття велике значення відводиться дитячій грі. З'являються роботи К. Гросса, В. Л. Штерна, К. Л. Бюлера, З. Я. Фрейда, Й. Хейзінга тощо, в яких дитяча гра розглядається як: душевне життя дитини; діяльність, що супроводжується функціональним задоволенням; практика розвитку тощо. Таким чином, аналізуючи праці цих авторів, можемо зробити висновок, що дитяча гра – це певний вид діяльності в умовах ситуацій, спрямованих на відтворення і засвоєння суспільного досвіду, у якому складається й удосконалюється самоврядування поведінкою.

На уроках інформатики в початковій школі розвиваючі комп'ютерні ігри розширили можливості демонстрацію навчальної інформації. Щоб дитина могла змоделювати різні ситуації та середовища життя комп'ютерна гра дозволяє застосовувати колір, графіку, звук, сучасні засоби відеотехніки тощо. Комп'ютерні ігри посилюють мотивацію учня до вивчення предмету. Сама новизна роботи з комп'ютером сприяє підвищенню інтересу до навчання, також можливість регулювати та виконувати навчальні завдання в грі за ступенем складності підвищують заохочення до правильних рішень, що позитивно позначається на мотивації. Найважливіше в ігрових програмах на уроках інформатики те, що вони дозволяють повністю усунути одну з найважливіших причин негативного ставлення до навчання – неуспіх, який виникає з нерозумінням того чи іншого завдання, значними прогалинами в знаннях. Виконуючи завдання на комп'ютері, учень отримує можливість довести рішення задачі до кінця, спираючись на необхідну допомогу вчителя. Одним із джерел мотивації є цікавість. Можливості комп'ютерних ігор тут невичерпні, і дуже важливо, щоб ця цікавість не стала переважаючим фактором, який заступає навчальні цілі [3].

Включивши комп'ютер в навчальний процес, учитель економить час уроку, тим самим, збільшуючи його щільність уроку і обсяг виконаних завдань; реалізується принцип наочності, що дуже важливо для учнів початкових класів; стає значно простіше управляти нестійкою увагою дітей, зростає інтерес і підвищується активність учнів на уроці.

Використання уроків-презентацій, слайдових презентацій істотно скорочує час підготовки до уроків, полегшує процес викладання, дозволяє прояснити найбільш складні моменти в матеріалі уроку. Уроки-презентації розробляє сам учитель, а найпростіші слайдові презентації можуть приготувати діти самостійно, навіть якщо це учні початкових класів. На таких уроках учень стає рівноправним учасником навчального процесу [4].

«Школа ХХІ століття» передбачає велику самостійну підготовку дітей до уроків, самостійне знаходження інформації, яку вони з інтересом представляють у вигляді презентацій. Проведення уроків з комп'ютерною підтримкою приносить надзвичайне задоволення і учням, і вчителю [5].

З розвитком комп'ютерних технологій та системи освіти з'явилася унікальна можливість використовувати ресурси мережі Інтернет на уроках. На порталі цифрових освітніх ресурсів є величезна кількість розвиваючих ігор, інтерактивних завдань, ілюстративного, демонстраційного матеріалу для самостійної і фронтальної роботи з усіх предметів, у тому числі і для початкових класів.

Комп'ютерні ігри сприяють формуванню в учнів рефлексії своєї діяльності, дозволяють наочно уявити результат своїх дій. Завдяки взаємозв'язку різних видів ігор, в тому числі і комп'ютерних, дитина опановує уміння самостійно та ініціативно вирішувати ігрові завдання, що поступово ускладнюються за способом управління, утримання знань, ступеня узагальненості дій, піднімаючись в своєму розвитку на більш високий рівень [4].

У теперішній час гра набуває великого значення в підготовці не тільки дошкільнят та молодших школярів, а й у навчанні підлітків, студентів, а також при перепідготовці дорослих. У сучасній педагогіці з'являється поняття ігрова технологія. Під ігровими технологіями розуміється досить велика група методів і прийомів організації навчального процесу.

У сучасному процесі навчання, приділяється велика увага активізації і підвищенню ефективності освіти, зокрема завдяки включенню в ігрову діяльність. Як правило, ігрова діяльність використовується в таких випадках:

- 1) для освоєння поняття, теми і навіть розділу навчального предмета;
- 2) як елементи більш великої технології;
- 3) в якості уроку або його частини;
- 4) як технологія позакласної роботи [4].

Використання комп'ютерних ігрових прийомів на уроках інформатики дозволяє в ігровій формі викликати мотивацію і стимулювання учнів до навчальної діяльності. В підготовці уроку з використанням комп'ютерних ігрових прийомів, елементів і ситуацій необхідно визначитися в напрямку їх використання:

- 1) дидактична мета в формі ігрової задачі;
- 2) навчальний матеріал використовується як засіб навчання;
- 3) навчальна діяльність підкоряється правилам гри;
- 4) введення ігрового змагання в хід уроку, і тим самим перехід дидактичних задач в розряд ігрових;
- 5) зв'язок ігрового результату з успішним виконанням дидактичного завдання [7].

Комп'ютерні ігри, які можна застосовувати в навчанні на уроках інформатики, представлені багатьма жанрами. У статті Думінш А. А., Зайцевої Л. В. «Комп'ютерні ігри в навчанні та технології їх розробки» визначені такі жанри комп'ютерних навчальних ігор: ігри з пригодами, ігри, засновані на діях користувача, стратегічні ігри та ігри на основі моделювання, рольові ігри та інші. Крім цього, при класифікації навчальних ігор автори пропонують використовувати деревоподібну структуру, що включає чотири рівні:

- 1 рівень – вік учня;
- 2 рівень – навчальна дисципліна, для вивчення якої призначена гра; (в нашому випадку інформатика)
- 3 рівень – тема навчальної дисципліни;
- 4 рівень – в залежності від виду гри [3].

Оскільки метою створення комп'ютерної гри є підвищення мотивації учнів до предмету інформатики, то при її проектуванні комбінований сценарій буде найбільш оптимальним. В учнів з'явиться велике бажання пройти гру (мотиваційна складова), але при цьому їм необхідно буде отримувати знання з предмета (навчальна складова). Таким чином, мета, поставлена в грі, буде досягнута в результаті навчання.

Для розробки комп'ютерних ігор використовуються різні технології: різні мови програмування, ігрові ядра (движки), мультимедійні платформи і т.д. Вибір тієї чи іншої технології в першу чергу залежить від мети і сценарію гри (2D або 3D-графіка, мультимедіа можливості, наявність бази даних, підключення периферійних пристроїв тощо). Так само необхідно враховувати і освітню мету гри [8, с. 33–39].

Навчальні комп'ютерні ігри можна використовувати на різних етапах засвоєння знань: на етапах пояснення нового матеріалу, його закріплення, повторення, контролю. Гра дозволяє вирішувати як освітні завдання уроку, так і завдання активізації пізнавальної діяльності. Вона допомагає вчителю донести до учнів важкий матеріал в доступній формі.

Отже, навчальні комп'ютерні ігри не замінюють, а доповнюють усі традиційні форми ігор і занять, є природним шляхом залучення молодших школярів нових інформаційних технологій на уроках інформатики.

Завдяки взаємозв'язку різних видів ігор, у тому числі і комп'ютерних, дитина опановує умінням самостійно та ініціативно вирішувати ігрові завдання, що поступово ускладнюються за способом управління, утримання знань, ступеня узагальненості дій, піднімаючись в своєму розвитку на більш високий рівень.

Комп'ютерні ігри мають особливу спрямованість. Вони не тільки стимулюють індивідуальну діяльність дітей, їх творчий потенціал, а й є чудовим засобом, що об'єднує дітей у цікавих групових іграх, сприяє їх неформальному спілкуванню, якщо за одним комп'ютером одночасно грають дві – три дитини.

Застосування комп'ютерних технологій дуже ефективно допомагає в розвитку творчих здібностей молодших школярів. Вивчений учнями матеріал у процесі ігрової діяльності забувається учнями в меншій мірі і повільніше, ніж той матеріал, який подано в звичайні,

неігрові формі. Це пояснюється, тим, що гра створює цікавість, яка перетворює процес пізнання в доступний і захоплюючий для школярів. Ігрова діяльність в процесі навчання дає можливість засвоїти знання більш якісно і міцно.

Висновки. Отже, застосування ігрових комп'ютерних технологій на уроках інформатики в початкових класах – ефективний метод, що сприяє розвитку творчих здібностей. Застосування в школі комп'ютерної техніки вчителями, допоможе зробити шкільне викладання більш ефективним, творчим та дозволить активізувати навчальний процес, зробити його цікавішим. Правильно організована навчальна гра спонукає дітей до пошуків і розвиває логічне мислення, уяву, швидкість реакції. Саме тому, на нашу думку, відповідно до положень концепції Нової української школи вдасться заохотити учнів до пізнання світу та сформувати ключові компетентності, які допоможуть у подальшому легко і швидко адаптуватися до змін у майбутньому.

Список використаної літератури

1. Андрусич О. Сходинки до інформатики: від програми до планування: *Учитель початкової школи*. 2013. № 3. С. 33–41.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
3. Думінш А. А., Зайцева Л. В. «Комп'ютерні ігри в навчанні і технології їх розробки»: Освітні технології і суспільство, 2012. URL: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:VWGIlRWW4QJ:https://cyberleninka.ru/article/n/kompyuternye-igry-v-obuchenii-i-tehnologii-ihrazrabotki>
4. Інформатика в початкових класах. Уроки інформатики у початкових класах. URL: <https://sites.google.com/site/informatikavpocatkovichk/>
5. Малафійк І. Дидактика новітньої школи : Навчальний посібник. Київ: Вид. Дім «Слово», 2015. 632 с.
6. Нова Українська школа. Смарт Освіта. Інформатика.інформація. URL: <https://nus.org.ua/teacher/informatyka-informatsiya/>
7. Чернобай Т. А. Використання ігрових технологій на уроках інформатики. Наукова стаття. Освітній портал «Класна оцінка». URL:
8. Шаров С. В., Деньгуб А. В., Значення інформаційно - комунікативних технологій при викладанні інформатики. URL: <Users/admin/Downloads/komp-yutern-gri-na-urokah-matematiki.pdf>

УДК 378:372.874

Каньовський Сергій,
студент 11-Тзм групи
Науковий керівник:
к. пед. н. Олексюк М.П.

ПРОЕКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ПЕРЕДУМОВА ВИВЧЕННЯ ОСНОВ ДИЗАЙНУ У ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ

У статті розглянуто актуальність технологічного профілю за спеціалізацією «Основи дизайну» на уроках технологій у старших класах. Обґрунтовано необхідність впровадження спеціалізації «Основи дизайну» для старшокласників у ЗСШ. Розкрито організаційно-методичні аспекти реалізації навчання старшокласників за профілем «Основи дизайну».

Ключові слова: профіль, профільне навчання, профільні предмети, спеціалізація, навчальна програма.

The article considers the relevance of the technological profile on the specialty «Basics of design» at the lessons of technology in the senior classes. The necessity of introducing the specialty «Basics of design» for senior pupils in the secondary school is substantiated. Organizational and methodical aspects of realization of education of senior pupils on the profile «Basics of design» are revealed.

Key words: profile, profile training, profile objects, specialization, training programs.

Проектно-технологічна діяльність інтегрує всі види сучасної діяльності людини: від появи творчого задуму до реалізації готового продукту і націлена на досягнення єдиної мети освіти: забезпечення інтелектуального, фізичного і соціального розвитку школяра. На відміну від інших систем трудового навчання у структуру проектно-технологічної діяльності входять такі підструктурні елементи, як моделювання, конструювання, економічні, екологічні та маркетингові розрахунки, і лише така цілеспрямована діяльність суб'єкта і спеціальна методика вивчення об'єкта можуть дати потрібний результат у цілісному розвитку школяра.

Відтак підвищення ефективності процесу технологічної освіти пов'язане з дизайном або дизайн-освітою.

Питаннями вивчення та аналізу досвіду реалізації проектно-технологічної діяльності у профільному навчанні переймалися такі видатні науковці, як Терещук А., Мачача Т., Коберник О. [1] та інші. Проте аналіз науково-методичної літератури та нормативних документів дозволяє стверджувати, що недостатньо уваги приділено питанням щодо удосконалення та загального розвитку, реалізації проектно-технологічної діяльності у профільному навчанні за спеціалізацією «Основи дизайну».

Мета статті – надати методичні рекомендації організації проектно-технологічної діяльності в учнів 10–11 класів у процесі профільного навчання спеціалізації «Основи дизайну».

Дизайн-освіта дозволяє впровадження основ дизайну як дисципліни, що має могутній освітньо-виховний потенціал у всю систему освіти, а не лише у професійно-дизайнерську. У процесі дизайн-освіти відбувається навчання, виховання, розвиток і формування людини з проектним мисленням [4].

Вивчення основ дизайну в процесі профільної технологічної підготовки допоможе учням оволодіти сучасними інформаційними, проектними та макетними навчальними технологіями, а також базовими компетенціями в навчальній проектно-технологічній діяльності (дизайн-діяльності).

Саме метод проектів є тією інноваційною технологією навчання, орієнтованою на самореалізацію особистості суб'єкта навчання, на розвиток його інтелектуальних можливостей, вольових якостей, творчих здібностей, що розвиваються [4].

До основних переваг методу проектів у навчанні учнів старшої школи можна віднести такі: учні бачать перед собою кінцевий результат – зроблений своїми руками виріб; орієнтованість на самостійну роботу учнів; рішення проектно-ситуації через інтеграцію знань і умінь з різних дисциплін, що сприяє реалізації міжпредметних зв'язків і сприяє формуванню умінь мислити системно, комплексно; розвиває творчі здібності; підвищує соціальну адаптацію особистості; формує комунікативні умінь учнів; дає можливість вибору теми проекту з урахуванням індивідуальних можливостей учнів; формує графічну, технологічну, естетичну, художню культуру [5].

Об'єкти навчального проектування вибираються простіші, добре знайомі учням, щоб увага фіксувалась не на складності об'єкта, а на методах роботи, що сприяють розвитку художнього мислення, творчої уяви, виробленню навичок використання образотворчих засобів.

Взагалі проектування у сучасному світі є високоякісною технологією, розробкою задумів перетворення людської дійсності. Воно передбачає окреслення мети і замислів свідомої духовно-практичної діяльності, її методів, засобів та форм. При цьому особливою значущістю володіє загальний (узгоджений) предмет діяльності - проектна ідея [3].

Об'єктами для дизайнерського проектування можуть бути: пакувальна тара, тематичні прикраси, інтер'єри навчальних класів, вивіски для кабінетів та інші елементи оформлення.

Далі необхідний перехід до вироблення умінь вести процес проектування, завдання якого полягають в тому, щоб:

- 1) розвивати навички послідовного здійснювання процесу проектування;
- 2) визначати зміст проектних задач і вирішувати їх;
- 3) визначати необхідний обсяг проектних матеріалів, що відповідають суті розробки.

Логіка побудови діяльності учнів при виконанні проектів повинна відповідати загальній структурі проектно-технологічної діяльності. В результаті творчого пошуку можуть бути одержані несподівані рішення.

Індивідуальність, своєрідність творчого пошуку грають тут вирішальну роль.

Під час ознайомлення з основними засобами дизайн-проектування в «Промисловому (індустріальному) дизайні» учні оволодівають основами художньо-графічної культури.

Вперше знайомляться з цілісним процесом дизайнерської розробки ексклюзивних та серійних виробів проектно-графічними засобами, засвоюють шлях реалізації проектною пропозиції дизайнера до виробничого зразка і серійного виробу через прийоми розробки та підготовки навчальної художньо-графічної документації дизайнера, конструкторської проектною документації інженера-конструктора, технологічної документації технолога та технічної документації робітників-виконавців та складальників.

Ознайомлення з художньо-проектною діяльністю в різних сферах життєдіяльності, видами дизайну у «Вступі» 10 класу побудовано за принципом – «від глобального, цілісного – до конкретного, детального». Оволодіння дизайн-діяльністю буде здійснюватися від початкових навчально-тренувальних вправ у всіх видах дизайну, сферах життєдіяльності до особистісного свідомого вибору професійних уподобань, напряду подальшої професійної підготовки.

У 10 класі учні оволодівають засобами виразності у дизайн-проектах, навичками художнього образотворення. Розроблені учнями дизайн-концепції втілюються художньо-графічними засобами у формі дизайн-пропозицій, які вони потім доопрацьовують, уточнюють, деталізують. Оформлення творчого дизайн-проекту з «Графічного дизайну» і «WEB-дизайну» сприятиме оволодінню основними компетенціями у художньо-графічному виді дизайн-діяльності [2].

В 11 класі під час ознайомлення з основними засобами дизайн-проекування в «Промисловому (індустріальному) дизайні» та «Дизайні середовища» учні оволодівають основами художньо-графічної культури. Вперше знайомляться з цілісним процесом дизайнерської розробки ексклюзивних та серійних виробів проектно-графічними засобами, засвоюють шлях реалізації проектною пропозиції дизайнера до виробничого зразка і серійного виробу через прийоми розробки та підготовки навчальної художньо-графічної документації дизайнера, конструкторської проектною документації інженера-конструктора, технологічної документації технолога та технічної документації робітників-виконавців та складальників.

Оволодіння основними вміннями та компетентностями під час вивчення в 11 класі розділів «Художньо-графічна культура у дизайн-проектах» у «Промисловому (індустріальному) дизайні» та «Проектно-художня культура» у «Дизайні середовища», розробки та підготовки індивідуальних та колективних творчих проектів буде хорошою базою для завершального етапу профільного навчання загально-технологічного спрямування за напрямом «Дизайн».

Із профорієнтаційною метою під час вивчення курсу розглядаються основні спеціалізації для оволодіння кваліфікацією дизайнера.

Зміст практичної діяльності учнів у кожному з розділів програми зосереджується на орієнтовних об'єктах дизайнерського проектування, привабливого виду дизайн-діяльності та навчальному творчому проектуванні.

Учні здійснюють пошуково-дослідницьку роботу, індивідуальне та колективне виконання творчих проектів.

Програмою передбачено екскурсії в проектні організації та фірми, відвідування виставкових центрів.

Вивчення курсу спеціалізації «Основи дизайну» допоможе учням 10–11 класів оволодіти сучасними інформаційними, проектними та макетними навчальними технологіями; базовими компетенціями в навчальній дизайнерській та проектно-технологічній діяльності.

У процесі вивчення курсу необхідно широко використовувати міжпредметні зв'язки з навчальними предметами (образотворче мистецтво, художня культура, інформатика, креслення, фізика, математика, біологія, хімія, історія, географія та ін.).

Успіхи в навчанні та вихованні майбутніх дизайнерів значною мірою залежать від умотивування учнів учителем, здатності вчителем творчо розв'язувати психолого-педагогічні завдання з допомогою сучасних інноваційних методів навчання. Розвиток майстерності вчителя здійснюється не завдяки збільшенню кількості методичних посібників і активного застосування ним готових розробок уроків, занять, а завдяки творчому розвитку сучасної теорії (дидактики) профільного навчання та підвищення психолого-педагогічної підготовки педагога. Однією з проблем сучасної дидактики профільного навчання за обраною спеціалізацією є вдосконалення та пошук нових форм і методів навчання для підготовки майбутніх дизайнерів [4].

Предмет «Основи дизайну» в 10–11 класах зорієнтований на такі підходи: проектно-технологічний, компетентнісний, діяльнісний, особистісно зорієнтований. Це дає в процесі продуктивної технологічної підготовки можливість старшокласникам оволодіти сучасними інформаційними технологіями, різними видами словесного та колірно-графічного проектування з допомогою традиційних та електронних засобів навчання, засвоїти практичні навички втілення проектного задуму за допомогою особистісно зорієнтованих матеріалів і технік в оригінальному пошуковому макеті, ексклюзивному або тиражному виробі.

Матеріально-технічна база та предметно-розвивальне середовище навчальних майстерень повинні забезпечити виконання навчальної програми.

На основі орієнтовного тематичного плану учитель розробляє календарно-тематичний план, в якому конкретизує обсяг навчального матеріалу. При цьому слід враховувати органічне поєднання теоретичної частини занять та практичних робіт.

Навчальна програма зорієнтована на розвивальний характер занять, тому виконання програми в цілому забезпечується високим рівнем підготовки кожного заняття, систематичним аналізом наукової, мистецької, технічної та методичної літератури. Програмою передбачено проведення поточного, тематичного та підсумкового контролю навчальних досягнень учнів.

Працюючи за програмою, особливу увагу педагог повинен приділяти всебічному інтелектуальному та художньому розвитку особистості старшокласника з метою набуття ним художньо-графічної культури та проектно-художньої культури під час розробки навчальних дизайн-проектів та проектно-технологічної культури під час втілення творчого задуму у матеріалі в процесі навчальної дизайн-діяльності.

Під час навчальних занять необхідно дотримуватися вимог охорони праці учнів, організації робочого місця, здійснювати контроль за вивченням та виконанням ними правил безпеки праці, протипожежної безпеки, виробничої санітарії та гігієни праці.

Учню надається можливість обирати тему навчального творчого проекту самостійно за особистим уподобанням та інтересом, але відповідно до навчальної тематики, рівня складності, віку, а також за порадою вчителя. Пропонується виконувати індивідуальні, парні та колективні проекти.

Варіативну частину програми (резерв навчального часу) необхідно реалізувати відповідно до запитів та інтересів учнів, регіональних традицій у дизайні; з урахуванням можливостей матеріально-технічної бази навчального закладу; рівня компетенцій учнів; досвіду та фахової підготовки вчителя.

Відведений на варіативну частину програми час можна використати:

-для збільшення кількості годин на вивчення певних розділів інваріантної складової програми;

-для вивчення окремого додаткового розділу програми («Психологічні основи дизайн-діяльності», «Психологія творчості в дизайні», «Основи реклами», «Основи дизайну реклами» та інших, необхідних для вивчення «Основ дизайну» курсів за вибором);

-для виконання творчого проекту.

Зміст і спосіб реалізації варіативної частини програми вчитель враховує при складанні календарно-тематичного плану до початку навчального року.

Екскурсії проводяться для ознайомлення з організацією та структурою проектних організацій і фірм, сучасною проектною технікою і технологіями, методами праці найкращих працівників проектних організацій і фірм, професіями дизайнерського спрямування, умовами праці та відпочинку дизайнерів.

Перевага проектно-технологічного методу технологій, у порівнянні з попередніми, насамперед полягає в тому, що учні під час цієї діяльності більш активно залучаються до самостійної, практичної, планової та систематичної роботи, в них виховується прагнення до пошуку шляхів створення нового або більш якісного вдосконалення існуючого виробу (матеріального об'єкта), формується уявлення про його майбутнє застосування; розвиваються моральні та трудові якості учня, мотиви вибору професії. При цьому слід особливу увагу приділяти станові інтересу учнів до цього процесу, згасання інтересу: сигналізує вчителю про недоліки в роботі. Необхідно стежити, щоб учні доводили свої задуми до кінця, особливо на технологічному етапі. Надані нами методичні рекомендації можна використовувати під час профільного навчання за спеціалізацією «Основи дизайну».

Список використаної літератури

1. Коберник О. М. Методика організації проектно-технологічної діяльності на уроках трудового навчання : навч.-метод. посібник. Умань, 2001. 82 с.
2. Концепція профільного навчання в старшій школі. *Інформ. зб. МОН України*. 2003. № 24. С. 3–15.
3. Кремньова С. А. Захист проекту. Оцінювання результатів проектної діяльності : урок у 9 класі. *Трудове навчання в школі*. 2013. № 9. С. 15–19.
4. Технології. 10–11 класи: Програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Технологічний напрям. Спеціалізація «Основи дизайну». : веб сайт. URL: http://mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/educational_programs/1349869542/ (дата звернення 12.02. 2020).
5. Чуприна С. А. Використання методу проектів у профорієнтаційній роботі. *Трудове навчання в школі*. 2012. № 23. С. 21–23.

УДК 378.091.12.011.3-051:[62+674/02]

*Ляшок Валентин,
студент 11-Тм групи
Науковий керівник:
к. пед. н. Омельчук О.В.*

**РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ
СПЕЦІАЛІЗАЦІЇ «ДЕРЕВООБРОБКА»**

У статті розглянуто актуальність технологічного профілю за спеціалізацією «Деревообробка» на уроках «Технологій» у старших класах. Обґрунтовано необхідність впровадження спеціалізації «Деревообробка» для старшокласників у ЗСШ. Розкрито організаційно-методичні аспекти реалізації навчання старшокласників за профілем «Деревообробка».

Ключові слова: *профіль, профільне навчання, профільні предмети, спеціалізація, деревообробка, навчальна програма.*

The article considers the relevance of the technological profile on the specialty «Woodworking» at the lessons of «Technology» in the senior classes. The necessity of introducing the specialty «Woodworking» for senior pupils in the secondary school is substantiated. Organizational and methodical aspects of realization of education of senior pupils on the profile «Woodworking» are revealed.

Key words: *profile, profile training, profile objects, specialization, woodworking, training programs.*

Старша школа в Україні повинна функціонувати як профільна. Це створюватиме сприятливі умови для врахування індивідуальних особливостей, інтересів і потреб учнів, для формування у школярів орієнтації на той чи інший вид майбутньої професійної діяльності. Профільна школа найповніше реалізує принцип особистісно-орієнтованого навчання, що значно розширює можливості учня у створенні власної освітньої траєкторії [2, с. 4].

Проектно-технологічна діяльність інтегрує всі види сучасної діяльності людини: від появи творчого задуму до реалізації готового продукту і націлена на досягнення єдиної мети освіти – забезпечення інтелектуального, фізичного і соціального розвитку школяра. На відміну від інших систем трудового навчання у структуру проектно-технологічної діяльності входять такі під структурні елементи, як моделювання, конструювання, економічні, екологічні та маркетингові розрахунки. Лише така цілеспрямована діяльність суб'єкта і спеціальна методика вивчення об'єкта можуть дати потрібний результат у цілісному розвитку школяра.

Перевага проектно-технологічного методу технологій, в порівнянні з попередніми, насамперед полягає в тому, що учні під час цієї діяльності більш активно залучаються до самостійної, практичної, планової та систематичної роботи, у них виховується прагнення до пошуку шляхів створення нового або більш якісного вдосконалення існуючого виробу

(матеріального об'єкта), формується уявлення про його майбутнє застосування; розвиваються моральні та трудові якості, мотиви вибору професії. При цьому слід особливу увагу приділяти станові інтересу учнів до цього процесу: згасання інтересу сигналізує вчителю про недоліки в роботі. Необхідно стежити, щоб учні доводили свої задуми до кінця, особливо на технологічному етапі.

Питаннями вивчення та аналізу досвіду реалізації проектно-технологічної діяльності у профільному навчанні переймалися такі видатні науковці, як Терещук А., Мачача Т., Коберник О. [1] та інші. Проте аналіз науково-методичної літератури та нормативних документів дозволяє стверджувати, що недостатньо уваги приділено питанням удосконалення та загального розвитку, реалізації проектно-технологічної діяльності у профільному навчанні за спеціалізацією «Деревообробка».

Метою статті є здійснити теоретико-методичний аналіз та надати методичні рекомендації щодо організації проектно-технологічної діяльності в учнів 10-11 класів у процесі профільного навчання за спеціалізацією «Деревообробка».

Метою профільного навчання за спеціалізацією «Деревообробка» є підвищення рівня компетентностей учнів 10–11 класів з основ деревообробки внаслідок оновлення, поглиблення і розширення спеціальних знань і вмінь, створення належних умов для усвідомленого професійного самовизначення старшокласників. У змісті програми відображені особливості деревообробного виробництва, виробничі умови підприємств цієї галузі, можливості залучення учнів до проектно-технологічної та продуктивної праці [3].

Вивчення курсу спеціалізації «Деревообробка» допоможе учням 10–11 класів поглибити знання про основні породи та властивості деревини, технологічні процеси виготовлення виробів із деревини, про охорону праці та організацію виробництва; отримати базові знання про меблеве виробництво; розширити політехнічний світогляд, свідомо обрати професію. На практичних заняттях учні зможуть удосконалити та поглибити свої вміння та навички з обробки деревини [3].

У процесі вивчення курсу необхідно широко використовувати міжпредметні зв'язки з такими навчальними предметами, як фізика, математика, біологія, хімія, охорона здоров'я та ін.

Предмет «Деревообробка» в 10–11 класах має бути зорієнтований на використання проектно-технологічного підходу у процесі професійної підготовки. В учнів повинні сформулюватися практичні навички втілення проектного задуму за допомогою особистісно зорієнтованих методик і технік в оригінальному пошуковому макеті, ексклюзивному або тиражному виробі. Опираючись на знання з основ наук, під час виконання проекту вони повинні використовувати елементи декоративно-ужиткового мистецтва, технічної творчості.

Старшокласники повинні оволодіти прийомами використання сучасних інформаційних технологій у процесі виготовлення виробів із деревини і деревних матеріалів.

Учні, які успішно завершили профільне навчання з деревообробки, мають змогу продовжити підготовку в професійно-технічних училищах та інших навчальних закладах. Наприклад, вони можуть у майбутньому навчатися за професіями: столяр будівельний, столяр-червонодеревник, столяр-верстатник, тесляр, різьбяр по дереву, опоряджувальник, наладчик деревообробних верстатів та ін.

Аналіз програми показав, що вона передбачає безпосередньо формування компетентностей проектно-технологічної діяльності яку необхідно реалізовувати на заняттях цієї спеціалізації.

Рекомендуємо структурувати заняття компетентісно орієнтованого навчання з огляду на структуру проектно-технологічної діяльності та розвиток особистісних здібностей учнів з опорою на їхній освітній досвід:

I. Вступна частина (проекування необхідних знань і очікуваних результатів). Актуалізація, мотивація, цілепокладання, моделювання і конструювання знань – повідомлення теми, обговорення реальної або змодельованої життєвої ситуації, цілепокладання, прогнозування очікуваних освітніх результатів, їх цінності для життя, опрацювання навчального матеріалу.

II. Основна частина (технологія застосування необхідних знань для досягнення визначених результатів). Свідоме застосування фахових знань, знарядь і засобів досягнення професійних цілей, формування умінь і навичок, оволодіння відповідними етапами та способами проектно-технологічної діяльності.

III. Підсумкова частина (осмислення отриманих результатів). Узагальнення, рефлексія (оцінювання), презентація результатів навчання. Очікувані результати навчання оцінюються на суб'єкт-суб'єктних засадах, динаміка поступу відстежується й корегується на кожному етапі навчання, таким чином контроль-оцінювальна діяльність набуває формуального характеру. Підсумковому оцінюванню підлягають матеріалізовані освітні продукти та індивідуальний рівень сформованості ключових і предметної проектно-технологічної компетентностей.

На основі орієнтовного тематичного плану учитель розробляє календарно-тематичний план, у якому конкретизує обсяг навчального матеріалу. При цьому слід враховувати, що орієнтовно 40 % навчального часу відводиться на теоретичне навчання і 60 % – на виконання практичних робіт. Дещо збільшений обсяг часу на теоретичне навчання пояснюється необхідністю засвоєння учнями призначення і будови, особливостей налагодження сучасних столярних електроінструментів, малогабаритних та основних деревообробних верстатів; формування прийомів роботи з електроінструментом, обробки матеріалів на деревообробних верстатах.

Учитель має постійно пам'ятати, що ефективність окремих занять і виконання програми в цілому забезпечується високим рівнем підготовки кожного уроку, систематичним аналізом методичної літератури. Він повинен своєчасно проводити поточний, тематичний та підсумковий контроль навчальних досягнень учнів.

Працюючи за програмою, особливу увагу слід приділяти трудовому, розумовому, економічному, естетичному та правовому вихованню учнів безпосередньо в процесі навчання та виробничій діяльності.

Під час навчальних занять та літньої практики необхідно дотримуватися вимог охорони праці учнів, організації робочого місця, здійснювати контроль за вивченням та виконанням ними правил безпеки праці, протипожежної безпеки, виробничої санітарії та гігієни праці.

Учень може підбирати тему творчої роботи (проекту) самостійно – відповідно до рівня навчальних досягнень у вивченні технології деревообробки, віку, особистих уподобань та інтересів, а також за порадою вчителя. Пропонується виконувати індивідуальні, парні та групові проекти.

Під проектом розуміється об'єктована, спланована й усвідомлена діяльність, спрямована на формування в учнів певної системи творчо-інтелектуальних та предметно-перетворювальних знань і вмінь. Ця діяльність включає в себе вибір об'єкта проектування, пошук та вивчення аналогів, розробку конструкції та технології, виготовлення і його оцінку. Обов'язково здійснюється нескладний економічний і екологічний аналіз виконуваної роботи, проводяться маркетингові операції. У кожному класі проект повинен завершуватися захистом пояснювальної записки та виготовленого об'єкта.

Варіативну частину програми (резерв часу) необхідно реалізувати відповідно до запитів учнів: за напрямком профілю деревообробного виробництва, який найбільш розвинутий у регіоні або в якому існує реальна потреба; з урахуванням інтересів учнів класу; можливостей матеріально-технічної бази навчального закладу; рівня компетенцій учнів; досвіду та фахової підготовки вчителя [16].

У варіативній частині програми вчителю доцільно передбачити вивчення видів декоративно-ужиткового мистецтва відповідно до напрямків розвитку народних промислів у регіоні (різноманітних технік різьблення, пірографії, піротипії, аплікації та інкрустації тощо).

Відведений на варіативну частину програми час можна використати:

- окремими частинами для збільшення кількості годин на вивчення певних розділів інваріантної складової програми;
- як окремий додатковий розділ програми;
- для виконання творчого проекту.

При виконанні варіативної частини програми необхідно дотримуватися раніше запропонованого співвідношення часу на теоретичне і практичне навчання.

Зміст і спосіб реалізації варіативної частини програми вчитель враховує при складанні календарно-тематичного плану до початку навчального року.

Під час вивчення інваріантної та варіативної частин програми необхідно використовувати особистісно орієнтовані технології навчання.

При організації літньої навчальної практики потрібно завчасно визначити місце її

проведення, основні завдання. Планування необхідно виконати відповідно до віку учня, тривалості щоденної практичної роботи.

Літню навчальну практику слід проводити у навчально-виробничих майстернях освітнього закладу, на деревообробних підприємствах (цехах фабрик і заводів, фірмах).

Екскурсії під час літньої навчальної практики проводяться для ознайомлення з організацією та структурою виробництва, сучасною деревообробною технікою і технологіями, методами праці найкращих працівників підприємств (фірм), професіями деревообробної галузі, умовами праці та відпочинку тощо.

Сучасний етап розвитку профільної школи передбачає застосування в освітній галузі «Технологія» нової системи навчання, проектно-технологічної, мета якої полягає в розробці й виготовленні навчального творчого проекту: учень самостійно втілює свою ідею дійсність. Насамперед, це передбачає наявність новизни проекту, виконаного учнем з обов'язковим контролем та консультацією вчителя.

Спираючись на наукову літературу з питань теорії та практики проектно-технологічного підходу до трудового навчання, ми визначили структуру й послідовність проектно-технологічної діяльності учнів:

1. Етап підготовки та організації проектно-технологічної діяльності;
2. Етап технічно-творчого конструювання;
3. Етап технологічного процесу;
4. Підсумковий етап.

За цією структурою проектування як складова частина проектно-технологічної діяльності має чітко визначені етапи та стадії здійснення.

Перший етап – підготовка та організація. На цьому етапі учні мають вибрати об'єкт праці й поставити перед собою технічно-творчу проблему, визначити значення проектного об'єкта. Вони пропонують різні варіанти конструкції виробу, усвідомлюють варіанти запропонованої конструкції.

Другий етап – технічно-творче конструювання. На цьому етапі учні складають ескізи виробу, вибирають необхідні матеріали й інструменти, визначаються з більш оптимальною технологією виготовлення проектного виробу.

Третій етап – технологічний: учні виконують визначені технологічним процесом операції, самостійно контролюють власну діяльність. Виготовляючи виріб, вони можуть коригувати (за необхідності) конструкцію, технологію, послідовність роботи тощо. Оскільки всі учні виконують різні технологічні операції, для вчителя надзвичайно важливо стежити за дотриманням правил безпечної праці. Технологічний етап вимагає від учня дотримання технології, трудової дисципліни та культури праці.

На підсумковому етапі учні здійснюють коригування виконаного виробу порівняно із запланованим, випробовують об'єкт, проводять самооцінку й аналіз підсумків проекту, захищають свій проект.

Підводячи підсумки, можна вважати, що проектування – це науково обґрунтоване технічно-творче конструювання нового проектного об'єкта за певною системою параметрів або перетворення існуючого прототипу до якісно нового стану. Перевага проектно-технологічного методу трудового навчання, в порівнянні з попередніми, насамперед, полягає в тому, що учні під час цієї діяльності більш активно залучаються до самостійної, практичної, планової та систематичної роботи, у них виховується прагнення до пошуку шляхів створення нового або більш якісного вдосконалення існуючого виробу (матеріального об'єкта), формується уявлення про його майбутнє застосування; розвиваються моральні та трудові якості, мотиви вибору професії. При цьому слід особливу увагу приділяти станові інтересу учнів до цього процесу: згасання інтересу сигналізує вчителю про недоліки в роботі.

Спеціалізація «Деревообробка» в 10–11 класах має бути зорієнтована на використання проектно-технологічного підходу у процесі професійної підготовки. В учнів повинні сформуватися практичні навички втілення проектного задуму за допомогою особистісно-зорієнтованих методик і технік в оригінальному пошуковому макеті, ексклюзивному або тиражному виробі. Спираючись на знання з основ наук, під час виконання проекту, вони повинні використовувати елементи декоративно-ужиткового мистецтва, технічної творчості.

Список використаної літератури

1. Коберник О. М. Методика організації проектно-технологічної діяльності на уроках трудового навчання : навч.-метод. посібник. Умань, 2001. 82 с.
2. Концепція профільного навчання в старшій школі. *Інформ. зб. МОН України*. 2003. № 24. С. 3–15.
3. Навчальна програма «Деревообробка». URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> (дата звернення 15.04.2020)

УДК 373.3.016:004

Майстрок Ольга,
студентка 31-ІФ групи
Науковий керівник:
к. пед. н., доцент Фурман О. А.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ІНФОРМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ В УМОВАХ
НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У статті розкриваються особливості викладання інформатики в початковій школі згідно з концепції до Нової української школи. Визначено пріоритетні завдання, що постають у цьому контексті перед сучасним учителем. Актуальність дослідження обумовлена тим, що сучасна освіта орієнтує учня школи на успішне майбутнє. Увага приділяється питанню STEM-освіти (інтеграції), тобто об'єднанню інформатики, математики, природи, мистецтва, географії в одну книгу «Я досліджую світ».

Ключові слова: НУШ (Нова українська школа), інформатика, інформація, урок, учні, інтеграція.

The article reveals the peculiarities of teaching computer science in elementary school according to the concept of the New Ukrainian School. The main tasks facing the modern teacher in this context defined. Attention is paid to the issue of STEM education (integration), ie the integration of educational areas: of computer science, mathematics, nature, art, geography into one book "I am exploring the world".

Key words. NUSH (New Ukrainian School), informatics, information, lesson, students, integration.

Наше суспільство знаходиться в постійному розвитку і через систему освіти висуває та реалізує нові вимоги до людини, а отже, і до якості освіти. Тому сучасна освіта не може залишатися осторонь стрімких процесів науково-технічного прогресу. Виникає потреба в адаптації системи професійної підготовки майбутніх педагогів. При реалізації концепції НУШ особливого значення набуває готовність майбутнього педагога, зокрема вчителя початкової школи, до використання цифрових технологій у роботі з дітьми. Актуальною є не лише проблема опанування комп'ютера дітьми, але й проблема підготовки їх до того потоку інформації, з яким вони стикаються в повсякденному житті та в межах освітнього закладу. Тому потрібно повністю переглянути та змінити функції школи, зрозуміти, яку роль вона повинна виконувати, як може вплинути навчання на подальшу долю дитини.

Мета статті – Показати, що впровадження в навчальний процес програми Нової української школи було доречним, оскільки на даному етапі для вчителя 21 століття вже недостатньо лише передавати учням знання, а необхідно навчити їх бути мобільними, самостійними, активними, здатними приймати правильні рішення, адаптуватися до умов життя в сучасному світі.

Завдання інформативної освітньої галузі у НУШ – формування інформаційно-комунікаційної (цифрової) компетентності та інших ключових компетентностей учнів. Тому природньо виникає потреба в адаптації системи професійної підготовки майбутніх педагогів та кардинальних змінах самого освітнього процесу.

Нова українська школа – це ключова реформа Міністерства освіти і науки. Головна мета – створити школу, в якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, як це відбувається зараз, а й уміння застосовувати їх у повсякденному житті [2].

НУШ – це школа, до якої приємно ходити учням. Тут прислухаються до їхньої думки, вчать критично мислити, не бояться висловлювати власну позицію та бути відповідальними громадянами. Водночас батькам теж подобається відвідувати цю школу, адже тут панують співпраця та взаєморозуміння.

З 2018/2019 навчального року в Україні розпочато реформування шкільної освіти. Необхідність змін та запровадження Нової української школи обумовлено тим, що українська школа не готує випускників до успішної самореалізації в житті – школяр здебільшого отримує суму знань, а не уміння їх застосовувати в житті.

За останні роки обсяг знань значно зріс, внаслідок чого учні не спроможні використати отримані знання у різних життєвих ситуаціях та знайти гнучкі рішення за короткий проміжок часу. Крім цього, сучасний рівень розвитку технологій збільшує розрив між вчителем і учнем: учні «живуть» у цифровому просторі і вільно в ньому орієнтуються, а вчителі застосовують, переважно застарілі методи навчання.

У 2019–2020 навчальному році 2 клас продовжує навчання за новим Державним стандартом початкової освіти і новими освітніми програмами, зокрема за Освітньою програмою школи на 2019–2020 навчальний рік для 1–2-х класів складеною на основі Типової освітньої програми для закладів загальної середньої освіти, розробленої під керівництвом Савченко О.Я. (розроблена відповідно до Закону України «Про освіту» [1], Державного стандарту початкової освіти, затвердженого Кабінетом Міністрів України від 21.02.2018 року №87, та затверджена наказом МОН від 21.03.2018 №268 «Про затвердження типових освітніх та навчальних програм для 1-2 класів загальної середньої освіти»)[3].

Відповідно до цих нормативних документів, інформатика разом з іншими навчальними дисциплінами інтегрується до складу предмету «Я досліджую світ». Саме вчителі, які викладають інформатику, мають більше можливостей стати тією спільнотою, яка принесе в навчання молодших школярів основи сучасних новітніх технологій, сприятиме виробленню в учнів практичних навичок роботи з різноманітними пристроями, навчить дитину вільно орієнтуватися у бурхливому океані інформації [3].

Особливості викладання інформатики в 2 класі тісно пов'язані з особливостями розвитку молодших школярів.

За дослідженнями психолога Жана Піаже, діти 7-8 років (нинішні другокласники) знаходяться саме в тому періоді свого психічного розвитку, коли формується інтуїтивне мислення, яке спирається на детальні уявлення про об'єкти та прості операції (класифікація, узагальнення, однозначність, відповідність), встановлюється логіка зворотніх дій. Формування і розвиток цих процесів учителі повинні враховувати і використовувати в учнівській діяльності молодших школярів [6].

Навчальний день у Новій українській школі починається з ранкових зустрічей, а урок – із привітання з учнями. Форма та зміст цього привітання може бути різноманітною, головне, щоб цей етап уроку задавав позитивний тон всьому уроку і, водночас, налаштовував учнів на плідну роботу [2]. Дітям, звичайно, подобаються віршовані або нестандартні форми вітання («Коло дружби», «Зустріч долоньок» тощо).

Для з'ясування настрою учнів на початку уроку можна застосувати «Кольорову веселку» (різні кольори відповідають за різний психологічний стан учня, причому дітям не обов'язково знати, який колір якому настрою відповідає). Таку ж вправу доречно провести і наприкінці уроку і визначити, як змінився настрій учня впродовж уроку.

Особливості психічного розвитку та сприйняття інформації в повній мірі були враховані авторами підручників та робочих зошитів з предмету «Я досліджую світ», в який інтегрується інформатика (аналіз підручників та зошитів з інформатики для 2 класу) [3].

Інформатика – один із тих навчальних предметів, при вивченні якого діти об'єднуються в малі групи, що сприяє формуванню навичок роботи в команді, уміння співпрацювати та знаходити спільне рішення. Робота за комп'ютерами надає можливість учням виробити практичні навички опрацювання інформації, знайомить із пристроями, які виконують опрацювання різних типів інформації. Поняття інформації та інформаційних процесів є базовим, тому слід приділити належну увагу стійкому усвідомленню цих понять через систему вправ.

Значне місце на уроках інформатики відводиться формуванню логічного мислення. Задачі логічного змісту тісно переплітаються з математикою, із життєвими ситуаціями та вчать школяра робити аналіз, встановлювати відповідності, порівнювати, робити висновки, знаходити спільне та відмінне, класифікувати предмети за певною ознакою. Розвитку логічного мислення сприяють завдання у вигляді кросвордів, графічних диктантів, вправ «Розірвані речення» тощо.

Неможливо уявити собі урок інформатики, на якому не було б вправи, що сприяє формуванню алгоритмічного мислення. Перетворення простих завдань на план або послідовність дій або виконання таких дій – це обов'язкові елементи уроку інформатики.

Одним із пріоритетних напрямів сучасної освіти є STEM (SNTAM)-освіта – це такий підхід до навчання дитини, коли за основу беруть не набуття знань, а вміння їх здобути і застосувати, отримати знання не окремими предметами, а за допомогою інтеграції чотирьох (або п'яти) напрямів в єдине ціле [7]. Світ не стоїть на місці, у 21 столітті зникає багато професій, які змінюють технології, ринок праці, тому людина майбутнього повинна вміти самоорганізовуватись, самонавчатись, володіти основами ІТ-технологій, знати іноземні мови. Стрімко змінюються професії: одні відходять у минуле, з'являються нові і цей процес буде продовжуватись, а значить вчитись протягом життя, опановувати нові навички – це завжди буде актуально. Тому сьогоднішніх дітей не можна навчати застарілими методами.

Такий підхід до освіти уже не новий для багатьох країн, але в Україні він працює лише з 2016 року. Нова українська школа – це концепція, і її базові поняття полягають у тому, що в школі дітям потрібно дати не лише теорію, а навчити знайти потрібні знання, застосувати їх, вміти критично мислити.

Однак STEM-освіта – це не лише написані навчальні нові програми, це і освітній простір, в якому будуть перебувати школярі, і відповідне наповнення змістом уроків, і нові, сучасні зміни у викладанні навчальних дисциплін [7].

Без чого не може бути ні українська школа, ні STEM-освіта, це чи не найважливіша ланка цього процесу – вчителі. Зараз реалії такі, що багато вчителів не розуміють, як саме можна впроваджувати елементи STEM-освіти на своїх уроках.

Учні 3-4 класів під час уроків інформатики знайомляться з можливостями мережі «Інтернет», опановують способи опрацювання текстової та графічної інформації, освоюють середовище створення презентацій та середовище програмування Scratch [5].

Під час вивчення теми «Графіка» чи «Тексти» діти можуть виконувати короткотривалі проекти (наприклад, малюнок на вільну тему «Золота осінь» чи «Вітальна листівка»), які створюються протягом одного уроку.

При вивченні теми «Основи алгоритмізації та програмування» велика увага приділяється формуванню алгоритмічного мислення, розглядаються різні способи запису алгоритму (графічна, словесна, блок-схема, програма) та формується початкове уявлення про основні алгоритмічні структури (слідування, розгалуження, повторення). На підтримку викладання цієї теми можна використовувати різноманітні середовища програмування для дітей, як стаціонарні, так і онлайнві.

Формуванню стійкого інтересу до інформатики сприяє проведення предметного тижня. Протягом тижня учні беруть участь у різноманітних вікторинах та конкурсах, залучаються до квестів та інтерактивних загальношкільних заходів, учні 1 класу запрошуються на екскурсію-вікторину у кабінет інформатики. Наприкінці тижня підбивається підсумок та нагороджуються найактивніші учасники тижня інформатики.

Опрацювавши матеріал за цією темою, можна твердити, що НУШ – це програма яка однозначно позитивно вплинула на навчальний процес у школах, запровадила щось нове, цікаве, розвиваюче. Діти почали краще розуміти матеріал, який вчитель теж може легко пояснити та приділити більше часу кожній дитині.

Раніше велика проблема була в підручниках – вони були орієнтовані більше на знанневий спосіб здобуття інформації. А зараз багато практичної діяльності – це дуже подобається дітям. Ще в дітей є власні бокси, девони зберігають свої речі, якими можуть в будь-який момент користуватися.

Зараз учитель має більше свободи. Раніше в школах були різні вказівки, методичні рекомендації, накази – і вчителі просто буква в букву повинні були все виконувати. Зараз головне, щоб був результат. А якими формами та методами вчитель це організує, залежить від нього.

Стара школа – застаріла та нецікава. Тому в новій звичайно, всім подобається. Дітям справді стало легше вчитися: матеріал розрахований як на сильнішого, так і на слабшого. Наприклад, якщо дитина не вміє читати, вона складає склади і рахує кількість букв, які зустрічаються в тексті, а якщо вміє – читає текст. І одна дитина тягне іншу: той, хто вже прочитав своє, допомагає сусіду.

Звичайно, можна також визначити мінуси НУШ : по перше, потрібно щоб у класах було не по тридцять учнів, а хоча б по 10-15, щоб учитель фізично встигав приділити свою увагу кожній дитині; по-друге, що можна було б змінити так це «ранкові зустрічі». Діти кожного дня розказують, що в них трапилось за день, а якщо дітей наприклад 27, то це займає багато часу та й, зрештою, самим дітям набридає; по-третє, можна додати національне виховання та географічне вивчення України.

Отже, Нова українська школа стала свіжим диханням в освітній діяльності, сучасні вчителі мають зрозуміти, що зміни необхідні, бо змінюються погляди на життя, технології, врешті-решт змінюються самі діти. Тому потрібно повністю переглянути функції школи, зрозуміти, яку роль вона повинна виконувати, як може вплинути навчальний процес та подальшу долю дитини.

Основне завдання Нової української школи – забезпечити кожній дитині доступ до якісної освіти, незалежно від її здібностей. Учитель має забезпечити всебічний розвиток особистості, її талантів та здібностей. Саме, концепція «Нова українська школа» спрямована на модернізацію освітнього процесу в початковій школі.

Список використаної літератури

1. Закон України Про освіту (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст.380) - Режим доступу:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
2. Концепція Нової української школи [Електронний ресурс]-Режим доступу:<https://www.kmu.gov.ua/.../ukrainska-shkola-compressed.pdf>
3. Морзе Н. В., Барна, О. В. Я досліджую світ: підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти. Частина 2. К.: Оріон, 2019. 144 с.
4. Наказ Міністерства Освіти та Науки України м. Київ від 08 жовтня 2019 р. №1272 Про затвердження типових освітніх програм для 1–2 класів закладів загальноосвітньої середньої освіти. -Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovih-osvitnih-program-dlya-1-2-klasiv-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti>
5. Програмування в середовищі Scratch для учнів 3–4 класів.
6. Розвиток мислення в онтогенезі (теорія Жана Піаже).
7. STEM-освіта. Режим доступу: <https://imzo.gov.ua/stem-osvita/>

УДК 373.5.016:004

*Пачковська Анастасія,
студентка 31-ІФ групи
Науковий керівник:
к. т. н., доцент Бабій Н.В.*

ВІЗУАЛІЗАЦІЯ ДАНИХ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ

У статті розглянуто можливості та методичні підходи щодо використання візуалізації даних на уроках інформатики. Доведено, що візуалізація даних є потужним чинником удосконалення навчального процесу, дозволяє зробити складний навчальний матеріал зрозумілим, доступним для усвідомлення, сприяє неформальному засвоєнню учнями змісту навчання. Увага акцентується на можливостях системи SmartArt – комплексу готових шаблонів графічних об'єктів Microsoft Office Word 2007, які дають можливість користувачу демонструвати структуровану інформацію в текстовому документі у вигляді різноманітних схем.

Ключові слова: візуалізація, візуалізація навчального матеріалу, інформатика, інформація.

The article discusses the possibilities and methodological approaches to using data visualization in computer science lessons. It is proved that data visualization is a powerful factor in improving the educational process, enables to make complex educational material comprehensible, accessible for awareness, promotes informal learning of the content of learning by students. Attention is drawn to the capabilities of SmartArt, a suite of ready-made Microsoft Office Word 2007 object templates that allow the user to submit structured data in a text document in a variety of ways.

Keywords: *visualization, visualization of educational material, informatics, information.*

Швидкий технічний прогрес призвів до докорінних змін у навчальному процесі закладів освіти. Все це зумовлено насиченістю комп'ютерною технікою та наявністю швидкісного доступу до глобальної мережі Інтернет. У наш час, коли відбувається дедалі більша «візуалізація» світу та зростає інформаційне навантаження на учня, важливим завданням учителя є розумне використання в навчальному процесі візуальних засобів навчання для формування якісних знань учнів. Ці зміни дали хорошу можливість використовувати у навчальному процесі засоби візуалізації, різні інформаційні ресурси, інтернет-сервіси освітнього призначення, що сприяє суттєвій модернізації навчання, підвищенню його якості та результативності.

Першими, хто ввів у теорію та практику навчання візуалізацію, були Я. Коменський, І. Песталоцці, К. Ушинський, Г. В. Лейбніц, В. Оконь. На той час, під візуалізацією вони розуміли лише зорове сприйняття предмета чи явища. Згодом воно розширилось в поняття почуттєвого сприйняття загалом (слух, відчуття, зір, дотик). Пізніше до методу наочності додали спостереження, дослід і практичні дії, а навчальні моделі, таблиці, картини, схеми тощо стали основними і важливими засобами візуалізації.

Сьогодні теорія візуалізації представлена в працях О. Асмолова, А. Вербицького, В. Давидова та ін. Вивченню технології візуалізації як інструмента активізації й удосконалення навчально-пізнавальної діяльності школярів присвячено дослідження Г. Брянцевої, Г. Лаврентьева, Н. Лаврентьевої, М. Манько, Н. Неудахіної, С. Носкова, Д. Шеховцової та ін. У своїх роботах Л. Білоусова, Л. Білявська, Л. Бутенко, О. Ігнатівич, М. Синиця, М. Цимбалюк, В. Швирка, С. Шушкевич, Н. Якотюк та ін. торкнулися питань створення оригінальних прийомів візуалізації та розробили методику її застосування у викладанні певних дисциплін. Проблему наочності в навчанні розглядали й психологи А. Брушлинський, Л. Виготський, В. Давидов, О. Леонтьєв, Л. Рубінштейн, П. Гальперін та ін.

Разом з тим, попри наявність великої кількості джерел, де вивчаються основні поняття та методи візуалізації, бракує праць, зосереджених на розробці навчальних курсів візуалізації, зорієнтованих на підготовку майбутніх учителів інформатики.

Мета статті є дослідити теоретичні основи та описати методику використання засобів візуалізації на уроках інформатики на прикладі об'єкту SmartArt.

Зростання обсягів і видів інформації, яка передається і яка має бути засвоєна людиною, вимагає нових форм її подачі, які б полегшували процес сприйняття і запам'ятовування. Крім цього, проблема активізації учбової діяльності залишається актуальною для учнів різного рівня освіти – як шкільної, так і вищої. Сучасність вимагає від освіти виховувати активних особистостей, здатних до подальшого самовдосконалення та саморозвитку, професійного росту.

Усе це потребує активізації розумових, фізичних і духовних здібностей та якостей учня в процесі навчання. Саме тому вчитель має шукати нові форми, методи і засоби подачі навчального матеріалу.

Одним з ефективних способів активізації навчальної діяльності є візуалізація навчального матеріалу, активне використання якого у процесі навчання дозволяє зробити крок від пасивного сприйняття навчання до активного оволодіння знаннями, а також підвищити пізнавальну активність учнів. Крім того, структурування і представлення навчального матеріалу засобами візуалізації дають змогу в згорнутому вигляді передавати великі обсяги інформації, у якій образ і текст гармонійно поєднуються, підсилюють і доповнюють один одного.

Візуалізація навчального матеріалу передбачає цілеспрямоване використання навчальних структур, які спеціально створені для стимулювання процесів мислення і сприйняття у навчанні. Під терміном візуальний навчальний матеріал розуміють дидактичний

засіб, за допомогою якого зміст навчального матеріалу подається в структурованій естетично організованій візуальній формі і забезпечує ефективне протікання психологічних процесів сприйняття, дозволяє реалізовувати основні дидактичні принципи, сприяє досягненню педагогічних цілей навчання та розвитку [1, с. 87].

Важливим аспектом використання візуальних навчальних матеріалів є визначення оптимального співвідношення наочних образів і словесної, символічної інформації. Понятійне й візуальне мислення на практиці перебувають у постійній взаємодії. Вони, доповнюючи одне одного, розкривають різні сторони досліджуваного поняття, процесу або явища.

Словесно-логічне мислення дає більш точне й узагальнене відображення дійсності, але це відображення абстрактне. У свою чергу, візуальне мислення допомагає організувати образи, робить їх цілісними, узагальненими, повними. За визначення В. П. Зінченка, візуальне мислення – це людська діяльність, продуктом якої є породження нових образів, створення нових візуальних форм, що несуть певне навантаження, що й роблять значення видимим [2, с. 96].

Існує велика кількість видів візуалізації, які можна використовувати: опорні конспекти, схеми, таблиці, плани, відеоролики, презентації та ін.

Треба зазначити, що залежно від місця і призначення візуальних засобів навчання в процесі формування понять до вибору певної моделі, методу і наочного відображення змісту навчання мають висуватися різні психолого-педагогічні вимоги. В процесі розробки засобів візуалізації навчальної інформації треба дублювати вербальну інформацію візуальною і навпаки, контролювати ступінь узагальнення змісту навчання. Використання можливостей зорового аналізатора при візуалізації навчальної інформації вимагає врахування закономірностей зорового сприйняття, грамотного застосування візуальних методів у навчанні [3, с. 136].

Візуалізація навчального матеріалу дозволяє систематизувати й узагальнити інформацію, або, навпаки, більш широко розкрити. З одного боку, візуалізація навчального матеріалу допомагає виокремити найголовніші моменти і зробити акценти на них, сконцентрувати увагу учнів на цих моментах. З іншого боку, таке подання інформації надає тільки певні схеми, а вже взаємозв'язки учень має сформулювати і провести сам. Також при такому поданні інформації реалізуються дидактичні завдання навчання: емоційне включення, наочність навчальної інформації, стимулювання мимовільної уваги, індивідуалізація темпу подання навчального матеріалу, розвиток критичного, логічного і візуального мислення.

Ідеал сучасного навчання – особистість із гнучким розумом, зі швидкою реакцією на все нове, з ідеальними комунікативними здібностями. Тому, на нашу думку, процес формування такої особистості повинен проходити повсякчас.

Як же зробити урок не лише пізнавальним, інформативним, але й підтримувати у дітей зацікавленість предметом, бажання вчитися, зробити урок цікавим, підвищити у учнів мотивацію до навчання? Перед учителем лежить основне завдання – не лише зацікавити учня, а й передати йому величезний багаж знань.

Застосування різноманітних способів візуалізації дає можливість урізноманітнити навчання на уроках інформатики та комп'ютерної технології. Дуже часто сам термін «візуалізація» асоціюється з такою комп'ютерною технологією, як презентація. Та, на жаль, не завжди через недостатнє технічне забезпечення шкіл це можливо застосовувати на уроці. Життя вносить свої корективи та примушує шукати інші способи. Так, можна запропонувати учням переглянути певний матеріал (відео, презентацію, ілюстрації) на сайті, а потім обговорити, застосувати отриману інформацію на уроці. Також учням варто запропонувати інтерактивні вправи, основна ідея яких полягає в тому, що учні можуть перевірити і закріпити свої знання в ігровій формі, що сприяє формуванню пізнавального інтересу учнів.

Наприклад, можна використовувати LearningApps.org – додаток для створення інтерактивних завдань різних рівнів складності: вікторин, кросвордів, пазлів та ігор, абсолютно нескладний в освоєнні. У LearningApps.org можна працювати самостійно – створювати завдання, а можна за завданням вчителя – виконуємо завдання, підготовлені вчителем, результати виконання завдань відображаються в акаунті вчителя. Проте навіть відсутність технічного забезпечення у школі не є перешкодою для застосування різноманітних способів візуального подання матеріалу.



Рис. 1. Приклад гри та результат її виконання у LearningApps.org.

Також, для прикладу, можна активно застосувати шаблони-схеми SmartArt для візуалізації навчального матеріалу. Навіть мінімальне знайомство з комп'ютером і програмою Microsoft Word дає можливість створювати яскраві схеми, таблиці, алгоритми, за допомогою яких максимально унаочнюється сам процес навчання. В Office 2013 (та інших версіях) передбачені десятки макетів SmartArt, що в сумі дає більше 130 різних схем, які можна створювати так само просто, як формувати маркований список. Галузь застосування шаблонів-схем SmartArt величезна – від створення візуальних завдань (таблиці, кола Вена, структури, ієрархії, списки тощо) до цілих плакатів.

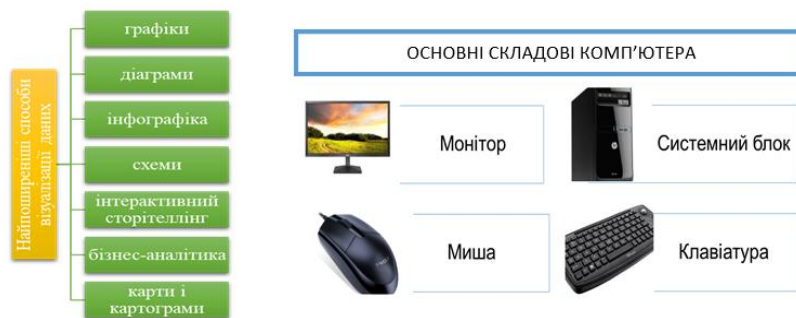


Рис. 2. Приклади використання шаблонів-схем SmartArt.

Всі ми знаємо, що засвоєння нової теми з будь-якого предмету базується на вже вивченому матеріалі. Без цього неможливо повною мірою, якісно і продуктивно подати нову тему, адже будь-яка наука – це система, де всі розділи нерозривно пов'язані між собою і незнання одного з них неодмінно тягне за собою проблеми із вивченням та практичним застосуванням нового матеріалу.

Процес навчання будується послідовно: нове нашаровується на старе, попереднє стає основою для наступного. Тому й пояснення нового матеріалу починається, як правило, з відтворення попереднього. Відтворюється не все, що було пройдено, а лише те, на чому безпосередньо базується нове. Тобто необхідно постійно звертатися до вже вивчених тем.

Візуальні засоби навчання – ефективний засіб для покращення якості освіти у закладах освіти. Візуальний підхід має різні види та виконує багато функцій у процесі навчання. Проте, візуалізація даних мало використовується в сучасному шкільному курсі інформатики. Звісно, цю методику застосовують, але не так активно як хотілося. На мою думку, це спричинено необізнаністю з цією методикою, небажанням робити щось нове, наявністю великої кількості вчителів «старої закалки» та поганим технічним забезпеченням.

Ще одною проблемою є те, що візуалізація не вивчається як така, а застосовуються тільки окремі її види в ході навчального процесу. Для прикладу, учні та викладачі використовують лише певні примітиви візуалізації: презентації, графіки, діаграми, певні схеми та шаблони. Щоб вирішити цю проблему, необхідно створити самодостатній курс у візуалізації, навчити учнів користуватися її елементами, аби розвинути їх творче та логічне мислення тощо.

Список використаної літератури

1. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук. - метод. посіб. Київ : А. С. К., 2012. 192 с.
2. Клейман Г. Возможности использования информационных технологий. Москва : Просвещение, 2006. 398 с.
3. Гейн А. Г., Житомирский В. Г., Линецкий Е. В. Основы информатики и вычислительной техники. Москва : Просвещение, 1991. 254 с.

УДК 373.3.016.31:745.51

Переходько Уляна,
студентка 22-Тс групи
Науковий керівник:
к. пед. н. Цісарук В.Ю.

ІННОВАЦІЙНІ ХУДОЖНІ ТЕХНІКИ ОБРОБКИ ДЕРЕВИНИ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

У статті проведено аналіз навчальної програми з трудового навчання і запропоновано перелік інноваційних художніх технік обробки деревини, які можливі для вивчення на уроках трудового навчання та технологій у школі. Подано коротку характеристику сучасних художніх технік та приклади вивчення в умовах загальної середньої школи.

Ключові слова: *художня обробка деревини, трудове навчання, художні техніки.*

The article analyzes the curriculum for labor training and offers a list of innovative artistic techniques of woodworking, which are possible to study in the lessons of labor training and technology in school. A brief description of modern art techniques and examples of study in general high school.

Key words: *artistic woodworking, labor training, artistic techniques.*

Художня обробка деревини є одним із найдавніших видів декоративно-прикладного мистецтва. Вона не втратила своєї вагомості в наш час. Уміння працювати з деревиною не тільки пробуджує історичну та культурну пам'ять, поєднує з традиціями наших пращурів і також відображує сучасні тенденції в мистецтві та захоплює митців різного віку.

Орієнтир навчальної програми з трудового навчання зорієнтований на формування в учнів ключових і предметних компетентностей. Вони покликані наблизити процес трудового навчання до життєвих потреб учня, його інтересів та природних здібностей.

Кожного дня з'являються все нові та нові техніки обробки матеріалів, що пов'язані із використанням інноваційних технологій. І саме трудове навчання як навчальний предмет покликаний готувати дітей до майбутнього життя. Сучасний світ потребує нових ключових компетентностей, які можуть бути здобуті тільки від уміння володіти модернізованими техніками, що такі необхідні на уроках трудового навчання та технологій.

Проблему пошуку нових художніх технік досліджували мистецтвознавці Антонович Є. А., Захарчук-Чугаї Р. В., Станкевич М. Є., різьбяр по дереву Афанасьєв А. Ф., вчитель трудового навчання Любешівської школи Руднік С. І., професор УДПУ імені Павла Тичини Терещук А. І., методист Шевченківського науково-методичного центру у місті Києві Мороз О. М.

Метою статті є розглянути інноваційні художні техніки обробки деревини, що можна застосувати на уроках трудового навчання.

Проаналізувавши програму, можемо підсумувати, що усі запропоновані технології обробки деревини викладено у вигляді переліку процесів обробки, з якого учитель і учні спільно обирають

найбільш доцільні для виготовлення виробу, що буде проєктуватися.

Перераховані для кожного класу технології використовують як основні. Однак при виготовленні виробів застосовуються й додаткові технології чи техніки обробки матеріалів. Додаткові технології та техніки можуть виходити за межі зазначеного переліку. Під час добору технологій, які виходять за межі переліку для певного класу, обов'язково враховуються такі вимоги:

- 1) використання технології не повинно створювати загрозу здоров'ю учня;
- 2) додаткова технологія чи техніка повинна мати навчальну цінність – під час її вивчення учень має отримувати нові знання, уміння, цінності;
- 3) технологія має відповідати віковим особливостям, бути доступною для засвоєння учнями та відповідати цілям і завданням проєкту [4].

У програмі вказано, що у 5–6 класах використовуються такі техніки, як: технологія обробки деревинних матеріалів (ДВП, фанера), технологія обробки деревини, технологія оздоблення виробів художнім випалюванням (пірографія) та технологія ажурного випилювання.

А у 7–9 це відповідно технології ручної обробки деревини, технології механічної обробки деревини, оздоблення різьбленням, а також технології оздоблення мозаїкою.

У цьому контексті вважаємо за доцільне розглянути інноваційну художню техніку, яка б змогла стати чудовим аналогом застарілих та нерентабельних технік – декупаж.

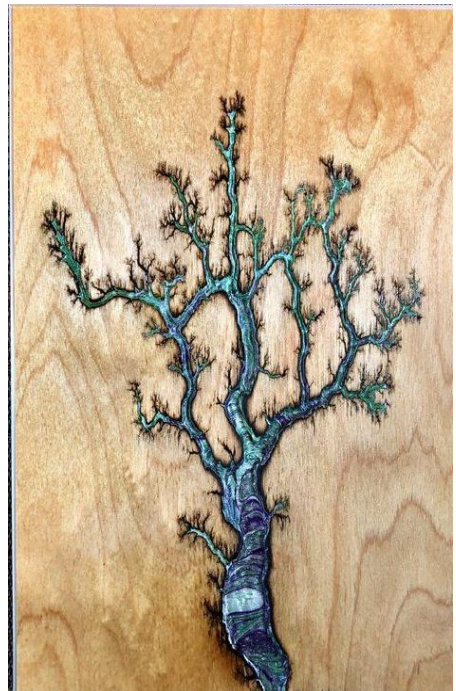
Технологія обробки деревинних матеріалів (ДВП, фанера), яка у більшості шкіл представлена простим випилюванням лобзиком, може бути доповнена саме цією новою технікою. Декупаж являє собою мистецтво прикрашення предметів шляхом наклеювання вирізок кольорового паперу в поєднанні зі спеціальними ефектами, такими як розфарбовування, вирізання, покриття сусальним золотом та іншими.

Ця техніка найкраще підходить для тих, хто не вміє малювати, але хоче створювати щось своїми руками. Окрім цього, вона відповідає тенденціям розвитку сучасного покоління, яке не любить чекати та прагне бачити результат негайно. На відміну від, скажімо, вишивки, яка потребує значних часових і трудових затрат, виготовлення виробів у техніці декупаж займає декілька годин.

Це не вимагає особливих знань чи вмій. Головне дати дітям розуміння понять колористики та основ композиції, навчити основним прийомам техніки декорування виробів за допомогою декупажу. Ще однією перевагою такої техніки є те, що вона не висуває особливих вимог до оснащення майстерень спеціальним устаткуванням та обладнанням [5].

Технологія оздоблення виробів художнім випалюванням (пірографія), що представлена в ознайомленні із фігурами Ліхтенберга, може стати цікавинкою на уроках трудового навчання. Це особливі фрактальні форми, які утворюються в діелектричних матеріалах при проходженні через них електричного розряду. У природі можна зустріти схожі форми після удару блискавки на землі, а також у багатьох інших місцях, де процеси проходять ряд точок біфуркації, що визначають їх розвиток, наприклад, у формуванні русел річок, гірських схилів, берегових ліній, зростанні кристалів. Фігури Ліхтенберга можуть бути отримані в практично будь-якому діелектрику, але найбільш ефектним варіантом є утворення в дереві. Кожна з фігур унікальна, оскільки шлях розвитку вугільного шару формується випадковим чином і ніколи не повторюється [8].

В іншому випадку можна використати модернізовану техніку – дудлінг. Це створення композицій із геометричних фігур, або просто безладно переплетених між собою прямих і вигнутих ліній. Малюнок в даному стилі не завжди починається з чітких опрацьованих планів: ви може і не знати, яким буде ваше творіння в результаті. Але в цьому і є вся суть дудлінгу. Красива картина може бути творена на основі з простого овалу в центрі аркуша. А далі – вам на допомогу прийде уява! Ще одним плюсом цього виду творчості є можливість хорошого емоційного, розумового відпочинку. Вам не потрібно напружувати мозок, придумуючи складні композиції. Це хороший спосіб поліпшити пам'ять, зняти стрес, підняти настрій і дати поштовх розвитку творчих здібностей [2].



Усім відома техніка маркетрі та японське мистецтво йосегі можуть стати аналогом технології оздоблення мозаїкою.

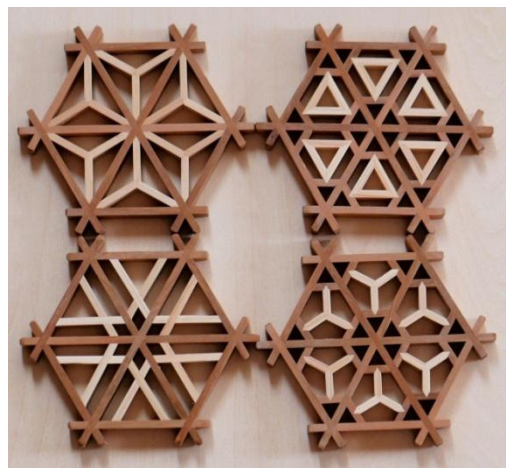
Маркетрі – це спеціальна техніка виготовлення дерев'яних мозаїк: вона виконується на основі натурального шпону, який викладається шматками для досягнення цікавого художнього ефекту. Слід зазначити, що деревина з різними дефектами надає свою неповторність і своєрідність кожному предмету. Предмети, виконані із застосуванням техніки маркетрі, вирізняються теплою колірною гамою й створюють особливий затишок у приміщенні. Використання маркетрі можна назвати воістину ювелірною ручною роботою, що вимагає терпіння й акуратності. Якщо непочатку це найпростіший малюнок, що складається всього із трьох порід деревини, то потім він буде зроблений своїми руками й обов'язково стане предметом гордості учня [6].

Йосегі – унікальний вид декоративного мистецтва, що виник у XVIII столітті в містечку Хаконе, розташованому між Осакою й Едо (Токіо). Брусочки з різних сортів дерева, що має в цій місцевості велику колірну гаму вирізають у формі стрижнів необхідної довжини, які потім склеюються разом, утворюючи геометричний візерунок. У кінці процесу їх нарізають на тонкі дерев'яні пластини, які потім приклеюють на шкатулки та інші дерев'яні речі ручної роботи. Існує два виконання цієї техніки: Хайки-моно – коли готові композиції з брусків використовуються для виготовлення предметів декору, посуду і меблів, і Саші-моно – коли застосовується тільки тонкий (не товстіший від паперового аркуша) шар мозаїки для декорування різних поверхонь [7]. Результатом Хаконе-Йосегі-Заїку маркетрі краси коробочки з дерева з прекрасними візерунками, що можна використовувати в якості шкатулок для ювелірних



прикрас та інших невеликих речей. Ці витвори швидко стали обов'язковим для придбання серед мандрівників, які заїжджали в Хаконе під час своєї подорожі по Японії. Зараз техніка має попит і комерційний інтерес. Ось, наприклад, унікальна модель Vertu, для якого вручну виконана задня панель. Усього таких телефонів випущено 50, візерунок розробляла відома японська художниця Хіроко Імада: він об'єднує в собі традиційні японські мотиви переплетеного бамбука і рибальських сіток [9].

Технологія обробки деревини зможе проявити себе у східному мистецтві куміко, суть якого утворенні дерев'яного полотна, що складається з сотень, тисяч маленьких елементів, з'єднаних між собою. Це набір геометричних малюнків, осередків, які постійно повторюються. Нагадує бджолині соти: усі ці дерев'яні брусочки вписані в рамку, яка утримує їх разом. Цей вид декоративно-прикладного мистецтва зародився в Китаї, японські майстри запозичили ідею і довели її до досконалості. Всі деталі вирізаються з дерева і збираються вручну. Крім уміння працювати з деревом, майстер куміко повинен ще бути посидючим перфекціоністом, тому що тисячі маленьких брусків мозаїки повинні бути точно вирізані. Особливість куміко – це унікальність, кожен виріб ексклюзивний. Навіть якщо зробити два вироби за одним шаблоном, використовуючи одні й ті ж породи дерева, вони будуть відрізнятися. А якщо використовувати інше дерево, то вони будуть вже не схожі. Сфера використання куміко не обмежена: це як окремо розташовані вироби (лампи, меблі, шкатулки, підставки), так і картини за індивідуальним проектом і звичайні елементи інтер'єру [1].



Плетіння берести – одна із цікавих технік ручної обробки деревини, яка полягає в плетінні виробів з верхнього еластичного шару березової кори. Береста використовувалася людьми з незапам'ятних

часів на території Київської Русі та індіанцями Північної Америки. Це обумовлено унікальними природними властивостями матеріалу: береста еластична, водонепроникна, практично не схильна до гниття і екологічно чиста, вона здавна вважається відмінним матеріалом для виготовлення різного посуду. Знімають бересту із загиблих беріз: впалих або сухостійних. Серед зруйнованих потрібно вибирати такі, у яких деревина ще міцна, а шар камбію, що знаходиться між стовбуром і берестом, вже зруйнувався, а значить, і кора легко відокремитися від стовбура. Зробивши на березі, що недавно впала, або сухостійній надріз, під берестом ви виявите темно-коричневий пухкий шар камбію. Потягніть бересту ножом – і вона легко відокремитися від стовбура. У берести, знятої з загиблих беріз, є свої особливі декоративні переваги: внутрішній шар її забарвлений в червоно-коричневий колір з різними відтінками. Якщо бересту пропарити в гарячій воді і потерти жорсткою щіткою, то вона набуде рожевого або зеленувато-жовтого кольору. У минулому з берести плели невеликі солониці і великі ємності для зберігання борошна, круп. Для них вживалася стрічка з берести шириною 1–2,5 см., її опускали ненадовго в гарячу воду, щоб вона стала еластичною. Цієї берестю обмотували тріснутий горщик, і вона після висихання міцно стягувала всі тріщини. Таке плетіння з стрічок виходить дуже міцним [8].

Підвищення якості технологічної освіти, яка залежить не від обсягу засвоєних знань, умінь і навичок учня, а від опановування ключових компетентностей, ознайомлення з загальними основами сучасного виробництва в процесі залучення до посиленої творчої трудової діяльності, конструювання, художньої, сільськогосподарської праці, оволодіння загальнотрудовими вміннями, вивчення елементів технічного креслення, дизайну головне завдання освітньої галузі «Технологія» [3].

Різноманіття художніх технік дає можливість вибору для вчителя та учнів, який залежить від напрямку школи, матеріального забезпечення та інших чинників. Та саме ця різноманітність може дати кожному те, що він шукає.

Використання інноваційних художніх технік обробки деревини у поєднанні з уже давно відомими способами роботи – це цілісна система, що сприяє формуванню в учнів позитивних компетентностей та утворенню модернізованого суспільства. Одвічний пошук чогось нового не ставить крапки в аналізі цієї проблеми та дає поштовх для роботи усіх дотичних до неї напрямках.

Список використаної літератури

1. Деревянные орнаменты. *Интернет-магазин паркета и паркетной химии* : веб сайт. URL: <https://www.parquetsale.ru/parket/derevyannaya-otdelka/derevyannye-ornamenty>. (дата звернення: 4.05.2020)
2. Дудлинг техника рисования: что такое дудлинг. *Рисовать легко* : веб сайт. URL: <http://risovat-legko.com/dudling-texnika-risovaniya-cto-takoe-dudling/>. (дата звернення: 10.05.2020)
3. Кирилюк Р. О. Вдосконалення змісту та структури у викладання курсу трудового навчання «Технології». *КЗ "ЖОІППО" ЖОР* : веб сайт. URL: http://zippo.net.ua/index.php?page_id=123. (дата звернення: 6.05.2020)
4. Навчальна програма з трудового навчання для 5-9-х класів для загальноосвітніх навчальних закладів затверджена наказом МОН від 07.06.2017 № 804
5. Підпригора М. В. Варіативний модуль Технологія декорування предметів у техніці «декупаж» (7-9 клас). *М. В. Підпригора* : веб сайт. URL: <https://zhurzheneckiyvk.in.ua/file/dekupazh.pdf>. (дата звернення: 10.05.2020)
6. Сирота О. В. Вступний урок до модуля «Технологія мозаїки по дереву (маркетрі)». *Освітній портал Класна Оцінка* : веб сайт. URL: <https://klasnaocinka.com.ua/uk/article/-vstupnii-urok-do-modulya--tehnologiya-mozayiki-p.html>. (дата звернення: 03.05.2020)
7. Тани К. Три техники работы с древесиной – чем удивят японцы в этот раз? Такими технологиями восхищаются во всем мире! *Журнал Ярмарки Мастеров* : веб сайт. URL: <https://www.livemaster.ru/> (дата звернення: 25.04.2020)
8. Фигура Лихтенберга. *TeslaCoilRu* : веб сайт. URL: <http://www.катушка-тесла.рф/?product=figura-lihtenberga>. (дата звернення: 10.05.2020)
9. Что такое береста и как ее использовать? URL: <https://shkolazhizni.ru/world/articles/15226/> (дата звернення: 10.05.2020)
10. Японское искусство Yosegi – живопись из дерева. URL: <http://artlab.club/imaginarium/yaponskoe-iskusstvo-yosegi-zhivopis-iz-dereva.html>. (дата звернення: 8.05.2020)

РОЗДІЛ IV. ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧІ ТА ФІЛОСОФСЬКІ ПРОБЛЕМИ В КОНТЕКСТІ КУЛЬТУРИ ТА ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

УДК 37.014:94(477.82)

Багнюк Назар,
студент 21-ї групи
Науковий керівник
д. іст. н. Скакальська І.Б.

УЧНІ ВОЛИНСЬКОЇ ГІМНАЗІЇ 1805–1819

У статті здійснено характеристику гімназиста як основної фігури освітнього процесу у контексті його навчальної та поза навчальної діяльності на основі висвітлення деяких особливостей функціонування Волинської гімназії протягом 1805-1819 рр.

Ключові слова: Волинська гімназія, навчальні дисципліни, гімназія, навчальна система, гімназист, самоврядування, дозвілля.

In this article describes characteristic student of Kremenets Gymnasium, as a main figure of educational process, represents education system of students and their after studying activities and other features during functioning of Volyn Gymnasium in 1805-1819 years.

Key words: gymnasium, students, educational subjects, system of education self-government, activities.

Як відомо, системи освіти в різних країнах відрізняються одна від одної багатьма ознаками і це не новизна, оскільки, кожна держава пройшла свій етап розвитку в історії. В когось еволюція виховання та шкільництва відбувалася стрімко, в інших повільніше або взагалі зупинилася на одному місці. Однак усі системи освіти мають одну спільну рису: ключовою фігурою залишається і буде залишатися учень, адже заради нього відбувається навчальний та виховний процес у будь-якому навчальному закладі.

Учнівське середовище – це первісний, образно кажучи, ще не засіяний культурно-освітній і духовний простір, у якому легко проростають зерна істини, добра і краси, але так само легко можуть загинути їх сходи. Тому педагогічна робота має виступати комплексним доглядом за посівами істинних знань і моральних цінностей. Однією з основних проблем навчально-виховного процесу гімназії викладачі вважали проблему формування законослухняного громадянина, де акцентували на знанні та дотриманні законів, на вивченні та використанні державної мови, належне володіння якою мало бути обов'язковим для кожного члена суспільства. Основи такого навчання та виховання закладались у молодших класах парафіяльних і повітових шкіл та училищ, випускники яких продовжували своє навчання у гімназіях. Гімназії в Російській імперії початку ХІХ століття стали справжніми осередками науки та освіти, звідки вийшло чимало громадських і культурних діячів, які внесли вагомий внесок в історію нашого краю.

Безпосередньо чи опосередковано таку тематику висвітлювали у своїх роботах українські дослідники Світлана Коляденко, Наталія Дем'яненко, Кіра Шамаєва, Валентина Шандра, Роман Кирчів, Оксана Карліна, Олександр Соловей, Володимир Собчук, а також польські науковці Анджей Шмит, Станіслав Маковський, Олаф Крисовський, Уршуля Маковська та інші.

Мета роботи – дослідження соціально-навчального статусу та світоглядно-морального портрета типових гімназистів – учнів Волинської гімназії, як навчального закладу, що був історичним попередником нашої академії.

Осінь 1805 року стала для Кременця особливою: в історичних будівлях колишнього Єзуїтського колегіуму була відкрита Волинська гімназія ініціаторами і засновниками та організаторами її діяльності на першому етапі функціонування виступили відомі на той час учені та громадські діячі Тадеуш Чацький і Гуго Коллонтай. Початок ХІХ століття в Російській імперії ознаменувався освітньою реформою, згідно з якою були створені навчальні округи, що за своєю структурою включали університет як навчально-науковий та адміністративний

центр із приєднаними до нього навчальними закладами нижчого рівня (гімназіями, училищами, класами).

Новостворена гімназія у Кременці підпадала під юрисдикцію Віленського навчального округу (центр – Університет м. Вільно у Прибалтиці). Із самого початку керівництво гімназії, прагнучи підняти рівень навчального процесу, вступило в конфлікт із керівництвом Віленського університету, яке вимагало жорсткого дотримання офіційно визнаних навчальних програм, а Т. Чацький і Г. Коллонтай здійснювали творчий підхід до формування цього визначального навчального документу в сторону його вдосконалення та наближення до університетського рівня, до того ж за прогресивними європейськими взірцями. Саме з цієї причини для викладання програмних навчальних дисциплін до Кременця запрошували відомих вчених-педагогів із Західної Європи.

До навчальних програм ставилися спільні вимоги: вони повинні були мати загальноосвітній характер і передбачати паралельне вивчення різних груп предметів у всіх класах, причому програми гімназій мали включати елементи підготовки гімназиста до навчання в університеті, а програми повітових шкіл – підготовки учня до навчання в гімназії. Сам процес відкриття гімназії сприяв репутації (за нинішньою термінологією – забезпечив рекламу) нової кременецької альма-матер, її популярності серед населення краю, що, зрозуміло, активізувало притік учнів для навчання.

Важливо, що навчальна програма гімназії, будучи зорієнтованою на високі, наближені до університетських знання, враховувала конкретні життєві інтереси гімназистів і той варіант, що не кожен випускник гімназії матиме змогу навчатися в університеті. Тому програму складали так, щоб вона надавала можливість оволодівати знаннями і навиками, необхідними для формування наукового світогляду і для вирішення конкретних життєвих проблем, інакше кажучи, щоб гімназист був готовим і до подальшого поглиблення знань, і до власного життєзабезпечення.

Учень гімназії міг закінчити навчання на рівні нижчої гімназії у класах загальноосвітнього характеру та продовжити свою підготовку до життя у створених при Волинській гімназії професійних школах, насамперед у школі механіків і землемірів. Або цей же учень міг продовжити навчання в гімназії на трьох дворічних курсах, вивчаючи математично-природничі, правничі, гуманітарні дисципліни та предмети з розвитку естетичних і фізичних здібностей. Тобто навчальна програма гімназії базувалася на загальних знаннях, однак у зв'язку із практичними життєвими потребами ставила за мету виховати у молоді інтерес до практичних дисциплін, сформувати усвідомлення єдності науки та праці, як запоруки вирішення важливих життєвих проблем. Такий підхід до організації навчання в гімназії на той час був інноваційним: перший, нижчий рівень (класи) відповідав повітовим школам, а другий, вищий рівень (курси) був чимось середнім, перехідним між гімназією та університетом, а в майбутньому міг перерости в університетські кафедри або факультети [3; с. 67–69].

Так у волинському містечку Кременці закладалися основи вищої освіти європейського взірця. По суті, з самого початку волинська гімназія стала своєрідним доповненням Віленському університетові й унікальним освітнім явищем, яке відрізнялося від організаційно-структурних і програмно-методичних зразків шкільництва в Російській імперії [1; с. 70]. Волинська гімназія 1805–1819 років стала визначним навчальним закладом свого часу і нашого краю (де молодь здобувала ґрунтовні знання, формувала науковий світогляд, засвоювала елементи етикету і принципи міжособистісного спілкування), а також центром духовної культури Південної Волині, і цим перетворила Кременець на осередок культивування освіти та чинник культурного руху. Учні гімназії (а в окремі роки їх чисельність сягала 700 чоловік, що було солідною статистикою для цього часу!) з головою поринали в освітньо-наукове і культурно-мистецьке життя. Цьому сприяла діяльність високоосвічених і досвідчених педагогів, в основному випускників Краківської академії, науковців-фахівців із Франції, Німеччини, Англії, Чехії, а ще наявність однієї із найбільших і найбагатших на території тогочасної України бібліотек із цінними стародруками, рідкісними виданнями різними мовами, багатьма тисячами книг наукового, світоглядно-популярного, культурно-мистецького змісту та навчально-пізнавального характеру і спеціалізованих лабораторій та навчальних кабінетів, астрономічної обсерваторії, зразкового ботанічного саду з оранжереями та численними рідкісними рослинами.

Програми передбачали можливість здобувати знання з основних галузей тогочасної науки і набувати необхідних навиків практичного життя. Пріоритетне значення мало вивчення іноземних мов і природничо-математичних дисциплін. Належна увага приділялася фізичному розвитку гімназистів, підтримці їх творчих інтересів і здібностей шляхом вибору додаткових навчальних предметів, участі в наукових дослідженнях разом із викладачами. У цьому вбачаємо прогресивні моменти гімназійних навчальних програм, навіть їх функціональну подібність до сучасних навчальних планів, якими також надається можливість вільного вибору студентами окремих навчальних дисциплін [2; с. 370].

Навчальні програми Волинської гімназії були складнішими за навчальні програми інших тогочасних освітніх закладів, тому учні, котрі прибували до Кременця з інших освітніх установ, змушені були скласти кваліфікаційний екзамен, за результатами якого їх зараховували до певного класу чи курсу. У самій гімназії для переведення до наступного класу гімназисти проходили три випробування: два піврічні екзамени з предмета й один підсумковий.

Вимоги до гімназистів ставилися надзвичайно високі. Серед них – обов'язкове використання і знання всього комплексу рекомендованої основної і додаткової літератури. Зі своєї сторони керівництво гімназії серйозно піклувалося про забезпечення навчального процесу відповідною літературою і лише після цього ставило перед ними конкретні вимоги щодо активного і грамотного її використання. Гімназисти користувалися навчальними книгами офіційного походження. Окремі з таких видань були російськомовними, а частину навчальної літератури виписували із-за кордону. Доступні гімназістам були і тексти лекцій їх викладачів.

До графіка навчального процесу були тісно прив'язані тижневий розклад занять і розпорядок дня гімназистів. Заняття часто проводились у суботу та неділю. Було поширеним таке навчальне явище, як самостійна робота (хоча тоді вона так не називалася), бо матеріал окремих дисциплін був настільки об'ємним і складним, що його не встигали охопити на уроках чи лекціях – і виникала потреба працювати над ним ще й у домашніх умовах, тому в гімназії призначалися опікуни та репетитори.

Навчання розпочиналось о восьмій годині ранку після богослужіння в костелі. За розкладом передбачалося 5 годин занять: 3 – до і 2 – після обіду. У вівторок і четвер після обіду занять не було, а цей час відводився для вивчення додаткових дисциплін. Для курсів розклад був складнішим, ніж для класів: старші гімназисти повинні були навчатись по 10 годин у день (4 – до і 6 – після обіду), крім 1 – 2 днів, визначених для додаткових занять. Додаткові заняття могли проводитись і в неділю, після Служби Божої [3; с. 93 – 94].

До гімназії приймали дітей 8 – 9 років, які вже мали початкову освіту, отриману, як правило, у сільських повітових школах. Навчатись їм доводилось упродовж 10 років, а це означало, що по закінченню навчання в гімназії вони ставали повноцінними громадянами суспільства з відповідними знаннями, наділеними оформленим в достатньою мірою світоглядом та певними практичними установками на наступні життєві перспективи. Навчання проводилось у форматі чотирьох однорічних класів як початкового рівня підготовки та трьох дворічних курсів як вищого рівня освітніх знань у рамках гімназії. При цьому у перших чотирьох класах основна увага приділялась «тренуванню пам'яті», а на трьох дворічних курсах – «тренуванню розумових здібностей»

Про особливу увагу до вивчення іноземних мов свідчить розподіл академічних годин між предметами. На вивчення кожної з мов у кожному з чотирьох класів виділяли по 4 години на тиждень, а польську мову та латинь вивчали спарено, по 6 годин на тиждень.

На старших курсах шість викладачів вели шість обов'язкових предметів: математику і логіку (спарено), фізику, хімію та історію розвитку природи (спарено), загальну історію, право, літературу. Окрім обов'язкових, старшокурсники гімназії вивчали ще дев'ять факультативних дисциплін: грецьку граматику, слов'янську граматику, бібліографію, вищу математику й астрономію, анатомію та фізіологію, садівництво і рільництво, будівництво і практичну механіку, хірургію, акушерство і ветеринарію. Перелік факультативних предметів свідчить про намагання педагогів гімназії дати своїм вихованцям широкий спектр різноманітних знань, корисних для організації життєдіяльності людини в суспільстві.

Гімназисти навчалися за класно-урочною системою занять, за якою викладач у рамках визначеного часу (уроку) з постійним складом учнів і за чітким розкладом працював над навчальним матеріалом, передбаченим програмою певної дисципліни. Діяла система

контролю за навчанням і поведінкою гімназистів, що робили префект, дозорці, цензори, котрі фіксували та інформували керівництво гімназії про навчальні успіхи чи упущення, рівень дисципліни чи проступки гімназистів. Ті з вихованців, які досягали найкращих успіхів у навчанні та відзначалися зразковою поведінкою, сиділи за першими партами, а відстаючі в навчанні та порушники дисципліни – на останніх. Окрім цього, з числа найкращих гімназистів призначались «аудитори», як помічники класних керівників для контролю за виконанням домашніх завдань і для спостереження за дисципліною присутніх на заняттях. Існували «біла» і «чорна» книги, до яких відповідно заносились імена кращих у навчанні і поведінці та відстаючих в оволодінні знаннями та порушників навчальної дисципліни.

Завдяки дворівневій структурі навчання у Волинській гімназії молодь отримувала і загальну середню освіту, що дозволяло випускникам обіймати нижчі адміністративні посади і підготуватися до навчання в університетах.

Навчальне та позанавчальне життя учнів гімназії регулювалося основним документом навчального закладу – Статутом, де чітко визначалися права й обов'язки гімназистів, форми і система їх навчальної діяльності та порядок визначення і система контролю за результатами їхнього навчання, за рівнем навчальної поведінки і характером моральних вчинків. Усі гімназисти перебували під контролем дозорців, які призначалися батьками учнів спільно з керівництвом гімназії. Дозорцем міг стати учень старших класів. Кожен дозорець під своєю опікою мав кілька учнів і, крім контролю за їх навчанням та поведінкою, був зобов'язаний допомагати в оволодінні навчальними дисциплінами, насамперед при підготовці домашніх завдань. Результати своєї роботи дозорці відображали у щомісячних рапортах на ім'я префекта.

Крім дозорців, у кожному гімназійному класі був цензор, який щодня доповідав префекту про відсутніх на заняттях, про відхилення від дисциплінарних вимог чи моральних норм, які трапилися під час занять.

Керівництво гімназії не надавало переваг жодному із навчальних циклів: кожен із них займав відповідне місце в озброєнні гімназистів теоретичними знаннями та практичними навиками. Зокрема, ґрунтовні знання отримували учні гімназії із природничих наук. Ці науки викладали як курс природничої історії із включенням до нього загальної біології, зоології та ботаніки, що дозволяло дати гімназистам належну підготовку в цьому секторі наук про розвиток життя на Землі, про тваринний і рослинний світ. Провідним природознавцем гімназії та ліцею став австрієць Віллібальд Бессер, якого Тадеуш Чацький запросив до Кременця з Відня і який розпочав роботу в гімназії з 1809 року [2; с. 386–388].

Учні та викладачі Волинської гімназії активно залучалися до різних форм музично-естетичної діяльності, насамперед через вивчення предметів естетичного спрямування, де визначну роль відігравали не тільки викладачі, а й випускники, які з часом здійснювали відчутний вплив на культурно-мистецьке життя регіону.

Для забезпечення музичної освіти гімназистів Т. Чацький запросив до Кременця випускника Неаполітанської консерваторії, скрипаля Яна Лензі, флейтиста з Віденської академії Гжегожа Байєра, вокаліста і фахівця духової музики, німця Яна Ролле, фахівця з хорового співу, чеха Юзефа Ваняучека. Танці в гімназії викладав Ян Грауманн, німець за походженням, який отримав освіту у Віденській академії [4, с. 33].

Також до гімназії запрошувалися з концертами видатні артисти, зокрема у 1818 р. віолончеліст М. Ловчинський та інші. Доведено, що чітко продумана система й структура освіти й виховання здатні передавати культурні цінності від одного покоління до іншого, забезпечити розвиток кращих морально-естетичних якостей у представників еліти [5, с. 333].

З музично-естетичним вихованням тісно пов'язувалось викладання образотворчого мистецтва. Малюнок і живопис викладав випускник Віденської академії мистецтв, відомий на той час портретист Юзеф Пічман. За час роботи в гімназії та ліцеї він створив кількасотень малярських творів, зокрема 160 портретів (Т. Чацького, Е. Словацького, Ю. Чеха, В. Бессера, А. Ярковського та інші). Заняття з малювання були дуже популярними серед гімназистів і ліцеїстів. У рік реорганізації гімназії в ліцей уроки образотворчого мистецтва відвідували 110 гімназистів (для порівняння, хоровим співом займалися 25 вихованців). Наприкінці навчального року відбувалися виставки-презентації учнівських мистецьких робіт, виконаних у різних художніх техніках і визначалися найкращі роботи.

Формування естетичного світогляду гімназистів і ліцеїстів здійснювалось і засобами хореографічного мистецтва. Однією із практичних форм естетичного виховання стало

заняття танцями, які викладав випускник Віденської академії, німець Я. Грауманн, а потім чех Ф. Шлянцовський, що до переїзду в Кременець керував балетною трупю Варшавського оперного театру.

Ефективною була система практичної професійної підготовки вихованців. Упродовж перших двох років функціонування навчального закладу при ньому відкрили дві професійних школи: школу землемірів (по-нинішньому – землевпорядників), що для аграрного характеру Волинського краю було особливо важливим, і школу механіків, яка готувала необхідних фахівців для місцевих економічних потреб (проектування і будівництво доріг і мостів, дамб і млинів, виготовлення сільського господарських знарядь). Як бачимо, програма школи механіків виходила за рамки звичайного розуміння механіки, а поширювалась на проектування, будівництво, водне господарство, на засоби обслуговування сільського господарства, в тому числі й на переробку сільгосппродукції.

Крім потужного інтелектуального впливу наставників, учні Волинської гімназії, а потім і ліцею, мали можливість поповнити свої знання, розширити науковий і громадянський світогляд участю в різних формах позанавчальної діяльності. В гімназії діяло «Товариство молоді Волинської гімназії», яке згідно зі Статутом організовувало заходи, спрямовані на духовне вдосконалення гімназистів, на розвиток їх талантів, насамперед літературного хисту через «написання віршів і прозових творів». Діяв також гурток «Товариство тих, хто вправляєється у правильному мовленні і писанні», який іще називали «Товариством друзів наук у Кременці». Не була оформлена організаційно, проте активно здійснювалась творча мистецька робота: гімназисти навчалися музики та співів, танців і малярства – і робили це не стільки для самих себе, скільки для поширення цих видів мистецтва серед місцевого населення. Вони співали в хорах, давали світські концерти, забезпечували музично-хорову складову богослужінь, влаштовували аматорські театральні вистави, брали участь у художніх пленерах. Є інформація про те, що виручені за свою мистецьку діяльність кошти гімназисти передавали вбогим громадянам міста. Тадеуш Чацький започаткував «Педагогічне товариство», до якого залучалися старші гімназисти і яке було покликане підготувати випускників гімназії до виконання функцій домашніх вихователів. Функціонувало «Товариство доброчинності», члени якого займалися філантропічною діяльністю, зокрема допомагали матеріально найбіднішим учням гімназії, насамперед тим, які завершували навчання і вступали у самостійне життя, та не мали належних засобів для життєвого старту.

Учнівська молодь в усі часи, а в згаданий період учні Волинської гімназії, – це майбутня еліта нації, яка посідатиме провідне становище в усіх галузях суспільного життя. Основи елітарної підготовки вона здобуває в гімназійних класах, а в ліцеях, університетах, інших закладах вищої освіти завершує таку підготовку у професійному контексті, спрямованому на конкретну фахову сферу: економічну, політичну, освітню чи мистецьку. Тому Волинська гімназія у Кременці та її наступник – Волинський ліцей – стали повноцінними джерелами кадрового поповнення не тільки регіональної, а й загальнонаціональної еліти. Можемо з усіма підставами стверджувати, що еліта нації народжується на шкільній (у нашому випадку – на гімназійній чи ліцейній) лаві.

Список використаної літератури

1. Шмит Анджей. Кременецький ліцей як зразок просвітницької моделі школи на території України у першій половині XIX століття. Переклад з польської Миколи Стронського. Кременець, 2012. 235 с.
2. Комінярська Ірина. Педагоги-іноземці – кадровий потенціал Волинської гімназії. «Ateny Wolynskie» – między historia a uşpoczesnoscia» («Волинські Афіни» – між історією і сучасністю») / pod redakcją Andrseja Szmyta i Henryka Stronskiego. Olsztyn – Кременець, 2015. 484 с.
3. Волинські Афіни. 1805–1833: збірник наукових праць / Під ред. С.Маковського і В.Собчука. Тернопіль: Богдан, 2006. 304 с.
4. Шпак В. Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка (Від минулого – до сьогодення). Кременець, 2019. 99 с.
5. Скакальська Ірина Роль Тадеуша Чацького у формуванні еліти Волині. «Ateny Wolynskie» – między historia a uşpoczesnoscia» («Волинські Афіни» – між історією і сучасністю») / pod redakcją Andrseja Szmyta i Henryka Stronskiego. Olsztyn – Кременець, 2015. С. 329–335.

ТВОРЧИЙ ПОРТРЕТ СВЯЩЕНИКА ІОАНА БУЙНИЦЬКОГО

У статті здійснено аналіз життєвого й творчого шляху православного священника Волині кінця XIX століття, розкрито основні віхи його проповідницько-релігійної діяльності, пов'язаної з відбудовою православних храмів, педагогічною та господарською працею, утвердженням і поширенням православної віри.

Ключові слова: священник, православна віра, проповідь, смиренність, праведність, Боже Слово, молитва, православний вірянин.

The life and creative way of Volyn Orthodox priest late XIX century was analyzed. The main milestones of his preaching and religious activity, related to rebuilding Orthodox churches, teaching and mastering work, promoting and spreading the Orthodox faith were revealed.

Keywords: priest, Orthodox faith, sermon, humility, righteousness, God's Word, prayer, Orthodox believer.

Сфери життєдіяльності людської спільноти певного регіону формують загальний духовно-культурний фонд розвитку будь-якої країни в цілому. У цьому контексті важливою є діяльність фахівців-інтелектуалів, представників місцевої інтелігенції, які не залишили предметного поля своїх творчих пошуків ні духовно, ні фізично. Присвятивши свою життєтворчість рідному краю, вони не полишили його меж, зберегли вірність батьківській домівці, рідній і неповторній природі міста або села, з якими пов'язана їх родинна доля з діда-прадіда. Нерозривний зв'язок із рідним краєм, вірність традиціям предків, співпереживання актуальних проблем із різних сфер життєдіяльності тогочасного соціуму – все це визначало напрями, зміст і форми їх діяльності. До таких фахівців з потужним творчим потенціалом і надзвичайною скромністю належить волинський священник-практик кінця XIX століття Іоан Буйницький. Наскрізний портрет цієї постаті дуже феноменальний і особливий у різних сферах.

Мета та завдання цієї роботи полягають в аналізі життєтворчості православного священника Волині кінця XIX століття І. Буйницького в контексті його різновекторної діяльності, аби розкрити багатогранний портрет ще однієї скромної постаті священника-практика, який своєю релігійно-церковною діяльністю сприяв формуванню духовно-моральних підвалин людського соціуму досліджуваного періоду, донести до сучасного покоління духовно-сакраментальне значення його творчого спадку.

Народився Іоан Буйницький 2 вересня 1800 року в селі Синютки Заславського повіту Хмельницької області. Майбутній священник отримав чудову освіту й виховання вдома під керівництвом свого батька. В результаті якісної домашньої освіти І. Буйницькому вдалося стати учнем Острозького духовного училища. Пригадуючи навчання у цьому навчальному закладі, І. Буйницький зазначає, що зазнавав певних труднощів у навчанні, однак завдяки моральній підтримці та всілякому сприянню старшого брата успішно переходив з одного класу в інший.

До кінця навчання він розвинув свої здібності і покращив успішність, що стало надійною запорукою продовження здобуття релігійної освіти, зокрема в духовній семінарії. У 1821 році І. Буйницький, закінчивши перший курс навчання у згаданому навчальному закладі, через хворобу не зміг його продовжити. Після одужання І. Буйницького направили працювати вчителем у Острозьке духовне училище. Однак у цьому навчальному закладі І. Буйницький зіткнувся з великим розмежуванням власних поглядів та думок високопоставлених осіб, тому через постійні суперечки, скандали змушений був звільнитися. Таким чином, на початку трудового шляху була остаточно зіпсована його службова кар'єра. Незважаючи на це, І. Буйницький ніколи не скаржився на своє життя, бо в усьому вбачав Божий задум та волю Творця, зазначавши: «Так завгодно було Господу: Бог карає, Бог і милує. Одного лиха боюся: як би за гріхи Бог не послав в пекло, а на землі нехай карає. Він милосердний, не

пошле людині нещастя понад її сили чи незаслужено» (тут і надалі переклад Баланди В.) [1, с. 875].

29 серпня 1825 року І. Буйницького рукопоклали у священники в Михайлівській церкві села Устечко Кременецького повіту. В житті настають важкі часи: постійна нестача коштів, повна відсутність підтримки з боку тогочасної влади, сімейно-рутинні клопоти не зруйнували духовного стрижня внутрішнього єства священника. Він одружився з бідною сиротою, разом з тим узяв на утримання її стару хвору матір. «Бували дні, коли вдома не було навіть куска хліба» [2, с. 933]. Навчений гірким досвідом бідного й важкого життя простого сільського священника, згодом І. Буйницький започаткував особливе правило новоприбулим служителям духовно-церковного життя дарувати четверту частину чи половину свого зернового хліба.

Злидні, фінансові труднощі, постійний брак ресурсів для виживання ще не раз тривожили будні сім'ї священника. «Траплялось, що будь-хто з рідних чи більш заможні сусіди-священники привозили дві чи три булки житнього хліба. Цей хліб відразу ж різався шматочками, сушився, і сухарі по одному чи по два видавали як ласощі дітям до молока» [2, с. 934]. Така кризова життєва ситуація неабияк вплинула на здоров'я дружини отця Іоана. Вона мужньо все терпіла, завжди підтримувала і підбадьорювала чоловіка, однак слабкий організм жінки не витримав частих злиднів, тому вона захворіла і на 12-му році щасливого подружнього життя померла. Отець І. Буйницький палко любив та шанував дружину навіть після її смерті. На руках у священника залишились неповнолітні діти, які потребували материнської опіки. Скільки таємних сліз пролив, скільки недоспаних ночей провів отець Іоан біля колиски найменшого сина! Старші два сини померли в розквіті сил ще до цього. Це, звичайно, не минуло безслідно для фізичного й духовного здоров'я І. Буйницького.

Злі та підступні удари долі не погубили духовного єства священника Іоана. Саме за таких умов у ньому виробився той твердий характер, який він мав до кінця життя. Отець І. Буйницький ніколи не просив, щоб його перевели в іншу церкву. Він покращував своє становище завдяки праці власними руками. Сам робив усе необхідне для господарства: садив і вирощував дерева, займався розведенням бджіл, возив з поля снопи, сіяв, а коли втратив дружину, сам шив та лагодив одяг. «Пам'яткою його господарської праці слугують два великі сади, посаджені ним в Устечку» [2, с. 935].

Не можна сказати, що любов до праці якоюсь мірою відволікала отця Іоана від важливих пастирських обов'язків. Ніколи він не забував про власний прихід, довірений йому. Завжди ревно турбувався про спасіння духовності народу, не втрачання ним віри у Всевишнього. Службу отець Іоан проводив не тільки в неділю і святкові дні, але й щосуботи і на кожне церковне свято. До проведення літургії І. Буйницький готувався наполегливо та старанно. У пості і молитві він проводив кожну п'ятницю. Окрім п'ятниці, постився щопонеділка і щосереди. Непохитно дотримувався монастирського статуту щодо прийому їжі. Але свої духовні подвиги не любив показувати для інших. Постив не для того, щоб його похвалили за набожність, а для укріплення особистої духовності через обмеження в їжі. Богослужіння отець Іоан проводив чітко, дотримуючись статуту. Його завжди обурювало, коли хтось порушував догматичні правила: «Проклятий, хто робить роботу Господню недбало» [2, с. 936]. Завжди наполегливий, пунктуальний, старанний, вимогливий до себе і до інших – таким варто зобразити портрет цього скромного волинського священника-практика кінця XIX століття.

Життєвим кредо отця Іоана був лозунг: «Не потикаю нікому, не соромлюся ні перед ким сказати правду» [2, с. 936]. У відносинах з парафіянами був справедливим і відгукувався на запит кожного. Полюбляв приходити до парафіян додому, спілкуватися з ними, допомагав словом чи ділом. Ті, у свою чергу, незважаючи на суворість отця Іоана, дуже сильно його любили. Їм подобалося, що він турбувався про благоустрій церковних храмів, робив значні внески у розвиток церковних установ, сумлінно проповідував людям Слово Боже. Більшість своїх парафіян священник Іоан навертав на істинний шлях віри через проповідь. Після його смерті таких проповідей залишилося понад 150, кожна з яких багата духовно-філософськими роздумами, проста та доступна за викладом, наповнена сакральною сутністю та Божою мудрістю. Отець І. Буйницький мав прекрасну дикцію, проповідував напам'ять, завжди був переконливим, тому його називали відомим проповідником.

Свої ораторські здібності отець Іоан розвивав постійним читанням Слова Божого та книг релігійно-етичного змісту. «Хто хоче навчати інших, той не повинен переставати

навчатися сам» [2, с. 937]. Він також цікавився світською літературою, віддавав перевагу вітчизняній історії та статтям про політико-етичні відносини. Священик завжди знаходив час, щоб прочитати якусь корисну книгу. Згодом він вирішив облаштувати власну бібліотеку: щороку випишував книги, постійно поповнював бібліотечні запаси, що містили видання релігійного та історичного змісту. Окрім того, отець І. Буйницький намагався заснувати суспільну бібліотеку для духовенства всього повіту.

Небайдужою для священика була справа розповсюдження грамоти серед своїх парафіян. Отець І. Буйницький відкрив церковно-приходську школу при церкві в селі Устечко. Навчально-виховна спрямованість роботи у школі сприяла зародженню й поширенню релігійних понять, з'ясування їх сутнісних основ та значенності, що сприяло укріпленню релігійно-духовних засад свідомості сільського народу, його праведної істинної віри. Варто зазначити, що отець І. Буйницький не був прихильником відкриття учительських інститутів, духовних семінарій, для яких базовими, на його переконання, були спрощені методи викладання: йому було не до вподоби те, що в закладах такого типу не популяризувалося Слово Боже. Священик І. Буйницький був переконаний, що найкращими у цьому плані є церковно-приходські школи.

Усі рішення І. Буйницький завжди приймав виважено. Його переконання були чіткими і непорушними. Він любив свою батьківщину і не хотів, щоб вона занепадала. Причину кризи й руйнування духовно-релігійних основ суспільного буття вбачав у неправильному вихованні юнацтва, що засновувалося на нівелюванні віри, праведності, смиренності серед підростаючого покоління. Запорукою успішного становлення релігійно-духовних засад свідомості молоді, відокремлення від розбещення й аморального способу життя отець І. Буйницький вважав невід'ємність освіти, її отримання у руслі церковно-релігійних традицій, заснованих на Декалозі, мудрості Божого Слова. Тільки за таких умов можливо уникнути, на переконання священика, загального краху суспільства.

З 1834 року отець І. Буйницький був учителем права в Староолексинецькому дворянському приходському училищі. До роботи ставився відповідально, часто долав пішки 4 версти з Устечка до Олексинця. Переважну більшість учнів в училищі становили діти польської шляхти, у меншості були учні православного віросповідання, які підпадали під вплив латино-польської пропаганди. Отець І. Буйницький, ревний подвижник та сповідувач православної віри, ретельно стежив за її поширенням серед учнів училища. Одного разу він навіть завів справу проти вчителя, який схилився до латинства одного з учнів православного віросповідання. Справа закінчилася звільненням цього вчителя і заборонаю польському ксьондзові приймати сповідь у хлопця. Священик-практик І. Буйницький брав активну участь у вирішенні деяких слідчих справ, тому часто залишав сім'ю на цілі тижні, але до неділі завжди намагався повернутися додому, щоб парафіяни в ці дні не були без Божої Служби і не відвикали від церкви. Разом зі своїм братом розслідував справу про присвоєння церковних лісів поміщиком Свійковським. Також не раз був учасником опису церковного майна.

У 1847 році отець І. Буйницький переїхав з Устечка в село Старий Олексинець. Роботи там було дуже багато. Деякі парафіяни таємно схилились до латинства, були й ті, хто відступив від православ'я. Церква в селі дуже зубожіла: не було ні пристойного одягу для проведення богослужінь, ні достатньо церковно-релігійного приладдя. Саму будівлю холодну, запущену, важко було назвати церквою. Такий занедбаний стан церковної споруди не злякав отця І. Буйницького. Він із притаманною йому енергією і запалом взявся за покращення доброту церкви, налагодження стосунків із парафіянами. Окрім усунення побутово-фінансових негараздів у справі розбудови й налагодження діяльності церкви, отець вів і світоглядно-політичну боротьбу з латино-польською пропагандою. Це протистояння, постійні утиски й сукупність наклепів пізніше відобразилися на фізичному здоров'ї священика. Перетворення Староолексинецького костелу на православну церкву дуже тішило отця І. Буйницького. Він, у свою чергу, усі свої збереження жертвував на благоустрій цього храму, не шкодуючи ні грошей, ні інших матеріальних цінностей, аби справа Божа завершувалася на користь поширення й укріплення православної віри.

У 1860 році отець І. Буйницький віддав прихід у Старому Олексинці своєму синові. Наступного року став до праці в Дерманському монастирі, оскільки стверджував: «Поки залишаються в тілі душа і сили, то не потрібно їсти хліб намарно» [2, с. 945]. У цьому монастирі він не переставав трудитися і служити на благо поширення Слова Божого та Його

Заповідей. Щонеділі і до кожного свята отець І. Буйницький готував проповіді, не забуваючи про молоде покоління і наставляючи його на шлях істинної віри та праведного життя. Він давав поради тим, хто мав проводити своє перше богослужіння. Багато з молодих священиків були вдячні отцю Іоану за мудрі поради, доречні вказівки щодо порядку звершення церковних богослужінь.

Активна наполеглива праця і постійні злидні дали свій результат: священик І. Буйницький почав фізично слабнути. У нього набрякали ноги, з'явився постійний головний біль. Одного разу, піднімаючись сходами, отець Іоан знепритомнів і впав. Він покотився з верхніх сходинок дотолу і розбив голову до крові. Історія в цілому завершилася добре: його врятували. Цей випадок отець сприйняв як знак про швидку смерть. Він написав заповіт, запитав дозволу у Високопреосвященного архієпископа Агатангела на своє поховання у Староолексинецькій церкві.

Після цього І. Буйницький переїхав до сина на відпочинок, де він відчув значне полегшення, став знову бадьорим та веселим. Тоді священик здійснював богослужіння у церкві. Багато часу, від весни до осені, проводив у саду, доглядаючи за деревами. Взимку багато читав або перешивав церковний одяг. Одним словом, без діла він ніколи не сидів. Йому до вподоби було спілкуватися з людьми, ділитися накопиченим досвідом, здобутими знаннями. Натомість, зухвалих і вільнодумних завжди умів приборкати, використовуючи Слово Боже.

29 серпня 1875 року виповнилося 50 років від початку служіння І. Буйницького у священицькому сані. Духовенство вирішило вшанувати півсторічну багатокорисну діяльність урочистим святкуванням його ювілею. На цьому святі було багато високошанованих церковних діячів, які привітали І. Буйницького. Парафіяни церков, у яких проводив богослужіння ювіляр, зробили йому подарунки. Було виголошено багато урочистих промов, подяк. Коли ж в отця І. Буйницького запитали дозволу на друк привітань, проголошених під час урочистостей, то він через свою скромність та непублічність відмовив.

Після святкування ювілею отець І. Буйницький прожив ще п'ять років і одинадцять місяців. Із настанням холодів він скаржився на здоров'я, але щосуботи продовжував служити літургію. Навесні перед П'ятидесятницею отець І. Буйницький відслужив свою останню літургію, а на третій день свята востаннє пообідав із сім'єю. Його організм почав слабшати, фізичні сили покидали його, інколи він навіть не міг самотійно встати з ліжка. Це змушувало його почуватися ніяково і тільки приїзд онуків на канікули дуже тишив священика, надавав сили та духовної витримки.

В останній день свого життя він пішов у церкву, послухав літургію, причастився і звелів приготувати все необхідне для звершення елеосвячення. Після закінчення цього церковного таїнства показав місце свого майбутнього поховання. «З 20 липня сили остаточно покинули його, 28-го липня він вдруге сповідався, 31-го, в п'ятницю, о дев'ятій годині ранку причастився, а о сьомій годині вечора при читанні канону на відхід душі спочив сном праведника» [2, с. 950]. Смерть І. Буйницького стала великим горем не тільки для сім'ї, а й для духовенства і вірян. У їхніх серцях він назавжди залишився тим люблячим, інколи суворим, завжди невгамовним і щиро віруючим пастирем, людиною непоборного духу, яка завжди відстоювала правду. Отець І. Буйницький був добрим і благочестивим, ніколи не йшов проти Божої волі, завжди піклувався про тих, хто цього потребував.

Священик Н. Плискевич, згадуючи та аналізуючи церковно-релігійну діяльність отця І. Буйницького, писав: «І нехай пробачить мені любов твоя мою нескромність, з якою я наважився невмілою рукою привідкрити завісу, що приховувала від світу твої подвиги і працю. За своє життя ти не пробачив би мені моєї зухвалості: ти любив в таємниці звершувати свої добрі справи, однак тепер злочинно було б приховувати їх. Нехай бачить їх світ і прославить Бога-Отця небесного; нехай бачить, що, не дивлячись на всі його наклепи, рясно розповсюджені на пасторів православної церкви, поміж цих останніх все-таки є добрі пастирі, строгі подвижники християнського благочестя, істинні заступники православної віри і відважні борці за правду» [2, с. 952-953]. Характеризуючи в цілому життєвий і творчий шлях священика-практика Волинського краю кінця XIX століття І. Буйницького, варто визначити детермінуючі ознаки його істинної сутності – скромність, виваженість, мудрість, безмежну любов до Бога, нескореність, працелюбність, чесність та доброту.

«Для живих людей смерть взагалі страшна і вражаюча, тому що вона припиняє життєвий шлях людини. Ця труна вражає нас тим, що всіма шанований священик, який

служує для нас прикладом суворо, стриманого, благочестивого і праведного життя, поєднаного з невпинною і ревною молитвою, раптово став нерухомим, ніби перестав жити» [3, с. 869]. Однак результати його нелегкого життєво-практичного шляху слугують яскравим прикладом непорушності віри, сили людського духу, вічної працелюбності й незламності в непростому руслі земного існування людини, а мудрі проповіді та настанови є тим духовним джерелом любові, віри, надії, які допомагають долати земні труднощі з думкою про вічність позаземного існування.

Цей суворий, прямолінійний служитель церкви назавжди залишиться для нас прикладом істинної віри та незламності духу. Його любов до парафіян, невтомність та наполегливість, щирість мудрого слова, легкість та невимушеність думок і ще безліч позитивних якостей дають нам зрозуміти, що це була істинно праведна людина. Ніколи отець І. Буйницький не скаржився на життя, завжди з покірністю сприймав удари долі, був вдячний Богові за все, що мав, і від чого Господь його стримав, оскільки щирий вогонь віри ніколи не згасав у його серці.

Список використаної літератури

1. Священник Иоанн Буйницкий (некролог). *Волынские епархиальные ведомости*. 1881. №26. С. 873–875.
2. Священник Иоанн Буйницкий. *Волынские епархиальные ведомости*. 1881. №28. С. 932–953.
3. Речь при погребении заштатного священника Иоанна Буйницкого. *Волынские епархиальные ведомости*. 1881. №26. С. 869–873.
4. Ярмошик І. Волинь в історико-краєзнавчих дослідженнях ХІХ-ХХ століть. Житомир : Вид-во «Волинь» ПП «Рута», 2006. 216 с.
5. Ярмошик І. Становлення історичного краєзнавства Волині в ХІХ-на початку ХХ століть. Житомир : Волинь, 1998. 24 с.

УДК 821.161.2.09(092)

Кульчинська Олександра,
студентка 11-Ум групи
Науковий керівник:

д-р. філол. н., професор Штонь Г.М.

ЛІТЕРАТУРНА СПАДЩИНА В. СТУСА ЯК СИМВОЛ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГІДНОСТІ

У статті висвітлено особливості творчої манери українського поета, перекладача, літературознавця, політв'язня Василя Стуса в часи терору радянської влади. Досліджено філософський зміст лірики поета та розглянуто проблему радикального вибору, яка ставила українського шістдесятника на межу можливого/неможливого.

Ключові слова: Василь Стус, герой, Україна, поезія, українська мова, арешт, камера попереднього ув'язнення.

The article highlights the peculiarities of the creative style of the Ukrainian poet, translator, literary critic, political prisoner Vasyl Stus during the terror of the Soviet government. The philosophical content of the poet's lyrics is studied and the problem of radical choice, which put the Ukrainian sixties on the border of the possible/impossible, is considered.

Keywords. Vasyl Stus, hero, Ukraine, poetry, Ukrainian language, arrest, pre-trial detention cell.

Василь Стус – один із найвизначніших українських поетів. Талант цієї людини, трагічна доля, важка боротьба з тоталітарним режимом за незалежність України, відродження духовності – «усе це протягом багатьох років продовжує викликати інтерес до поетичного надбання поета» [2, с. 41]. В. Стус – людина високої освіти і великої культури, його знання виявляються в багатстві тематики та глибині філософічних міркувань.

Дослідник Д. Стус наголошує, що «одні сприймають його [Василя Стуса] лише як естетика і лірика, інші – як борця за «незалежність України» (фактично – за право на існування

україномовної селянської культури), тим часом як усе це в дуже складний, химерний і не завжди послідовний спосіб цілком природно існувало в ньому» [13, с. 55].

Усім відомо, що Василь Стус писав самобутні, сильні поезії, прагнув зберегти національну гідність, утвердити самосвідомість народу. Читацька аудиторія знає його як поета, який усе життя вів складну боротьбу. Якщо скористатися Франковим визначенням, рідко випадає зустріти людину такої цілісності, такої одержимості, такої чистоти. Василь Стус належав до тих, хто сприймає ідеї, моральні постулати і принципи екзистенціально. Облуду, фальш, насильство над думкою він не приймав органічно, відкидаючи такі природні для всіх нас захисні реакції. Найхарактернішою рисою Василя Стуса – поета, громадського діяча, який зумів піднести людину до рівня її долі та покликання у слові, напевно, його гранична чесність. Як і інші письменники-шістдесятники, митець намагався зберегти ті літературні традиції, що споконвік належать українському письменству. Творчість цієї людини ввійшла до багатой скарбниці української літератури.

Василь Стус, за свідченням науковця Ростислава Семківа, – «чи не єдиний дорослий, спокійний скептик серед свого гарячого й молодечого штурмерського оточення» [9, с. 6]. Найголовніше з життя поета ще й досі значною мірою залишається непрочитаним, а тому майже не впливає на сьогоднішній літературний процес чи й узагалі лишається неосягненим його народом. У сучасному літературознавстві відсутні праці, які б комплексно досліджували спадщину Василя Стуса, створену в часи терору радянської влади. На нашу думку, висвітлення цієї проблематики є необхідним. Саме тому в науковій статті ми здійснимо спробу комплексного аналізу творчості В. Стуса в складних умовах політичних репресій.

Дослідник Ведмідь Л. А. у статті «Постать Василя Стуса в національній пам'яті» [1] аналізує офіційну політику вшанування пам'яті відомого українського політв'язня В. Стуса. У розвідці «Почути голос поета» [6] М. Коцюбинська характеризує життєвий та творчий шлях поета-шістдесятника, захоплюється його патріотизмом та силою духу.

У методично-бібліографічних матеріалах «Життя, покладене на вівтар України» [3] висвітлено творчість Василя Стуса – людини, без якої важко уявити вершинні досягнення української літератури ХХ століття. Дослідник А. Загнітко у статті «Життя Василя Стуса в духові слова: після конференційні роздуми» аналізує велич та воістину страдницький шлях Василя Стуса, намагається осмислити життєву і творчу канву борця [4].

Мета роботи – висвітлити в теоретичній концепції умови розвитку творчої думки В. Стуса в складних умовах політичних репресій.

Василь Стус під час найскладніших випробувань завжди «залишався поетом, котрий умів описати вічність людських ідеалів, тому залишиться у серцях багатьох поколінь як борець за правду й незалежність України» [2, с. 42]. Автор багато читав, готувався до захисту дисертації, студіював європейські літератури і твори провідних теоретиків доби.

Зовнішня канва життя Василя Стуса нескладна і вкладається в кілька визначальних дат. Народився 1938 р. на Вінниччині, дитинство і юність минули на Донбасі. Тут і навчався, закінчив Донецький педінститут, здобув фах учителя. Після армії В. Стус працював журналістом. У 1963 році вступив до аспірантури Інституту літератури ім. Т. Г. Шевченка АН УРСР. У 1964 році В. Стус віддав до видавництва «Молодь» першу збірку своїх віршів, що мала назву «Круговерть». Зовсім скоро, у 1965 році, молодого аспіранта відраховано з навчання «за систематичне порушення норм поведінки» [5, с. 15], а конкретно – за протест, висловлений в київському кінотеатрі «Україна» проти арештів у середовищі української інтелігенції, які відбулися в серпні цього ж року.

У 1970 році вийшла друком друга збірка поета – «Зимові дерева». Раніше поет подав рукопис цієї книги до видавництва «Радянський письменник», але, добре усвідомлюючи, що надії на видання немає, прийняв рішення про передачу його за кордон. «Факт публікації книги за кордоном особливо обурював суддів на процесі над В. Стусом у 1972 р.» [7, с. 4]. Після цього закінчилося не таке й уже спокійне життя поета. Почалися поневіряння, у 1972 році В. Стуса було заарештовано й засуджено до п'яти років ув'язнення та трьох років заслання.

Михайло Хейфец у статті «В українській поезії тепер більшого не...» розповідає короткі відомості «про блискучу людину й найбільшого поета сучасної України – Василя Стуса» [14, с. 617]. У розвідці автор неодноразово повторює, що «у Стуса майже немає складу злочину». Але була провина – він був поетом українським. «І він писав про те, про що йому писалося, про те, що бачив: про національну духовну катастрофу, про конформізм і

непорядність тих, кого покликано бути духовними провідниками свого народу, про нашу трагічну й суперечливу історію, про шлях людини до себе й до Бога, про честь, гідність і лицарство, упосліджені в будь-які часи й у будь-якій системі, але такого тотального порання їх, як за радянських часів, людство ще не знало» [5, с. 155].

Перебуваючи в камері попереднього ув'язнення Київського КДБ, у 1972 році Василь Стус створює четверту збірку поезій – «Час творчості». Сюди входять оригінальні вірші та переклади віршів Гете. Василь Стус із сумом пише:

Ця мить – як тріщина у камені,
Загусла на смолу п'їтьма.
Ані минулого нема мені,
Ані майбутнього – нема. [10, с. 173]

Бачимо, що ці рядки ще раз підкреслюють його тяжко-прекрасну долю, яка поза ситуацією вибору. Гадаємо, саме арешт допоміг Стусові зрозуміти найцінніше. У маленькій камері, що в бік Святої Софії, крізь ґрати на маленькому віконці під стелею було видно клаптик неба і вранішню зорю. Це було найрадіснішим моментом сірих світанків. Для Василя Стуса ця зоря кинула віщий промінь. Після чотирьох днів ув'язнення український поет написав визначальну поезію:

Мені зоря сіяла нині вранці,
устроєнена в вікно. І благодать –
така ясна лягла мені на душу
сумирену, що я збагнув блаженно:
ота зоря – то тільки скалок болю,
що вічністю протягий, мов огнем.

Ота зоря – вістунка твого шляху... [12, с. 12].

«Я український літератор, – відповів Василь Стус на звинувачення у націоналізмі, – пишу вірші, перекладаю вірші російських, білоруських, німецьких, іспанських, французьких, англійських поетів. Так, я люблю мій український народ. Якраз тому я ставлюся з великою пошаною до інших народів. Я ніколи не дозволив собі навіть одним словом образити національну гідність інших...» [5, с. 157]. Розуміємо, що роки ув'язнення змінили зовнішні умови перебування поета, але точно не порушили внутрішнього статусу вільної духом людини. Час, проведений у камері, допоміг В. Стусові лише у віршах побачити самопорятуюнок та самоспасіння.

Літературознавець К. Москалець вважає збірку «Час творчості» основою всієї поетичної творчості Василя Стуса. «Ця книга поезій, створена у в'язничному «реколектарії» показує драматичну суперечливість світогляду поета, якої він, здається, не помічав. Центром зацікавлення Стуса є осмислення буття людини в умовах, визначених їй не залежним від неї фатумом» [7, с. 703–704]

Протягом 1971–1978 рр. Василь Стус активно працює над збіркою «Палімпсести», яка присвячена побратимам-невільникам з особливим епіграфом: «Благословляю твою сваволю, дорого долі, дорого болю!». Потім - коротка анотація: «У новій збірці – вірші, написані між 1971-1978 рр. В ній – мої болі й радощі, мрії й передуми, спогади й сніння, образки життя» [11, с. 8]. Палімпсест – пергамент, на якому було щось написане, а потім змита, стерте, зішкрябане, а натомість написаний новий текст. Для науки первісний текст часом становить більшу вартість, і його іноді вдається прочитати.

Збірка «Палімпсести» є вершиною збережених творів Василя Стуса. Поезії та послідовність їх розташування улягали певній авторській настанові, мали звітувати певну істину – відповідати визначенню концептуальності. Поезії цієї збірки передають горе та стан поета. Саме в умовах неволі Василь Стус зрозумів, чим були для нього батьки, сестра, дружина, син і вся Україна. У «Палімпсестах» автор говорить про свої страждання:

Скільки набралось туги!
Чим я її розведу?
Жінку лишив на наругу,
Маму лишив на біду.
Рідна сестра, як зигзиця,
б'ється об мури грудьми.
Глипає оком в'язниця,
наче сова із п'їтьми [10, с. 32–33].

Німецький письменник Генріх Бьолль, який висунув Василя Стуса на здобуття Нобелівської премії за збірку «Палімпсести», сказав: «Найбільша провина Стуса в тому, що він пише вірші своєю рідною, українською мовою, а це в Радянському Союзі трактують як антирадянську діяльність» [5, с. 155]. Поезії Стуса затягують читачів у той світ, який знаходиться по той світ видимого. У рядках поезій збірки «Палімпсести» відчутно голос пісні. Поет зняв з вічного пергаменту квапливі написи нашого метушливого часу, «він докnuвавсь до першофеноменів, що джерельно й таємничо озиваються до нас зі сторінок збірки» [8, с. 740].

«Єдина провина людини, яку ламають на наших очах – це те, що вона Поет. Справжній поет. Бо тільки той, хто пише, як живе, залишається справжнім поетом. Це непреложний закон мистецтва. І тільки той, хто має людську, чоловічу й національну гідність, є справжньою людиною. А якщо він народився Поетом, то він про це говорить вголос. У цьому його щастя. У цьому його велич. І в цьому його трагедія [5, с. 155]. Саме Слово допомогло Василеві Стусу вистояти, не зламатись, додало сили і гордості навіть у найважчих умовах:

...Ще виживу, вистою, викричу я –
допоки поглине мене течія.
Хай світ збожеволів, та розум ясний
і зісподу входить у витлілі сни.
Ще треба терпіти і марне – клясти.
Лиш ти мене, Господи-Боже, прости!

Про збірку «Палімпсести» Василь Стус писав, що це вірші 10–12 літ путі. Саме через це на них не могло не відбитися те, що легше їх було написати, ніж зберегти. Не було у поета тієї спасенної «шухлядки», до якої Стус би складав написане, щоб воно «дозріло». Усе треба було тримати в голові, а пам'ять іноді зраджувала.

14 травня 1980 року Василь Стус вдруге заарештований. Його засуджено до десятирічного ув'язнення та п'яти років заслання. У тюрмі Стус відчув відносність учорашніх цінностей і справжність тих, що завжди з ним. Упродовж довгих років ув'язнення і заслання Василь Стус вів жорстокий опір поліційній системі нищення особистості, брав участь у всіх табірних голодовках та акціях протесту, звертався з листами-протестами до вищих інстанцій. А найголовніше – він продовжував писати вірші, вчити іноземні мови, перекладати поезії українською мовою.

Убили поета в карцері спецтабору суворого режиму для політв'язнів на Уралі в ніч на 4 вересня 1985 року, коли стало відомо, що його висунуто на здобуття Нобелівської премії. Адже її дають лише прижиттєво. Символічно, що разом з автором загинула в таборі його остання поетична збірка «Птах душі», 300 оригінальних і 300 перекладених творів. Ця збірка написана перед смертю в цілковито нелюдських умовах особливого режиму, написана, власне, вже з потойбіччя. Усі його останні творчі спалахи – може, наймогутніші, канули в чорну діру.

Отже, Василь Стус – наш національний герой. Один із тих, завдяки кому ми не згинули остаточно в особливо безславну добу нашої історії. Завдяки кому можемо сказати, що ніколи не переривалася наша боротьба за державну і духовну незалежність, за людську і національну гідність. Ім'я цієї великої Людини тривалий час намагалися дискредитувати, викреслити з національної пам'яті. Система знищила поета, але не згубила його душу, його талант. Постать Василя Стуса стала символом незламності людського духу та національної гідності.

Список використаної літератури

1. Ведмідь Л. А. Постать Василя Стуса в національній пам'яті. *Національна та історична пам'ять*. Зб. наук. праць. К.: УІНП, 2013. Випуск 8. С. 233–239.
2. Глеб О. Поетичний світ Василя Стуса в інтерпретації сучасного старшокласника *Обрії*. 2013. № 2. С. 41–42. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/obrii_2013_2_16.
3. Життя, покладене на вівтар України: До 70-річчя від дня народження В. Стуса: Метод.-бібліогр. матеріали. Уклад.: А. Якущенко, О. Ніколаєць, М. Ревенко; Вступ. ст. Д. Стуса; ред. М. Спиця; Упр. культури і туризму Вінниц. облдержадмін., Вінниц. ОУНБ ім. К. А. Тімірязєва. Вінниця, 2007. 64 с.
4. Загнітко А. Життя Василя Стуса в духові слова: після конференційні роздуми. *Подих рідного слова*. упор. А. Загнітко. Донецьк: ДонНУ, 2014. С. 164–169.

5. Кадоб'янська Н. Народе мій, до тебе я ще верну... (Василь Стус). *Українська мова й література в середніх класах, гімназіях, ліцеях та колежіах*. 2006. № 7–8. С. 154–158.
6. Коцюбинська М. Почути голос поета. Жовтень. 1989. №7. С. 15–16.
7. Незламний і гордий. До 70-річчя з дня народження Василя Стуса. Бібліографічний покажчик. укл. Панова Л. І., Соловйова Л. О., Янченко Л. О. Славутич, 2013. 24 с.
8. Сверстюк Є. Василь Стус – летюча зірка української літератури. *Василь Стус. Вибрані твори*. упор. Дмитро Стус. К.: Смолоскип, 2012. С. 732–744.
9. Семків Р. Доросла музика Василя Стуса. *Василь Стус. Вибрані твори*. упор. Дмитро Стус. К.: Смолоскип, 2012. С. 5–8.
10. Стус В. Дорога болю: Поезії. К.: Радянський письменник, 1990. 247 с.
11. Стус В. Палімпсести. *Вибране*. упор. Д. Стус. К.: Факт, 2003. 432 с.
12. Стус В. Час творчості. Львів: Просвіта, 1995. (Зібр. тв.: у 6 т.: 9 кн. В. Стус; Т. 2). 1995. 428 с.
13. Стус Д. Василь Стус: життя як творчість. К.: Факт, 2005. 368 с.
14. Хейфец М. В українській поезії тепер більшого нема... *Василь Стус. Вибрані твори*. упор. Дмитро Стус. К.: Смолоскип, 2012. С. 617–642.

УДК 821.161.2.09(092)

Мовшук Ольга,
студентка 11-Ум групи
Науковий керівник:
к. філол. н., доцент Василюшин О.В.

ПОЕТИЧНА РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ МЕНТАЛЬНОСТІ У ДРАМАТИЧНІЙ ПОЕМІ «МАРУСЯ ЧУРАЙ» ЛІНИ КОСТЕНКО

У статті розглянуто творчість Ліни Костенко з погляду поетичної репрезентації української ментальності. Проаналізовано національну ідею в поемі «Маруся Чурай» як вихідний вимір народного світобачення. Доведено, що поетична репрезентація ментальності у драматичній поемі «Маруся Чурай» – це своєрідний спосіб усвідомлення й ставлення до світу, який задається мовою, традиціями, вихованням, релігійними уявленнями.

Ключові слова: ментальність, національна ідея, література, Україна.

The article deals with creativity of Lina Kostenko from the point of view of poetic representation of Ukrainian mentality. The national idea in the poem «Marusya Churai» as the initial dimension of the people's worldview is analyzed. It is proved that the poetic representation of mentality in the dramatic poem «Marusya Churai» is a kind of awareness and attitude to the world, which is given by language, traditions, education, religious representations.

Key words: mentality, national idea, literature, Ukraine.

Нині, у добу формування молоді незалежної держави дослідження українського національного характеру, на нашу думку, є актуальним і необхідним. Будь-яка нація прагне до з'ясування й упорядкування своїх ментальних етнічних ознак, оскільки це дало б можливість осягнути історичне минуле, можливість зазирнути наперед, у чомусь передбачити майбутнє. Одним із щедрих джерел для з'ясування ментальності народу є вивчення здобутків його культури, зокрема творів художньої літератури. У ментальності віддзеркалюються підвалини картини світу, утворюються смисли тієї реальності, в якій перебуває людина і яка протистоїть людині, отже, аналіз ментальності як сукупності думок, вірувань, традицій, що стосуються глибинного рівня колективної й індивідуальної свідомості, стикається з розглядом як традиційних, так і нових проблем онтології. Картина світу будь-якої нації фіксується певних ментальних структурах, що містять стійкі образи світу, життєвий і практичний досвід національних індивідів і спільнот, форми їхнього світовідчуття. Такі ментальні структури, за умови дослідження їхніх національних особливостей і відповідних конкретній нації чинників формування, постають предметом сучасних філософських дискусій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В. Вундт, М. Вебер, П. Бурдьє, Г. Дінгес, К. Мангейм, Е. Фромм, Ранке й інші мислителі ХХ ст. звертались до проблематики ментального в широкому тлумаченні і напрацювали багато важливих висновків щодо феномену саме національних ментальностей. Загальним висновком їх праць було: нації відрізняються одна від одної не тільки умовами їхнього життя, а й духовним складом, що виражається в особливостях національної культури та ментальності. Ментальність, що ігнорувалася як суспільний феномен і була відсутня як поняття за часів суспільствознавства СРСР та пострадянський період стала предметом вивчення та широких теоретичних дискусій у працях А. Гуревича, Ю. Качанова, І. Мостового, О. Мелешкіної, В. Халіпова, В. Колосова й інших.

На сучасному етапі буття нашої держави українська ментальність стала об'єктом дослідження багатьох учених, зокрема І. Грабовської, І. Лисого, Є. Онацького, А. Швецової та інших. У літературі другої половини ХХ ст. поглиблюється інтерес до вітчизняної історії, про що свідчить велика кількість історичних романів – «Маруся Чурай», «Берестечко» Л. Костенко, «Смерть у Києві», «Я, Богдан», «Тисячолітній Миколай» П. Загребельного, «Мальви», «Черлене вино», «Манускрипт з вулиці Руської» Р. Іваничука, «Жбан вина» Р. Федоріва, «Северин Наливайко» М. Вінграновського тощо.

Основними рисами українського національного характеру вважаються працьовитість, старанність, хазяйновитість, життєрадісність, терплячість, музичальність, романтизм, законслухняність, наполегливість у справах і розважливості у вчинках, націоналізм, почуття гумору, висока моральність сільського населення, релігійність, любов до природи – на рівні пантеїстичності, товариськість, волелюбність (що часто переростає в анархізм), також товариство і солідарність, а їх найвища форма – побратимство, породжене у запорізьких степах [1; 4; 11]. Наявність названих основних рис української ментальності практично була підтверджена психологічним аналізом літературних персонажів ХІХ ст., здійсненим М. Слюсаревським й І. Кривонос, результати якого відображені у статті «Просторово-часовий континуум етнопсихологічного дослідження: парадигмальні засади та досвід побудови». Кожна з цих прикмет, зрозуміло, може бути ментальною прикметою будь-якої нації, однак саме їх оригінальне сполучання, ансамбль репрезентують націю конкретну. Про віддзеркалення ж національної ментальності в художній літературі писав ще М. Драгоманов, ключовою думкою якого була можливість і необхідність пізнання характеру нації через її культуру та фольклор. Сьогодні осмислюють взаємовплив національної ментальності та літератури, приміром, М. Гончаренко [3, с. 116–127], О. Забужко [7, с. 29–35], В. Соболю.

Мета статті – дослідження національної ментальності та національної ідеї в драматичній поемі «Маруся Чурай» Ліни Костенко.

Ментальність (від лат. *mens* – пов'язаний з духом, духовністю) – це спосіб мислення, загальна духовна налаштованість, установка індивіда або соціальної групи до навколишнього світу. Ментальність – це призма, через яку людина дивиться на світ і себе в ньому. Тож можемо говорити про те, що вона притаманна кожній людині, незалежно від етнічної належності, соціального стану, статі, мови тощо. Кожен народ у процесі свого історичного буття виробив особливий менталітет, тобто своєрідний спосіб усвідомлення й ставлення до світу, який задається мовою, традиціями, вихованням, релігійними уявленнями тощо, тобто усією суспільною практикою людей [12].

Не лишилися байдужими до цієї животрепетної проблеми й письменники. Скажімо, у творчості Ліни Костенко простежується глибоке знання душі українського народу та його культури. Вона розкрила далеке, сховане у віках коріння того руху, який відчутно активізувався і поширювався у надрах радянської тоталітарної системи, підкресливши тим, що державність і незалежність – одвічна мрія українського народу. Ліна Костенко писала: «Україна – це ексклюзив. По ній пройшли всі катки історії. На ній відпрацьовані всі види випробувань. Вона загартована найвищим гартом. В умовах сучасного світу їй немає ціни» [9].

Творчість Ліни Костенко вивчали: В. Брюховецький [2], О. Тарновський, Г. Клочек [8], І. Дзюба [5], А. Корнієнко, О. Забужко [7], М. Жулинський [6], М. Ільницький, А. Макаров, Л. Краснова, Б. Бакула, М. Наєнко, М. Карасьов, М. Кудрявцев, П. Іванишин, О. Галич, Н. Савчук.

Ліна Костенко як творець, зорієнтований на духовний зв'язок із європейською культурою, на ті досягнення у сфері національного та світового мистецтва, котрі сприяли

формуванню новітніх тенденцій розвитку літератури, також вдається до цієї жанрової форми. З-під її пера з'являється витвір високого художнього рівня – «Маруся Чурай», що є значним поступом як у розвитку власне жанру, так і вітчизняної художньо-естетичної системи зокрема. За естетичною наповненістю роман досить складний, поліфонічний, на що вказують дослідники. Зокрема В. Брюховецький зазначає: «Не може не вражати легкість переливу наголосів у поєднанні різних стильових і змістових площин поетичного зображення, згармонійованого поліфонією звучання і семантичною місткістю та доцільністю найдрібнішої деталі» [2].

«Минуло небагато часу від виходу книги, а вона вже стала раритетом, предметом схвильованих виступів майстрів слова, про неї одразу ж з'явилися відгуки у пресі. Так розпочала свій шлях «Маруся Чурай» Ліни Костенко». Але, як ми вже знаємо, насправді історія з цим твором розпочиналася не так легко й радісно. Звинувачення внутрішніх рецензентів, причому закиди навіть політичного характеру, затримали вихід роману не менше, як літ на шість... Лише після спеціальної ухвали Президії правління Спілки письменників України твір був випущений у 1979 році «Радянським письменником», – писав наприкінці 1980 року літературознавець Павло Охріменко [13].

Історичний роман у віршах «Маруся Чурай» є перлиною української літератури ХХ століття. Як і кожний видатний твір, він наділений глибокою, а точніше сказати, глибинною змістовністю, осягнення якої потребує як добре розвинутої уяви, так і напруженої роботи душі. Ліна Костенко здійснила величезну дослідницьку роботу, щоб якомога точніше відобразити в романі Україну ХVII століття. Вона відкрила її для себе, а потім, працюючи над романом, відкрила її для нас – і це був безцінний дарунок видатного митця.

У поемі «Маруся Чурай» постійно відчувається перегук із вчорашнім, зовсім недавнім, і сьогоднішнім днем. У тогочасних типах досить часто пізнаєш теперішні. Окремі проблеми, що були гостро актуальними для України в ХVII ст., залишаються такими ж і сьогодні. Саме до них належить проблема патріотизму, що виявляється в готовності безкорисливо служити Україні. У поемі створено низку образів персонажів, прекрасних завдяки своїм лицарським прагненням здобути волю Батьківщині (це, наприклад, Маруся Чурай, Гордій Чурай, матір Марусі, Іван Іскра, дяк). Одночасно бачимо й людей безкрилих, зосереджених на власному благополуччі, не запалених високим патріотичним почуттям, – такі люди є зрадниками національних справ (Гриць Бобренко, Бобренчиха). Ліна Костенко у цьому творі найбільшою мірою довела, що українській ментальності притаманні не тільки емоційність і ліризм, але й прагнення дії, сильна воля та інтелект.

Полтава, де відбуваються основні події роману, – складова частина України. Міське козацтво, запорожці – палкі патріоти, які захищають свій край від ворожих навал і готові померти за Україну славною козацькою смертю. У них багато спільних рис: відданість козацькій присязі, побратимству, відчайдушна хоробрість, духовне благородство, але кожний із них – це яскрава індивідуальність. Сивочолий полковник Пушкар, який «і славу мав, і силу» [10], зберіг розважливість розуму, гуманність, повагу до закону.

Почуття обов'язку, ця непорушна святість, є основною рисою національного характеру героїв роману. Вона яскраво втілена в образі Івана Іскри. Тільки-но «загнали знову труби до походу» [10], Іван відгукується на поклик гетьмана.

Висока внутрішня культура Івана Іскри, душевне благородство виказують себе в кожному порухові його душі, у кожному вчинку. Маруся для Іскри – не просто дівчина, вона для нього символ України, легендарна українська пісня, поетичне українське єство. На суді схвильовано і вирішально звучить його слово: «Ця дівчина не просто так, Маруся, Це – голос наш. Це – пісня. Це – душа!» [10].

Іншу національну рису українського козацтва втілює Лесько Черкес. Справедлива, відчайдушна душа, він із презирством ставиться до судейських: «Ви, канцелюги, у чорнили пальці, бумажне кодло... в походах небувальці» [10]. Гарячий і поривистий Лесько Черкес зберігає вірність обов'язкові.

Носієм справедливості виступає у творі гетьман Богдан Хмельницький. Ліна Костенко підносить на вищій художній рівень постать державного мужа, увиразнює кращі риси характеру, якими мусили б бути наділені і якими були справді провідники українців у попередні віки. У поемі «Маруся Чурай» розум Богдана Хмельницького осягає всі народні проблеми. За його наказом піднімається Україна. Саме воля і мудрість гетьмана вирішили долю Марусі Чурай.

Таємнича постать «дівчини з легенди», трагічна історія її кохання приваблювали багатьох митців: Л. Боровиковського («Чарівниця»), С. Руданського («Розмай»), В. Самійленка («Чураївна»), М. Старицького («Ой не ходи, Грицю, та й на вечорниці»), О. Кобилянську («У неділю рано зілля копала»). І все ж найпанорамніше, найбільш історично й психологічно вмотивовано долю Марусі вдалося змалювати саме Л. Костенко.

В образі головної героїні художньо відтворена одна із найкращих національних рис характеру українців – вірність даному слову, вірність у коханні, вірність материні. Такими були і батьки героїні. Це ж вони вчили доньку, що найбільшим злом для України завжди була зрада. Недарма ж запорожець зронив на суді: «Зрадити в житті державу – злочин, а людину – можна?» [10].

Вічна провина зради – це одна з найболючіших проблем нашої історії і нашого сьогодення.

У творчості Ліни Костенко реально відтворено український національний характер, оскільки основним її джерелом є українська культура. Поетеса бачить світ через призму цієї культури, репрезентуючи її у світовому просторі, вплітаючи у свої твори надзвичайно цінні спостереження над ментальністю українського народу, розгорнуті на матеріалі народнопоетичних символів, які прийшли із сивої давнини, але діють як матриці сучасної культури. Отже, письменниця виконує місію провідника історичної минувшини України: ширити в усі часопросторові сфери вселюдства синтез світового і національно-державного розвитку.

Список використаної літератури

1. Бичко І. Українська ментальність і проблема гуманізації національної вищої освіти. *Розбудова держави*. 1993. № 3. С. 58–63.
2. Брюховецький В. С. Ліна Костенко: Нарис творчості. К.: Дніпро. 1990. 262 с.
3. Гончаренко М. Життєвість національного. *Сучасність*. 1993. № 2. С. 116–127.
4. Грабовська І. Проблема засад дослідження українського менталітету та національного характеру. *Сучасність*. 1998. № 5. С. 58–70.
5. Дзюба І. Неопалима книга. «Україна». 1987. № 7
6. Жулинський М. Лицарство Духа: Про творчість Ліни Костенко. «Вітчизна». 2000, № 3–4
7. Забужко О. Українство як філософська проблема на сучасному етапі. *Слово і час*. 1992. № 8. С. 29–35.
8. Клочек Г. Історичний роман Ліни Костенко «Маруся Чурай». Кіровоград, 1998.
9. Костенко Л: біобібліогр. покажч. / упоряд.: Г. В. Волянська, Л59 Л. А. Кухар; авт. нарису В. Є. Панченко; наук. ред. В. О. Кононенко; М-во культури України, Нац. парлам. б-ка України. К., 2015. 288 с.
10. Костенко Л. Маруся Чурай. А-ба-ба-га-ла-ма-га, 2018. 224 с.
11. Лысый И. Менталитет и духовная культура украинцев. *Философская и социологическая мысль*. 1995. № 11–12. С. 37–59.
12. Лоза Д. Ментальність українського народу. URL: https://otherreferats.allbest.ru/culture/00493664_0.html (дата звернення: 10.01.2020)
13. Супрун Н. Роман у віршах Ліни Костенко «Маруся Чурай» – перлина української літератури ХХ століття. URL: https://osvita.org.pl/uploads/images/02/99_04.pdf (дата звернення: 10.01.2020)

ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ ЛІНИ КОСТЕНКО В 11 КЛАСІ

Стаття присвячена дослідженню літературної спадщини письменниці-шістдесятниці Ліни Костенко. Проаналізовано п'ять уроків української літератури з розділу «Митець і суспільство», на яких комплексно вивчається творчість поетеси. Доведено, що літературна спадщина письменниці займає вагомe місце в українському літературознавстві.

Ключові слова: Ліна Костенко, уроки української літератури, поезія, лірика літературна спадщина.

The article is devoted to the study of the literary heritage of the writer of the sixties Lina Kostenko. Five lessons of Ukrainian literature from the section «Artist and Society» are analyzed, in which the poet's work is comprehensively studied. It is proved that the literary heritage of the writer occupies an important place in Ukrainian literary criticism.

Key words: Lina Kostenko, lessons of Ukrainian literature, poetry, lyrics, literary heritage.

Ліна Василівна Костенко – українська письменниця, поетеса-шістдесятниця, лауреат Шевченківської премії (1987) та Премії Антоновичів (1989). У радянські часи брала активну участь у дисидентському русі, через що тривалий час її творчість не була частиною літературного процесу. «Деякі митці не люблять розповідати про себе. На запитання, що стосуються біографічних моментів, відповідають приблизно так: із моїх творів можете дізнатися про мене все, що вас цікавить. Гадаю, що так відповідають поети з органічною потребою бути правдивим у слові», – стверджує Григорій Ключок [6, с. 4].

Ліна Костенко – значуща особистість в сучасній історії України, вона безумовна увійшла в цю історію і нам тільки належить сповна оцінити її місце в цій історії. Творчість Ліни Костенко має найбільший вплив на юнацтво сьогодні, нам потрібно робити все, щоб її твори вивчалися на якомога якіснішому рівні, тому що вони несуть у собі дух української нації.

Творчість Ліни Костенко завжди перебувала в епіцентрі уваги дослідників та критиків. Уже ранні її вірші здобули високу оцінку Л. Первомайського, В. Іванова та інших відомих поетів і вчених. У дослідженні філософської проблематики в творчості Ліни Костенко використано роботи С. Барабаш [1] Г. Ключека [9], О. Ковалевського [10], Г. Кошарської, Л. Краснової, А. Макарова, Г. Маковей, Р. Мариняк, В. Моренця, І. Пономаренко, Т. Салиги, Е. Соловей, О. Тарана та ін..

Зауважимо, що В. Брюховецький, автор нариса про Ліну Костенко в «Українській літературній енциклопедії», наголосив, що поезіям Ліни Костенко властиві «потужна інтелектуальна напруга, тяжіння до афористичної влучності вислову», що поетеса надзвичайно тонко відчуває багатозначність і силу поетичного слова [2, с. 16].

Мета – дослідити вивчення літературної спадщини Ліни Костенко в 11 класі, проаналізувати навчальний матеріал, який вивчається протягом п'яти уроків української літератури.

Творчість Ліни Костенко сьогодні – найважливіша складова, без якої вже важко уявити сучасну українську літературу. Ліна Костенко зробила величезний внесок у розвиток стилів, художніх засобів та тропів в українській літературі [8, с. 33].

У багатьох аспектах поетеса була новатором, використовуючи влучні метафори, сучасні вирази, терміни, які змушують звернути на них увагу і западають у серце. Творчість Ліни Костенко вплинула на читачів, які знаходять в її поезіях завуальований контекст. Через свої твори на історичну тематику Ліна Костенко змогла вплинути на думку українців, змогла зрушити з місця глобальні національні питання, які боялися підняти протягом десятиліть. У результаті маємо відчутний вплив творчості на громадську думку та національну свідомість. У творах з історичними мотивами вдало використовуються власні назви, що створює відповідну атмосферу твору.

Знаючи вікові особливості учнів-старшокласників, учитель української літератури повинен будувати уроки таким чином, щоб учням було цікаво, щоб вони захоплювалися процесом, який відбувається на уроці. Тоді урок буде продуктивним і відповідатиме їхнім потребам. Слід звертати увагу не лише на суму знань і навичок, які винесе старшокласник з уроку, а й на те, як він зросте у своєму особистому розвитку, який поступ він здійснить щодо своїх природних здібностей, як зможе самоствердитися.

Важливим завданням для нас є дати відповідь на питання як творчість Ліни Костенко впливає на становлення молодого людини, на виховання в неї стійкої громадянської позиції та вміння бачити й відчувати художню цінність лірики поетеси.

Як відомо, відповідно до календарно-тематичного планування уроків української літератури [5] частина творчості Ліни Костенко вивчається в 7 класі, а більша частина мистецького доробку в 11 класі в розділі «Митець і суспільство». В 11 класі виділяють на вивчення творчості п'ять-сім уроків.

На першому уроці української літератури учні ознайомлюються із творчим шляхом Ліни Костенко. До теми уроку належать поезії Ліни Костенко: «Страшні слова, коли вони мовчать...», «Хай буде легко. Дотиком пера...», «Недумано, негадано...», «По сей день Посейдон посідає свій трон...» та історичний роман у віршах «Маруся Чурай». Важливим завданням учителя при вивченні ліричних творів є пояснення учням їхньої специфіки, розвиток навичок аналізу поетичного тексту. Ефективність вивчення ліричних творів на уроках української літератури досягається використанням таких методів навчання як метод творчого читання, репродуктивний, дослідницький. Серед прийомів вивчення ліричних творів варто використовувати виразне читання, побудову системи запитань, постановку проблемних запитань, порівняння творів, постановку дослідницьких завдань та ін. Для того, щоб забезпечити ефективність навчання, повноцінність уроку літератури, необхідно поєднувати репродуктивну і пошукову діяльність. Вчитель повинен прагнути дати учневі не лише певну суму знань, а й навчити його мислити, стимулювати розвиток пізнавальних сил, роботу думки, постійну потребу вчитися, самостійно здобувати знання [12, с. 117].

Головним завданням першого уроку є: ознайомитися з творчим шляхом поетеси, особливостями її індивідуального стилю (філософічністю, історизмом мислення, традиційністю, інтелектуалізмом, публіцистичністю), подумати про значення слова в житті людини, суть мистецтва, його роль у суспільстві.

У збірці «Над берегами вічної ріки» Ліна Костенко пише філософську поезію «Страшні слова коли вони мовчать» в 1977р. Основним мотивом поетеси є показати силу слова в поезії, її сутність і значення в житті людини. Авторка написала про те, як важко інколи знайти слова, навіть тоді, коли вони втрачають сенс та запозичені нами одне в одного. Торкаючись наших душ, Ліна Василівна тонкою струною пробуджує у ній світлі і радісні почуття, робить її чистішою. Поезія «Страшні слова, коли вони мовчать» – неповторне явище духовного життя української нації та історичного минулого.

Вірш Ліни Василівни «Хай буде легко. Дотиком пера» також вивчається в 11 класі. У ньому вірші розповідається про прелюдію кохання, момент закоханості, народження почуттів, у які ще не зовсім віряться. Цим віршем авторка намагається дати відчутти людині, що їй потрібне інколи не лише солодке, а й гірке, не лише світле, а й темне, щоб більше поцінувати те добре, світле, що є.

Як ми вже помітили, більшість віршів Ліни Костенко, які вивчаються в 11 класі, присвячені темі кохання. У її творчості поєднуються зворушлива ніжність жінки та твердість духу справжнього борця. Простота – одна з рис, притаманних Ліні Костенко, яка дуже схожа на мистецьку віртуозність. Поетка бере початок у творах І. Я. Франка, Т. Г. Шевченка, Лесі Українки та інших. В. Панченко зазначає: «Кохання в ліриці Ліни Костенко – це симфонія почуття. Світло. Полон. Шаленство. Наслання. Хвороба. Сон. Чаклунство. Це самозреченість і відчай, втіха і смуток, беззахисність і сила, це поразка раціо і безмежжя ніжності, викликаного співзвучністю двох душ, які озиваються назустріч одна одній» [11, с. 27].

На другому уроці діти знайомляться з інтимною лірикою та віршем «Недумано, негадано...». Мотив єднання людини зі світом рукотворної краси, зв'язок з античною міфологією у вірші «По сей день Посейдон посідає свій трон...». Авторка вміло потрактовує здатність людини протистояти дрібному і бачити величне. Тематичний обрій поетеси досить широкий. Самобутність її в тому, що вона художньо осмислює загальнолюдські цінності. Переважна більшість ліричних творів узагалі та віршів Ліни Костенко зокрема як монолог

ліричного «я».

Ліна Костенко – поетеса, яка створила власну філософську інтелектуальну лірику, її художня настанова на осмислення сутнісних проблем часу і простору приводить до усвідомлення історичної пам'яті як основи якісного людського буття. Крім того, лірика поетеси відображає неабияку самотність, де художньо осмислено загальнолюдські цінності.

У ліричному вірші «Недумано негадано» ключовим виступає зображення ліричної героїні в кульмінаційний момент любові, коли вона, сп'яніла від щастя, шукає захисту у вечоровому лісі і дає вихід емоціям. Поетеса оспівує всепоглинаюче, всеохоплююче почуття кохання; утверджує думки про те, що світ прекрасний, якщо в ньому панує любов. Вірш – це символічне зізнання в коханні, ідилія нерозривного кохання та страждання за майбутнє. Він також покладений на музику і став прекрасним романсом. Рік написання: 1992 р. Зоя Слободян виконує пісню на власну, особливо мелодію.

У 2011 році Ліна Костенко видає збірку «Річка Геракліта», до якої входить філософський вірш «По сей день Посейдон посідає свій трон...», який розглядається учнями в 11 класі. В його основі спогади поетки про острів Сицилія. Ліричний герой перебуває у пошуках справжнього щастя. Ліна Костенко закликає зберегти суспільство чистим і красивим.

Цілком слушною є думка І. Дзюби, який наводить фрагмент із доповідної записки відділу культури ЦК КПУ (1973): «Вірші Л. Костенко пронизуються трагічністю і розпачливістю до індивідуалізму, хворобливим самозаглибленням, неприйнятним для нас осмисленням історичних тем» [3, с. 7].

На третьому уроці української літератури учні знайомляться з історико- фольклорною основою історичного роману у віршах «Маруся Чурай». Основне завдання вчителя – познайомити учнів із духовним життям нації крізь призму нещасливого кохання. Вивчаючи на уроках її твори про кохання, ми розуміємо, що всі ці епізоди поетеса переживала сама. Це єдина тематика творів, у якій ми не зустрічаємо другого сенсу, в цих творах бачимо лише щирі почуття любові, щире жагу та пристрасть.

На думку Король Наталії, «Історико-філософський, соціально-психологічний роман у віршах Ліни Костенко «Маруся Чурай» справедливо названо енциклопедією духовного життя України. За найвимогливішими критеріями належить до великої літератури і в навчальній програмі повинне посідати одне із чільних місць. Як автор, Ліна Костенко з великою відповідальністю поставилася до історичного матеріалу, суворо дотримуючись наукової достовірності подій і фактів, хоч історичні події в романі не є самодостатніми. Автор досліджує їх вплив на буття народу, а відтак і на майбутню долю рідної землі. Роман Ліни Костенко через минуле висвічує багато явищ сьогодення, проектує їх на майбутнє» [7, с. 22–40].

Композиція роману побудована на прийомі ретроспективного показу (спочатку подія, а далі те, що їй передувало). Але разом із тим автор чергує цей прийом побудови тексту із звичайним хронологічним викладом. Така побудова дає можливість подати найбільш широкий огляд подій історичного плану, найбільш виразно змалювати часи Хмельниччини й освітити певне коло проблем.

Роман має дві сюжетні лінії: особиста (доля Марусі Чурай та інших героїв, які у її житті відіграють важливу роль); історична (боротьба українського народу-полтавців проти загарбницької політики шляхти). Роман складається із 9 розділів. Багато історичних подій та героїв зображено у творі, а все ж наскрізним мотивом роману є пісня, а центральним його образом – Маруся Чурай. Ось як описують її у книзі «Дівчина з легенди Маруся Чурай», упорядником якої є Леонід Кауфман: «Судячи з пісень, які їй приписують, ця дівчина була народжена для любові, але не зазнала її радощів і всі свої надії, все своє любляче серце по краплі сточила в неперевершені рядки, що й зараз бентежно озиваються в наших серцях і вражають нас глибиною і щирістю висловленого в них почуття, довершеністю форми, чарівністю мелодій...» [4, с. 7].

За переказами, у 1625–1650 рр. жила в Полтаві Маруся Гордіївна Чурай – поетеса й співачка, пісні якої були широко відомі в народі. Вона любила Гриця Бобренка. Але їх кохання було нещасливим і закінчилось трагічно. Дівчина померла в молодому віці, навіть точно не відомо як, але її чудові пісні, що їх вона подарувала народові, дали їй вічне життя в пам'яті українського народу.

Четвертий урок української літератури подано на тему: «Центральні проблеми:

митець та суспільство, індивідуальна свобода людини». На цьому уроці вчитель вирішує завдання, що пов'язані з теорією літератури, знайомить дітей із літературознавчим поняттям «роман у віршах». Жанр «історичний роман у віршах» визначила сама Ліна Костенко.

На останньому уроці відповідно до календарного планування одинадцятикласники пишуть письмовий твір-роздум за романом «Маруся Чурай». Однак п'ять-сім уроків української літератури для ґрунтовного вивчення літературної спадщини поетки, на нашу думку, недостатньо. Не можна уявити собі уроки української літератури без творчості Ліни Василівни Костенко.

Ліні Костенко дісталася нелегка доля, але вона не спинилася, не перестала боротися, завжди йшла далі, тільки вперед та ні кроку назад. Поетеса перебуває, вище ніж проста реальність. Вона бачить все в новому ракурсі, з іншого боку – бачить усе зсередини, підкреслює значення для людини неординарності мислення та творчого підходу. Авторка прагне розвиватися та підтримувати ці якості в собі, до цього вона закликає інших.

Із творів видатної української письменниці можна винести безліч уроків, які стосуються соціального життя кожної людини. Це є дуже важливим і світоглядно-теоретично і життєво-практично, адже всі ми є членами соціуму. Тому творчість видатної шестдесятниці становить особливу цінність для учнів старших класів на засадах єдності етики та естетики, духовності і гуманізму.

Отже, вивчення творчості Ліни Костенко одинадцятикласниками є своєчасним та важливим. На нашу думку, шкільна програма пропонує надто мало поезій письменниці. Постає такої великої людини заслуговує на більшу увагу. За п'ять-сім уроків важко пояснити дітям весь обсяг матеріалу. Її внесок в українську літературу переоцінити неможливо, її вплив на культуру взагалі – дуже великий.

Ця жінка дійсно видатна, і у літературній діяльності, і у громадянській, і в особистому сенсі. Вона чи не найяскравіший приклад мужності, відваги, розуму, мудрості й, у цей самий час, жіночності, ніжності й тендітності.

Список використаної літератури

1. Барабаш С. Творчість Ліни Костенко в ідейно-художньому контексті літературної доби: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра філол. наук: Львів. 2004. 52 ст.
2. Брюховецький В. Костенко Ліна Василівна .УЛЕ: в 5 т. Київ.1995. Т. 3.16 с.
3. Дзюба І. Є поети для епох . Київ : Либідь, 2011. 208 с.
4. Дівчина з легенди Маруся Чурай. упорядн. Леонід Кауфман Київ : Дніпро, 1974. 108 с.
5. Календарно-тематичні плани. Українська література. 5–11 класи. Тернопіль: СМП «ТАЙП», 2019. 178 с.
6. Костенко Ліна: навчальний посібник-хрестоматія. Ідея, упорядкування, інтерпретація творів Григорія Ключека. Кіровоград: Степова Еллада, 1999.320с
7. Король Н. « на майбутнє» с 22 . Король Н. історико-філософський соціально-психологічний роман у віршах Ліни Костенко «Маруся Чурай». *Українська мова і література в школах України*. 2020. №3. С. 22–40.
8. Костенко Л. Настав День Гніву.*Українська правда. Життя*. 2011. № 12.
9. Ключек Г. Нескорена. Штрихи до життєвої і творчої біографії Ліни Костенко Григорій Ключек *Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах*. 2000. № 2.31 с.
10. Ковалевський О. Український комплекс «вірності і зради» у контексті ліро-епічних творів Ліни Костенко Олексій Ковалевський. *Київ*. 2005. № 2. 95 с.
11. Панченко В. Поезія Ліни Костенко. Кіровоград: Б. В., 1997. 47 с.
12. Токмань Г. Методика навчання української літератури в середній школі: підручник. Київ.: Вид. «Академія». 2012. 312 с.

УДК 37.013(092)

Остапчук Марія,
студентка 21-ї групи
Науковий керівник:
к. і. н., доцент Собчук В.Д.

АДМІНІСТРАТИВНИЙ І ПЕДАГОГІЧНИЙ ПЕРСОНАЛ ВОЛИНСЬКОГО ВІТАЛІЇВСЬКОГО ЄПАРХІАЛЬНОГО ЖІНОЧОГО УЧИЛИЩА В МІСТІ КРЕМЕНЦІ (КІН. ХІХ – ПОЧ. ХХ СТ.)

У статті проаналізовано адміністративний і педагогічний персонал Волинського Віталіївського єпархіального жіночого училища, яке функціонувало в місті Кременці. Розглянуто порядок формування педагогічного колективу, його структуру, професійні вимоги до осіб, що працювали в цьому закладі освіти, їхні службові обов'язки та винагороду за працю.

Ключові слова: жіноча освіта, єпархіальне жіноче училище, управління закладом освіти, педагогічний персонал закладу освіти, Волинське Віталіївське єпархіальне жіноче училище, Кременець.

The article analyzes the administrative and pedagogical staff of the Volyn Vitaliyivka Diocesan Women's School, which operated in the city of Kremenets. The order of formation of pedagogical collective, its structure, professional requirements to the persons who worked in this educational institution, their official duties and remuneration for work are considered.

Key words: women's education, eparchial women's school, management of educational institution, pedagogical staff of educational institution, Volyn Vitaliyivka eparchial women's school, Kremenets.

У 40-х роках ХІХ ст. в Російській імперії почали з'являтися жіночі училища Православної церкви. Відкриття їх зумовлювалося бажанням уряду і синоду підняти культурно-освітній рівень майбутніх дружин парафіяльних священників, що мали бути здатними займатися вихованням власних дітей та належно вести домашнє господарство, і тим самим підняти авторитет духовенства, яке й мало в суспільстві далеко не останню роль. У Волинській губернії, територія якої була однією з найбільших на тій території України єпархій Православної церкви, були тільки два освітні заклади цього типу. Один із них знаходився в губернському центрі Житомирі, а інший – у повітовому місті Кременці.

Тривалий час церковні жіночі училища перебували практично поза межами поля зору дослідників історії освіти. Хоча кожен із згаданих вище закладів освіти функціонував понад 40 років, до недавнього часу діяльність їх висвітлювали тільки дві публікації понад столітньої давності на сторінках журналу «Волинские епархиальные ведомости» [1; 11; 12].

Останніми роками ситуація дещо поліпшилася. Серед вітчизняних дослідників церковними жіночими училищами зацікавилися історики Світлана Нижнікова, Людмила Єршова, Світлана Лісенко, серед російських – Євгенія Андреєва, Галина Суворова та деякі інші вчені [3; 4]. Кременецькому закладу серед новітніх публікацій відведено поки що тільки кілька абзаців авторства Галини Сеньківської в книжці про культурно-освітні традиції міста [8].

Мета роботи. У статті зроблена спроба на прикладі Віталіївського єпархіального жіночого училища в Кременці дати груповий портрет колективу працівників цього типу закладів освіти на території України кінця ХІХ – початку ХХ ст., зокрема, простежити процес формування, структуру та особливості соціально-професійної групи, яку становили його працівники.

Наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст. здобути освіту було завданням не з легких, особливо для людей, які не були достатньо забезпеченими, це стосувалося і священників. Перед засновниками єпархіального жіночого училища стояла мета створити умови для навчання дівчат незалежно від матеріальних ресурсів їх батьків, походження та соціального стану, але перш за все для доньок духовенства. У Кременці теж свого часу діяв такий заклад. Зусиллями вікарного єпископа Віталія (Гречулевича), резиденція якого знаходилася в Кременці, 31 серпня 1881 року в місті відкрилося єпархіальне жіноче училище. Згодом на

честь засновника його стали називати Віталіївським [9, с. 869–876]. Восени 1915 року у зв'язку з наближенням до Кременця лінії фронту Віталіївське училище було перенесене в Єлисаветград [7, с. 302].

За перші 25 років після відкриття училища в ньому працювало 144 особи, з них 61 чоловік та 83 жінки. Серед них було 5 голів ради, 7 членів, 5 начальниць, 7 діловодів, 7 інспекторів, 39 учителів, 36 учительок, 33 класні дами, 10 пепіньєрок та 18 осіб, які займали інші посади [12, с. 936].

Училище очолювала рада, яка складалася з начальниці, інспектора класів та двох представників від духовенства. Крім того, у раді завжди був присутній діловод, проте він не мав права голосу. Такий склад ради був на економічних і розпорядчих засіданнях. Священнослужителі представляли єпархіальне училище на з'їздах духовенства. Особи, які входили в раду, обиралися раз на три роки на єпархіальних з'їздах і затверджувалися вищим єпархіальним керівництвом. У більшості випадків вони виконували свої обов'язки впродовж трьох років, інколи їх переобирали на ту саму посаду кілька разів поспіль. Члени ради могли походити з міського або приміського духовенства [12, с. 814–815]. Станом на кінець 1907 року членами ради були священники Олександр Огибовський (с. Горинка), Микола Метельський (передмістя Туники), Антоній Дашкевич (с. Турія Дубенського повіту) [6, с. 111].

Досліджуючи становлення професійної групи працівників, необхідно проаналізувати нормативні акти, які регламентували їх правовий статус в училищі. Одним із таких документів є статут єпархіальних жіночих училищ.

За статутом, з'їзд єпархіального духовенства обирав начальницю училища, що могла походити з будь-якого стану, але належати до православного віросповідання. На посаді вона затверджувалася єпархіальним архієреєм. До обов'язків начальниці входила участь в усіх справах училища. Вона безпосередньо відповідала за виховну частину, турбувалася про харчування й одяг вихованок, наглядала за ученицями в церкві, їдальні та під час вечірніх занять, стежила, щоб вони були уважними на заняттях, а у вільний час займалися чимось корисним, наприклад, читанням. Начальниця контролювала також викладачів, щоби вчасно з'являлися на уроки, добросовісно виконували свої обов'язки. Вона призначала й звільняла прислугу. Подавала раді училища двомісячні та річні відомості про поведінку вихованок, а наприкінці навчального року – звіт із виховної частини. На її плечах лежало й утримання пансіону. Кастелянша під керівництвом начальниці вела облік усього майна [10, с. 22–24].

Першою начальницею була Софія Іванівна Познякова, вдова колишнього директора гімназії. Отримавши у приватному пансіоні в Москві освіту, 1868 р. вона була запрошена на посаду наставниці вищого жіночого училища в Острозі, звідти перейшла в Кременецьке міське двокласне училище, де пропрацювала 11 років, а 8 жовтня 1881 р. стала начальницею єпархіального училища в Кременці. На цій посаді Познякова перебувала 6 років. 17 вересня 1886 р. за станом здоров'я вона звільнилася [2, с. 46]. Серед її наступниць можна згадати Олександрю Павлівну Грязнову. Закінчивши 1865 р. навчання, деякий час вона працювала наставницею Острозького училища графа Блудова, 1888 р. обійняла там посаду начальниці, а 1890 р. очолила єпархіальне училище в Кременці [2, с. 46]. Згодом її місце посіла донька священника Євгенія Іванівна Маньковська, яка мала домашню освіту. В училищі вона працювала з 1882 р., а начальницею стала 31 січня 1904 р. [2, с. 46]. Маньковська залишалася на посаді до виїзду училища восени 1915 р. в біженці [7, с. 302].

Законовчитель паралельно був інспектором класів і священником у церкві училища. Претендента на цю посаду обирали на раді училища, а далі його затверджував єпархіальний архієрей. Синодом йому було надано право на пенсію та одноразову допомогу з духовно-навчального капіталу, яка прирівнювалася до тієї, що була в духовних семінаріях. Законовчитель повинен був мати ступінь магістра або кандидата богослов'я. Саме він стежив за всім навчальним процесом в училищі та виконанням викладачами навчальних програм. Крім того, відсилав раді училища двомісячний та річний звіти успішності учениць [4, с. 134], спостерігав за навчальним процесом та способом викладу матеріалу, щоденно звіряв класні журнали, турбувався, щоб у вихованок були необхідні підручники [10, с. 35–38].

Першим інспектором єпархіального училища був викладач Волинської духовної семінарії Микола Іванович Маньковський, який викладав також арифметику і геометрію. Маньковський перебував на посаді з 12 жовтня 1881 р. до 1 серпня 1887 р. – до 1 вересня 1883 р. працював безплатно, потім отримував 150 руб. у рік. З 5 жовтня 1884 р. до 4 травня 1887р. він був членом комітету з влаштування училища, з 16 вересня 1883 р. по 26 жовтня

1887 р. займався діловодством ради [12, с. 866].

За структурою педагогічний колектив єпархіальних училищ більше тяжів до педагогічного складу жіночих гімназій, ніж духовних семінарій. Розподіл серед працівників навчальних предметів спостерігається за гендерною ознакою. Рукоділля викладали тільки жінки, а закону Божого навчали тільки чоловіки. Чоловіки домінували в природничих та математичних науках. Загалом же, як показує аналіз складу працівників училища в Кременці, жінок було більше. Часто в училищі реалізовували себе його випускниці. Заробітна плата від статі не залежала [3, с. 55].

Викладачів призначав єпархіальний архієрей. Обов'язки їх полягали в тому, щоб вести уроки відповідно до затверджених навчальних програм та прочитати весь навчальний курс у встановлений термін. Тобто викладачі займалися спільною професійно-педагогічною діяльністю, мета якої полягала в наданні вихованкам знань, необхідних для майбутньої діяльності в ролі дружини священника та вчительки початкових навчальних закладів [10, с. 39–40]. Здебільшого викладачі працювали від одного до восьми років, не затримуючись у закладі надовго. Лише одиниці присвятили праці в училищі все своє життя [12, с. 925–926].

Наприкінці XIX – на початку XX ст. зростала популярність необов'язкових предметів, серед яких були мови, музика, танці, а разом із тим збільшувалась кількість відповідних викладачів.

Існувала також велика група викладачів-сумісників, які викладали в єпархіальних жіночих училищах незначну кількість уроків. Це було причиною падіння рівня викладання предметів, оскільки через нестачу часу викладачі-сумісники не могли приділяти єпархіалкам достатньо уваги й сил. В училищі в Кременці таких викладачів було 29 (44%). Загалом учителювання за сумісництвом у різних навчальних закладах було типовим явищем для викладачів середніх освітніх установ протягом другої половини XIX – початку XX ст., оскільки приносило додаткові прибутки [4, с. 167].

Про освіту викладачів у статуті було вказано, що вони повинні пред'явити раді училища атестат про закінчення вищих або середніх навчальних закладів. У 54 параграфі було зазначено, що посаду вчительки могла зайняти особа, яка мала достатню освіту та попередньо пройшла певні випробування. Однак, щоб стати учителькою в цьому закладі, необхідно було відпрацювати у ньому чотири роки.

Випускники духовних академій, які хотіли працювати в єпархіальному училищі, мали звернутися з проханням до ради училища та пред'явити відповідні документи, після чого єпархіальний архієрей надавав право обійняти відповідну посаду [5, с. 91].

Виховательок підбирала начальниця училища. Перед тим, як прийняти когось на посаду, рада училища призначала випробувальний термін тривалістю шість місяців, після вдалого проходження якого єпархіальний архієрей затверджував кандидатуру. Вихователька стежила за стосунками в колективі вихованок, станом їх здоров'я. За будь-яке порушення вихованками дисципліни вона попереджала начальницю, а сама не мала права карати за провину. На час відсутності викладача вихователька займалася з вихованками вивченням предмету. За статутом вона не могла втручатися в розпорядження навчальної частини, а також будь-яким чином критикувати діяльність викладачів. Вихователька слідувала за поштою та грішми вихованок, режимом їх дня. Під час чергувань вона стежила, щоб вихованки вчасно відвідували заняття та богослужіння, робили уроки [10, с. 24–30]. Серед виховательок призначали старшу – саме вона заміняла начальницю за її відсутності. Тривалий час у Кременці цю посаду займала Варвара Мицкевич [7, с. 436].

Одну з класних дам призначали завідувачкою бібліотеки, вона продавала підручники та видавала приладдя для письма. Спочатку за цю роботу доплачували по 25 рублів у рік, а пізніше платню підвищили до 40 рублів. У різний час бібліотекою училища відали виховательки Силич, Маньковська, Червінська, Триліська, Михайлович [12, с. 928].

1901 р. в єпархіальному училищі запровадили посаду пепін'єрки. До завдань цих працівниць входило репетиторство з дівчатами, які відставали в навчанні; вони готували також вихованок до педагогічної діяльності, несли нічні чергування, змінювали виховательок, коли ті хворіли. Починаючи з 1907 р., пепін'єрок стали щорічно обирати з кращих учениць училища. Плату вони отримували від батьків вихованок [12, с. 931].

1915 р. освітні вимоги до начальниці училища та викладачів підвищили. Від начальниці вимагалось тепер, щоб вона була випускницею курсів вищого жіночого

навчального закладу та мала не менше 10 років педагогічного досвіду. Викладачами могли бути особи, які закінчили духовну академію зі званням не нижче кандидата богослов'я, а також особи, які здобули освіту у світських вищих навчальних закладах. Викладачі із середньою освітою могли викладати лише «нові мови». Крім того, до виконання викладацької роботи в перших чотирьох класах допускалися й так звані дійсні студенти духовних академій і духовних семінарій.

Щодо освітнього рівня професійної групи працівників училища, то в загальноукраїнському масштабі його свого часу досліджувала С. Нижнікова. Нею було виявлено, що здебільшого вони мали достатньо високий рівень освіти. Понад 31% викладачів мали ступінь кандидата богослов'я, 8,2% ступінь магістра, 25% були кандидатами інститутів та університетів. Крім того, були особи, які на той час ще навчалися, або ж закінчили вже жіночі училища, гімназії, пансіони і т. д. [4, с. 157]. З цих даних можна зробити висновки, що більшість працівників мали вищу освіту. Крім цього, спостерігаємо, що працівники закінчували як світські, так і духовні навчальні заклади.

Заробітна плата викладачів складалася лише з основного жалування. Грошових виплат за вчений ступінь або додаткових винагород за викладання понаднормових предметів учителі не отримували. Платню викладачам нараховували за рік залежно від навантаження та їхнього рівня освіти. Навантаження та його оплата в XIX ст. вираховувалися «річними» уроками. 1882 р. відшукали засоби для плати по 1 руб. 50 к. за урок. Однак такі зарплати не можна назвати значними, згодом вони теж не сильно зросли. У 1887 р. вчителі, що викладали по три предмети, отримали заробітну плату в сумі 700 руб. на рік. Зарплатня залежала від ресурсів училища. Спеціалізація викладачів не впливала на рівень заробітної плати.

Для того щоб якось компенсувати малу платню, учителі вели по кілька різних предметів. Крім уроків, вони займалися поповненням бібліотеки училища та просвітніми заходами позаурочного характеру [12, с. 867–868].

1903 р. в статуті з'явилася поправка, що стосувалася викладачів епархіальних училищ із вищою освітою. З червня того ж року вони змогли зараховувати свій робочий стаж для отримання пенсії в майбутньому із спеціальних коштів синоду, але тільки за умови, що перейдуть працювати в духовне училище або семінарію [4, с. 137].

В одному з номерів «Волинських епархіальних відомостей» натрапляємо на заяву корпорації Віталіївського епархіального жіночого училища про те, що з усіх працюючих у цьому закладі право на отримання пенсії має лише інспектор класів, тоді як в інших закладах право на пенсію мають усі. Тому до епархіального архієрея Антонія (Храповицького) звернулися з проханням клопотати перед синодом про призначення з державних коштів пенсій усім працівникам Волинського епархіального училища. Становище тутешніх працівників порівняно з іншими епархіальними закладами освіти гірше. Жіночий персонал, зокрема, начальниця і класна дама епархіального жіночого училища не отримують пенсій та втрачають стаж праці, якщо навіть перейдуть працювати до жіночого училища духовного відомства [1, с. 532].

Як викладачі, так і виховательки були відчуженні від управління навчально-виховним процесом. Викладачів запрошували на засідання ради училища з правом голосу тільки для обговорення питань, що стосувалися навчального процесу. А це, у свою чергу, негативно впливало на його організацію.

Серед персоналу Волинського жіночого епархіального училища переважали жінки, але поважну роль у навчально-виховному процесі грали й чоловіки. Здебільшого педагогічні працівники обіймали ту чи іншу посаду лише кілька років, а отримавши певний досвід, міняли місце роботи. Серед причин, які зумовлювали такі переходи, були низька заробітна плата, а разом з тим і гірше становище в суспільстві. Серед педагогів були й такі, що все життя присвячували праці в училищі. Вони й обумовили формування традицій Волинського Віталіївського жіночого епархіального училища в місті Кременеці.

Список використаної літератури

1. Журнал Волинского епархиального съезда духовенства 1908 года. *Волинские епархиальные ведомости*. 1908. Ч. офиц. С. 531–532.
2. Именной список служащих в женских училищах духовного ведомства и епархиальных на 1891 год. Санкт-Петербург : Синодальная типография, 1891. 126, XXIII с.

3. Нижнікова С. В. Викладачі єпархіяльних жіночих училищ України (друга половина XIX – початок XX ст.): колективний портрет. *Історична пам'ять* : науковий збірник. Полтава : Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка. 2016. С. 52–59.

4. Нижнікова С. В. Єпархіяльні жіночі училища в Україні (друга половина XIX – початок XX ст.): монографія. Харків : Майдан, 2018. 245 с.

5. Определение св. Синода от 10-го – 22-го марта 1877 г., за № 401. *Церковный вестник*. 1877. № 14. Ч. офиц. С. 91.

6. Памятная книжка Волынской губернии на 1908 год. Житомир : Волынская губернская типография. 1907. 612 с.

7. Памятная книжка Волынской губернии на 1917 год. Житомир : Волынская губернская типография. 1916. 358 с.

8. Сеньківська Г. Волинське єпархіяльне жіноче училище. Ювілей 200-ліття Волинського ліцею у культурно-освітньому просторі України. Жовква : Місіонер. 2019. С. 30–31.

9. Туркевич Л. Е, свящ. Преосвященный Виталий, епископ могилевский и мстиславский (бывший острожский), основатель Волынского епархиального женского училища. *Волыньские епархиальные ведомости*. 1906. Ч. неофиц. С. 869–876.

10. Устав епархиальных женских училищ, дополненный. Пенза : Губернская типография. 1880. 202 с.

11. Фотинский О. А. Волынское женское училище духовного ведомства за тридцать лет своего существования (1864–1894 гг.). *Волыньские епархиальные ведомости*. 1894. Ч. неофиц. С. 875–885.

12. Шафранский А. И. Волынское епархиальное женское училище в г. Кременце за первые 25 лет своего существования (1881–1906 гг.). *Волыньские епархиальные ведомости*. 1906. Ч. неофиц. С. 778–785, 814–822, 861–869, 900–911, 924–936, 985–994.

УДК 821.161.2.09

Прозапас Наталя,
студентка 11-Умз групи
Науковий керівник:
к. філол н., доцент Комінярська І. М.

МАЛА ПРОЗА ЯК ЖАНРОВА МОДЕЛЬ ХУДОЖНЬОГО МИСЛЕННЯ БОГДАНА ЛЕПКОГО

Стаття присвячена дослідженню малої прози Богдана Лепкого. Проаналізовано літературну та мистецьку спадщину письменника, його малу прозу. Доведено, що мала проза є жанровою моделлю художнього мислення митця.

Ключові слова: Богдан Лепкий, художнє мислення, мала проза, жанрова модель, літературна спадщина.

The article is devoted to the study of Bohdan Lepkyi's short prose. The writer's short prose and his literary and artistic heritage are analyzed. It has been proved that short prose is a genre model of the artist's artistic thinking.

Key words: Bohdan Lepkyi, artistic thinking, short prose, genre model, literary heritage.

Богдан Лепкий – поет, прозаїк, перекладач, критик та історик літератури, редактор, видавець, педагог, художник, мистецтвознавець, дійсний член Наукового товариства імені Шевченка. Причиною витворення такої надзвичайно багатогранної особистості був не лише його талант, а й складні умови життя в часи суспільної кризи на тлі боротьби за українську державність. Минуло 147 років від дня народження Богдана Сильвестровича Лепкого, сучасника Івана Франка, невтомного проповідника художньої спадщини Тараса Шевченка та Лесі Українки. Він належить до когорти українських діячів, котрі присвятили своє життя відродженню громадського та культурно-національного життя України.

Оцінюючи доробок Богдана Лепкого, сучасник митця Павло Лисяк писав: «Богдан Лепкий – це людина, яка усе своє життя віддала беззастережній службі нашої національної

ідеї, яка тому має для неї безсмертні заслуги, які вже перейшли до нашої історії і з її скрижалів ніколи вимазані не будуть. Власне творчій праці й заслугам таких наших передовиків, як Богдан Лепкий і йому подібних завдячуємо теперішній стан нашого національного розвитку, отже, форму і зміст сучасного українства» [9, с. 43].

Поштовхом до написання перших оповідань були реальні життєві події, які залишили глибокий слід у вразливій душі митця. Б. Лепкий з цього приводу відзначав: «Я бачив людей, що були їй (події. – Н. Б.) причасні, зживався з ними, відчував їх горе і кривду і переносив те все на папір своїм власним, невишуканим і несилуваним способом. Я чув їх голос, їх крик розпуки і хотів закріпити їх на папері. Звідси ці провінціалізми, ці неграматичності, які легко стрінуть в моїх писаннях. Мені здавалося, що коли я скажу моїм героям говорити літературною мовою, так це буде примус, бо вони нею ніколи не балакали. Має стат життя, з усім своїм горем і щастям, з радістю і смутком був для мене важнішим від чорнильних приписів» [2, с. 9].

Значний вплив на становлення світогляду Богдана Лепкого мало навчання у Львівському університеті в 1892 р. Студіюючи історію та літературу під керівництвом таких відомих українських вчених, як О. Огоновський, І. Шараневич та М. Грушевський, Б. Лепкий дійшов висновку, що «наш край і наш народ – це одна, неподільна цілість і що тільки у власній державі знайдемо ми спромогу нашого дальшого поступу й всестороннього розвитку» [8, с. 156].

У 1910 р. Б. Лепкий отримав право викладати на посаді вчителя, а згодом – професора, що дозволило йому з вересня 1911 р. працювати у III гімназії ім. Яна III Собеського в Кракові. Одночасно він викладав на Вищих державних учительських курсах, куди приїжджали вчителі з усієї Галичини. Відвідували його письменники В. Стефаник, М. Коцюбинський, О. Кобилянська, О. Луцький, М. Яцків, етнограф Ф. Вовк, а також галицькі парламентарі К. Студинський та О. Барвінський. Серед такого товариства народилися з-під пера Б. Лепкого поетичні та прозові збірки «На чужині» (Львів, 1904), «З глибин душі» (Львів, 1905), «Над рікою» (Львів, 1905), «По дорозі життя» (Львів, 1905), «Кара та інші оповідання» (Львів, 1905), «Поезіє, розрадо одинока» (Львів, 1908), «Для ідеї» (Львів, 1911), «Кидаю слова» (Чернівці, 1911), «Оля» (Львів, 1911), «З-над моря» (Жовква, 1913), «За люд» (Краків, 1914).

До прозової спадщини Богдана Лепкого належать повісті, оповідання, спогади, правдиві історії, збірки оповідань, повісті з повоєнного життя, історичні оповідання, нариси й оповідання, історичні повісті, мініатюри та твори для дітей. Проте мала проза як жанрова модель художнього мислення Богдана Лепкого видається нам особливо репрезентативним і потребує нового осмислення.

Життєво-творчий шлях Б. Лепкого досліджували в різних ракурсах І. Бетко, Н. Білик, Н. Гавдида, М. Євшан, М. Ільницький, О. Камінчук, В. Качкан, М. Климишин, Р. Коритко, З. Кузеля, В. Лагода, В. Лев, О. Нахлік, Є.-Ю. Пеленський, В. Погребенник, Ф. Погребенник, М. Рудницький, М. Сивіцький, М. Ткачук та ін. Сучасні літературознавці вирізняють найхарактерніші риси творчої манери митця. Наприклад, М. Жулинський [6], Ф. Погребенник [11], М. Ільницький [7] дослідили специфіку художніх засобів, форм і видів, а також способи організації поетичних творів. В. Качкан [4] з'ясував деякі аспекти художнього зображення прозаїка в ключі української ментальності. Об'єктом наукових студій М. Ткачука [12] є джерела та принципи розгортання сюжету та закони сюжетоскладання. Дослідниця Н. Буркалець [3] системно окреслила малу прозу митця.

Мета статті – дослідити малу прозу як жанрову модель художнього мислення Богдана Лепкого.

Прозова творчість Б. Лепкого посідає належне місце серед тих, хто стояв біля витоків духовно-світоглядної спадщини українського літературознавства кінця XIX ст. – початку XX ст. Це був період, коли мистецтво слова окреслювало період від класичного реалізму до модернізму. Мала проза Богдана Лепкого – це елемент пошуку нових виражальних традиційних жанрових форм, одна із складових частин психологізму та засіб розкриття внутрішнього стану людини. Підтвердженням слугує думка українського літературознавця та фольклориста І. Денисюка «...однією з головних рис, притаманних розвитку малої прози кінця XIX – початку XX століття, зокрема новели, є те, що чітко проявляється тенденція до убагатоманітнення новелістичних структур і розкутість у природі жанру» [5, с. 96].

Художнє мислення людини, за нашим переконанням, може виступити важливим чинником подолання багатьох негативних елементів сучасного суспільства. Мова йтиме про створення гармонійного середовища людського повсякденного існування. З огляду на важливе значення у цьому випадку набудатиме система заходів та способів, спрямованих на поширення такого різновиду мислення в українській спільноті.

У науковій думці XIX ст. було окреслено філософські й естетичні передумови створення методології історичної школи літературознавства. До обґрунтування філософської природи естетичного долучився німецький філософ Г. В. Гегель. Теорію існування трьох типів художнього мислення у філософському доробку зустрічаємо в родоначальника німецької класичної філософії Е. Канта. Він акцентував на символічному, класичному та романтичному типах художнього мислення письменника.

Зауважимо, що художнє мислення в літературознавстві – це синтезований психічний процес митця, результатом якого є мистецькі твори, що мають естетичну вартість. Психологи трактують художнє мислення письменника як процес пізнавальної діяльності, що узагальнює дійсність і відбувається у формах понять та суджень. Серед різновидів художнього мислення дослідники виділяють: інтуїтивне, наочно-діяльне, наочно-образне, практичне, словесно-логічне, творче, теоретичне. Психічний процес митця під час створення оригінального літературно-художнього твору є наочно-образним, обрамлений інтуїтивними елементами на основі мовних засобів. Образне бачення письменника близьке до понятійного мислення, бо зіставляє, відмежовує, диференціює та групує образи відповідно до концепції письменника і автор втілює бачене, відчуте та пережите в художньому слові твору [10, с. 564].

Жанротворчими і диференційними ознаками різних жанрів виступають змістові та формальні компоненти. Жанр постійно розвивається, змінюється, збагачується, а «з посиленням суб'єктивного начала у літературі набув авторської інтерпретації, світоглядних та структурних атрибутів, виявив відцентровану рухливість від сталих форм» [1, с. 136].

«Жанри – це одиниці, які можна описати з двох різних точок зору – з точки зору емпіричного спостереження і з точки зору абстрактного аналізу» [13, с. 27] – писав Ц. Тодоров. Жанри – казки, оповідання, повісті, романи у всіх їх різновидах – презентують конкретні, адресовані дітям та юнацтву твори українських письменників початку XXI століття.

Жанрові особливості кожного твору виводимо на основі аналізу компонентів структури жанру: сюжетно-композиційна організація, викладові форми, жанротворчі елементи стилю, підпорядкування усіх елементів структури особливостям змісту і проблематики [5, с. 6–49].

З цього приводу П. Білоус наголошує на важливості думки про «жанрову модель», «тобто своєрідний інваріант жанру, генетично зумовлений комплекс найбільш усталених ознак, що залишаються атрибутивними впродовж усього історичного життя жанру» [1, с. 136-137]. Такими ознаками часто є обсяг, композиційна побудова твору, домінантні аспекти поетики: спосіб репрезентації, сюжет, форми викладу, тип оповіді, система персонажів, тип героя.

Прозові твори Б. Лепкого пройняті алегорично-символічним змістом («Allegro patetiko»). Оригінальним за змістом і формою виглядає оповідання «Мишка». У творі простежуються два плани розвитку сюжетних колізій: реалістичний та умовно-фантастичний. Б. Лепкий вперше використав казковий сюжет у творах антивоєнного спрямування. У зазначеному контексті привертають увагу тематично-стильові паралелі, що простежуються у мініатюрах Б. Лепкого «Двоє дітей» та ««От так собі»».

У сюжетній колізії новели Б. Лепкого «Також лист» головний герой малий Петрусь пише листа до Бога, прохаючи відпустити батька додому, простежується певна тематично-стильова паралель з новелою «Лист засудженого на смерть вояка до своєї жінки» О. Кобилянської. Зазначимо, що серед великого письменницького доробку автора виокремлюємо малу прозу. Це:

- повісті «Батурич» (1927) та «Веселка над пустирем» (1930);
- оповідання «В глухих куті» (1903), «Блудний син» (1935), «Двоє дітей» (1933); «За що?» (1907), «Рожа» (1914);
- повість із княжих часів «Вадим» (1930);
- спогади «До Зарваниці» (1936);
- правдива подія «Донька і мати, або Не протився науці» (1904);
- збірка оповідань «З життя» (1899);

- повість з повоєнного життя «Зірка» (1929);
- історичні оповідання «Каяла» (1935), «Орли» (1934);
- нариси й оповідання «Кидаю слова» (1911);
- історична повість «Мотря» (1926);
- мініатюри «От так собі» (1925).

Жанрову систему літератури для дітей можна вибудовувати на основі загально-поетичного критерію та жанрово-тематичного принципу, враховуючи функціональний аспект. Тоді підсистеми будуть мати чотири основні групи творів, які репрезентуватимуть пізнавальні, пригодницькі, повчальні, розважальні жанри. Критерієм формування жанрової системи може стати і зв'язок твору з іншими науками. Так, у межах формації мала проза може поділятися на такі категорії: історична, науково-фантастична, фольклорна, біографічна, психологічна проза. До доробку дитячої прози Богдана Лепкого відносяться:

- казка «Казка про Ксеню і дванадцять місяців» (1934);
- повість-казка «Під тихий вечір» (1929);
- оповідання «Під ялинку» (1930) та «Три казки» (1931).

Зазначимо, що у 2019–2020 навчальному році вивчення української літератури закладах загальної середньої освіти здійснюється за такими програмами: «Українська література. 5-9 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання» (зі змінами, затвердженими наказом МОН України від 07.06.2017 №804). З огляду на це на уроках української літератури у 7 класі згідно з програмними вимогами на вивчення «Мишки (Казки для дітей, для малих і великих)» Богдана Лепкого відводиться дві академічні години. На прикладі цього твору слід розглянути актуальні морально-етичні проблеми (війна і мир, життєві потреби і захланність, гріх і покарання, цінності істинні і фальшиві, родина і виховання дітей), загальнолюдські цінності (гуманізм, доброта, порядність, щирість, милосердя, співчуття, справедливість, почуття гідності і честі, шляхетність, патріотизм), негативні людські якості (жадібність, грошолобство, байдужість, прагнення наживи на людській біді, пихатість, жорстокість, нечесність) у період війни.

На уроці української літератури для семикласників необхідно дати дітям загальне уявлення про життєвий і творчий шлях Богдана Лепкого, зокрема його стосунки з Іваном Франком, Михайлом Коцюбинським, Ольгою Кобилянською, художником Миколою Івасюком. Вчитель ознайомлює учнів із патріотичними мотивами ліричних творів («Заспів», «Наука», «Карпати», «Журавлі»), глибоко моральним змістом оповідання «Цвіт щастя». На основі літературознавчого аналізу на уроці з курсу «Література рідного краю» в учнів формується уявлення про цілісний образ Богдана Лепкого, його поетичний талант і талант психолога («Цвіт щастя»).

Творчість Лепкого, сповнена національної ідеї, багато в чому визначала рівень української літератури та української мови в Західній Україні періоду другої половини ХІХ – першої половини ХХ століть. У тоталітарній державі твори письменника були заборонені або ж надійно заховані в спеціальних фондах наукових бібліотек. Доступні широкому загалу вони стали лише у 90-х роках ХХ століття.

Глибокий знавець та дослідник козацької України, її культури і письменства, Богдан Лепкий створив цикл історичних повістей, присвячених одній історичній постаті – гетьману Івану Степановичу Мазепі. Сюди належить і повість «Мотря».

На жаль, ці твори не включені в шкільну програму і донині залишаються чи не єдиною об'єктивною розповіддю про визвольну боротьбу України другої половини ХVІІ – початку ХVІІІ століть, трагедію Батурина і Полтавської битви 1709 року та про видатну постать української історії – гетьмана Івана Мазепу.

Отже, мала проза Б. Лепкого, різноманітна за проблематикою і жанровими різновидами, є новаторством у плані розробки і утвердження новітніх філософсько-естетичних категорій і стилів. Вона є жанровою моделлю художнього мислення митця. Літературна спадщина Богдана Лепкого – яскравий приклад модерністської естетики в українському літературознавстві кінця ХІХ – перших десятиліть ХХ століття.

Список використаної літератури

1. Білоус П. В. Вступ до літературознавства: навч. посіб. К.: ВЦ «Академія». 2011. 336 с.
2. Богдан Лепкий: відомий і невідомий (1872-1941) [Текст] : бібліогр. покажч. Ред. Г. Жовтко. Тернопіль : Підручники і посібники, 2012. 240 с.
3. Буркалець Н. В. Поетика малої прози Богдана Лепкого: автореф. дис.. на здобуття наук. ступеня філол.. наук: 10.01.06. Київ, 1999. 19 с.
4. Володимир Качкан в літературно-критичному ореолі (фрагменти статей, рецензій, есеїв, нарисів, діалогів, листів). Івано-Франківськ, 2010. 174 с.
5. Денисюк І. Жанрові проблеми новелістики. Розвиток жанрів в українській літературі кінця ХІХ – початку ХХ століття. К., 1986. С. 96.
6. Жулинський М. Г. Богдан Лепкий (1872–1941). *Із забуття – в безсмертя*. Київ: Дніпро, 1990. С. 81 с
7. Ільницький М. «Найпопулярніша постать на галицькому ґрунті...». Українське слово: хрестоматія української літератури та літературної критики. Київ: Видавництво «Рось», 1994. С.241.
8. Лепкий Б. Казка мого життя. Івано-Франківськ : Нова зоря, 1999. С. 180.
9. Лисяк П. Богдан Лепкий як громадянин. *Богдан Лепкий, 1972–1941*: зб. у пошану пам'яті поета. Краків: Л. : Укр. вид-во, 1943. С. 43.
10. Літературознавча енциклопедія: у двох томах. Київ: ВЦ «Академія», 2007. 624 с.
11. Погребенник Ф. Богдан Лепкий. Київ: Товариство «Знання» України, 1993. 64с.
12. Ткачук М. Мала проза Богдана Лепкого у світлі жанрової матриці новели. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені В.Гнатюка. Серія: Літературознавство: матеріали міжнародної наук. конф. «Богдан Лепкий у полі культурного дискурсу Європи та Америки»*. Тернопіль: ТНПУ, 2017. Вип.47. С.167-182.
13. Тодоров Ц. Поняття літератури та інші есе. К.: Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2006. 162 с.

РОЗДІЛ V. СУЧАСНА УКРАЇНЬСЬКА ЛІНГВІСТИКА СТАН ПРОБЛЕМИ

УДК 821.161.2.09

Бевсюк Ірина,
студентка 11-Ум групи
Науковий керівник:
к. філол. н., доцент Волянчук І. О.

ФУНКЦІОНАЛЬНО-СТИЛІСТИЧНЕ НАВАНТАЖЕННЯ ЗАГОЛОВКІВ ПУБЛІЦИСТИЧНИХ ТВОРІВ ДМИТРА ПАВЛИЧКА

У статті досліджено особливості заголовків публіцистики Дмитра Павличка. Розглянуто основні функції та характеристики заголовка в публіцистичному дискурсі. Виявлено, що найхарактернішими ознаками публіцистичних статей виступає образна мова, символіка, художні образи, які співіснують із науковими термінами і поєднують у собі засоби інформації, полеміки, переконання.

Ключові слова: публіцистика, заголовок, публіцистичний образ, художній образ, авторське «я».

The article explores the features of Dmitry Pavlychko's journalism headlines. The basic functions and characteristics of the title in modern discourse are considered. It is revealed that the most characteristic features of nonfiction articles are figurative language, symbolism, artistic images, coexisting with scientific terms and combining means of information, controversy and belief.

Key words: journalism, headline, journalistic image, artistic image, author's self.

Дмитро Павличко – один із найяскравіших представників літературного покоління 50-х рр. ХХ ст. Свої роздуми про світ, народ, людину, любов, ненависть він наповнив пристрасним духом пізнання, культурно-естетичним досвідом багатьох віків і народів, особистою жадобою осягнути дійсність у її безперервному розвитку. Сучасники відзначають його ораторські здібності, далекосяжні політичні погляди, характеризують як невтомного громадського діяча, діяльного патріота з європейським відношенням до мислення. Його публіцистична та літературно-критична творчість представлена книгами «Магістралями слова» (1977), «Над глибинами» (1983), «Біля мужнього світла» (1988), «Українська національна ідея» (2004), «Голоси мого життя» (2013). Це збірки різножанрових публіцистичних творів, серед яких виступи, літературні портрети, етюди, спогади, статті, рецензії тощо. Їх органічним ідейним доповненням є промови, відгуки, опубліковані у пресі в різні періоди творчої діяльності автора.

Публіцистика Дмитра Васильовича Павличка окреслює широку сферу громадського та політичного життя нашої держави. Починаючи з 1950-х років ХХ століття і до сьогодення, він залишається однією із найпомітніших постатей і в літературному процесі, і в громадському житті України. Тому лінгвістичне вивчення його публіцистичного доробку, на нашу думку, є досить актуальним.

Більшість сучасних наукових розвідок присвячено вивченню поетичної творчості Д. Павличка. Його літературно-критичний доробок досліджено меншою мірою. Це праці М. Ільницького, Г. Вознюка, М. Слабошпицького та ін.

Мета нашої розвідки – проаналізувати функціонально-стилістичне навантаження публіцистичних заголовків Д. Павличка. Реалізацію мети вбачаємо у виконанні таких завдань:

- 1) виявити та схарактеризувати значення заголовків у публіцистиці Д. Павличка;
- 2) визначити особливості синтаксичної будови заголовків.

Заголовки публіцистичних збірок автора, як і назви їхніх творів, привертають увагу читачів. Розглядаючи заголовок, перш за все, необхідно зупинитися на його визначенні. У лінгвістичній літературі знаходимо різні дефініції цього поняття. Так, науковець В. Галич зазначає, що заголовок є «невід'ємною частиною публіцистичного твору, що увиразнює його специфічну природу, і вихідним моментом породження його тематичної, композиційної та сюжетної цілісності» [2, с. 601]; А. Євграфова визначає заголовок як «скомпресований нерозкритий зміст тексту» [5, с. 147], а В. Різун вказує, що всі елементи заголовкового комплексу є «опорними точками», «що показують

найбільш важливу текстову інформацію», «висунутими елементами тексту», що «служать опорою для читача в розумінні змісту», які, «сегментуючи зміст, виступають у ролі засобів забезпечення комунікативних інтересів читачів» [9, с. 193–194].

На думку В. Галича, «усі рівні організації публіцистичного тексту (жанрово-тематичний, сюжетно-композиційний, лексико-синтаксичний, образно-стилістичний, ритмічний тощо) мають пряму кореляцію з його назвою» [2, с. 602]. Заголовок виконує низку складних функцій, зокрема, сприяє цілісності тексту, не лише інформує читача про тему твору, а й спонукає його до роздумів, використання власних знань і досвіду для розуміння змісту тексту, не лише натякає на перебіг подій, а й стимулює до їх передбачення, налаштовує реципієнта на діалог із автором та його твором. Виходячи з цього, можна стверджувати, що заголовок – багатоаспектне поняття, тому науковець слушно зазначає, що «виробити якийсь один уніфікований критерій таксономізації просто неможливо» [2, с. 606]. Проаналізуємо заголовки публіцистичних творів Дмитра Павличка, застосовуючи декілька запропонованих науковцями класифікацій.

За особливостями синтаксичної будови заголовки можна розподілити так:

1) заголовки-словоформи – «Автобіографія», «Про Чорнобиль», «До Європи», «Нанашка», «Лист-подання»;

2) заголовки-словосполучення – «Незабутній концерт», «Із фототеки пам'яті», «Криголами думок», «Тінь бабаба», «Квітка мужності», «Орлиний дух», «Шевченкова слава», «Шільйонський в'язень», «Молоді зорі»;

3) заголовки-речення – «Я ніколи не мовчав», «Де місце Івана Драча?», «Поет – символ совісті», «Переклад має бути сучасним», «Маємо оборонити рідну мову!».

Науковець Л. Грицюк застосовує образно-семантичний підхід до класифікації заголовків, виділяючи заголовки-індикатори, заголовки-образи, заголовки-символи [3, с. 51–52]. У публіцистичному доробку Д. Павличка переважають заголовки-індикатори, що, за визначенням дослідниці, мають «пряме фактуальне значення» і їх ступінь образності низький [3, с. 52]. Наприклад, «Незабутній концерт», «Автобіографія», «Від перекладача», «Нанашка», «Лист-подання» та ін. На думку Є. Джанджакової, такі заголовки «мають чітку часову, соціальну, професійну або іншу оцінку, володіють невеликими асоціативними можливостями...» [4, с. 35]. Заголовок-образ характеризується переносним, концептуальним значенням, а заголовок-символ – переосмисленим, підтекстовим значенням [3, с. 54–55]. Так, наприклад, у групі заголовків-образів можна виокремити заголовки-метафори: «Квітка мужності», «Голос мого життя», «Поет – це трибун», «Поет – символ совісті», «Вічність людського духу» тощо. Такі заголовки, на нашу думку, привертають увагу читачів, надають експресії та образності публіцистичним текстам.

Заголовки публіцистичних творів Д. Павличка водночас є синтаксичними засобами виразності. З-поміж них можна виділити:

1) заголовки-інверсії – «Про лицаря вірного, патріота примірного», «Про мою закоханість у болгарську поезію», «Про єврейську літературу в Україні»;

2) заголовки-антитези – «Словом і ділом», «Книжка і сучасна людина»;

3) заголовки-еліпсиси – «В своїй хаті – чужа правда, і сила, і воля», «Я – консулом», «Поет – це трибун», «Поет – символ совісті»;

4) заголовки-оклики – «Націоналісти, об'єднайтеся!», «Дорогий Романе!», «Дорогий Богдане Михайловичу!»;

5) заголовки-риторичні питання – «Пізнання поета чи критика?», «Хто може виконати заповіт Майдану?».

З огляду на питання інтертекстуальності у творчості автора, звернемося до наукових пошуків Л. Каніболоцької. Вона вказує на те, що «існують особливі звернення і використання художніх творів «чужого слова» як у самому тексті («текст у тексті»), так і в його «наратотекстуальних»... елементах, до яких відносимо заголовки, епіграф, примітки» [7, с. 229]. Дослідниця говорить про вторинне використання тексту в заголовку, виокремлюючи такий вид, як заголовок-цитата. Літературознавець Н. Фатєєва визначає його специфіку: «...коли заголовок виступає як цитата в «чужому тексті», ... він становить собою інтертекст, відкритий для різноманітного тлумачення» [10, с. 138–139]. Публіцистичній палітрі Д. Павличка притаманні:

1) заголовки-цитати: «Я ніколи не мовчав», «Лист-подання», «Пізнання поета чи критика?», «Он есть!», «Слова та голос – більш нічого»;

2) заголовки, неточні цитати, що містять частково видозмінені чужі та свої тексти: «Поет – це трибун»;

3) заголовки, що містять фрагменти репрезентованого тексту: «Націоналісти,

об'єднайтеся!», «Маємо оборонити рідну мову!»).

Вище ми охарактеризували низку функцій, які може виконувати заголовковий комплекс. Науковець А. Попов виділяє три основні функції, що, на його думку, притаманні кожному заголовку: номінативна, інформативна й рекламна [8, с. 96 –99]. До заголовків, що виконують номінативну функцію, він відносить назви, які складаються з однокленів (оцінних та емоційно забарвлених іменників), іменникових словосполучень різних видів, зокрема тих, що містять власні назви. Дослідник зазначає, що заголовки саме такого типу переважали у газетній періодиці 20–30-х і 60-х рр. ХХ ст. [8, с. 100]. З ним погоджується і В. Галич, досліджуючи публіцистичну спадщину Олеса Гончара. Науковець пов'язує це з тенденцією тогочасної журналістики до інформативності й послаблення комунікативності [2, с. 611]. Така ж тенденція простежується у творах Дмитра Павличка. До заголовків – номінативних конструкцій можемо віднести такі назви: «Про словники», «Нанашка», «Від автора», «Автобіографія», «Чорнобиль» і т.п.

До заголовків, що виконують інформативну функцію, належать заголовки-речення, зокрема двоскладні наказової та спонукальної модальності й неповні еліптичні: «Хто може виконати заповіт Майдану?», «Пізнання поета чи критика?», «Дай серцю волю, заведе в неволю», «Поет – це трибун» тощо.

Продовжуючи питання про функціональність назв, дослідник В. Іванов вказує на такі властивості заголовків: «1) максимальна інформованість; 2) об'єктивне зображення тематичного змісту тексту; 3) самобутність і оригінальність; 4) публіцистична гострота й експресивність, виразність почуттів, думок; 5) структурна завершеність та інтонаційна виразність; 6) точність термінів» [6, с. 109].

З огляду на це серед заголовків у публіцистичних творах Дмитра Павличка можна виокремити такі, що:

1) несуть максимальну інформованість – «Хто може виконати заповіт Майдану?», «Автобіографія», «Михайло Білас», «Книжка і сучасна людина», «Іван Франко», «Моя передвиборча програма», «Про Чорнобиль», «Очима депутатів»;

2) об'єктивно зображують тематичний зміст тексту – «Олегові Микитенку – 60», «Наш співавтор – час», «Він повинен був ще жити», «Малковичу – 50»;

3) є самобутніми й оригінальними – «Нанашка», «Тінь баобаба», «Квітка мужності»;

4) несуть публіцистичну гостроту й експресивність, виражають почуття й думки автора – «Незабутній концерт», «Дай серцю волю, заведе в неволю», «Частина нашої свідомості», «Глибинами свідомості», «Слово прощання».

За структурними ознаками заголовки можуть бути однокомпонентними та багатокомпонентними. Кількість слів, що складають заголовок, певним чином впливає на розуміння реципієнтом, про що йдеться у творі. А. Євграфова зауважує, що заголовок, представлений одним словом, через можливу багатозначність лексичної одиниці значно ускладнює очікування змісту, бо не дає вичерпної уяви про реальний сенс [1, с. 73–77]. В. Кухаренко теж зазначає, що заголовок-слово та заголовок-словосполучення через можливу багатозначність не створюють певного уявлення про зміст тексту. Якщо ж у заголовок буде винесене речення, то воно формуватиме стійкішу перспекцію на розгортання сюжету [5, с. 94]. Погоджуючись певною мірою з цією думкою, зауважимо, що зв'язок між кількістю лексичних одиниць у заголовку і уявленням читача про потенційний зміст твору є дещо складнішим. Іноді однокомпонентна назва надає повну інформацію про зміст твору (наприклад, «Автобіографія»), і, навпаки, не завжди за назвою твору, яка складається з кількох слів, можна зрозуміти зміст («З кореня мислі»). Отже, збіг очікування за заголовком змісту залежить передусім не від кількості компонентів назви, а від типу зв'язку між заголовком і змістом твору. У жанровому відношенні однокомпонентні назви зустрічаються лише в авторських колонках. Новини завжди мають багатокомпонентні заголовки.

Пропонована класифікація надає можливості багатоаспектного аналізу заголовкового комплексу публіцистичного твору, виявлення певних закономірностей його розвитку, тенденцій називання у творах різних жанрів, дослідження індивідуального авторського стилю в аспекті називання творів. Ця типологія дозволяє виділити найбільш характерні типи заголовків для певних жанрів.

Детальне вивчення заголовкових комплексів у публіцистиці Дмитра Павличка засвідчило їхню різноманітність із погляду синтаксичної, лексичної та семантичної структур. Назви творів письменника вирізняються своєю оригінальністю та експресивністю. Вони є відгуком автора на проблеми суспільно-політичного та літературно-культурного життя першої половини ХХ ст.

Публіцистична гострота в заголовках, за допомогою якої автор уводить читача у свій літературний світ, характеризує його оцінку тогочасних світових процесів. Спектр властивостей і функцій вказує на поліаспектність заголовкового комплексу як невід'ємної складової публіцистичного тексту.

Назви творів Д. Павличка відображають їхню форму і зміст, жанрову специфіку й авторський задум, а багатий тезаурус заголовків виявляє індивідуальний стиль автора. Інтертекстуальність творів вплинула на інтертекстуальність самого заголовка як його структурної частини, що характеризується посиланнями автора на творчість інших знакових публіцистів. Заголовки в аналізованих текстах не лише називають тему твору, а й інформують читача про перебіг подій чи стимулюють до їх передбачення, почасти інтригують, тим самим спонукаючи реципієнта до роздумів, апелюють до його життєвого досвіду й знань задля розуміння написаного тексту. Все це сприяє встановленню діалогічного містка між автором і читачем.

Список використаних джерел

1. Волковинський О. С. Заголовок і текст публіцистичного твору: взаємообумовленість рівнем інформативності. *Наукові записки Інституту журналістики*. К.: Інститут журналістики, 2014. Том 56.
2. Галич В. М. Олесь Гончар – журналіст, публіцист, редактор: еволюція творчої майстерності: моногр. К.: Наук. думка, 2004. 816 с.
3. Грицюк Л. Ф. Образно-семантичний підхід до класифікації заголовків. *Мовознавство*. 1992. № 2. С. 51–56.
4. Джанджакова Е. В. Об использовании цитат в заглавиях художественных произведений. *Структура и семантика текста*: межвуз. сб. науч. трудов [отв. ред. И. Я. Чернухина]. Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1988. С. 30–37.
5. Євграфова А. О. Заголовок як актуалізатор текстової інформації. *Стиль і текст*. 2003. № 4. С. 141–149.
6. Іванов В. Ф. Техніка оформлення газети: курс лекцій. К.: Т-во «Знання», КОО, 2000. 222 с.
7. Каніболоцька Л. С. Про функцію заголовка-цитати з циклу «Казки сучасного міста» Людмили Тарнашинської. Таїни художнього тексту (до проблеми поетики тексту): зб. наук. праць. Дніпропетровськ: РВВ ДНУ, 2003. Вип. 3. С. 228 – 233.
8. Попов А. С. Синтаксическая структура современных газетных заглавий и ее развитие. Развитие синтаксиса современного русского языка. М.: Наука, 1966. С. 95–126.
9. Різун В. В. Літературне редагування: підручн. К.: Либідь, 1996. 240 с.
10. Фатеева Н. А. Контрапункт интертекстуальности, или Интертекст в миретекстов. М.: Агор, 2000. 280 с.

УДК 811.1612'37"312"

Драчук Іванна,
студентка 21-У групи
Науковий керівник:
к. філол. н., доцент Волянчук І.О.

ЖАРГОНІЗМИ У МОВЛЕННІ СТУДЕНТІВ

Стаття присвячена проблемі функціонування жаргонізмів у мовленні студентів Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. Розглянуто поняття жаргону та його висвітлення у працях вітчизняних науковців; подано класифікацію жаргонізмів, визначено їхнє місце у мовленні та вплив на сучасну мову. З'ясовано причини вживання жаргонізмів студентами.

Ключові слова: мова, студентський жаргон, спілкування, лексика, мовлення, мовна ситуація, студентське середовище, сленгові вирази.

The article is devoted to the problem of the jargon's functioning in students' speech of the Kremenets Taras Shevchenko Humanitarian and Pedagogical Academy. The author considers the concept of jargon and its coverage in the works of scientists. The classification of jargon, their

place in speech and influence on modern language were summarized. The reasons for the use of jargon by students have been clarified.

Key words: language, student jargon, communication, vocabulary, language situation, student environment, slang expressions.

Мова – втілення думки. Що багатша думка, то багатша мова. Любімо її, вивчаймо її, розвиваймо її! Борімося за красу мови, за правильність мови, за доступність мови, за багатство мови...

Максим Рильський

Сучасна мовна ситуація в Україні характеризується влиттям у мовлення неформальних елементів. Це можна спостерігати не лише у відхленні від стандартизації мовлення, а й у проникненні жаргону до рівнів мови, художньої літератури, засобів масової інформації. Часто під час спілкування, навіть цього не усвідомлюючи, ми використовуємо слова-жаргонізми. Тому серед лінгвістів постало питання щодо впливу цього явища на мову загалом.

Відомо, що довгий час жаргонне мовлення було поза увагою науковців, а активне його вивчення розпочалося у 90-х роках ХХ століття. Одним із найбільш авторитетних дослідників цієї проблеми є Леся Ставицька. Її перу належать такі праці: «Короткий словник жаргонної лексики української мови», «Український жаргон. Словник» тощо. Л. Ставицька у статті під назвою «Жаргонна лексика як лінгвістичний і соціокультурний феномен міського мовлення» доводить, що жаргон має відкритий характер і зазвичай виникає у порівняно великих групах носіїв мови, об'єднаних за ознакою професії, стану в суспільстві [136].

Окрім Л. Ставицької, питання функціонування жаргонізмів у мовленні висвітлені у працях А. Дякова, О. Пономаріва, К. Городенської, Л. Харчук, Л. Масенко, Т. Кияка, З. Куделько, Р. Розіної, Ф. Бацевича, Т. Соловйової, З. Куньч, О. Пономаріва, О. Сербенської, Я. Старченко, С. Булик-Верхоли та ін.

Так, у праці О. Пономаріва «Стилістика сучасної української мови», зазначено: «Психологічною основою появи жаргонізмів є прагнення носіїв мови бути дотепними, це результат властивого людям бажання порозважатися. Жаргон – суспільна забава. Мовна гра, підпорядкована бажанню підсилити експресію» [1].

Л. Масенко у статті «Усні форми побутування мови. Явище вульгаризації мовлення» доводить, що молодіжний жаргон виражає жартівливе, ігрове трактування дійсності [6].

«У певних групах носіїв мови є бажання бути дотепними, прагнення вразити співрозмовників свіжістю та яскравістю висловлення, виявити зневагу або байдужість до предмета висловлення, уникнути звичних, затертих слів і виразів», – стверджує К. Городенська у своїй статті «Жаргон і сленг: як ставитись до них словеснику?» [4].

«Сучасний жаргон є чернеткою майбутньої мови, адже жаргонові елементи (засоби) мають велику рухливість, відкритість, унаслідок чого у стислий час можуть бути заангажованими іншими складниками національної мови; жаргоносфера активно виявляє свої можливості бути полігоном для випробування нових одиниць, які, інколи, навіть без посередництва розмовної мови переходять до стилів літературної мови, стаючи доречними заміниками стильових засобів; жаргонове номінування фактично проникло в усі основні сфери життя спільноти, тому й охоплює важливі мовно-тематичні пласти...», – зазначає Я. Старченко у статті під назвою «Сучасна жаргонологія й словотвірні інновації в жаргонах української мови» [7].

Відтак ця проблема залишається досить актуальною і тому потребує ретельного дослідження. Джерельною базою нашої розвідки є жаргон студентів КОГПА ім. Тараса Шевченка.

Мета статті полягає в дослідженні студентського жаргонного мовлення, особливостей вживання названих лексичних одиниць у студентському середовищі, визначенні місця в мовленні та впливу жаргонів на сучасну українську мову.

Для реалізації поставленої мети нами виконано такі завдання:

- проведено анкетування серед студентів щодо функціонування жаргонізмів у їхньому мовленні;
- зібрано мовний матеріал та здійснено його класифікацію за тематичними групами;
- визначено основні характеристики та види жаргонів;

— з'ясовано вплив цього соціокультурного середовища на формування студентського жаргону;

— вивчено та проаналізовано місце жаргонізмів у мовленні та їхній вплив на сучасну мову.

Мова – це найважливіший засіб спілкування, дійсна свідомість, у якій відображено суспільно-історичний досвід людства, а також і соціальний статус певних груп суспільства. Мова використовується у різноманітних галузях науки, культури, у побуті, виробничій діяльності людини, політичному та соціальному житті суспільства.

За «Словником лінгвістичних термінів», жаргон з франц. Jargon – базікання – особливості мовлення певної соціальної, вікової або професійної групи людей. Тобто, це слова або вислови, вживані представниками певної соціальної або професійної групи.

Жаргон молоді є засобом спілкування великої кількості людей, об'єднаних віком (від 14–15 до 24–25 років). Надмірне його вживання «розхитує» літературну норму, знижує літературні якості мовлення, впливає на співрозмовників або ж читачів. Жаргонізми служать для спрощення спілкування, завдяки йому нам легше сприймати інформацію. Його найкраща риса – це урізноманітнення мови.

Жаргон традиційно поділяють на:

- 1) професійний (жаргон людей, що належать до певної професії);
- 2) жаргон певної сфери діяльності (жаргон людей, об'єднаних одним хобі);
- 3) віковий жаргон (жаргон, що об'єднує осіб одного віку);
- 4) жаргон соціальної групи (жаргон, що належить певному суспільному класу).

Молодіжний жаргон сформувався під впливом кожного з названих видів жаргонної лексики. З метою виявлення та з'ясування особливостей функціонування цих лексичних одиниць у мовленні студентів нами було проведено анкетування.

Згідно з його результатами, причиною виникнення названого шару лексики студенти вважають бажання створити певну мову для маленької групи.

Розвиток комп'ютерних технологій, особливо Інтернету, розширює можливості доступу до інформації та дедалі частіше привертають увагу молодих людей, через що з'явилася велика кількість нових жаргонізмів. Наведемо приклади: «хайпити», «глючити», «ламер», «юзер», «флексити», «рофлти», «вірусняк», «чекнути», «флешбек» тощо.

Контакти народів зумовлюють культурний обмін, у тому числі обмін слів. Тому в кожній мові, крім «своїх», є «чужі», тобто запозичені слова з іноземних мов, що значно розширили кількість молодіжних жаргонізмів. Особливий вплив має англійська. Відомими жаргонізмами іншомовного походження є: «фейс», «юзати», «крейзі», «бест», «паті», «пардон», «салют», «хай», «кеш», «френд», «бой», «сорі», «бестовий», «френдзона», «найки», «олди», «гьорл», «хейтери», «ізі», «фоловер», «ритайлер», «вейп» інші.

Особливе місце в молодіжному жаргоні посідає студентський жаргон, пов'язаний безпосередньо із навчальною діяльністю. Найбільш відомими серед студентського жаргону є слова: «вікно», «шпора», «лаба», «автомат», «екватор», «дедлайн».

Жаргонізми, що функціонують у мовленні студентів КОГПА, відображають різні сторони їхнього життя. Умовно їх можна поділити на декілька тематичних груп:

- побутова жаргонна лексика: «жиза», «нормас», «відпад», «красава», «шучу», «кеш», «жесть», «лаве», «хавчик», «прикол», «магазин», «кент», «депресняк», «кореш», «чіка», «сторіси», «косяк», «кіпіш», «наїзди», «на шару», «лойз», «лукас», «інфасотка», «шмот», «топчик», «сорян», «хайп», «зашквар», «мем», «відоси», «зашквар», «зачекінитись» тощо;

- жаргонізми – маркери освітнього процесу: «нашкрятати», «хвіст», «шарити», «пішла жара», «комп», «скрін», «свайпати», «деше», «фізра», «інгліш», «клава», «гальорка», «глюки», «тощо»;

- жаргонізми – маркери сфери дозвілля: «чілити», «тусуватися», «пікапити», «тусівка», «денс», «паті», «кайф», «прикид», «тусити», «музло», «мутки», «шмурдяк», «бейба», «втюхувати», «диско», «музло», «днюха» тощо ;

- жаргонізми – лайливі слова: «падло», «табло», «дич», «шуруй», «ласти», «кумарить», «напряг», «рве башню», «голімий», «базар», «в натурі», «тормоз», «Дикий», «тирити» тощо.

Як засвідчують результати проведеного опитування, студенти вживають сленгові вирази для того, щоб виглядати сучасними. Для молоді – це не лише засіб спілкування чи

обміну інформацією, але й засіб вираження власного світогляду, ідей, для підкреслення власної особистості та того, що вони йдуть у ногу з часом.

Результати анкетування щодо функціонування жаргонізмів у мовленні студентів підтвердили, що жаргонна лексика досить поширене явище серед молоді.

Ствердну відповідь на питання: «Чи використовуєте Ви жаргон у своєму мовленні?» дали 23 із 30 опитаних.

Не використовують у мовленні – відповіло 7 опитаних. Використовують у мовленні – 15. Рідко використовують у мовленні – 8. (Наведена діаграма ілюструє кількісний вияв жаргонізмів у студентському мовленні.



Аналіз відповідей респондентів дозволяє визначити причини вживання жаргонізмів у мовленні. З-поміж них:

- 1) жаргон робить мову більш лаконічною, емоційно виразною;
- 2) жаргон є розпізнавальним знаком того, до якого соціального середовища належить мовець;
- 3) бажання бути сучасним;
- 4) обмежений словниковий запас;
- 5) прагнення до простоти і стислості сказаного;
- 6) заради забави і задоволення.

Як синонім слова «жаргон» іноді використовують термін «сленг». Для позначення способу спілкування декласованих елементів поряд із терміном жаргон вживається також термін «арго», що позначає сукупність особливостей мови групи людей, які намагаються засекретити свої вислови, зробити їх незрозумілими для оточення.

Отже, жаргон був, є і буде в студентській лексичі. На сучасному етапі розвитку мов молодіжний сленг є одним із головних джерел поповнення словникового складу. Вчені зазначають, що елементи сленгу або швидко зникають, або входять у літературну мову. Запозичення слів та словосполучень сленгу і жаргонів у літературну лексику зумовлюється насамперед необхідністю поповнення експресивних засобів.

Більшість одиниць сленгу і жаргонів – це літературна лексика, яка набула специфічних значень, тому запозичення з нелітературних підсистем у багатьох випадках веде до появи семантичних неологізмів. Проте чимало жаргонізмів є лексичними одиницями з негативно забарвленою семантикою. Тому, на нашу думку, з такими лексемами варто боротися, як із проявом насильства на мовленнєвому рівні, тому що підлітки часто оперують подібними жаргонізмами з метою вразити ровесників-одногрупників. Найнадійнішим засобом очищення мови від таких елементів є збагачення словникового запасу справжніми цінностями рідної мови, тобто літературною лексикою, що сприятиме піднесенню загального рівня культури мови.

Список використаної літератури

1. Пономарів О. Д. Стилїстика сучасної української мови: підручник. К. : Либідь, 1993. 248 с.
2. Ставицька Л. Арго, жаргон, сленг: соціальна диференціація української мови. К. : Критика, 2005. 464 с
3. Ставицька Л. Короткий словник жаргонної лексики української мови. К. : Критика, 2003. 336 с.
4. <http://elibrary.kubg.edu.ua>
5. <http://www.vestnik-philology.mgu.od.ua>
6. <http://www.ji.lviv.ua>
7. <http://litmisto.org.ua>

УДК 821.161.2.09(092)

Жолоб Ірина,
студентка 41-У групи
Науковий керівник:
к. філол. н., доцент Воляннюк І.О.

МОТИВИ ВИБОРУ МОВИ У ТВОРЧОСТІ ПИСЬМЕННИКІВ

На основі історико-біографічних джерел у статті проаналізовано основні чинники та мотиви вибору мови для написання творів художньої літератури окремими письменниками (А. Курковим, М. Гоголем, М. Левицькою, О. Телігою та Т. Шевченком). Висвітлено проблему білінгвального підходу у творчості письменників XIX – XXI ст.

Ключові слова: *двомовність, комунікація, література, мова, мотив.*

On the basis of historical and biographical sources, the article analyzes the main factors and motives for choosing a language for writing works of fiction by individual writers (A. Kurkov, M. Gogol, M. Levitska, O. Teliga and T. Shevchenko). Is highlighted the problem of the bilingual approach in the works of writers of the XIX - XXI centuries.

Key words: *bilingualism, communication, literature, language, motive.*

За історичними джерелами, жодна мова у світі не зазнала такого страшного нищення від сусідів-ворогів, як українська. Нами проаналізовано низку документів, які у хронологічній послідовності засвідчують трагічні дати розвитку української мови. Згадаємо лише окремі моменти з минулого та недалекого сучасного.

1626 р. Синод наказав Київському митрополитові позбирати з усіх церков України книги старого українського друку, а замість них завести московські видання.

1713 р. Московія наказом Петра I привласнює собі назву Русь (грецька назва Руси звучить як «Росія»). У такий спосіб завжди ворожі до Руси-України московити, основу яких складала угро-фінські та тюркські племена, підміною понять, тобто шахрайством, привласнюють собі нашу тисячолітню історичну та духовну спадщину.

1769 р. Заборона Синоду РПЦ друкувати та використовувати українські букварі.

1862 р. Закриття на Наддніпрянщині безкоштовних недільних українських шкіл для дорослих. Припинено видання українського літературного та науково-політичного журналу «Основа».

1863 р. Циркуляр міністра внутрішніх справ Російської імперії П. Валуєва про заборону видання підручників, літератури та книг релігійного змісту українською мовою, якої «не было, нет и быть не может».

1892 р. Заборона перекладати книжки українською мовою з російської.

1919 р. Після завоювання України більшовиками – знищення національно свідомої частини населення та заборона всіх українських літературних, драматичних та усних творів, серед яких лише українських народних пісень – 300 тисяч.

1990 р. Прийняття Верховною Радою СРСР Закону про мови народів СРСР, де російській мові надавався статус офіційної.

1998–2001 рр. У зв'язку з інформаційною революцією 90-х років зросійщення України відбувається ще інтенсивнішими методами, ніж за часів Валуївщини. Інформаційний простір України майже повністю зрусифікований. Неукраїнська, а часом антиукраїнська політика урядів України призвела до того, що державну мову з української преси витіснила мова сусідньої країни, і співвідношення між україномовною та російськомовною пресою складає 1:10 [2].

Українські літератори вимагали ліквідувати заборону на рідне слово, зрівняти українську літературу у правах з літературами інших народів, надати можливості користуватися рідною мовою у всіх сферах літератури й науки.

Незважаючи на те, що велася боротьба за українське слово, окремі літературні діячі на території України для написання своїх творів обирали іноземну мову. Відповідно, з боку населення виникало обурення через таку діяльність, і потік негативних відгуків щодо того чи іншого письменника безпосередньо збільшувався.

Проблема вибору мови у певному культурному контексті – одна з найскладніших і найзагадковіших. Звісно, вона охоплює сукупність тем, що лежать в основі досліджень колоніальних і постколоніальних суспільств. Із такого погляду вибір мови як вибір культури й ідентичності перебував (і надалі перебуває) у центрі дискусій довкола найважливіших постатей історії української літератури, починаючи від Гоголя та Шевченка, якщо згадати лише найвідоміші імена. Аналогічна дискусія супроводжує драматичні події в мовній царині сучасної України, починаючи з 1991 року.

Мета роботи полягає в тому, щоб на основі доступних джерел проаналізувати та з'ясувати основні мотиви вибору іноземної мови у творчості А. Куркова, М. Гоголя, М. Левицької, О. Теліги та Т. Шевченка.

За словами С. Пиркало, для англійського читача українська література – це Марина Левицька і Андрій Курков. «І вона, і він пишуть не українською мовою, але піднімають українські теми, внаслідок чого в популярних британських виданнях коментують українські питання. Пересічна людина не читає цих письменників, але вона прочитає газету і дізнається про існування такої держави. Це важливо не тільки для літератури, а і для країни», – каже Світлана Пиркало.

Бурхлива дискусія розгорнулася довкола того, чи вважати російськомовних письменників, що живуть і працюють в Україні, причетними до української літератури. Як вважає пан Семків, це визначається причетністю письменника: «Наприклад, ранній Гоголь – це російськомовний український письменник, який писав на українську тематику. Пізній Гоголь – це російський імперський письменник». Проте йому одразу ж заперечив Юрій Винничук, який вважає, що і в «Мертвих душах» Гоголь писав так, як притаманно українським письменникам.

На думку Р. Семківа, українськими письменниками можна вважати лише тих, хто пише українською мовою. «Є російськомовні письменники, які живуть в Україні, пишуть російською і до української культури ніякого стосунку не мають», – переконаний він. Натомість Юрій Володарський вважає, що «ідеальної української України нема і не буде, і якщо ми почнемо викреслювати з української літератури всіх російськомовних письменників – це буде недобре».

Мова для письменника не є вільним вибором, вона запрограмована, і досвід, який він несе на свої сторінки, є запрограмованим [1].

Співвідношення ж малоросійської мови, мови Шевченка та великоросійської мови імперії було прямо протилежним. Тому мовне питання набувало в Україні значення мало не сакрального, й принципова боротьба велась за визнання малоросійського діалекту національною літературною мовою [4].

На нашу думку, у виборі мови письменника чи не найвагоміше місце належить мотиваційному компоненту. Оскільки саме мотивація є найважливішим чинником регуляції активності особистості, її поведінки та діяльності. Від неї залежить наполегливість у досягненні мети, величина зусиль, бажання якісно виконати завдання. Однією з найважливіших складових мотивованої поведінки є життєві цілі, оскільки вони зумовлені мотивами, які пов'язані із зовнішньою, а навчальні – із внутрішньою мотивацією [5]. Отже, наскільки чітку та ясну мету щодо використання тієї чи іншої мови письменники собі ставили, настільки результативною була їхня діяльність.

І. Франко в маловідомій широкому загалу праці «Двоязичність і дволичність», аналізуючи роль москвофільства в Галичині та Наддніпрянській Україні, довів хибність тези «двоязичності» для долі нації. «Здається, що таке рідна мова? Чим вона ліпша для мене від усякої іншої і що мені вадить при нагоді замінити її на всяку іншу? Практик, утилітарист, не задумуючись ані хвилини, скаже: пусте питання! Мова – спосіб комунікації людей з людьми, і маючи до вибору я беру ту, яка дає мені можливість комунікуватися з більшим числом людей. А тимчасом якась таємна сила в людській природі каже: «Pardon, ти не маєш вибору; в якій мові вродився й виховався, тої без скалічення своєї душі не можеш покинути, так як не можеш замінитися з ким іншим своєю шкірою!» [6]. У добу романтизму індивід (і як особа, і як «нація»), схоже, мав ширші можливості визначати власний вибір мови завдяки привілейованому місцю індивідуального у філософії та світогляді. Проте навіть дуже «волюнтаристський» вибір Шевченка стати пророком нації був почасти спричинений зовнішніми чинниками соціокультурного характеру – біографічним і екзистенційним закоріненням поета в мові та народній поезії, що підштовхувало до відмежування від соціального контексту, де панувало «малоросійство». Натомість для Миколи Гоголя соціальне походження та російськомовне, російськоцентричне виховання в Ніжинському ліцеї відіграло визначальну роль у його виборі прославитися «російською мовою», стати письменником Ніколаєм Гоголем. Проте і там, і там персональну волю супроводжував суспільний «автоматизм», який спрямував цей вибір. Якщо додати психологічні чинники (скажімо, бажання самовизначитися, вирізнитися через етичний імператив, особисту амбіцію або через чутливість і вподобання – не так важливо, працює будь-яка мотивація), то ще більше увиразнюються труднощі мовного вибору конкретної людини вкупі з тими наслідками, які це може мати для суспільства.

Якими ж були основоположні чинники, що зумовлювали вибір мови для письменників?

Коли брати до уваги Миколу Гоголя, то він формувався як письменник, якому не можна було використовувати українську мову для написання «серйозної» літератури. Стилем російської літератури у той час було часте вживання слів і висловів церковнослов'янського походження. Це був переоцінений стиль, тож розмовна мова начебто автоматично його знижувала. Тому у випадку Гоголя це означало, що українська мова поставила б його на периферію *російської* літератури того часу. Російська була мовою, якою треба було писати, якщо він хотів досягти визнання як письменник.

Тарас Шевченко почав писати російською не під впливом ворожої критики – керували ним інші мотиви, і їх могло бути багато. Найближче українське оточення поета могло спокутувати його, висловлюючи певність, що він при своїх геніальних здібностях зможе дати такий сюжет російською мовою. Докучали йому й здогадки москалів, що він пише по-українському не через внутрішню потребу, а лише тому, що як слід не знає російської мови. Це Шевченко виразно висловив у пізнішому листі до Г. Тарновського, кажучи, що пришло йому поему: йшлося про «Слепую» – «по-московському скомпоновану, щоб не казали москалі, що я їх язика не знаю».

Шевченко міг піддатися і практичним порадам приятелів, які могли вказувати йому таку стежку (дебют у російській літературі) власне для завоювання собі тим самим і позиції українського письменника: по здобутті тріумфу в літературі російській міг він сподіватися уважнішого ставлення й до своїх українських творів. Могли також насідати на Шевченка і його російські приятелі, що не розуміли його українських творів, бо зовсім не знали української мови. Проте сам Шевченко подав єдиний мотив, чому пише російською: його амбіцію зачепили підозри, ніби він пише українською не тому, що мусить так писати, а тому тільки, що інакше не вміє. У жодному разі він ніколи не збирався ні кидати своєї української творчості, ні робитися двомовним поетом.

Можливо, крім усіх інших мотивів, що його спонукали виступити з дебютом у російській літературі, були також і чисто пропагандивні мотиви: хотів і росіянам показати українське минуле у правдивому освітленні, й у заснулих українських душах збудити патріотичні почуття.

Зовсім інша справа з Мариною Левицькою. Вона, як британська письменниця українського походження, з самого дитинства розмовляла іноземною, а українську мову розуміє на базовому рівні. Її перший візит в Україну був у 2005 році, коли збирався матеріал для напівавтобіографічної «Короткої історія тракторів українською» [8]. Саме ця книга стала першим успіхом Марини Левицької, принесла авторці кілька премій, вийшла

понадмільйонним тиражем різними мовами. Як говорить М. Левицька «найгірша рецензія була від письменника Андрія Куркова у британській газеті Guardian. Він виявився одним із тих людей, кого книга дуже роздратовала. Її розглядали як твір, що критикує українців». Через це роман неоднозначно сприйняли в Україні. Образ володарки ботічеллівських грудей Валентини багатьом здався образливим. А дехто взагалі побачив у романі «карикатуру на українців». На такий негатив письменниця відповіла: «Мене це дуже непокоїть. Дехто читає лише початок роману і вважає, що Валентина уособлює собою образ типової українки, що було б дуже прикро». Можливо, в тому й полягає причина, що твір досі не перекладено українською мовою. Незважаючи на це, М. Левицька «імпортувала» в Європу українську екзотику: англомовні читачі в захваті від українських слів: «голубчик», «гривня», «котлетки».

Андрій Курков, який написав «найгіршу рецензію» на книгу «Коротка історія тракторів українською», народився в російському селі Будогощ Ленінградської області, проте у віці трьох років його родина переїхала до Києва. Усі ранні твори А. Курков написав російською. Казка «Маленьке левеня і львівська мишка» стала першою книжкою українською мовою. Мотивами вибору іншої мови написання твору були не власне мотиви, а дитячі вигадки. Ідею написати львівську казку сценарист виношував більше року. Під час Львівського дитячого форуму А. Курков придумав разом із дітками історію про маленьке левеня.

Андрій Курков – український письменник, чиї твори успішно продаються за кордоном. Він є учасником великої дискусії про статус російської мови в Україні. Автор зазначає, що важливо розділяти російську книгу і книгу російською мовою. Говорячи про ненависть до мови як про особливу штучну ненависть, А. Курков заявляє, що за змістом і стилістикою російськомовна українська література відрізняється від традиційної російської літератури [3].

Принципово заперечувала написання творів російською мовою Олена Теліга. Російський дух, що панував у вихованні сильної дитини, не зміг укорінитися в національних поглядах. Після того як один із російських монархістів назвав українську мову «собачою», О. Теліга різко запротестувала. Письменниця пройшла школу у Високому педагогічному інституті в оточенні дуже хорошої професури. Вона була моральною максималісткою: що проповідувала у творчості, те й чинила в житті. О. Теліга брала участь у всіх святкуваннях, академіях чи літературних дискусіях. Пізніше, сформувавшись ідейно й світоглядно, вона виявила готовність стати членом ОУН (Організації Українських Націоналістів). На відміну від сучасного Андрія Куркова, Олена Теліга вела активне політичне життя щодо закріплення української мови в її творчості. Вона була головою Спілки українських письменників, редактором літературно-мистецького альманаху «Літаври» як додатку до газети «Українське Слово». Мотивами маніфестацій послугувало нищення української нації [7].

Отже, письменники послуговувалися як внутрішніми, так і зовнішніми мотивами вибору мови написання своїх творів. М. Гоголь керувався мотивами досягнення, пов'язаними з наміром отримати вищі результати творчої діяльності. За такої умови відбувалася певна соціальна ідентифікація, коли вибір мови здійснювався залежно від її престижності, впроваджені політикою. Потреба самореалізації у вільній державі належала Т. Шевченку. М. Левицька «імпортувала» в Європу українську екзотику з метою засвоєння зарубіжних нових знань, розвитку сприймання іноземного мовлення і його розуміння. А. Курков відзначився в історії як мотивами спілкування, тобто внутрішніми чинниками, так і мотиваційно налаштованим вирішити питання дискусії про статус двох мов. Діяльність О. Теліги характеризувалася спочатку внутрішніми настановами, підкріпленими їх впливом викладачів, а вже сформованою особистістю вона активно бере участь у віднайденні шляхів до цілей, пов'язаних із політичною сферою. У своїй роботі кожен письменник виявляв інтерес до самого процесу становлення і закріплення себе в соціумі, результатом чого стала висока ефективність їхньої праці.

Список використаної літератури

1. BBC Українська література: де її місце на мапі світу? URL :https://www.bbc.com/ukrainian/entertainment/2013/09/130919_book_of_the_year_ms (дата звернення: 03.01.2020).
2. Вірченко Н. Заборона української мови: документи XVII-XX століть. URL : <http://argumentua.com/stati/zaborona-ukra-nsko-movi-dokumenty-xvii-xx-stol-t> (дата звернення: 15.01.2020).

3. Духнич О. Письменник Андрій Курков – про те, чи можна в умовах українсько-російського конфлікту називати російську мову «мовою ворога». *Новий час*. 2017. №23.
4. Зарудний Є. Кобзар і бард. Шевченко і Бернс: Великі співці свободи. URL : <https://day.kyiv.ua/uk/article/ukrayina-incognita/kobzar-i-bard-shevchenko-i-berns-veliki-spivci-svobod-i-0> (дата звернення: 15.01.2020).
5. Сердюк Л. Психологія мотивації учіння майбутніх фахівців: системно-синергетичний підхід. Київ : Університет «Україна», 2012. 323 с.
6. Ткачук А. Боротьба за українську мову в пресі. URL : <http://sd.net.ua/2012/03/20/borotba-za-ukrayinsku-movu-v-presi.html> (дата звернення: 16.01.2020).
7. Червак Б. Олена Теліга: Життя – це боротьба, а боротьба – це справжнє життя. URL : <https://www.istpravda.com.ua/articles/2011/07/21/46382/> (дата звернення: 28.02.2020).
8. Щербина В. Коротка історія тракторів українською: сенсація в англomовній Європі. Чи буде переклад українською? URL : <https://www.ar25.org/article/korotka-istoriya-traktoriv-ukrayinskoju-sensaciya-v-anglomovniy-yevropi-chy-bude-pereklad> (дата звернення: 27.01.2020).

УДК 811.161.2'06'282.2

Зіновкіна Вікторія,
студентка 31-У групи
Науковий керівник:
к. філол н., доцент Комінярська І. М.

ВИКОРИСТАННЯ ЕФЕКТИВНИХ МЕТОДІВ ТА ПРИЙОМІВ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ ТЕМ З ГРАМАТИКИ НА АСПЕКТНИХ УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В 5-8 КЛАСАХ

Стаття присвячена дослідженню використання ефективних методів і прийомів для вивчення тем із граматики на аспектних уроках української мови в 5-8 класах. Проаналізовано окремі методи і прийоми для вивчення граматики. Доведено, що вчитель української мови і літератури на уроці має використовувати найбільш ефективні методи і прийоми для формування граматичної компетентності учнів.

Ключові слова: *граматика, аспектні уроки, методи і прийоми навчання, текстоцентричний підхід, граматична компетентність.*

The article is devoted to the study of the use of effective methods and techniques of studying grammar topics in aspect classes of Ukrainian language in grades 5-8. Some methods and techniques for studying grammar are analyzed. It is proved that the teacher of Ukrainian language and literature in the lesson should use the most effective methods and techniques for forming the grammatical competence of students.

Key words: *grammar, aspect lessons, teaching methods and techniques, text-centered approach, grammatical competence.*

Сучасні методи і прийоми навчання української мови створювалися багатоміжними традиціями педагогічної та методичної вітчизняної школи. Для вчителя-словесника сьогодні необхідним є ґрунтовний теоретико-методичний аналіз усієї системи методів та прийомів навчання з предмета «Українська мова».

Методи навчання – це складна педагогічна категорія, завдяки якій реалізуються такі функції навчання як освітня, виховна, розвивальна, спонукальна, контрольна-корекційна. Наукові розвідки щодо вдосконалення їх здійснюються на основі інноваційних досягнень педагогіки, психології, лінгвістики, лінгводидактики, методики та інших наук, у тому числі й сучасного передового педагогічного досвіду.

Прийом – це складова методу або ж його елемент, який характеризується такими ознаками: по-перше здатність приєднуватися до різних методів, по-друге, частковість, власне, завдяки цій рисі прийом і називають деталлю методу. Прийоми навчання загалом становлять сукупність навчальних ситуацій, які спрямовані на досягнення проміжної мети.

Якщо метод – це спосіб, що охоплює весь шлях перебігу діяльності, то прийом – це окремий крок для реалізації методу.

Для прикладу, пояснити учням тему про самостійні та службові частини мови ми можемо за допомогою методу розповіді або бесіди, але прийом повторення трьох основних критеріїв визначення частин мови, необхідно використовувати у будь-якому випадку для ефективності вивчення.

Зміст трьох основних критеріїв становить:

- узагальнене значення (предметність, ознака, дія, спосіб тощо; на які питання відповідає);
- граматичні форми, які властиві кожному із слів як частині мови (рід, число, відмінок, час, спосіб, особа і т. ін.);
- синтаксична роль (у функції якого члена речення найчастіше виступає).

Учитель обирає ряд найефективніших прийомів, відкидаючи ті, які не сприймаються учнями. Кожен педагог створює свій власний алгоритм застосування індивідуальних прийомів.

Ефективність засвоєння мови більшою мірою залежить від правильного розуміння вчителем застосування методів та прийомів навчання, їх особливостей та практичної значущості. Класифікація дає цілісне розуміння про комплексний підхід використання методів та прийомів для теоретичного та практичного значення. Особлива увага вчителя-словесника спрямована на аспекtnі уроки української мови з розділу мовознавства «Грамматика».

Теоретико-методичні основи вивчення граматики в закладах загальної середньої освіти заклали такі дослідники: Катерина Плиско, Іван Вихованець, Марія Пентилюк та ін. На думку М. Пентилюк, «граматика – це мовознавча дисципліна, яка складається з двох пов'язаних між собою розділів – морфології та синтаксису, що мають спільні поняття і правила» [7, с.196].

Український мовознавець М. Пентилюк акцентує, що: «Морфологія – вивчає слово як частини мови, а синтаксис – слова, об'єднані в словосполучення й речення. У граматиці яскраво відбиваються своєрідні риси національної мови. Найбільше це спостерігається під час зіставлення близьких мов, тих, що мають чисельний шар спільної лексики» [7, с. 196].

Професор, доктор філологічних наук М. Пентилюк вважає, що головне місце у вивченні мови займає грамматика, яка формує практичні уміння і навички учнів у різних сферах мовленнєвої діяльності. Грамматика вказує на своєрідність і неповторність мови чим допомагає сформулювати правильне відтворення думки. Для того щоб засвоїти курс української мови учні 5-го класу повинні повторити вивчене у початковій школі, одночасно вивчаючи орфографію і пунктуацію [7, с. 197].

Для того щоб зуміти вислухати інших та донести власну думку, нам необхідно звернутись до граматичних законів. І. Вихованець зазначає, що «...досконале засвоєння граматики – це насамперед творчість, творення мовлення, вияв свого «я», принаймні мінімальна неповторність мовлення, гнучкість у висловлюванні думок, це і розвинена інтуїція, витончений мовний смак, і правильна оцінка нового і старого в мові, і, нарешті, загальна культура мовлення» [7, с. 197].

На думку К. Плиско, грамматика має два значення: пізнавальне і практичне. Пізнавальне відповідає за систему, структуру, закономірності функціонування, розумовий розвиток учнів та формування мовної картини, а практичне значення забезпечує засвоєння матеріалу, культуру мовлення та граматичну підготовку учнів [7, с. 83].

Мета статті – дослідити використання ефективних методів і прийомів навчання граматики на аспекtnих уроках української мови в 5-8 класах.

Для забезпечення якісного освітнього процесу необхідно використовувати ефективні методи та прийоми відповідно до теми та освітніх завдань уроку. Вони допомагають організувати сучасний урок української мови.

Як відомо, лінгводидактичні уроки української мови орієнтовно ділять на дві групи: аспекtnі й розвитку зв'язного мовлення. Саме цю класифікацію найчастіше кладуть в основу сучасні методисти, деталізуючи й конкретизуючи її. Аспекtnі уроки пов'язані з вивченням окремих аспектів мови. Головна мета їх – на основі теоретичних відомостей з мови сформулювати мовленнєві теоретичні та практичні уміння та навички учнів. На таких аспекtnих уроках переважає засвоєння одиниць мовної системи та норм літературної мови. Друга

група – уроки розвитку зв'язного мовлення, що проводяться з метою формування і розвитку в учнів комунікативних умінь і навичок.

Цілком ймовірно, що для найточнішого пояснення необхідно з'ясувати, що таке метод і прийом навчання та визначити ті, які потрібно застосовувати при вивченні граматики у 5-8 класах. Метод навчання – це упорядковані способи діяльності вчителя й учнів, спрямовані на ефективне розв'язання навчально-виховних завдань. У методах навчання виокремлюють два види: метод навчання як інструмент діяльності вчителя для виконання навчальної функції – викладання; а також метод навчання як спосіб пізнавальної діяльності учнів з оволодінням знаннями, уміннями та навичками – учіння. Прийоми навчання – це складові методу, певні разові дії, спрямовані на реалізацію вимог тих чи інших методів [6].

Зазначимо, що, як стверджувала К. Плиско «лінгводидактичні принципи вивчення мови розвитку мислення та мовлення зумовлюють увагу до граматики під час засвоєння інших розділів і особливо формування комунікативних умінь і навичок». [8, с. 27–28].

У питаннях навчання граматики М. Пентиліук спирається на судження про таку граматику [7, с.197], що має здатність впорядковувати мовні явища, а граматична будова у свою чергу складає основу словникового багатства. Протягом багатьох поколінь нагромаджуються загальні поняття граматики, які паралельно вказують на неповторність та феноменальність мови.

«Словниковий склад є необхідним «будівельним» матеріалом, який складає мову. Граматика направляє словниковий матеріал, надає словам потрібної форми, об'єднуючи в речення й тексти, робить мову гнучким, засобом спілкуванням», – наголошує М. Пентеліук [7, с. 197].

Вивчення граматики проводиться за допомогою тих самих методів і прийомів, що загалом використовуються при вивченні української мови. Однак, все ж таки граматика має деякі особливості, які зумовлюють застосування специфічних методів і прийомів для учнів 5-8 класів. Провідними серед них, на думку дослідниці М. Пентиліук [7, с. 201], є:

- граматичний розбір;
- порівняння;
- порівняння за схожістю та відмінністю;
- прийом заміни;
- прийом граматичного запитання;
- алгоритмізація.

Варто зазначити, що «граматичний розбір – прийом, що допомагає засвоїти і систематизувати основні ознаки морфологічних і синтаксичних понять. Суть якого полягає в тому, що визначені для розбору морфеми, частини мови, граматичні категорії, члени речень, частини речень і цілі речення характеризуються за їхніми граматичними ознаками на ґрунті раніше засвоєних теоретичних відомостей» [7, с. 201].

Безумовно, граматичний розбір є засобом для засвоєння граматичних понять. У шкільному арсеналі виділяють такі види граматичного розбору: морфологічний і синтаксичний (за змістом), повний і частковий (за обсягом), усний і письмовий (за способом). Наприклад, під час вивчення теми «Іменник» в 6 класі учні проводять повний граматичний розбір цієї частини мови [2, с. 96]. На сторінці 96 у вправі 240 автор пропонує написати в дужках біля кожного іменника його відміну. Відразу після вправи поданий зразок розбору іменників (усний та письмовий) за алгоритмом. У наступній вправі 241 за поданим вище зразком О. Заболотний радить виписати із вірша іменники та усно розібрати їх.

Прийом порівняння застосовують під час вивчення граматичного матеріалу: в граматичних явищах, які порівнюються, виділяються граматичні ознаки, встановлюється між ними подібність і відмінність. Для визначення і розрізнення граматичних понять використовується прийом постановки граматичного запитання. «прийом використання запитань під час вивчення частин мови, відмінків, членів речення, типів підрядних речень не раз обговорювалися в методичній літературі», – стверджує М. Пентиліук [7, с. 201]. Наприклад, під час вивчення прикметника на уроці української мови в 7-му класі за темою «Творення прикметників» учні виконують вправу на сторінці 146. У цій вправі необхідно прочитати прислів'я та знайти прикметники, які перейшли в іменники, пояснити їх лексичне значення та синтаксичну роль [2, с. 146].

Прийом порівняння за схожістю і відмінністю є одним із найважливіших прийомів. Оскільки, саме він допомагає нам розрізнити такі схожі поняття, як прикметник і дієприкметник, прислівник і дієприслівник, відокремлене або невідокремлене означення тощо. Також, допомагає уникнути подальших помилок, які можливі при подальшому аналізі парних форм (доконаного і недоконаного виду дієслів, перехідних або неперехідних, особових і безособових дієслів) [7, с. 201]. Цей прийом представлено у підручнику 7-го класу під час вивчення теми «Дієслово» [3, с. 28]. На сторінці 28 вправа 70 передбачає завдання записати послідовно дієслова доконаного і недоконаного виду у дві колонки. Для засвоєння вправи пропонується з кожним словом із колонок скласти речення.

Наступним не менш важливим є прийом заміни, який вказує, що будь-яку граматичну форму або ж конструкцію замінюють синонімічною.

Прийом граматичного запитання у граматиці виконує неоднозначну роль. Інколи використовується як практичний засіб для того, щоб розпізнати і окреслити відповідні граматичні форми, а іноді допомагає якнайкраще збагнути характер словозміни [7, с.202]. Наприклад, у 8-му класі можна використовувати цей прийом при загальному повторенні морфології. Автор пропонує у вправі 17 на сторінці 13 утворити від поданих іменників прикметники за допомогою одного із суфіксів -н-, -ан- (-ян-), -ин. Для ефективного засвоєння, утворені прикметники необхідно записати і виділити в них суфікси. Учні візуально запам'ятовують суфікси, за допомогою яких можна утворити нові слова [4, с.13].

Останнім прийомом у цій категорії, на думку М. Пентиліук є **алгоритмізація**. Авторка вважає, що алгоритмізація у процесі вивчення граматики посідає важливе місце як засіб програмування розумових операцій, виконання яких приводить до правильного розв'язання певного завдання. У вивченні граматики використовується загалом алгоритми розпізнавання граматичних форм, частин мови, членів речення [7, с. 202].

Дослідниця Крайнікова Т. С. стверджує, що алгоритмізація оптимізує навчальний процес таким чином:

- 1) автоматизує компоненти навчального процесу;
- 2) стимулює евристичну активність учня, оскільки виявлення та формування алгоритмів є творчим процесом, що пов'язаний із формалізацією та моделюванням;
- 3) розвиває логічне мислення, адже, застосовуючи алгоритми під час виконання вправи, учень узагальнює й категоризує матеріал, співвідносить конкретні факти й загальні моделі;
- 4) збільшує частку самостійної роботи учнів і сприяє вдосконаленню диференційованого та індивідуального навчання [5].

Вагомий вплив на вивчення граматики вносить текстоцентричний підхід, який забезпечує вивчення мовних явищ на основі тексту, у якому передбачається застосування граматичних компетентностей.

На думку Горохової Т. О. [1, с. 139], основними методами роботи в межах текстоцентричного підходу можуть бути:

- навчальне, аналітичне читання текстів із конструюванням питань до тексту, виразне читання віршів, текстів різних жанрів;
- проникнення в авторський задум тексту через аналіз ключових слів, що розкривають головну ідею тексту;
- добір заголовків до тексту, критичне осмислення їх обговорення;
- формування лексикографічної культури через роботу зі словниками різних типів (тлумачний, орфографічний, орфоепічний, словники синонімів, антонімів, паронімів, омонімів тощо);
- вправи з техніки мовлення, виразного читання художніх текстів, виголошення власних промов залежно від ситуації мовлення;
- коротке усне повідомлення про прочитаний у підручнику (газеті, журналі, методичному посібнику) матеріал з його оцінкою;
- розповідь про прочитану книгу, переглянутий спектакль, відвідану виставку, екскурсію, переглянуту (прослухану) передачу;
- повідомлення із власного життєвого досвіду відповідно до різних ситуацій (побутового, громадського) життя);
- написання листів, заміток до газети, на радіо, телебачення, веб-сайти з

актуальних проблем життя, з проблем культури, навчання, відпочинку тощо.

Таким чином, здійснений нами аналіз дає підстави стверджувати, що використання ефективних методів та прийомів граматики на аспектих уроках української мови в 5–8 класах є доцільним та дієвими для актуалізації і систематизації знань. Вони формують граматичну компетентність учнів 5–8 класів. Так, граматичний розбір забезпечує якісне вивчення іменника у 6 класі. Прийом порівняння актуалізує знання із теми «Творення прикметників». Прийом порівняння за схожістю та відмінністю дає змогу семикласникам засвоїти тему «Дієслово», а завдяки прийому граматичного запитання учні 8-го класу можуть застосувати набуті знання з теми «Іменник» та «Прикметник», засвоєних в попередніх класах. Також в ході вивчення інших тем актуально використовувати ще прийом алгоритмізації та прийом заміни. Прийом алгоритмізації влучно підійде у будь-якій темі із розділу «Морфологія», оскільки він допоможе впорядкувати роботу на уроці, внесе певні корективи у граматичний розбір для правильного використання правил. На уроках із вивчення синонімів приємною знахідкою буде прийом заміни.

Список використаної літератури

1. Горохова Т. О. Оптимізація методів навчання граматики української мови майбутніх учителів-словесників на засадах текстоцентричного підходу. *Молодий вчений. Педагогічні науки*. 2018. № 6. С. 139.
2. Заболотний О. В., Заболотний В. В. Українська мова: підруч. для 6 кл. загальноосвіт. навч. закл. Київ: «Генеза», 2014. 256 с.
3. Заболотний О. В., Заболотний В. В. Українська мова: підруч. для 7-го кл. загальноосвіт. навч. закл. Київ: «Генеза». 2016. 256 с.
4. Заболотний О. В., Заболотний В. В. Українська мова: підруч. для 8 кл. загальноосвіт. навч. закл. Київ: «Генеза», 2016. 224 с.
5. Крайнікова Т. С. Алгоритмізація навчання. Велика українська енциклопедія. URL: https://vue.gov.ua/Алгоритмізація_навчання (дата звернення: 27.04.2020).
6. Методи й засоби навчання. Технологія і техніка шкільного уроку: веб-сайт. URL: https://pidruchniki.com/12281128/pedagogika/metodi_zasobi_navchannya (дата звернення: 24.04.2020)
7. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах. Колектив авторів за редакцією М. І. Пентилюк. Київ: Ленвіт, 2009. 400 с.
8. Плиско К. М. Теорія і методика навчання української мови в середній школі. 2-ге вид., перерб і доп. Харків: ХДПУ, 2003. с. 83.

УДК 821.161.2.09

Михайлюк Анастасія,
студентка 41-У групи
Науковий керівник:
к. ф. н., доцент Волянчук І.О.

ЗАСОБИ ТВОРЕННЯ АМПЛІФІКАЦІЇ У ПОЕЗІЇ ІВАНА ДРАЧА

Стаття присвячена дослідженню ампліфікації у поезіях Івана Драча як засобу нагромадження близьких за змістом виразів, які підсилюють попередньо названу ознаку, увиразнюють логічну та емоційну характеристику явища. Установлено, що ампліфікація ґрунтується на стилістичних можливостях лексичних, синтаксичних синонімів, порівнянь, на змістовій функції гіпербол, градації, на використанні однотипності мовної форми для підсилення аналогії чи контрасту у висловленій думці.

Ключові слова: ампліфікація, ампліфікаційний ряд, лексичні синоніми, синтаксичні синоніми, аналогія.

The article is dedicated to the study of amplification as a means of accumulation of close in meaning expressions that reinforce the named trait, express the logical and emotional characteristics of the phenomenon. It is established that amplification is based on stylistic possibilities of lexical, syntactic synonyms, comparisons, on the substantive function of hyperbole,

gradation, on the use of the same type of linguistic form to enhance analogy or contrast in the expressed opinion.

Key words: *amplification, amplification series, lexical synonyms, syntactic synonyms, analogy.*

Вивчення лексичної системи, художніх засобів, стилістичних фігур у творах художньої літератури досі привертає увагу дослідників. Синтаксична синонімія, наявність співвідносних варіативних рядів, лексичне наповнення підкреслюють потужні можливості лексики та морфології сучасної української літературної мови.

Різні аспекти творчості Івана Драча досліджували М. Жулинський, І. Дзюба, В. Дончик, В. Русанівський, С. Єрмоленко, Л. Масенко, П. Осадчук, А. Ткаченко, М. Ільницький, Т. Скуратко та ін.

Так, М. Жулинський у своїх працях зосереджував значну увагу на поезії Івана Драча останніх літ, розкривав динаміку змін від ранньої до пізньої творчості. М. Ільницький простежив соціально-естетичну наповненість поетичного слова автора. Л. Масенко займалася вивченням лексичного рівня поезії Івана Драча. В. Русанівський досліджував самобутні неологізми поета.

Лінгвістичне вивчення прийому ампліфікації, який, за нашими спостереженнями, досить часто функціонує у віршах автора, досі не було об'єктом наукових досліджень, що й зумовлює актуальність нашої розвідки.

Специфіку ампліфікації висвітлено у працях таких науковців: О. Потебні, Л. Семак, Х. Федоришин, В. Щербатюк. Так, О. Потебня зазначав: «Елементарна поетичність мови, тобто образність окремих слів і постійних сполучень, хоч би яка була вона помітна, незначна порівняно із здатністю мов створювати образи із сполучення слів» [6].

Мета статті – охарактеризувати засоби та прийоми творення ампліфікаційних рядів у поетичних творах Івана Драча.

Реалізацію мети вбачаємо у виконанні таких завдань:

- 1) дослідити особливості індивідуального стилю Івана Драча;
- 2) виокремити ампліфіковані структури у поезіях автора;
- 3) визначити різновиди ампліфікацій та їхні функції.

Іван Драч був найбільшим революціонером слова серед шістдесятників, як його називали, «вічний єретик», поет, який шукав нових масштабів художнього мислення. В українській поезії він став продовжувачем традицій Михайла Коцюбинського, Павла Тичини.

Поезія Драча – це насамперед поезія запитань, а не відповідей, поезія поставлених проблем, спроба докричатися до зір, достукатися до людини. Він шукає вихід, здається, знаходить, сумнівається й знову шукає [7]. Він фіксує живе життя в кожному своєму слові. Отаким словом любові до життя є «Балада про соняшник» Івана Драча:

Поезіє, сонце моє оранжеве!
Щомиті якийсь хлопчисько
Відкриває тебе для себе,
Щоб стати навіки соняшником [3].

Ампліфікація (лат. *amplificatio* – поширення, збільшення) – стилістична фігура, яка полягає у підкреслено відчутному накопиченні в межах суміжних висловлювань (як правило, одного, двох-трьох речень або коротенького абзацу) однотипних мовних одиниць. Кожна з цих одиниць має самостійне значення, а всі разом, функціонуючи у взаємодії, вони підкреслюють, експресивно посилюють висловлену думку. Відповідно до стилістичної настанови нагромаджується певна кількість таких одиниць із дотриманням, звичайно, міри своєрідної «норми», яка забезпечує належний художній ефект. Нагромадження ампліфікованих елементів без почуття міри може мати зворотній ефект, порушити стилістичну фігуру. Негативний ефект дає й ампліфікація, позбавлена цілеспрямованості та належного осмислення. Нагромадження засобів, що творять фігуру, повинно бути підпорядковане конкретному стилістичному завданню. У майстрів українського слова ця стилістична фігура твориться та використовується з тонким художнім тактом. Ампліфікуються звичайно, нагромаджуючись в обмеженому контексті, слова та мовні звороти, що виражають синонімічні поняття, або ж слова однотипних частин мови. Обидві форми ампліфікації можуть виступати як нарізно, так і разом, утворюючи своєрідні комбіновані поєднання. Прикладом ампліфікації смислової одиниці, що виражає одну

частину мови, може слугувати уривок із повісті О. Кобилянської «Земля», де в межах трьох суміжних речень кількісно накопичується займенникова форма: «Ось *той* блідий хлопець, *те* змарніле, виголодніле тіло, з *тим* дитинячо дрібним личком – се був його самотній син. А *той* самотній його син був братоубійник. Він, батько, знав про се. А як і про се ніхто не знав, він знав про се. І воно так буде до кінця життя *його*, до останнього віддиху *його*» [5].

Порівняйте прийом ампліфікації, який застосовує Леся Українка у вірші «Ой високо сонце в яснім небі стало». Лексичними засобами його оформлення виступають контекстуальні синоніми, виражені однотипними мовними одиницями (прикметниками):

Сі *круглі* вежі й *високі* мури –
Страшні та *суворі*, *непевні*, *понури*,
І скрізь у тих мурах *стрільниці-бійниці*,
При вежах тих сумні «*темні темниці*».

(Леся Українка) [2, с. 234].

Досліджуваний нами прийом функціонував ще у творах античності, зокрема в сатирах Ювенала, у циклі промов «Катілінарії» Цицерона та ін. Автор естетичного трактату «Про піднесені» Псевдо-Лонгін характеризує ампліфікацію як прийом, заснований на розширенні та множинності. За його словами, вона об'єднує окремі частини в ціле, посилюючи предмет зображення.

У Середньовіччі техніка риторичної ампліфікації широко використовувалася в зарубіжній медитативній літературі, а також у різножанрових творах давньоруського письменства, наприклад, у «Слові про Закон та Благодать» митрополита Іларіона, проповідях Кирила Туровського.

Згодом ампліфікацію застосовували представники полемічної літератури: Іван Вишенський, Лазар Баранович, Іпатій Потій та ін. Цей прийом притаманний також поетиці класичної української літератури – творам Т. Шевченка, І. Франка, Лесі Українки та інших авторів.

Ампліфікацію активно використовують у своїх літературно-художніх текстах і письменники-постмодерністи: Ю. Андрухович, Л. Дереш, М. Меднікова та інші.

Учення про ампліфікацію здавна відоме й у теорії стилістики. Про неї йшлося в середньовічних, ренесансних і барокових поетиках. Зокрема, Й. Кононович-Горбацький, автор київської риторики 1637 р. «Orator Mihileanus», услід за Цицероном, який називав ампліфікацію стилістичним засобом, що «хвилює душі і викликає довіру у промові», вважав, що суть цієї фігури полягає у відповідному нагромадженні додаткових даних про предмети, місцевості, спогади, необхідні для ілюстрування достовірності деяких положень [4].

Існують різні підходи до класифікації цього художнього прийому [1]. За одним із них, розрізняють два основні види ампліфікації:

- 1) звичайна ампліфікація-перелічення;
- 2) перелічення з ефектом висхідної чи низхідної градації.

Звичайна ампліфікація-перелічення – це нагромадження близьких за значенням однотипних компонентів (слів, словосполучень, однорідних речень).

Перелічення з ефектом висхідної чи низхідної градації – розміщення мовних одиниць у тексті за принципом підвищення або спаду змістового та емоційного напруження.

Отже, ампліфікація – це засіб текстопородження і красномовства. За допомогою цього прийому можливо повно й різнобічно змалювати події, людей, предмети або заглибитися в суть досліджуваного явища, окреслити його нюанси. Майстерно застосована ампліфікація посилює образну виразність, експресивність, ритмічність мовлення. Однак зловживання цим прийомом може призвести до беззмістовного багатослів'я [1].

Іван Драч у своїх поетичних творах використовує багату палітру художніх засобів: метафори, епітети, порівняння, ампліфікації, поряд із якими функціонує низка авторських неологізмів.

Митець будує поетичні неологізми саме за допомогою прийому ампліфікації, зокрема шляхом нагромадження синонімів, паронімів або за допомогою повторення спільних чи близькозвучних словотвірних компонентів (*бабуля, бабулиня, бабусенція; сиротина, сиротуля, сиропташечка*), нагромадження слів із суфіксами емоційної оцінки (*побіганячко, посіданнячко, співаннячко*), поєднання простих частин слова у складні, які зазвичай не поєднуються (*морозночорний*), синонімічних тавтологічних за семантикою утворень (*громом-огромом, правиною-виною*).

У проаналізованих нами поетичних творах Івана Драча зі збірки «Соняшник» функціонує ціла низка ампліфікаційних фігур. Вони творяться такими основними способами:

1. Нагромадження (скупчення, перерахування):

В соняшника були руки й ноги,

Було тіло шорстке і зелене.

Він бігав наввипередки з вітром,

Він вилазив на грушу і рвав у пазуху гнилиці [3].

Одиниці, які ампліфіковані за допомогою нагромадження, здебільшого є контекстуальними синонімами, що мають подібну семантику:

Ошатна, золота, пахуча –

Вона лежала в головах,

Як наша доля неминуча,

І сон вина нам доливав [3].

Ампліфікаційні одиниці, утворені способом нагромадження, інколи представлені предикативними структурами. Засобом увиразнення тоді часто слугує повтор лексичних елементів:

Сміється сонце. Сміх пече уста.

Сміється пташка в пташки на долоні.

Сміється слава – очі поверта,

Свої очища в карому полоні.

Сміється сміх. Горить на рукаві.

Сміється так дитинно, стопричинно,

Сміється українно – ми живі,

І карим сміхом двері в світ розчинено [3].

2. Збільшення:

Я насився собі не птахом –

Цілим птаством собі насився.

Снилось: ми, птахи, тяжко замкнуті.

Снилось: нам, птахам, треба вилетіти.

Снилось: ми, птахи, це єдине «я» [3].

Цей спосіб полягає у зміні обсягу елементів. Вони поширюються додатковими компонентами:

Ось сонце віри, чисте і просте,

Ось сонце міри з віжками на храпах,

Ось сонце смутку, звідки проросте

Жорстока мудрість в золотих крапах [3].

У ході дослідження поезії Івана Драча, нас зацікавило, які частини мови найчастіше ампліфікуються. Проведений аналіз переконує, що таку здатність мають усі частини мови. Проте найбільшою частотністю творення ампліфікаційних фігур, за нашими спостереженнями, характеризуються прикметники, що пов'язано з їхніми лексико-семантичними і граматичними особливостями:

Я пам'ятаю їх, барвінків, навесні.

Цвіли вони, синющі, навісні,

Такі блакитні, буйні, небоокі,

Такі безжальні і такі жорстокі [3].

Уся – з найтемнішого світла,

Уся – з найсвітлішого змроку

Борсалась Таємниця, то тьмава, то світла,

Долаючи купіль жорстоку.

Ген там з найгіркішого солоду,

Ген там з найсолодшого болю

Зростала вона аж блакитна від голоду

І рвалася тужно на волю.

Десь там, в *найпалкішому* холоді,
Ген там, в *холоднючій* спекоті,
Таємниця життя вибухала,
Золотиста і зірна насподі [3].

Значну кількість ампліфікованих одиниць становлять іменники, при цьому простежуємо як внутрішньо іменникове нагромадження, так і створення ампліфікатур іменниково-прикметникових.

Наприклад:

Лізе в доповіді і в спічі
З нутровини, з ядра землі.
Став залізним я втричі аж вдвічі,
Ми, з *заліза, залізни і злі*.

Ось *сонце* віри, чисте і просте,
Ось *сонце* міри з віжками на храпах,
Ось *сонце* смутку, звідки проросте
Жорстока мудрість в золотих крапах [3].

Ампліфіковані ряди також можуть утворювати дієслова та займенники:

Десь на дні моїх ночей
Горить свічка біла
Йшов вітер не погасив
Йшов віл не погасив
Йшов кінь з гривною сивою
Йшов танк навшпиньках
Йшов літак з парасолькою неба
Не погасили не погасили
Кожен собі нахилився
Кожен свою засвітив
Йшов вітер свічку ніс
Йшов кінь свічку ніс [3].

Чітко простежується синонімічний дієслівний ампліфікаційний ряд і в іншій поезії автора:

Закрутили, загули, заграли,
Чистим лугом серце *повели*
Вишукані голубі хорали
По стежині сизої імлі [3].

Іван Драч – відомий поет, перекладач, кіносценарист, драматург, громадський діяч – без перебільшення, став символом своєї доби – подекуди непередбачуваним, іноді суперечливим. Його творчість, безперечно, варта уваги й подальших досліджень.

Проведена нами розвідка доводить, що поезії автора багаті на різноманітні художні-образні засоби, які він майстерно використовує. Одним із них є ампліфікація, використання якої, попри своє основне призначення – експресивно підсилювати висловлювання, – у різних поетичних творах має свою специфіку.

Митець творить ампліфікацію такими основними способами: нагромадження (скупчення, перерахування) та збільшення.

Щодо частиномовної належності слів, які ампліфікуються у поезіях Івана Драча, найчисельнішу групу становлять прикметники, дещо поступаються їм іменники, проте ампліфікаційні ряди утворюють слова всіх повнозначних частин мови. Прийом ампліфікації, на нашу думку, – типова стилістична, індивідуально авторська ознака поетичних творів автора.

Список використаної літератури

1. Ампліфікація у стилістиці. URL: <https://vue.gov.ua>.
2. Галич О., Назарець В., Васильєв Є. Теорія літератури. Київ. Либідь, 2005. С.234.
3. Клуб поезії. URL: <http://www.poetryclub.com.ua/metsr.php?id=20&type=tvorch>.
4. Маслюк В. П. Латиномовні поетики і риторики XVII – XVIII ст. та їх роль у розвитку теорії літератури на Україні. К. Наук. Думка, 1983. 236 с.
5. Ольга Кобилянська «Земля». URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books>.
6. Потебня О. Естетика і поетика слова. К., 1985. С. 15.
7. Творчість Івана Драча. URL: <https://ukrclassic.com.ua/katalog/d/drach-ivan/2534-tvorchist-ivana-dracha>.

СПОСОБИ ТВОРЕННЯ ЛІНГВІСТИЧНИХ ТЕРМІНІВ У СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРНІЙ МОВІ

Стаття присвячена одній із актуальних проблем сучасної лінгвістики – термінотворенню. Висвітлено питання про способи творення лінгвістичних термінів у сучасній українській літературній мові; визначено їхню продуктивність, охарактеризовано морфологічні та фонетичні особливості дериваційних процесів.

Ключові слова: деривація, лінгвістичні терміни, спосіб словотворення, суфіксація, продуктивність.

The article is devoted to one of the urgent problems of modern linguistics - term formation. The author covered the questions about the ways of creating linguistic terms in modern Ukrainian literary language; their productivity is defined, morphological and phonetic features of derivative processes are characterized.

Keywords: derivation, linguistic terms, way of word formation, suffixation, productivity.

Актуальність теми. Термінологія від часу свого становлення стала невід'ємним і важливим складником лексичної системи мови. Пильна увага сучасної лінгвістики до проблем термінології – це природне прагнення науки підпорядкувати й зробити керованою стихію терміновживання. Адже лінгвістика – наука, покликана і здатна це зробити. Лінгвісти відчують гостру необхідність побудови чітких визначень термінів, способів творення лінгвістичних термінів.

Протягом останніх десятиріч проблеми способів творення лінгвістичних термінів у сучасній українській літературній мові розглядаються у працях В. Лейчика, С. Гриньова, З. Комарової, В. Іващенко, Л. Манерко, С. Мішланової, Т. Кияка, І. Кочана, Т. Панько, Р. Іваницького, Г. Наконечної, О. Сербенської та ін.

Мета статті – охарактеризувати основні способи творення лінгвістичних термінів у сучасній українській літературній мові.

Термінологія є обов'язковим складником багатогранної людської діяльності, активно впливає на зростання ролі лінгвістики в житті суспільства. Варто зазначити, що термінологія – це сукупність термінів, тобто слів або словосполучень, що висловлюють специфічні поняття з певної галузі науки, техніки чи мистецтва, а також сукупність усіх термінів, наявних у тій чи іншій мові. Словниковий склад української лінгвістичної термінології збагачується за рахунок створення нових слів на основі існуючого мовного матеріалу української мови.

Сьогодні мовознавці вирізняють такі основні способи утворення українських лінгвістичних термінів: морфологічний, морфологічно-синтаксичний, лексико-синтаксичний та лексико-семантичний. Існують ще й інші способи словотвору, але не всі з них використовуються для творення лінгвістичних термінів. Ми ж зосередимося тільки на способах словотворення, котрі реалізуються в мовознавчій термінології.

Аналіз наукових джерел дозволяє стверджувати, що морфологічний спосіб вважається одним із найпродуктивніших способів творення нових слів. Тут українська мова користується багатим реєстром різних словотворчих формантів, за допомогою яких можуть виникати певні групи термінів. До морфологічних належать передусім префіксальний, суфіксальний, префіксально-суфіксальний та безафіксний способи.

Префіксальний спосіб полягає в тому, що до самостійного слова додається префікс, за допомогою якого виникає похідне слово. Проведений нами аналіз свідчить, що префіксальним способом утворюються терміни-іменники та прикметники.

Продуктивними українськими префіксами можна назвати: при- (*приіменний, придієслівний*), від- (*відапелятивний, віддієслівний*), під- (*підтекст*). Особливе місце займає

у системі префіксів не-, який має значення або протилежності, або неприналежності того, що є найменованим (*нерізкість, неяскравий*).

Більшу продуктивність проявляють префікси іншомовного походження: архі-: виражає найбільший ступінь виявлення властивості (*архіфонема, архілексема*); мета-: вживається як вираження узагальнення (*метамова, металінгвістика*). Меншою продуктивністю характеризуються префікси: анти-, супра- (*супрасинтаксис*); супер- (*суперстрат*); мікро-: виражає зменшення (*мікродіалект, мікролінгвістика*).

Одним із найпродуктивніших морфологічних способів утворення нових термінів вважається суфіксація, котра полягає в тому, що до твірної основи приєднуються словотворчі суфікси, за допомогою яких може виникати слово з новим значенням (*слово – словник*) або таким способом утворені слова виражають тільки певні відтінки значення твірної основи (пор.: *язик – язичок*).

Найпоширеніший спосіб творення термінів, тобто іменників-одночленів, – це суфіксальний спосіб. Іменники – лінгвістичні терміни – можуть утворюватися від повнозначних частин мови, тобто:

- іменників за допомогою суфіксів: -ник – продуктивний суфікс, який зазвичай бере участь в утворенні групи слів на позначення назв речей, предметів і знарядь. У лінгвістичній термінології найбільш представлені в цій групі назви частин мови (прикмета – *прикметник*, ім'я – *іменник*). Існує низка непродуктивних суфіксів, якими є передусім -ин: (*обставина*), – ач/-яч: (*діяч*), -к-: (*риска*). Продуктивними можна дефінувати -изм/-ізм, які найчастіше називають джерело походження слів, частину слова чи варіант його або мовознавчі напрямки: *інтернаціоналізм, полонізм*; -ант (*формант, альтернант*), -ат (*адресат*);

- прикметників за допомогою суфіксів: -ість, який належить до найпродуктивніших суфіксів при творенні термінів-іменників. Наприклад: *перервний – перервність*; частотний – *частотність*; -от: частий – *частота*; довгий – *довгота*;

- дієслів за допомогою суфіксів: -енн: до таких термінів відносяться назви результату дії (*обрамити – обрамлення*; уособити – *уособлення*; -(а)нн: цей суфікс трапляється в значній кількості іменників – назвах дії, тобто назвах результату дії або знарядь (*звертати – звертання*; наголошувати – *наголошування*; порівняти – *порівняння*);

- числівників за допомогою суфікса: -ин: представлений словами, які виражають категорію числа (*один – одинина*; пор. давнє багато – *множина*).

Широко представлений суфіксальний спосіб творення слів у прикметниках, де він здійснюється додаванням формантів до основ слів [3].

Високою продуктивністю вирізняються суфікси: -н-: за його допомогою утворені якісні й відносні прикметники від субстантивів і дієслів, при цьому, може відбуватися чергування кінцевих приголосних основи. Наприклад: *граматика – граматичний*; -ов-: супровідним явищем цього словотворчого процесу може бути чергування о – Ø: прикметник – *прикметниковий*; присудок – *присудковий*; іменник – *іменниковий*; -ськ- (-цьк-, -зьк-) – ці суфікси вживаються при утворенні іменників від географічних назв (*Німеччина – німецька мова*; *Франція – французька мова тощо*).

Між іншими продуктивними суфіксами для творення термінів на основі запозичених слів у лінгвістичній термінології також знаходяться: -ичн-/-ічн- (*енциклопедія – енциклопедичний*), -альн-/-іальн- (*територія – територіальний*), -ивн- (*продукт – продуктивний*), -арн- (*альвеоли – альвеолярний*; регуляція – *регулярний*).

Префіксально-суфіксальний спосіб у лінгвістичній термінології є малопродуктивним. Це спосіб творення похідних слів одночасним додаванням суфікса та префікса до основи слова. Зрідка трапляються терміни, утворені цим способом: при + основа + ник: *прислівник* (одночасно вказаний термін треба зараховувати до кальок); на + основа + й: *наріччя* (від дієслова *ректи* – чергування к та ч).

Крім різних афіксальних утворень, українській мові властиве також безафіксне творення термінів, котре відбувається внаслідок скорочення твірної основи слів. Таким способом виникає в лінгвістичній термінології певна група іменників, які походять від дієслів і прикметників. Найчастіше від дієслів утворюються іменники чоловічого роду (*наступити – наступ*; *родити – рід*, *наголосити – наголос*), проте функціонують також іменники жіночого роду (*будувати – будова*; *замінити – заміна*; *оповідати – оповідь*).

Словотворчий процес складання слів або основ у композити в лінгвістичній термінології полягає у поєднанні твірних основ слів за допомогою інтерфікса (о або е) –

основоскладання (*мовознавство, єдинопочаток*) або без нього – словоскладання (*речення-складник*). Найчастіше деривація реалізується за такими моделями:

- іменник+іменник (*словозміна, словотвір, словосполучення*);
- прислівник + прикметник (*високотональний*);
- числівник + іменник (*єдинопочаток, багаточленний*);
- числівник + прикметник (*двоскладний, однovidовий, двомовний*).

Другий спосіб, за яким можливо класифікувати утворені (похідні) лінгвістичні терміни, базується на синтаксичному зв'язку між словами, що може бути:

- сурядний – слова можуть об'єднуватися безпосередньо (*речення-складник, дієслово-зв'язка*) або за допомогою інтерфіксів (*дієслово*);
- підрядний – полягає в об'єднанні нерівноправних основ, із яких одна залежить від другої (*єдинопочаток, високотональний*).

Найхарактернішим способом збагачування лінгвістичної термінології є утворення термінологічних словосполучень (*дієслово доконаного виду, неозначена форма дієслова, адміністративний стиль та ін.*).

За кількістю членів термінологічні словосполучення можна поділити на дво-, три- та багаточленні. Найчастіше в лінгвістичній термінології трапляються двочленні словосполучення, які за синтаксичною будовою розподіляються на дві моделі:

- прикметник+іменник (*когнітивна лінгвістика, односкладне речення*);
- іменник+іменник (*методи лінгвістики, оператор порівняння*).

Тричленні термінологічні словосполучення можуть бути побудовані:

- іменник + прикметник + іменник (*розповідь від першої особи, дієслово доконаного виду, актуалізація мовних засобів*);
- прикметник + прикметник + іменник (*додатковий орієнтаційний момент, дієслівне двоскладне речення, актуальний теперішній час*);
- прикметник + іменник + іменник (*відокремлений член речення*).

Досить часто в лінгвістичній термінології виникають чотиричленні терміни, структура яких може виглядати так:

- прикметник + іменник + прикметник + іменник (*словниковий склад літературної мови, стилістичне транспортування мовних засобів*);
- прикметник + іменник + іменник + іменник (*аналітичне творення ступенів порівняння*);
- іменник + прийменник + іменник + іменник (*графіка із застосуванням диграфів, прикметник із значенням можливості*).

Поодинокими прикладами засвідчені лінгвістичні терміни, котрі утворені поєднанням п'яти або шести одиниць: *прикметники ступеня недостатнього вияву інтенсивності ознаки, іменне односкладне речення з допоміжним дієсловом* тощо.

Зрідка в українській лінгвістичній термінології спостерігаємо появу кальок – слів, які виникли дослівним перекладом з іншої мови (словотворчі кальки), або слів, побудованих за аналогією до інших. Словотворчими кальками вважаються терміни *прислівник*, який виник унаслідок дослівного перекладу латинського терміна *adverbium*; термін *обставина*, який є калькою французького слова *circonstance* або німецького слова *Umstand*.

На сучасному етапі розвитку української лінгвістичної термінології найважливіше місце у словотворенні займає запозичення іншомовних термінів. Основними для запозичування в лінгвістичній термінології стали грецька та латинська мови (*фонема, орфоепія, орфографія, морфологія* та інші), меншою мірою – французька, німецька та англійська (*нагуатль, санскрит, африканс*).

Усе вищезазначене дозволяє зробити висновок, що найпродуктивнішими способами творення українських лінгвістичних термінів є морфологічні (зокрема, суфіксація). Мовознавчі терміни-новотвори виникають також морфолого-синтаксичним, лексико-синтаксичним і лексико-семантичним способами. Найхарактернішим способом збагачування лінгвістичної термінології є утворення термінологічних словосполучень. На сучасному етапі розвитку української лінгвістичної термінології важливе місце займають також запозичення з інших мов.

Список використаних джерел

1. Багмут А. Й. Шляхи розвитку української лінгвістичної термінології. К.: Наук. думка, 2002. С. 54–59.
2. Городенська К. Г. Проблеми виділення словотвірних категорій. *Мовознавство*. 2004. № 6. С. 22–28.
3. Городенська К. Г. Нові запозичення і новотвори на тлі фонетичної та словотвірної підсистем української літературної мови. *Українська термінологія*. К.: КНЕУ, 2009. № 8. С. 3–9.
4. Карпенко Ю. О. Синхронічна сутність лексико-семантичного способу словотвору. *Мовознавство*, 2002. № 4. С. 3–10.
5. Кочерган М. П. Загальне мовознавство: підручник. К.: Видавничий центр «Академія», 2003. 464 с.
6. Лепеха Т. Про деякі проблеми сучасної української наукової термінології. *Українська термінологія*. К.: КНЕУ, 2001. № 4. С. 70–72.

УДК 811.161.2'367

Рудакевич Ярина,
студентка 31-У групи
Науковий керівник:
к. філол. н., доцент Комінярська І.М.

МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ СКЛАДНОГО РЕЧЕННЯ У 9 КЛАСІ

Стаття присвячена дослідженню методичних особливостей вивчення складного речення. Проаналізовано уроки української мови в 9 класі з теми «Складне речення». Доведено, що вивчення складного речення має систематичний характер щодо нових теоретичних відомостей із цієї теми, яка формує синтаксичну та пунктуаційну компетентність дев'ятикласників.

Ключові слова: складне речення, методичні особливості, 9 клас, синтаксис складного речення.

The article is devoted to the study of methodological features of studying a complex sentence. Ukrainian language lessons in the 9th grade on the topic «Complex sentence» are analyzed. It is proved that the study of a complex sentence has a systematic nature of new theoretical information on this topic, which forms the syntactic and punctuation competence of ninth-graders.

Key words: complex sentence, methodical features, 9th grade, syntax of complex sentence.

У курсі навчання української мови в закладі загальної середньої освіти важливе місце належить синтаксису. В синтаксичній мовній системі знаходять найповніше вираження такі мовні одиниці: фонетична, словотвірна, семантична, морфологічна, стилістична, що набувають функціональної довершеності й логічної оцінки як засоби мови і мовлення.

Український синтаксис і пунктуація мають свою історію становлення та розвитку. Представники філософської школи епохи еллінізму запровадили термін «синтаксис» ще в III ст. до н.е., основним завданням якого вважали вивчення логічного змісту висловлень.

Термін «синтаксис» (від гр. *syntaxis* – військовий лад, побудова, поєднання, порядок) використовується у двох значеннях: як об'єкт вивчення (синтаксис української мови) та як розділ науки про мову (синтаксис як наука).

Синтаксис української мови – це синтаксична будова мови, сукупність синтаксичних одиниць (словосполучення, просте речення, складне речення, висловлення) та правил, які регулюють творення й функціонування синтаксичних одиниць. Синтаксис як наука – це розділ граматики, що вивчає синтаксичну будову української мови, форму і зміст синтаксичних одиниць, правила їх функціонування.

Термін уживається, на думку В. Сидоренко [9, с. 7] також у більш вузьких, спеціальних значеннях, зокрема:

а) синтаксичні властивості, або характеристики, або синтаксичні можливості, наприклад, синтаксис словосполучення, синтаксис простого речення, синтаксис складного речення, синтаксис тексту;

б) синтаксичні особливості функціональних стилів сучасної української літературної мови: синтаксис наукового стилю, публіцистичного, офіційно-ділового, художнього та ін.;

в) синтаксис мови письменника, синтаксичні особливості, характерні для творів того чи іншого письменника, поета, наприклад, синтаксис Т. Г. Шевченка, синтаксис Л.В. Костенко тощо.

За твердженнями В. Сидоренко, «предметом українського синтаксису в сучасному мовознавстві є система синтаксичних одиниць, їх формально-граматична і семантична структура, синтаксичні зв'язки (предикативний, сурядний, підрядний), формальні способи вияву синтаксичних зв'язків (координація, керування, узгодження, прилягання) і семантики-синтаксичні відношення (наприклад, у складносурядному реченні – єднальні, протиставні, розділові, у складнопідрядному – часові, причинові, умовні, допустові та ін.)» [9, с.8].

Актуальність дослідження зумовлена сучасними тенденціями в розвитку педагогіки, психології, лінгвістики та лінгводидактики. Окрема увага сконцентрована на проблемах сучасних освітніх підходів до навчання синтаксису й пунктуації української мови в закладі загальної середньої освіти та недостатнього рівня сформованості в учнів теоретичних знань, умінь і навичок роботи із синтаксичним матеріалом. Зважаючи на такий стан вивченості цієї проблеми, акцентуємо на методичних особливостях, які досі не були об'єктом спеціального вивчення й ґрунтовного аналізу.

Дослідженням методики викладання складного речення в 9 класі займалися: Т. Г. Окуневич [7], М. І. Пентиліук [9], Т. І. Кушнір [6] та ін. Особливо відзначаємо внесок у дослідження синтаксису складного речення Багрій О. М. [2], Кулик О. Д. [5] та інших.

Мета – дослідити окремі аспекти методичних особливостей вивчення синтаксису складного речення дев'ятикласниками.

Зважаючи на те, що синтаксис складного речення вивчається паралельно з пунктуацією, педагоги-практики О. Багрій і Г. Онищенко слушно зауважують, що учні засвоюють відповідні пунктограми, вчать пояснювати розділові знаки. З метою попередження помилок під час визначення сполучників сурядності слід звертати увагу учнів на явище синонімії (але-та), омонімії (та – єднальний, та – протиставний) сполучників, чергування за милозвучністю (і-й-та). Допомагають у цьому вправи на заміну одних сполучників іншими. Розуміння учнями структурних і смислових особливостей складних речень сприятиме виробленню пунктуаційних навичок, насамперед використання коми, крапки з комою, двокрапки, тире в складних реченнях [2, с. 12].

Вивчення синтаксису у шкільному курсі української мови має певні особливості. У цьому контексті можна цілком погодитися із думкою Т. Окуневич, за якою опанування учнями синтаксичних понять сприяє удосконаленню діалогічного й монологічного мовлення. Спостереження над функціонуванням виучуваних синтаксичних одиниць у текстах різних стилів та жанрів мовлення має бути спрямоване на удосконалення гармонійного розвитку вмінь і навичок учнів у всіх видах мовленнєвої діяльності, що сприятиме засвоєнню синтаксичних понять, виробленню синтаксичних умінь і навичок, залученню школярів до мовленнєвої практики, моделювання комунікативних ситуацій, передбачених програмою [8, с. 26].

Поряд із традиційними, доцільним є використання на уроках з вивчення синтаксису й інноваційних методів і прийомів, серед яких:

- фішбоун (схематична діаграма у формі риб'ячого скелета), що дає змогу учням продемонструвати мовні явища, знайти розв'язання будь-якої складної ситуації (під час мозкового штурму), оформивши думки у вигляді усного повідомлення;
- RAFT-технологія (роль, аудиторія, формат, тема.) – один із прийомів розвитку критичного мислення, що формує систему суджень, навчає учнів аналізувати тему з різних боків, формулювати висновки, розвиває навички писемного мовлення;
- кубування: використовують для обговорення з учнями тем, які вони вже вивчили, для формування вмінь створювати тексти-описи або тексти-міркування, а також з метою корекції знань, умінь і навичок;
- сторітелінг («розповідання»): застосовують для розповіді про себе, предмети.

Отож, використання такої методики – гарний привід для учня описати свої вчинки та почуття, проаналізувати власні дії, оцінити їх наслідки та зробити висновки [8, с. 29].

Зауважимо, що ефективність навчання синтаксису значною мірою залежить не лише від розуміння суті різних методів навчання, а й доцільного вибору та застосування прийомів навчання, знання яких потрібні вчителю як дидактичний орієнтир для вибору тих способів, що найкраще забезпечують процес навчання і виховання учнів. Викладання синтаксису має базуватися на системно-описовому, комунікативно-діяльнісному, функціонально-стилістичному, функціонально-комунікативному підходах і передбачати три етапи – ознайомлення, усвідомлення, використання, як стверджує О. Кулик [5, с.132].

На першому етапі – *ознайомлення* – формуються загальні уявлення про складні речення з різними видами зв'язку, іде процес усвідомлення учнями цих синтаксичних одиниць як синтаксичного засобу вираження певної думки, виявлення єдності структурної та інтонаційної форми, граматичного і стилістичного значення даних синтаксичних одиниць.

На другому етапі – *усвідомлення* – повною мірою реалізувалось закріплення і осмислення учнями ролі мовних засобів у багатокомпонентних реченнях змішаного типу, виробились навички порівняння цих синтаксичних одиниць на основі особливості їх структури, семантики, комунікативної завантаженості, стильової приналежності; відтворення моделі таких речень, процес її виведення: формуються навички виразного читання і пунктуаційного оформлення, що, безперечно, збагачує їх лінгвістичне мислення.

На третьому етапі – *використання* – формуються вміння, пов'язані із застосуванням учнями знань про стилі мовлення, роль складних синтаксичних конструкцій в процесі спілкування. Особливу увагу зосереджено на особливостях реалізації в різних стилях мовлення, залучення граматичних знань і умінь миттєво застосовувати граматичне правило, розуміння, нормативне оформлення складних синтаксичних конструкцій, їх доцільне використання у мовленнєвій практиці [5, с. 132].

Зазначимо, що Т. Кушнір пропонує враховувати, що синтаксис, на відміну від інших рівнів мовної системи, так чи інакше вивчається школярами впродовж засвоєння ними всього шкільного курсу мови – від початкової школи до старшої, які постійно звертаються як до навчального, так і до ілюстративного синтаксичного матеріалу, засвоюючи теоретичні відомості відповідного змісту й набуваючи практичних умінь і навичок. У 8-9 класах збільшується обсяг програмового матеріалу та ускладнюється його зміст, зростають вимоги до розуміння, осмислення й запам'ятовування матеріалу. Для успішного навчання учням потрібне вміння зосереджено думати, логічно міркувати, робити правильні умовиводи, порівнювати, аналізувати й синтезувати вивчений матеріал, усвідомлювати хід міркувань, самостійно робити певні висновки, узагальнення, співвідносити інформацію, що надходить з різних джерел, уміти перевіряти й контролювати себе [6, с. 545].

Основні засади методики вивчення синтаксису викладені в підручниках, методичних посібниках, а теоретичні засади навчання синтаксису розроблені такими вченими, як О. Біляєв, В. Горяний, Н. Іваницька, К. Плиско, Р. Христіанінова та ін. Накопичується досвід методистів і вчителів щодо особливостей використання традиційних методів і прийомів. Розробляються нестандартні підходи до вивчення синтаксису в профільних школах (С. Караман, О. Горошкіна). Учитель повинен бути вільним у виборі засобів та форм навчання, підпорядковувати їх тим завданням, що виходять зі своєрідності навчальних закладів [7, с. 225].

Відповідно до навчальної програми та календарно-тематичного планування [4]. для теми «Складне речення» відведено 40 уроків. Зміст навчального матеріалу включає: складне речення та його ознаки, складносурядне речення, складнопідрядне речення, безсполучникове складне речення та складне речення з різними видами сполучникового й безсполучникового зв'язку. Для вивчення теми «Складне речення» в 9 класі використовують такі підручники:

- Глазова О. П. «Українська мова 9 клас» (2017 рік);
- Авраменко О. «Українська мова 9 клас» (2009 рік).

У підручнику Глазової О. П. «Українська мова 9 клас» (2017 рік) відведено 5 тем для вивчення складного речення:

- три параграфи (9, 10, 11) – складне речення;
- один параграф (12) – складносурядне речення;

- дванадцять параграфів (13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24) – складнопідрядне речення;
 - чотири параграфи (25, 26, 27, 28) – безсполучникове складне речення;
 - один параграф (29) – складне речення з різними видами зв'язку [3, 67–188].
- Підручник містить достатньо матеріалу для диференційованого вивчення предмета, ефективної організації навчальної діяльності учнів з різними здібностями і навчальними можливостями. Поряд із теоретичним матеріалом у підручнику подані практичні завдання і вправи.

Основу підручника Авременко О. «Українська мова 9 клас» (2009 рік) становить матеріал із синтаксису складного речення, в якому відведено 17 параграфів на цю тему. У цій навчальній книжці більш доступно подано теоретичні відомості, а дидактичний матеріал, за яким учні мають засвоювати мовні знання, уміння й навички, дібрано за тематичним принципом: людина і світ, вдача й поведінка людини, подорожі, навчання й робота та ін. Рубрики «Культура слова», «До речі...», «Зауважте!», «You Tube» містять додатковий цікавий матеріал. У підручник інтегровано матеріали мережі Інтернет з експрес-уроками, які сприятимуть розвитку мовної компетентності учнів [1, с. 21–138]. Варто зазначити, що А. Ярмолюк визначила умови реалізації методики під час вивчення синтаксису складного речення у 9 класі:

- організація спеціального освітнього середовища діалогічного характеру, у якому повноцінно здійснюється суб'єкт-суб'єктна взаємодія учителя й учня;
- створення на уроці умов для розвитку особистісних характеристик учнів: позитивної мотивації, адаптації в навколишньому середовищі, активності, рефлексії, когнітивних і комунікативних здібностей, досвіду творчої діяльності, самовдосконалення;
- навчання мови як особливого виду діяльності, ознаками якої є: усвідомленість, умотивованість, ситуативність;
- урахування структури мовленнєвої діяльності та фаз породження висловлювання (орієнтації, планування, реалізації, контролю) у процесі вивчення синтаксису;
- створення на уроці педагогічних ситуацій спілкування, які сприятимуть ініціативності, самостійності учнів;
- заохочення учнів до пошуку власного шляху розв'язання проблеми, аналізу діяльності інших учнів, обрання й використання найраціональніших способів виконання завдань;
- раціональне поєднання й використання традиційних і сучасних методів і форм організації навчальної діяльності;
- забезпечення можливості учневі обирати дидактичний матеріал, вид і форму навчального змісту, що є найбільш значущим для нього, використовувати різні способи виконання завдань;
- стимулювання учнів до складання й редагування висловлювань;
- оцінювання як результатів діяльності учня, так і досягнень, здобутих у процесі цієї діяльності [10, с. 9–10].

Таким чином, методичними особливостями вивчення складного речення в 9 класі є:

- самостійно реконструювати (трансформувати), моделювати, конструювати синтаксичні одиниці: складносурядне, складнопідрядне, безсполучникове речення;
- аналізувати особливості використання складних речень у зв'язних висловлюваннях;
- удосконалювати власне та чуже висловлювання;
- усно й письмово відтворювати і створювати складні синтаксичні одиниці в певній композиційній формі.

Час, який відводиться на вивчення української мови в 9 класі, зазначається в чинних програмах. В умовах значного скорочення навчальних годин, які виділяються на вивчення української мови, й одночасного ускладнення її шкільного курсу, зростання вимог до знань і вмінь учнів та збільшення завдань, які покладаються на словесника, учителям для якісного освоєння учнями програми та вироблення передбачених Державним стандартом умінь і навичок слід більше використовувати ресурс варіативної частини навчального плану. Однією з важливих передумов якісної роботи вчителя є його зорієнтованість у навчальній літературі з предмета й уміння дібрати та ефективно використати її зразки, вибудувати цілісну систему

роботи учнів із підручником на уроці та позаурочно відповідно до головних методичних принципів.

Список використаної літератури

1. Авраменко. О. Українська мова: підруч. для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл. К: Грамота. 2017. 160 с.
2. Багрій О. М., Онищенко Г. А. Особливості вивчення синтаксису української мови в 7 – 9 класах Гвардійської ЗОШ I – III ступенів. URL: <http://ir.nmu.org.ua/bitstream/handle/123456789/151014/10-13.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 13.04.2020).
3. Глазова О. П. Українська мова : підруч. для 9 класу загальноосвіт. навч. закладів. Харків : Вид-во «Ранок», 2017. 240 с.
4. Календарно-тематичні плани з української мови. 5-11 класи. Тернопіль: СМП «ТАЙП», 2019 184С.
5. Кулик О. Д. Формування умінь стилістичного аналізу складних багатокомпонентних речень в учнів 7-9-х класів. *Наука і сучасність* : збірник наукових праць Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2005. Т. 47. С. 129–137.
6. Кушнір Т. І. Специфіка реалізації традиційних методів навчання у процесі вивчення синтаксису. *Молодий вчений*. 2016. №4 (31). С. 545–549.
7. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / колектив за редакцією М. І. Пентиліук, Київ: Ленвіт, 2009. 400 с.
8. Окуневич Т. Г. Лінгводидактичні засади вивчення односкладного речення на текстовій основі. *Літні наукові підсумки 2019 року: XVIII Міжнародна науково-практична інтернет-конференція: тези доповідей*, Дніпро, 5 червня 2019 р. Ч. 2. Дніпро: ГО «НОК», 2019 62 с.
9. Сидоренко В. Лінгводидактичні засади навчання синтаксису й пунктуації української мови учнів 8-9 класів в умовах оновленої освітньої парадигми. *Українська мова і література в школі*. 2015. № 1. С. 7–19.
10. Ярмолук А. Шляхи реалізації сучасних підходів до навчання синтаксису складного речення у 9 класі. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/714023> (дата звернення: 13.04.2020)

УДК 811.161.2*367

Стрияк Антоніна,
студентка 31-У групи
Науковий керівник:
к. філол. н., доцент Комінярська І.М.

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ СЛОВСПОЛУЧЕННЯ І РЕЧЕННЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В 5-9 КЛАСАХ

Стаття присвячена дослідженню методичних аспектів вивчення словосполучення і речення на уроках української мови у 5-9 класах. Проаналізовано зміст навчальних програм та підручників за цією темою. Доведено, що сучасні підручники з української мови формують предметну і синтаксичну компетентність по темі «Словосполучення та речення».

Ключові слова: підручник, навчальні програми, словосполучення і речення, методичні аспекти, уроки української мови, предметна і синтаксична компетентності.

The article is devoted to the study of methodological aspects of studying phrases and sentences in Ukrainian language lessons of 5-9 grades. The content of educational programs and textbooks on this topic is analyzed. It is proved that modern textbooks on the Ukrainian language form subject and syntactic competence on the topic "Phrases and sentences".

Key words: textbook, curricula, phrases and sentences, methodological aspects, Ukrainian language lessons, subject and syntactic competence.

Вивчення синтаксису в закладі загальної середньої освіти розпочинається із вивчення теми «Словосполучення», а згодом – «Речення». Власне кажучи, зв'язки та відношення в словосполученні допомагають учням зрозуміти такі наступні складні синтаксичні одиниці як просте і складне речення, односкладне і двоскладне речення, другорядні члени речення тощо. До труднощів засвоєння учнями словосполучення, на думку методистів, належать розрізнення словосполучення і речення, значення засобів зв'язку в них та використання прийменників. Важливо навчити учнів свідомо засвоїти структурно-семантичні особливості словосполучення як синтаксичної категорії.

Для успішного набуття синтаксичної та пунктуаційної грамотності школяра в усному та писемному мовленні поняття «речення» вивчається та використовується постійно на уроках української мови з 1 по 11 класи. Для кращого усвідомлення теоретичних відомостей з синтаксису та для систематизації теоретичних і практичних знань, умінь і навичок учнів важливим аргументом є використання високохудожніх текстів з різними видами речень, застосування графічних схем та таблиць, що найбільшою мірою допомагають вчителю-словеснику на уроці сформувати синтаксичну та предметну компетентності.

Теоретико-методичними аспектами вивчення словосполучення і речення на уроках української мови займалися такі дослідники: Н. Іваницька [5, с. 63], А. Загнітко [4, с. 662] та ін.

Л. Савич у науковій статті «Внесок О. М. Біляєва у створення підручників з рідної мови» [11] вважає, що О. М. Біляєв є одним із перших науковців, які займалися вивченням теоретико-методичних аспектів вивчення словосполучення і речення на уроках української мови. Він свого часу займався розробкою перших підручників з української мови, які повністю відповідали вимогам тогочасної навчальної програми. Дослідженню словосполучення і речення присвятили свої дисертації А. Онатій [8] та наукові розвідки М. Лучик [7]. Онатій Анатолій дослідив особливості займенниково-співвідносного речення несиметричної структури як такої складнопідрядної конструкції, яка містить корелятивний блок із прономінативом у функції корелята (або іншою частиною мови, яка зазнала прономіналізації), який не виявляє семантичної тотожності релятові й уможливорює формування прислівно-кореляційного зв'язку. У науковій статті М. Лучик дослідила історію вивчення нечленованих словосполучень у лінгвістиці.

Сьогодні методичні аспекти вивчення тем «Словосполучення» та «Речення» на уроках української мови в 5-9 класах, на нашу думку, є актуальними. Вони закладають фундаментальні знання із розділу мовознавства «Синтаксис» як одного з найпроблемніших сегментів синтаксису сучасної української літературної мови, а також формують синтаксичну та пунктуаційну грамотність школяра.

Мета статті– дослідити методичні аспекти вивчення словосполучення і речення на уроках української мови в 5-9 класах.

Словосполучення – це синтаксична одиниця утворена з двох і більше повнозначних слів на основі таких підрядних зв'язків, як: узгодження, прилягання чи керування. Словосполучення виконує номінативну функцію, тобто називає певні предмети, дію, їх ознаки. Словосполучення є не самостійною одиницею мовного спілкування, а виступає будівельним матеріалом для речення. Словосполучення складається з головного слова та залежного. Лексичне значення головного слова самостійне, а лексичне значення залежного слова визначає головне. Словосполученням не може бути зв'язок підмета і присудка, фразеологізми, складені граматичні форми слів.

Речення – це мінімальна комунікативна одиниця, яка складається з одного або кількох слів, об'єднаних за граматичними законами, і характеризується відносною смисловою та інтонаційною завершеністю. Речення, на відміну від словосполучення, повною мірою задовольняє потреби людського спілкування, тобто виконує комунікативну функцію. Речення виступає самостійною одиницею мовного спілкування. Основною ознакою речення є його предикативність – відношення між підметом і присудком як головними членами речення.

Вивчення словосполучення і речення у шкільному курсі української мови розпочинається із засвоєння основних знань із синтаксису. Знання з синтаксису закладаються початковою школою, розширюються пропедевтичним курсом у 5 класі. Систематичне вивчення цього розділу граматики здійснюється у 8 класі.

У чинній Програмі для загальноосвітніх навчальних закладів з української мови 5–9 класи (2013), розробленій колективом авторів (Г. Шелехова, М. Пентилюк та ін..) «...ураховано державний статус української мови, її суспільні функції, взято до уваги

специфіку навчального предмета, що має виразні інтегративні функції, здатність справляти різнобічний навчальний, розвивальний і виховний впливи на учнів, сприяти формуванню особистості, готової до активної, творчої діяльності в усіх сферах життя суспільства, виробляти навички самостійної навчальної діяльності, самоосвіти й самореалізації; ураховано сучасні організаційні форми, методи й технології навчання української мови в загальноосвітніх навчальних закладах» [10, с. 2]. У пояснювальній записці програми окреслено змістові лінії мовної освіти: мовленнєву, мовну, соціокультурну й діяльнісну (стратегічну). Вони визначені відповідно до Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти (2011 р.). Саме ці лінії формують комунікативну компетентність особистості, сприяють розвитку національної свідомості, патріотичному, морально-етичному та естетичному вихованню учнів [10, с. 3].

Для вивчення теми «Словосполучення та речення» відповідно до навчальної програми та календарного планування з української мови 5–11 класи [6] рекомендовано: для 5 класу – 12 уроків, 6 класу – 1 урок (повторення), 7 класу – 1 урок (повторення), 8 клас – 31 урок, 9 клас – 2 уроки (повторення, і вивчення теми «Складне речення та його ознаки»).

Відповідно до навчальної програми учні 5-х класів повинні оволодіти:

- вміннями визначати в словосполученні головне і залежне слова, складати словосполучення;
- встановлювати межі речень у тексті, простих речень, що входять до складного, визначати види речень за метою висловлювання та види окличних речень;
- знаходити в реченні головні і другорядні члени, однорідні члени, звертання, вставні слова, розрізняти слова автора і пряму мову;
- правильно вживати в мовленні речення, різні за будовою і метою висловлювання, складати тексти з діалогом [10, с. 8–9].

На уроках української мови вчитель-словесник у п'ятикласників має сформувати поняття про словосполучення, просте і складне речення, текст. Наприклад, під час вивчення теми «Речення» за підручником Заболотного О. В. [3, с. 17–22] вправа № 25 спрямована на вміння учнем визначати головне і залежне слово у словосполученні. Вправи № 30–31 спрямовані на вміння учнями правильно вживати в мовленні речення, різні за будовою і метою висловлювання. Підручник містить багато ілюстрованого матеріалу та табличок, які пояснюють навчальний матеріал і сприяють кращому засвоєнню навчального матеріалу.

У 6–7 класах учні повторюють та узагальнюють знання з теми «Словосполучення та речення». На цьому етапі, маючи певний обсяг знань із цієї теми учні відповідно до навчальної програми:

- ознайомлюються із словосполученням та реченням, пояснюють різницю між ними;
- наводять приклади словосполучень і речень, простих речень, що містять однорідні члени речення, звертання, вставні слова;
- називають різницю між простим і складним реченням [10, с. 17–18, 27].

Восьмий клас для учнів є початковим етапом більш поглибленого вивчення тем «Словосполучення та речення», «Синтаксис простого речення». На вивчення цих тем виділяється 31 урок. У 8 класі учні вивчають такі шість тем:

1. Словосполучення й речення.
2. Просте речення. Двоскладне речення.
3. Односкладне речення. Односкладні прості речення.
4. Просте ускладнене речення. Речення з однорідними членами.
5. Речення зі звертаннями, вставними словами (словосполученнями, реченнями).
6. Речення з відокремленими членами [10, с. 37–41].

Опрацювавши дані теми учень [10, с. 37–41] розуміє й пояснює різницю між словосполученням і реченням; реченням простим і складним; знає члени речення, способи вираження їх; ставить розділові знаки в простому двоскладному реченні, пояснює їх пунктуаційними правилами. Вчитель української мови і літератури згідно вимогами має навчити учнів:

- знати види односкладних речень, пояснювати будову односкладних речень кожного з типів;
- пояснювати розділові знаки в неповних реченнях;

- розрізняти речення односкладні й неповні;
- визначати види односкладних речень (також як частин складних речень);
- конструювати односкладні речення вивчених видів, а також неповні речення; правильно використовувати їх у власному мовленні;
- наводити приклади речень, ускладнених однорідними членами;
- ставити розділові знаки в таких реченнях, пояснювати їх правилами;
- наводити приклади речень, ускладнених звертаннями, вставними словами (словосполученнями); ставити розділові знаки в таких реченнях, пояснювати їх правилами;
- наводити приклади речень, ускладнених відокремленими (також уточнювальними) членами речення;
- ставити розділові знаки в таких реченнях, пояснювати їх правилами.

Оскільки навчальний матеріал для 8 класу із цих тем є досить важким для засвоєння учнями, вчителю потрібно вибрати сучасний та цікавий підручник, який би спростив вивчення навчального матеріалу. Саме таким вважаємо підручник Пентиліук М. І. [9, с. 35–38] Цікавою є рубрика «Із секретів синтаксису», де описано навчальний матеріал з синтаксису, який потребує особливої уваги учнів. Вправи розділу «Просте речення», а саме вправи № 45–50 сприяють повторенню вивченого у 7 класі матеріалу з теми «Речення» та вивчення нового навчального матеріалу за новою темою.

Навчальний матеріал 9 класу передбачає повторення вивченого матеріалу учнями у восьмому класі з теми «Словосполучення та речення», «Синтаксис простого речення», зокрема, що таке словосполучення, односкладне й двоскладне речення, тобто учні знають і називають основні ознаки речення та словосполучення.

У 9 класі учні вивчають такі сім тем:

1. Односкладне й двоскладне речення. Розділові знаки у простому ускладненому реченні.
2. Складне речення, його ознаки.
3. Складносурядне речення, його будова й засоби зв'язку між його частинами.
4. Складнопідрядне речення, його будова й засоби зв'язку в ньому.
5. Безсполучникове складне речення.
6. Безсполучникове складне речення.
7. Складне речення з різними видами сполучникового й безсполучникового зв'язку [10, с. 44–48].

На вивчення цих тем виділяється 39 годин, на повторення виділяється 2 години. Після засвоєння тем відповідно до навчальної програми учні повинні:

- знати й називати основні ознаки речення, види складних речень;
- правильно ставити розділові знаки між частинами складносурядного речення та обґрунтовувати;
- знати види складних речень;
- правильно ставити розділові знаки між частинами складносурядного речення та обґрунтовувати їх;
- знати основні види складнопідрядних речень, пояснювати їх будову;
- пояснювати смислові відношення між частинами безсполучникового складного речення;
- правильно розставляти в складних реченнях з різними видами сполучникового й безсполучникового зв'язку розділові знаки та обґрунтовувати їх правилами;
- знаходити в тексті всі види речень; аналізує й зіставляє виражальні можливості складних речень;
- будувати речення з різними видами зв'язку [10, с. 44–48].

Зауважимо, що 9 клас є базовим та основним для вивчення теми «Словосполучення та речення». Наприклад, на уроці української мови за темою «Складне речення та його ознаки» за підручником О. Глазової [1, с. 67–69] учні виконують вправу № 104. Це дає змогу повторити всі відомості про речення, і таким чином підготувати учнів до вивчення більш складної теми «Складне речення та його ознаки». Особливої уваги заслуговує вправа № 107, яка спрямована не тільки на закріплення нових знань, а й на розвиток в учнів мовного чуття.

Програма 5–9 класів для загальноосвітніх навчальних закладів окреслює аспекти вивчення синтаксичних одиниць, зокрема речення та словосполучення як одиниці мови;

взаємозв'язки з граматичними одиницями інших розділів мови. Програмою визначено знання, уміння та навички, що складають компетентність якою учні повинні володіти у процесі вивчення синтаксичних одиниць наслідком яких є формування граматичної компетентності.

З огляду на зазначене учні 5–9 класів на уроках української мови повинні знати теоретичний матеріал з теми «Словосполучення та речення» і володіти теоретичними та практичними вміннями та навичками.

Навчальні програми з української мови для загальноосвітніх навчальних закладів орієнтовані на визнання компетентнісного підходу провідним у навчанні. Він передбачає формування не лише предметної, а й ключових компетентностей, зміщення акцентів зі знанневого на діяльнісний освітній результат. З огляду на суть зазначеного підходу, знання мають бути інструментом у розв'язанні життєвих проблем, засобом особистісного розвитку, соціалізації учнів, успішного професійного становлення та облаштування особистого життя. Тому зміст навчального матеріалу визначено з огляду на корисність, потрібність його за межами школи [10, с. 2].

Підручник Глазової О.П. Українська мова. 9 клас вирізняється з-поміж інших яскравим і змістовним ілюстративним матеріалом, системою тренувальних вправ від простих до складних та наявністю навчально-методичного комплексу. Підручник складається з тридцяти трьох параграфів та майже чотирьохсот вправ. Основною особливістю підручника є те, що його доповнює електронний додаток який містить у собі інтерактивне подання теоретичного матеріалу та тестові завдання до кожної з вивчених тем для самоконтролю.

Відповідно до Держстандарту ключова компетентність – це спеціально структурований комплекс характеристик (якостей) особистості, що дає можливість їй ефективно діяти у різних сферах життєдіяльності і належить до загальногалузевого змісту освітніх стандартів. Предметна (галузева) компетентність - це набутий учнями у процесі навчання досвід специфічної для певного предмета діяльності, пов'язаної із засвоєнням, розумінням і застосуванням нових знань [2]. Предметна компетентність передбачає реалізацію здобутих знань і набутих умінь Невід'ємною частиною предметної компетентності школярів є синтаксична компетентність. Вона полягає в умінні користуватися усною і писемною літературною мовою, використовувати синтаксичні одиниці, тобто словосполучення та речення. Також необхідно враховувати стиль мовлення відповідно до теми, мети та ситуації спілкування.

На нашу думку, сучасні підручники з української мови формують в учнів такі предметні компетентності з теми «Словосполучення та речення»:

- учні вивчають всі види словосполучень і речень та знають всі види словосполучень і речень та їх особливості, конструюють речення з ними;
- школярі мають відрізнити словосполучення від речення;
- учні формулюють визначення поняття словосполучення та речення;
- школярі знаходять у тексті всі види речень та словосполучень;
- учні складають твори з реченнями, що мають різні види синтаксичного зв'язку.

Відповідно до чинної програми з української мови [10, с. 1–4]. передбачено 10 ключових компетентностей та 4 наскрізні лінії які забезпечують реалізацію мети базової загальної середньої освіти – розвиток і соціалізація особистості учнів, формування їхньої національної самосвідомості, загальної культури, світоглядних орієнтирів, екологічного стилю мислення і поведінки, творчих здібностей, дослідницьких і життєзабезпечувальних навичок, здатності до саморозвитку й самонавчання в умовах глобальних змін і викликів. Сучасні підручники передбачають реалізацію в учнів синтаксичних та предметних компетентностей.

Таким чином, методичними аспектами вивчення словосполучення і речення на уроках української мови в 5-9 класах є насамперед педагогічний досвід учителя-словесника, рівень володіння навчальним матеріалом, вдало підібрані підручники та методичні посібники. Навчальні програми розроблені МОН, містять чотири змістові лінії які спрямовані на формування компетентного мовця, національно свідомої, духовно багатого мовної особистості. Компетентнісний підхід визнано провідним у навчанні, що передбачає формування не лише предметної, а й ключових компетентностей. Сучасні підручники

формують в учнів ключові та синтаксичні компетентності за допомогою вправ, змісту завдань та використання різних технологій навчання на уроці.

Список використаної літератури

1. Глазова О. П. Українська мова. 9 клас: підручник для загальноосвіт. навч. закл. Харків.: Ранок, 2017. 240 с.
2. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#n3>
3. Заболотний О. В., Заболотний В. В. Українська мова. 5 клас: підруч. для закл. заг. серед. освіти. 2-ге вид., доопрац. Київ : Генеза, 2018. 208 с.
4. Загнітко А. П. Теоретична граматики української мови: Синтаксис: монографія. Донецьк: ДонНУ, 2001. 662 с.
5. Іваницька Н. Л. Синтаксис простого речення. Складні випадки аналізу. К.: Вища школа, 1989. 63 с.
6. Календарно-тематичні плани з української мови 5–11 класи. Тернопіль: СМП «Тайп», 2019. 184 с.
7. Личук М. І. Синтаксично нечленовані словосполучення: усталеність терміна, історія дослідження. *Мовознавчий вісник*, 2016.
8. Онакій А. Дисертація Синтаксична організація складнопідрядних займенниково-співвідносних речень несиметричної структури URL: <http://abstracts.donnu.edu.ua/article/view/6140/6169>
9. Пентиліук М. І., Омельчук С. А., Гайдаєнко І. В., Ляшкевич А. І. Українська мова. 8 клас підруч. для загальноосвіт. навч. закл. Х.: Ранок, 2016. 295 с
10. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Українська мова. 5 – 9 класи. К. : Видавничий дім «Освіта» 2013. 160 с.
11. Савич Л. Внесок О. М. Біляєва у створення підручників з рідної мови. URL: <http://intkonf.org/savich-l-p-vnesok-ombilyaeva-u-stvorennya-pidruchnikiv-z-ridnoyi-movi/>

УДК 811.161.2'367.6

Федонюк Аліна,
студентка 11-Ум групи
Науковий керівник:
д. пед. н., професор Мельничайко В.Я.

ПРИКМЕТНИКОВИЙ ЕПІТЕТ ЯК ПОТУЖНИЙ ХУДОЖНИЙ ЗАСІБ У ПОЕЗІЯХ ЄВГЕНА МАЛАНЮКА

Стаття присвячена основному категоріальному засобові вираження епітетів – прикметникові. У ній розглядаються окремі групи якісних та відносних ад'єктивів та їх семантико-стилістичні особливості, аналізуються приклади художніх означень поетичних творів Євгена Маланюка.

Ключові слова: епітет, якісний прикметник, відносний прикметник, чуттєві епітети, емотивні епітети.

The article deals with the adjective as the main categorical means of expressing epithets. The particular groups of qualitative and relative additives and their semantic-stylistic features, examples of artistic definitions of Yevhen Malaniuk's poetic works are considered in the article.

Key words: epithet, qualitative adjective, relative adjective, sensual epithets, emotive epithets.

Оскільки творча спадщина Євгена Маланюка стала доступною широкому колу читачів лише після проголошення незалежності України, то і досліджувалась вона у наукових колах Вітчизни лише протягом останніх декількох десятиліть. Як говорив польський дослідник творчості Є. Маланюка Е. Касперський, наскрізним символом, який проходить через життя та творчість і надає їм глибшого, метафізичного сенсу, є Україна. Загальна справа ставала у ліриці Є. Маланюка особистою, глибоко інтимною, а переживання власної долі, природи,

часу, зустрічей з іншими людьми й сердечні почуття набували важливості лише через зв'язок із загальними справами [3, с. 49–58].

Відображення нерозривної єдності особистого життя, ідейних та естетичних переконань і насамперед власного мовного стилю в яскравій образній мові поета-емігранта призводило до зростання зацікавленості науковців у лінгвістичних дослідженнях його текстів. Актуальним залишається продовження вивчення мовознавчого сектора неоціненної поетичної скарбниці цього філігранного майстра українського слова.

На дослідження особливостей поетичної мови художніх творів Євгена Маланюка спрямовували свої наукові пошуки О. Бистрова, Л. Бублейник, Н. Вовканець, Г. Горох, Л. Дмитришин, С. Єрмоленко, О. Семенець, О. Тищенко та інші.

Мета нашої роботи полягає в дослідженні прикметникового епітета як одного із основних тропів поетичного мовлення, що забезпечить виконання завдань: розглянути окремі групи якісних та відносних ад'єктивів та їх семантико-стилістичні особливості; проаналізувати приклади прикметникових епітетів, які вжиті у вибраних поезіях Євгена Маланюка. У своєму дослідженні ми користувалися збіркою віршів *Маланюк Є. Поезії / Євген Маланюк. Львів: Фенікс ЛТД, 1992. 685 с.* Запропоновані таблиці містять у дужках посилання на це видання.

Стильовий період у розвитку української літератури початку ХХ століття представники деяких літературних течій неадекватно називають «епітетним», тому що дуже часто у своїй творчості автори користувались художніми означеннями. Це, за висловом видатного українського вченого О. О. Потебні, найпростіший і водночас один із найскладніших поетичних тропів [6, с. 165–166] і один із основних тропів поетичного мовлення, призначений підкреслювати характерну, визначальну якість певного предмета або явища, як зазначали літературознавці Р. Гром'як, Ю. Ковалів і В. Теремко [4, с. 245].

Дух епохи, характер народу, індивідуальність поета відбивається саме у тропях. До тих поетичних тропів, які у достатньою мірою дозволяють судити про майстерність поета, про те, як він чує слово, як він бачить і сприймає світ, і належить прикметниковий епітет як невід'ємна складова поетичного образного мислення: поет не вигадує епітет – художній образ – поет мислить епітетами, як влучно і точно підкреслює Г. Горницька-Пархонюк [2, с. 27–28].

Епітети – це художні означення для вивчення поглядів, настроїв, смаків окремих письменників і навіть течій, до яких вони належали. На це вказує їх смислове розмаїття, здатність реалізовувати якісні й кількісні параметри ознаки, значні можливості метафоричного переосмислення.

Епітети, виражені якісними прикметниками, в основному полісемантичні. Вторинне значення у змістовій структурі зумовлюється близькістю предметів чи явищ за будь-якою прикметою. Тому їх ознаки не є властивістю одного чи навіть декількох однорідних предметів. Тобто, на відміну від відносних, якісні прикметники мають високий ступінь сполучуваності з іменниками. Як свідчить дослідження поетичної мови, найвищу сполучувальну здатність у даних творах виявляють якісні прикметники *чорний, мертвий, холодний, сліпий, блакитний, ясний, темний, солодкий, сонний, гострий, жорстокий* тощо. У поезіях вони найчастіше поєднуються з іменниками *день, небо, степ, весна, вітер, поле, ліс, путь, ніч, серце, кров, душа, дух, слово, сон, тиша, час* та ін.

У поетичних текстах Євгена Маланюка часто вживаними є чуттєві прикметники-епітети, що сприймаються різними органами чуттів людини (*багряний, замерзлий, п'янкий, гіркий, лункий*).

Таблиця 1. Прикметникові епітети, що сприймаються різними органами чуттів людини, використані у вибраних поезіях Євгена Маланюка

Ознаки, що сприймаються органами зору	Срібний Багряний	Сніжинок сльози – <i>срібний</i> пух (с. 108). В димнім небі – <i>багряні</i> знамена (с. 172).
Ознаки, що сприймаються органами дотику	Теплий Замерзлий	Зітхання <i>теплої</i> землі (с. 67). І бур'яни <i>замерзлий</i> вітер чеше (с. 144);

Ознаки, що сприймаються органами нюху	П'янкий Хмільний	Солодка тьма лягла <i>п'янким</i> повітрям (с. 149). Крізь <i>легкий</i> дим ладану (с. 73).
Ознаки, що сприймаються органами смаку	Гіркий Солодкий	Хай і <i>гіркий</i> , і п'яний келих (с. 159). <i>Солодке</i> молоко землі на вишнях (с.105).
Ознаки, що сприймаються органами слуху	Дзвінкий Лункий	<i>Дзвінкий</i> сей воздух, воздух сині (с. 34); І знов гудить <i>лунким</i> підземним гудом / Везувій мук (с. 69).

Визначальну роль у поезіях Євгена Маланюка відіграють емотивні епітети, що виражають почуття смутку, докору, зневаги, гніву, осуду, звинувачення й антонімічних до них радості, любові, співчуття, оправдання, каяття, захоплення тощо (*непотрібний, неминучий, неплідний, переконаний, накликаний, лютий, любий, невтішний, скорбний, смертний, зневажливий, ледачий, крижаний*)

Таблиця 2. Емотивні прикметникові епітети, що виражають різні почуття людини і функціонують у вибраних поезіях Євгена Маланюка

Ознаки, що виражають зневагу	Переконаний Непотрібний	Є <i>переконаним</i> хахлом, / Що вже носить краватку вміє (с. 42). Довершуй <i>непотрібні</i> вірші (с. 42);
Ознаки, що виражають докір	Неминучий Накликані	Помста прийшла <i>неминуча</i> (с. 156); І казяться, і мстять <i>накликані</i> віки (с.168).
Ознаки, що виражають смуток, біль	Невтішний	Прости, прости, – молю, <i>невтішний</i> митар (с.118). Несу отут <i>страшний</i> свій іспит (с. 98).
Ознаки, що виражають відчай	Лютий Ледачий	В моїм <i>лютім</i> безсиллі душа (с.106) Як запалить <i>ледачу</i> кров! (с. 165).
Ознаки, що виражають любов, приязнь	Любий	Спасибі ж, <i>любий</i> побратиме, / За китицю цілющих слів! (с. 37)
Ознаки, що виражають захоплення	Невичерпаний Непереможний	<i>Невичерпаний</i> дух який! / Яка <i>непереможна</i> сила! (с. 153)

Якісні прикметники поділяють на первинні та похідні, що також впливає на їхнє образне функціонування. Група непохідних у сучасній українській мові ад'єктивів в аналізованій поезії представлена лексемами *багатий, бистрий, великий, веселий, гіркий, глухий, гордий* та ін., окремі з яких належить до постійних епітетів. Проте основна частина якісних ад'єктивів – це похідні слова, мотивовані іменниками, прикметниками та іншими частинами мови. Епітети, виражені формою найвищого ступеня порівняння прикметників, набувають експресивності. Дуже велика міра якості, надмірна інтенсивність вияву ознаки передається якісними прикметниками часто за допомогою префіксів *пре-, над,* суфіксів *-енн-, -ущ-* тощо (*Казився лютий гнів* непримиренний мій [5, с. 188].

Цікавим є аналіз епітетів, виражених відносними прикметниками, які називають ознаки предметів і явищ навколишньої дійсності через зв'язок із іншими предметами і явищами. Активне вживання їх у нетипових для них сполуках зумовлює набуття відносними прикметниками семантичних компонентів якості. Простежується воно і в поезії Євгена Маланюка, у якій значна кількість художніх означень виражена первісно відносними

прикметниками: *кришталеви́й* (Там вітер з *кришталеви́х* хвиль) [6, с. 98]; *залізни́й* (Степ тремтів від *залізно́го* зойку) [5, с.159]; *зоряни́й* (В вашім погляді – *зоряни́й* спів) [5, с. 94]; *батури́нський* (Коли ж в *батури́нськім* огні / Держава рухнула [5, с. 70]; *хижа́цький* (*Хижа́цький* місяць мстить) [5, с. 188).

У поезіях Є. Маланюка вагоме місце займають епітети з метафоричним значенням (В *безбожні́й* церкві – шабаш, шум і шал [5, с. 177]; І в *мертви́х* книг закуті труни / Поклав я трупом почуття [5, с. 102], Вражає своєю несподіваністю, неординарністю поєднання порівняння з метафорою (Як *іоні́йська* колона, рожевіє *діво́чий* сніг). Все це створює експресивно-емоційний, піднесений вишуканий тон поезії. Цикл поезій «Горобина ніч» перенасичений «чорними» метафорами, апокаліптичними алюзіями: *ніч глу́ха*, і *сліпа*, і *німа*, *чорна ніч*, *сонети останніх агоній*», «*мертве світло вчорашньої слави*», «*напророкований зір*», «*душа окаянна*». У поемі Є. Маланюка «П'ята симфонія», навпаки, функціонують драматично-музичні метафори (*телефонні струни*, *крицеві нотки* і *глухувато спокійний басок*, які наголошують як на поетичному змісті твору, так і на музичному звучанні «П'ятої симфонії» Бетховена [5, с. 184].

Асоціативно переосмислюються в аналізованих поетичних текстах ад'єктиви *азі́йський*, *ара́війський*, *батькі́вський*, *вражи́й*, *гайдама́цький*, *діво́цький*, *діво́чий*, *діді́вський*, *коза́цький*, *коміса́рський*, *лю́дський*, *найми́тський*, *праді́вський*, *праді́дний*, *тата́рський*, *цига́нський*, а також ті відносні прикметники, які належать до груп «місце», «простір» (*батури́нський*, *варя́зький*, *небесни́й*, *пекельни́й*, *чужинни́й*) та «час» (*весня́ний*, *вечоро́вий*, *днеда́вни́й*, *жовтне́вий*, *ні́чний*, *осі́нни́й*). Окремо треба сказати про яскраву образність відносних прикметників, пов'язаних із релігійною тематикою (*біблійни́й*, *Божи́й*, *староза́вітни́й*) і відносний прикметник *крива́вий* (*крово́вий*).

Серед епітетів Маланюкових поезій є багато складних прикметників (*цвинта́рно-мертви́й* спокій, *хмуробро́вий* зір, *сонце́носне* військо) і, зокрема, на позначення кольорової гами (*золото́нимий*, *золото* *срі́бний* ріг, *зорео́кий* ангел, *яблунево-роже́ві* сади). В основному вони належать до авторських новоутворів, неологізмів.

Отож, як стверджував В. Виноградов, якісні і відносні прикметники в сучасній мові не утворюють різко відокремлених самостійних граматичних розрядів. Вони виступають лише розгалуженнями одного загального граматико-семантичного типу [1, с. 207]. Якісні значення – вторинні, вони можуть проявлятися у відношенні між особами, абстрактними поняттями, якість виводиться із відношення до дії тощо [1, с.183, 185]. Відносні прикметники набувають якості завдяки метафоризації, коли перестає домінувати конкретна предметна співвідносність, а основним стає абстрагований від неї певний семантичний складник якісної характеристики. Розвитку якісних значень у відносних прикметників сприяє встановлення подібності між ознаками різних предметів, позначуваними відносними і якісними прикметниками. Під час «оякіснення» відбувається посилення експресивних і стилістичних компонентів у змістовій структурі слова (Ще й досі чую грози музик В моїй *моги́льній* самоті [5, 133].

Наше дослідження показало: поетичні твори Євгена Маланюка достатньо насичені епітетами, які виражені прикметниками. Ці ад'єктиви розкривають різноманітні ознаки, властиві предметам, істотам, явищам і є засобом їхньої оцінно-емотивної характеристики. Особливі можливості метафоричного переосмислення мають якісні прикметники, а в їх сполученнях з іменниками виникає й розкривається образна семантика прикметникових означень і творяться різноманітні концептуальні образи, які є знаковими для аналізованої поезії.

Нанизування в епітетних конструкціях семантично близьких прикметників-означень, а також форма найвищого ступеня порівняння цих слів сприяє посиленню експресивності поетичних висловів.

Аналізований матеріал засвідчує, що відносні прикметники, функціонуючи як епітети, у поетичній мові Євгена Маланюка зазнають різноманітної трансформації: збагачується їхня змістова структура, поглиблюються емотивно-оцінні значеннєві пласти, розширюється сполучуваність ад'єктивів із іншими словами. Семантику похідних відносних прикметників зумовлюють значення твірних слів. Характер цієї взаємодії впливає на формування нових метафоричних утворень у змістовій будові відносних прикметників, на що необхідно звернути увагу під час подальших досліджень.

Отже, розмаїття прикметникових епітетів у поетичних творах Євгена Маланюка свідчить про неординарну стильову манеру поета, самобутність його як цікавого лірика. Матеріали нашого спостереження можуть бути використані на уроках як в загальноосвітніх школах при вивченні теми «Прикметник», так і в закладах вищої освіти при вивченні творчості Є. Маланюка як одного з найяскравіших майстрів слова української діаспори.

Список використаної літератури

1. Виноградов В. В. Грамматическое учение о слове. Москва: Учпедгиз, 1947. 257 с.
2. Горницька-Пархонюк Л. Авторські епітети збірки «Сонячні кларнети» П. Тичини у світлі естетичної концепції І. Франка. *Дивослово*. 1997. № 2. С. 26–29.
3. Касперські Е. Євген Маланюк та еміграційні пограниччя культур. *Мандрівець*. 1999. № 2.
4. Літературознавчий словник-довідник. 2-ге вид., випр., допов. Київ: Академія, 2007. 751 с.
5. Маланюк Є. Поезії. Львів: Фенікс ЛТД, 1992. 685 с.
6. Потебня О.О. Теоретическая поэтика. М., 1990. 344 с.

УДК 811.161.2'367.2

Шаплай Оксана,
студентка 31-У групи
Науковий керівник:
к. філол н., доцент Комінярська І.М.

МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ОДНОСКЛАДНИХ РЕЧЕНЬ У 8 КЛАСІ

Стаття присвячена дослідженню методичних особливостей вивчення односкладних речень на уроках української мови у 8 класі. Проаналізовано п'ять типів односкладних речень, що вивчаються на уроках української мови, їх структуру та синтаксичні ознаки. Доведено, що вивчення односкладних речень формує синтаксичну компетентність учнів 8 класу.

Ключові слова: синтаксис, односкладне речення, типи односкладних речень, уроки української мови, синтаксична компетентність.

The article is devoted to the research of methodical features of studying simple sentences at Ukrainian language lessons in 8th form. Five types of simple sentences studied in Ukrainian language lessons, their structure and syntactic features are analyzed. It is proved that the study of simple sentences forms the syntactic competence of 8th form students.

Key words: syntax, simple sentence, types of simple sentences, Ukrainian language lessons, syntactic competence.

На думку професора Загнітко, «термін «синтаксис» має два значення:

1) синтаксисом називається сфера граматичного ладу мови, що охоплює характерні для конкретних мов засоби і правила побудови речень, висловлень, текстів;

2) синтаксис – це наука, що вивчає ці правила структурування. Синтаксис розпочинається там, де ми виходимо за межі слова або стійкої сполуки слів, де постає зв'язне мовлення з його вільною комбінацією лексичних одиниць у межах словосполучення або речення» [3, с. 12]. Цей розділ мовознавства вивчає функціонування слова у зв'язку з іншими словами і формами.

Синтаксис включає такі розділи: синтаксис словосполучення, синтаксис речення і синтаксис складного синтаксичного цілого. Ця наука відіграє велику роль в українському мовознавстві. Без знання синтаксису не можливе подальше вивчення мови. Окрему увагу необхідно звернути на синтаксис односкладного речення, адже воно служить базою і для синтаксису двоскладного речення і тексту.

Теоретико-методичними аспектами вивчення синтаксису української мови займалися такі вчені як: О. Біляєв, В. Горяний, Н. Іваницька, К. Плиско, Р. Христіанінова для рівня

стандарту закладу загальної середньої освіти. У профільних школах – С. Караман і О. Горошкіна.

Як відомо, О. Біляєв у своїх дослідженнях обґрунтував «...теоретичні засади навчання синтаксису й пунктуації на різних етапах неперервної мовної освіти» [10, с. 3]. В. Горяний «...дослідив синтаксичну будову мови з погляду її комунікативного призначення» [10, с. 3]. Н. Іваницька «...розробила теоретичні проблеми синтаксису української мови, нові інформаційні технології при вивченні рідної мови у вищій та середній школах» [4]. К. Плиско «...подала лінгвістичні і дидактичні основи методики викладання синтаксису як розділу граматики з урахуванням нових досягнень лінгвістики, психології, педагогіки, методики і показана реалізація принципів і методів навчання мови при вивченні систематичного курсу синтаксису української мови в 7–8 класах» [8, с. 184]. Р. Христіанінова «...дослідила методику вивчення простого речення в шкільному курсі української мови» [10, с.4]. У науково-методичних працях і монографічних розвідках О. М. Горошкіної, С. О. Карамана розроблено нестандартні підходи до навчання синтаксису в профільній школі, а О. Горошкіна навела приклади завдань для опрацювання словосполучень у 8–9 класах; акцентувала на риторичному потенціалі синтаксичних мовних одиниць [2, с. 8].

Мета – дослідити методичні особливості вивчення односкладних речень у 8 класі.

Слово «синтаксис» (від грецького *syntaxis* – поєднання, побудова) вперше було використано у III столітті до нашої ери. «Синтаксис мови – це синтаксична будова мови, сукупність синтаксичних одиниць та правил, які регулюють творення і функціонування синтаксичних одиниць. Синтаксис як наука – це розділ граматики, що вивчає синтаксичну будову мови, форму і зміст синтаксичних одиниць», – стверджує Дуденко [11, с. 3].

Вивчення синтаксису на думку О. Горошкіної ґрунтується на багатьох аспектах: «Актуальність навчання синтаксису української мови у функційному аспекті зумовлена необхідністю обґрунтування нової лінгводидактичної парадигми, що забезпечувала б формування мовної особистості учня в сучасному динамічному суспільстві. Формування мовної особистості учня відбувається в процесі опанування кожного з рівнів мовної системи, проте, як свідчать експериментальні дослідження (Т. Гнаткович, С. Омельчук та ін.), найефективнішою така робота є на уроках вивчення синтаксису української мови» [2, с. 1].

Зазначимо, що основною синтаксичною одиницею є речення. Речення – це одиниця мови, оформлена граматично й інтонаційно за її законами, яка виражає закінчену думку. Н. Плиско виділяє такі його ознаки: предикативність, інтонаційну завершеність, закінченість змісту, смислову і граматичну єдність [11, с. 15].

Речення розрізняють прості та складні. Прості речення – це речення, лексичні компоненти яких об'єднуються навколо одного предикативного центру. За складом граматичної основи їх поділяються на односкладні і двоскладні. Двоскладні речення мають два головні члени (підмет і присудок), навколо яких розташовані другорядні. В односкладних лише один головний член у формі або підмета або присудка.

Залежно від способу вираження головного члена, речення поділяються на номінативні – якщо він у формі підмета. І означено-особові, неозначено-особові, узагальнено-особові, безособові, інфінітивні – якщо головний член речення у формі присудка.

Зазначимо, що опанування учнями 8-9 класів синтаксичних одиниць формує у них вміння вживати правильно синтаксичні конструкції у власному мовленні. Кожна тема синтаксису має велике значення. Наприклад, вивчаючи односкладне речення учні навчаються визначати різні типи підметів і присудків, розмежовувати головні та другорядні члени речення, правильно вживати слова, доречно використовувати ці речення у власних висловленнях.

До початку вивчення теми «Односкладне речення» учні переважно працюють з двоскладними реченнями. Тому цей матеріал може даватися їм важко. Отже, на вивчення теми потрібно звернути особливу увагу.

Про односкладні речення і методику їх вивчення написано багато літератури. Це пов'язано зі складністю знаходження головного члена. В односкладному реченні наявний один головний член, на відміну від двоскладного. І він лише формально нагадує підмет чи присудок. Через проблемність вивчення цієї теми перед учителем постає важливе завдання. Потрібно чітко розмежувати словосполучення і речення, прості речення і складні, односкладні і двоскладні, види односкладних речень.

Відповідно до календарного планування [5] у 8 класі на вивчення теми «Односкладне речення» відведено 5 годин. У результаті вивчення учень повинен знати види односкладних речень, пояснювати розділові знаки в неповних реченнях, конструювати односкладні речення вивчених видів, правильно використовувати їх у власному мовленні.

Варто зазначити, що частину першого уроку з цієї теми потрібно присвятити зіставленню односкладних і двоскладних речень, виявленню відмінностей між ними. Необхідно звернути увагу на особливість кожного виду речень. Після цього можна переходити до ознайомлення з типами односкладних речень.

Наприклад, тема уроку «Односкладні прості речення. Види односкладних речень». Н. Ф. Мітева пропонує гру «Світлофор».

Завдання 1. «Я зачитаю вам 10 речень, частина з яких містить помилки. Після кожного речення ви піднімаєте зелені картки, якщо погоджуєтеся з твердженням, червоні – якщо не погоджуєтеся, жовті – якщо можете доповнити.

1. Речення виражає закінчену думку (*правильна відповідь*).
2. За метою висловлювання речення поділяються на розповідні та окличні (*неправильна відповідь*).
3. За емоційним забарвленням речення поділяються на окличні й неокличні (*правильна відповідь*).
4. Речення характеризуються смисловою й інтонаційною довершеністю (*правильна відповідь*).
5. Питальні речення щось повідомляють, розповідають (*неправильна відповідь*).
6. За будовою речення поділяються на прості й складні (*правильна відповідь*).
7. Складні речення мають дві або кілька граматичних основ (*правильна відповідь*).
8. Розповідне речення висловлює наказ, пораду, прохання (*неправильна відповідь*).
9. Прості речення можуть бути односкладні та двоскладні (*правильна відповідь*).
10. Односкладні речення поділяються на речення з головним членом у формі підмета або присудка (*правильна відповідь*)» [6, с.13].

У наступний етап можна включити вправи на розмежування різних типів речень з-поміж інших, знаходження потрібних типів, а також самостійне складання речень. Таким чином учні краще зрозуміють матеріал. Для цього Н. Мітева пропонує таку роботу над завданнями [6, с. 14–15].

Завдання 2. «Кожній групі дають роздруковку із реченнями. Завдання учням – правильно й швидко встановити відповідність між реченням і його видом. Групи виконують завдання. Капітани відповідають.

1. Благословенна будь, українська пісню.
2. Мова. Рідна мова. Милозвучна пісня. Дорогі слова.
3. З полови хліба не спечеш.
4. Нам дано від Бога українську мову.
5. Як і батьків, мову не вибирають.

Установіть відповідність.

- A. Називне речення;
- B. Означено-особове речення;
- B. Неозначено-особове речення
- Г. Узагальнено-особове речення;
- Д. Безособове речення.»

Важливо провести з учнями актуалізацію опорних знань. Адже саме на цьому етапі відбувається відтворення вивченого, на що і буде спиратися новий навчальний матеріал. Це допоможе закріпити та зміцнити свої знання, вміння і навички з теми. На цьому етапі Ірина Павлів пропонує провести з учнями бесіду [7, с.2-3].

- «Які типи речень за будовою вам відомі? (За будовою речення бувають прості і складні.)
- Чим односкладні речення відрізняються від двоскладних? (У двоскладних реченнях наявні два головні члени – і підмет, і присудок, а в односкладних є лише один – у формі підмета або у формі присудка.)».

На етапі узагальнення вивченого потрібно систематизувати знання учнів про речення, їх типи, підсилити розуміння про різні види односкладних речень, вдосконалили вміння

визначати види речень. Для узагальнення вивченого з теми «Односкладні речення» Ю. В. Радченко пропонує прийом «Жнива»:

«Учні коментують зміст прислів'я «Що посієш, те й пожнеш» й, обираючи питання з кошика, дають відповіді на запитання.

1. Чого я навчився під час уроку?
2. Що нового я дізнався?
3. Як я працював?
4. Що найбільше зацікавило мене, здивувало?
5. Які завдання були для мене цікавими?
6. Хто або що мене вразило під час уроку? Чому?
7. Над чим мені потрібно ще попрацювати, щоб удосконалити свою мовну майстерність?» [9, с. 10].

У підручнику «Українська мова» для 8 класу О. Глазова пропонує таку вправу для кращого засвоєння означено-особових речень. На сторінці 143 авторка пропонує визначити односкладні означено-особові речення [1, с. 143].

Під час вивчення теми «Неозначено-особові речення» О. Глазова рекомендує переписати речення, розставити пропущені розділові знаки, визначити й підкреслити у реченнях граматичні основи, вказати односкладні неозначено-особові речення [1, с. 152].

З огляду вивчення теми «Узагальнено-особові речення», О. Глазова радить таку конструктивну вправу на сторінці 154:

Переписати речення, вставляючи пропущені літери, визначити і підкреслити граматичні основи. З'ясувати тип односкладних речень [1, с. 154].

Варто також зазначити, що для вивчення теми «Безособові речення» на уроці української мови у 8 класі О. Глазова рекомендує вправу 263:

«Прочитайте. Визначте односкладні безособові речення.

1. Вітер віє з поля на долину (Т. Шевченко). 2. Війнуло вільними вітрами (А. Казка). 3. Довкола гуло, хвилювалося, несло, шаліло й пінилося джерело (Л. Первомайський). 4. Було, та загуло і сниться перестало (Л. Глібов). 5. Вечоріло в долині (М. Сингаївський). 6. День поволі вечоріє (П. Перебийніс). 7. Беззубому паляниця сниться. 8. Як спиться, то й сниться (Народна творчість).

Додаткове завдання. Поясніть, як ви відрізнали односкладні безособові речення від двоскладних» [1, с. 158–159].

Для вивчення «Односкладних називних речень» О. Глазова запропонувала вправу 279 на визначення пропущених літер та підкреслення членів речень [1, с. 164].

На підсумковому уроці української мови потрібно ґрунтовно перевірити знання, вміння та навички учнів з теми «Односкладні речення», а також зрозуміти правильність і доцільність вживання різних видів речень у власному мовленні.

У підручнику для 8 класу «Українська мова» О. П. Глазова реалізувала сучасні підходи до вивчення української мови. На нашу думку, підручник сприяє формуванню особистості учнів, їх мовленнєвої компетентності. Матеріал викладено зрозуміло, чітко, доступно; використано ілюстрації, які допомагають кращому засвоєнню знань. Авторка використовує творчі завдання, завдання для самостійної роботи, роботу з комп'ютером, завдання підвищеної складності.

Таким чином, найважливішими у плані методики вивчення односкладних речень у 8 класі вважаємо правильний підхід до роботи: у тому числі точно розподілені години, коректно поставлені цілі, доречно підібрані вправи. Значний внесок у розуміння учнями матеріалу робить учитель. Він повинен точно і безпомилково пояснювати матеріал, який у свою чергу має бути зрозумілим, доступним, конкретним, об'єктивним, відповідати навчальній програмі. Не менше значення мають підібрані вправи і методи роботи. Правильно обрані завдання – запорука успіху. Вчитель повинен підібрати потрібні методи і прийоми для кожного уроку, знайти підхід і зацікавити учнів. Також для кращого запам'ятовування матеріалу заняття повинні бути пов'язані з попередніми і наступними. Розділ «Просте односкладне речення» дуже важливий, адже він формує синтаксичну компетентність учнів.

Список використаної літератури

1. Глазова О. П. Українська мова: підруч. для 8 кл. загальноосвіт. навч. закл. Харків: Фоліо, 2016. 288 с.
2. Горошкіна О.М. Функційний аспект навчання синтаксису в загальноосвітній школі. *Українська мова і література в школах України*. 2017. № 12. С. 49–51.
3. Загнітко А. П. Теорія сучасного синтаксису: монографія. Вид. 2-ге, виправл. і доп. Донецьк: ДонНУ, 2007. 294 с.
4. Іваницька Ніна Лаврентіївна. Енциклопедія сучасної України: веб-сайт. URL: http://esu.com.ua/search_articles.php?id=14172 (дата звернення: 27. 04. 2020).
5. Календарно-тематичні плани з української мови. 5–11 класи. Тернопіль: СМП «Тайп», 2019 р. 184 с
6. Мітева Н. Ф. Односкладні прості речення. Види односкладних речень. *Вивчаємо українську мову та літературу*. 2017. № 30 (502). С. 14–15
7. Павлів І. В. Односкладні називні речення. *Дивослово*. 11. 2017. С. 2–3
8. Плиско К. М. Викладання синтаксису української мови. Київ : Рад. шк., 1978. 184 с.
9. Радченко Ю. В. Узагальнення вивченого з теми «Односкладні речення» 8 клас. *Вивчаємо українську мову та літературу*. 2018. № 33 (541). С. 10
10. Сидоренко В. Лінгводидактичні засади навчання синтаксису й пунктуації української мови учнів 8-9 класів в умовах оновленої освітньої парадигми. *Українська мова і література в школі*: наук.-методичний журнал. 2015. № 1. С. 7–19.
11. Синтаксис української мови: навчальний комплекс / уклад. О. В. Дуденко. Умань: ВПЦ «Візаві», 2015. 208 с.

РОЗДІЛ VI. СУЧАСНІ АСПЕКТИ В ДОСЛІДЖЕННІ ІНШОМОВНОГО ДИСКУРСУ ТА ЛІНГВОДИДАКТИКИ

УДК373.2.016:811.112.2

Андрушків Валентина,
студентка 31-Н групи
Науковий керівник:
к. пед. н. Яценюк Н.І.

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ В НУШ

У статті розглянуто особливості використання інноваційних технологій на уроках німецької мови в НУШ. Визначено їх сутність та описано різновиди. Встановлено, наскільки ефективним є застосування технологій.

Ключові слова: інноваційні технології, освітній процес, урок, мова, інформація, матеріал, школа.

The article considers the peculiarities of the use of innovative technologies in German language lessons in NUS. The essence is defined and varieties are described. It is determined, that such technologies are rather effective.

Key words: innovative technologies, educational process, lesson, language, information, material, school.

Необхідною умовою ефективності навчання і виховання підростаючого покоління є використання сучасних освітніх та інформаційних технологій. Підвищення вимог до комунікативного аспекту володіння іноземною мовою – стимул для пошуку нових форм і прийомів навчання з метою підвищення його мотивації. Сьогодні в навчальній роботі з німецької мови використовують такі сучасні освітні та інформаційні технології, як інформаційно-комунікативні технології, технологія організації проєктної діяльності учнів, технологія проблемно-діалогічного навчання, технологія навчання по станціях, технологія мовного портфоліо. Дані технології сприяють розвитку навчальної самостійності школярів. Вони характеризуються високою комунікативністю, яка дозволяє сформувати творчу дослідницьку атмосферу.

Сучасні педагогічні технології як-от: навчання у співпраці, проєктна методика, використання нових інформаційних технологій, інтернет-ресурсів – допомагають реалізувати особистісно орієнтований підхід у навчанні, забезпечують індивідуалізацію і диференціацію навчання з урахуванням здібностей дітей, їхнього рівня навчання. Тому тема нашого дослідження є актуальною сьогодні.

Матеріалом дослідження слугують підручники, роботи та наукові статті відомих діячів науки, досвід викладання практикуючих вчителів. Теоретико-методологічну основу дослідження формують праці таких вчених та педагогів, як І. Л. Бім, Н. Д. Гальскова, Г. І. Вороніна, А. А. Леонтьєв, Е. А. Маслико, В. М. Філатов, Н. Н. Чічерина, С. Ф. Шатілов та ін.

Мета та завдання цієї роботи – дослідити використання інноваційних технологій на уроках німецької мови, їх сутність, різновиди і значення в процесі навчання в НУШ.

Модернізація сучасної освітньої системи вимагає постійного підвищення її якості, оновлення змісту й організаційних форм, а також є найважливішим чинником інтеграції інноваційних технологій, спрямованих на підвищення результативності навчання.

Існують різні тлумачення поняття «інновації». Термін «інновація» (від латинського «Novatio») з'явився в середині 17 століття й означає «оновлення», входження нового в деяку сферу, вживлення в неї і породження цілого ряду змін у цій сфері.

Для розгляду сутності ознак інноваційних педагогічних технологій слід уточнити поняття «інновація». У педагогіці термін «інновація» інтерпретується як нововведення, що

поліпшує хід і результати навчально-виховного процесу. Воно має латинське походження і в перекладі означає оновлення, зміну, нововведення, новаторське рішення [1].

Ярмаченко М. Д. роз'яснює, що термін інновація спочатку вживався в лінгвістиці, переважно в галузі морфології. Нині використання цього слова-поняття дуже поширилося, особливо в галузі освіти і педагогіки. До інновації відносять різні нововведення в діяльності навчально-виховних закладів та в здійсненні навчально-виховного процесу [2].

Науковці розглядають різні підходи щодо визначення сутності інноваційної педагогічної діяльності та її структури. Відмінні тлумачення цього поняття різними авторами викликані неоднаковим баченням основної суті та радикальністю нововведень. Деякі з них вважають інноваціями тільки те, що вносить радикальні зміни в певну систему, інші – навіть незначні нововведення. На думку Сластьоніна В. О., інновації – це комплексний процес створення, розповсюдження та використання нового практичного засобу в галузі техніки, технології, педагогіки, наукових досліджень. Інші науковці заперечують цю думку і вважають, що інновації не можуть зводитись до створення засобів. Підласий І. П. вважає, що інновації – це поєднання ідей, процесів, засобів та результатів для якісного вдосконалення педагогічної системи [3].

Концепція «Нової української школи» ставить особливі вимоги до шкільного вчителя німецької мови. Його креативність, комунікативність, мобільність, толерантність і німецькість мають відповідати запитам сучасних учениць і учнів [4].

Специфіка освіти на початку третього тисячоліття висуває особливі вимоги до використання різноманітних технологій, оскільки їх продукт спрямований на живих людей, а ступінь формалізації і алгоритмізації технологічних освітніх операцій навряд чи коли-небудь буде порівнявша із промисловим виробництвом. У зв'язку з цим поряд з технологізацією освітньої діяльності настільки ж неминучий процес її гуманізації, що зараз знаходить все більш широке поширення в рамках особистісно-діяльнісного підходу. Глибинні процеси, що відбуваються в системі освіти, ведуть до формування нової методології освіти як методології інноваційної освіти. Інноваційні технології навчання слід розглядати як інструмент, за допомогою якого нова освітня парадигма може бути втілена в життя.

Мова є засобом самовираження, розкриття власної індивідуальності, вона відкриває історичні досягнення представників інших національностей. У наш час все більшої популярності набирають фахівці зі знанням іноземних мов: для них можливості для реалізації особистості і професійної діяльності в рази збільшуються.

Ми маємо безліч програм обміну для студентів та учнів. Вони мають змогу відвідувати інші країни, спілкуватися з іноземцями – і в такий спосіб вони розуміють необхідність володіти іноземними мовами.

Нам потрібно не тільки давати учням нові знання, а й вміння застосовувати їх у житті. Сьогодні особлива увага приділяється початковій школі, адже саме там запроваджено «Нову українську школу». Змінюються методи роботи. Особливо важливою є підтримка зацікавленості учнів у вивченні іноземної мови.

В умовах інформаційного, у тому числі, міжнародного суспільства все важливішими стають знання та професіоналізм. У цьому контексті і збільшується значущість вивчення іноземних мов. Разом з цим виникає потреба в модернізації методів викладання. Продуктивне вивчення можливе лише за умови поєднання традиційних засобів з інноваційними технологіями, з орієнтацією на комунікативний принцип.

Відповідно до «Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» актуальнішими проблемами сьогодення є недостатня відповідність освітніх послуг вимогам суспільства, запитам особистості, потребам ринку праці, повільне здійснення впровадження у навчально-виховний процес інноваційних та інформаційно-комунікаційних технологій. Ключовим завданням освіти у XXI столітті є розвиток мислення, орієнтованого на майбутнє.

Для активізації мовленнєвого матеріалу в усному спілкуванні рекомендується широко застосовувати виконання інтерактивних пісень і чантів, завдань «Задай питання – дай відповідь», драматизації коротких сценок, виконання міні-проектів, які передбачають реальну елементарну комунікацію іноземною мовою в класі. Формування первинних навичок комунікації, яка відповідає сучасним реаліям життя дитини, налагодження особистих стосунків з однокласниками у спільній ігровій діяльності чи у роботі над міні-проектом

розвивають уміння співпрацювати з іншими, формують навички командної роботи, без яких неможливо уявити успішне суспільство [4].

На сучасному етапі навчання іноземних мов значну увагу необхідно приділяти застосуванню мультимедійних технологій, у яких одночасно використовуються тексти, відеоматеріали, звукові ефекти, анімація. Усе це є сукупністю аудіо- та візуальних ефектів разом з інтерактивним програмним забезпеченням, що впливають на емоційні сфери, сприяє більш ефективному засвоєнню мовного матеріалу. Поєднання візуального зображення, тексту і звукового супроводу надає можливість для комплексного розвитку навичок мовної діяльності учнів. Цей процес має інтерактивний характер завдяки двобічному зв'язку: можливості «спілкування» з комп'ютером, коли учень та комп'ютер можуть ставити питання та отримувати відповіді на них. Загальновідомо, що ефективність навчання збільшується при використанні наочних ілюстрацій, а мультимедійні засоби об'єднують відео-, аудіоматеріали, ілюстрації, таблиці тощо на одному носії CD або DVD. Завдяки таким технологіям з'явилися навчальні системи нового покоління, які перетворюють процес навчання в захоплюючу гру [5].

Усі ми знаємо, що дискусія щодо правильності й ефективності використання інноваційних технологій на уроках – марна трата часу. Не використовувати всі можливості сьогодні – це нерозумно. Сучасна дитина скоріше опанує телефон і комп'ютер, ніж навчиться читати, а деколи, і говорити. Відповідно до модернізованої концепції навчання все більше уваги приділяється індивідуальному підходу до освітнього процесу. Спостерігається збільшення можливостей теперішньої методичної бази – все це завдяки широкому і стрімкому запровадженню мультимедійних, інтерактивних технологій, Інтернету. Сучасні інформаційні технології радикально вплинули на всю систему освіти, включаючи її зміст, форми й методи навчання, що призвело до зміни вимог до сучасного учня.

Чи можливо, щоб урок німецької мови був максимально ефективний і до того ж, інтелектуально цікавий? Результат залежить від багатьох чинників: знання вчителем предмета, від методичного вміння, від обсягу знань учителя, від спроможності розуміти дітей. Учитель має йти в ногу з часом, постійно розвиватися, вміти швидко змінювати вид діяльності, не залежно від ситуації.

Отже, можна зробити висновок, що використання інноваційних технологій на уроках німецької мови в НУШ сприяє досягненню ефективності в навчанні, збільшує продуктивність праці учнів, мотивує до виконання завдань, покращує засвоєння матеріалу, дозволяє задіювати всі види мовленнєвої діяльності. В такому навчальному середовищі вчитель має змогу працювати з великою аудиторією і, водночас, педагог орієнтується на кожную індивідуальність окремо. Такий підхід до навчання приносить задоволення як учням, так і самим вчителям, він викликає зацікавленість в учнів. Таким чином, результативність збільшується.

Список використаної літератури

1. Горащук О. С. Сутність поняття «інноваційні педагогічні технології» URL: http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_49/81.pdf.
2. Нова українська школа. 2016. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
3. Крупський Я. В., Михалевич В. М. Тлумачний словник з інформаційно-педагогічних технологій. Вінниця: 2010, 72 с.
4. Додаток до листа Міністерства освіти і науки України від 01.07.2019 р. №1/11-5966.
5. Впровадження STEM-технологій на уроках німецької мови. URL: <http://znz81.zp.ua/images/metod/roboata2.pdf>.
6. Використання інноваційних технологій на уроках німецької мови. URL: <https://vseosvita.ua/library/vikoristanna-innovacijnih-tehnologij-na-urokah-nimeckoi-movi-189614.html>.

СЕМАНТИКО-СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФІНАНСОВО-ЕКОНОМІЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У статті розглянуто семантико-стилістичні особливості фінансово-економічної термінології англійської мови. Узагальнюється поняття «термін» у сучасній лінгвістичній науці. Досліджено продуктивні словотвірні процеси фінансово-економічної термінології англійської мови.

Ключові слова: термін, фінансово-економічний термін, словотвірні процеси.

The article considers the semantic and stylistic features of the financial and economic terminology of the English language. The author summarizes the concept "term" in modern linguistics. Productive word-forming processes of financial and economic terminology of the English language are studied in the research.

Keywords: term, financial and economic term, word-forming processes.

Безперечним є факт, що на сучасному етапі розвитку нашої держави відбувається процес безперервного поповнення і розширення периферійного сегмента спеціальної лексики економічної підмови. В умовах інтенсивного розвитку науки і техніки, зростаючої ролі міжнародних контактів проблеми уніфікації та стандартизації термінології стали останніми десятиліттями особливо актуальними.

Попри існуючі дослідження, спрямовані на розкриття особливостей фінансово-економічної термінології англійської мови (Т. Кияк, Л. Борсук та ін.), питання семантико-стилістичних особливостей фінансово-економічної термінології англійської мови залишається відкритим для обговорення, що й зумовило вибір теми дослідження.

Загальновідомим є той факт, що, коли людина починає оперувати певними об'єктами у процесі матеріальної чи духовної діяльності, то починає давати цим об'єктам найменування, позначаючи їх певним чином. Так утворюється термін – матеріалізація абстракції об'єкта спеціальної сфери у вигляді лексичної одиниці природної мови [5, с. 21].

Сьогодні серед фахівців відсутнє єдине визначення поняття «термін». Термін, як і всі інші мовні універсалиї, важко піддається детермінуванню [5, с. 10]. Велике різноманіття визначень, очевидно, пояснюється не лише тим фактом, що до моменту формулювання визначення поняття «термін» не склалася наукова дисципліна, предметом якої є термін, – термінологія, але і тим, що термін є об'єктом цілої низки наук, і кожна наука прагне виділити в терміні ознаки, суттєві з її погляду [2, с. 20].

Першими дослідниками термінів були ще античні філософи, які за основу визначення терміна брали ознаку знаковості терміна і вважали, що за допомогою термінів у матеріальній формі закріплюються (фіксуються) результати пізнання; термін слугує засобом відкриття нового знання. Як окрема наука термінознавство почало формуватись у 30-х роках ХХ ст. Очолювали процес формування науки про субмови Д. Лотте, Е. Дрезен та О. Вюстер, основою школи яких було визначення терміна як особливого слова або словосполучення, що, на відміну від звичайного слова, виражає строго фіксоване поняття [2, с. 27]. Майже у цей самий час паралельно виникає інша школа Г. Винокура, який вважав, що термін – це звичайне слово в особливій функції. Так з'явився функціональний підхід до визначення поняття термін, який згодом став панівним, «тобто твердження, що термін – це особливе слово, може вважатися відхиленим сучасною наукою» [2, с. 27].

І. Квітко пропонує таке визначення: термін – складне явище, специфіка якого визначається як належністю до двох систем (логіко-понятійної системи певної галузі знання та лексичної системи загальнолітературної мови), так і особливостями функціонування переважно у сфері професійного спілкування [5, с. 15].

А. Крижанівська вважає терміном одиницю літературної мови, що виконує її пізнавально-інформативну функцію; конкретно дефінітивний номінант системи понять (реалій) науки, техніки, виробництва, суспільного життя, офіційної мови [5, с. 17].

Поняття «фінансово-економічна термінологія» охоплює термінологію таких галузевих систем, як фінанси, менеджмент, маркетинг, облік, банківська справа та ін. Сьогодні в різних галузях фінансово-економічної терміносистеми ми маємо велику кількість англійських запозичень. Фінансово-економічний термін – це слово або словосполучення, що містить зміст системи наукових фінансових знань і точно позначає поняття економіки (у таких галузях, як фінанси, менеджмент, маркетинг, облік, банківська справа тощо). Він має просту або складну формальну структуру (слово чи словосполучення), співвідносний з певним поняттям з галузі економіки та фінансів, у семантичній структурі його неодмінно наявна сема «фінансово-економічний».

Аналізуючи підходи науковців до вивчення термінології загалом та фінансово-економічної термінології зокрема, можна класифікувати такі терміни за категорією кількості компонентів у складі терміну. Так, до простих термінів, які складаються лише з одного компонента- іменника, належать: *flow* – потік, *investment* – інвестиції, *savings* – заощадження.

Двокомпонентні терміни фінансово-економічної сфери в англійській мові будуються таким чином:

- іменник+іменник: *policy variables* – політичні фактори, *price flexibility* – цінова гнучкість, *government debt* – державний борг;
- прикметник+іменник: *macroeconomic system* – макроекономічний механізм, *external variables* – зовнішні фактори, *disposable income (DI)* – готівковий дохід;
- дієприкметник II+іменник: *administered prices* – регульовані ціни, *fixed investment* – фіксовані інвестиції, *closed economy* – замкнута економіка;
- іменник+дієприкметник II: *value added* – додана вартість.

До складу трикомпонентних термінів входять такі елементи:

- іменник+прийменник+іменник: *instruments of macroeconomics* – макроекономічні інструменти, *compensation of employees* – оплата праці працівників, *balance of trade* – торговий баланс;
- іменник+прикметник+іменник: *measuring international linkages* – вимірювання міжнародних зв'язків;
- прикметник+іменник+іменник: *net capital inflows* – чистий приплив капіталу, *indirect business taxes* – непрямі податки на бізнес, *genuine debt burdens* – справжні проблеми, пов'язані з державним боргом;
- прикметник+прикметник+іменник: *gross national product (GNP)* – валовий національний продукт (ВНП), *modern public finance* – сучасні державні фінанси.

Чотирикомпонентні термінологічні словосполучення складають найменшу частину англійської фінансово-економічної термінології: *gross private domestic investment* – валові приватні внутрішні інвестиції, *circular flow with government* – круговий потік із включенням уряду.

Проаналізувавши наукові джерела щодо проблем терміноутворення в англійській мові, можемо говорити, що основними способами утворення термінів є префіксація та суфіксація. Для англійської термінології фінансово-економічної сфери не характерна автономність у складі загальнолітературної лексики. Ядро її сформувалося в результаті використання загальноновживаної лексики англійської мови для номінації нових економічних понять. Переосмислення значень загальноновживаних слів під впливом термінології відбувається внаслідок використання мовних одиниць в актах непрямой й опосередкованої вторинної номінації.

Між термінами та загальноновживаною лексикою відбувається постійний обмін: терміни входять до складу загальноновживаних одиниць і, навпаки, слова загального вжитку змінюють деякі свої характеристики й стають термінами. Термінологізацію в нашому дослідженні ми розглядаємо як збагачення фонду термінології наявними мовними одиницями загальнолітературної мови в процесі вторинної номінації.

Під час аналізу наукової літератури було встановлено, що фінансово-економічні терміни займають значне місце у англійському економічному дискурсі. В економічній сфері спостерігається тенденція до специфічної вербалізації відомих знаків з інших галузей знань:

геометрії (побудова порівняльних діаграм), графічного мистецтва (реклама в мікроекономіці), алгебри (формули аудиту, формули перевірки ефективності реклам і т.п.).

Отже, у даній розвідці ми зробили спробу надати власне бачення базового поняття: фінансово-економічний термін – це слово або словосполучення, що містить зміст системи наукових фінансових знань і точно позначає поняття економіки (у таких галузях, як фінанси, менеджмент, маркетинг, облік, банківська справа тощо). Він має просту або складну формальну структуру (слово чи словосполучення), співвідносний з певним поняттям з галузі економіки та фінансів, у семантичній структурі його неодмінно наявна сема «фінансово-економічний». Англійські фінансово-економічні терміни за своєю структурою можуть бути однокомпонентні та багатокомпонентні.

Список використаної літератури

1. Арнольд И. В. Стилистика. Современный английский язык . Москва : Флинта, 2002. 384 с.
2. Артюх В. М., Глоба О. В., Іщенко В. Л., Хван А. В. Англійський економічний термін (структурний, семантичний, функціональний та лексикографічний аспект) : Монографія. Полтава: РВВ ПУСКУ, 2008. 327 с.
3. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. Москва : КомКнига, 2007. 576 с.
4. Борсук Л. Ф. Структурно-семантичні та функціональні особливості англомовної банківської терміносистеми : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04 ; Запоріж. нац. ун-т. Запоріжжя, 2015. 18 с.
5. Дьяков А. С., Кияк Т. Р., Куделько З. Б. Основы терминотворения: Семантичні та соціолінгвістичні аспекти. К.: KM Academia, 2000. 218 с.

УДК 811.111'2/44

Холодюк Інна,
студентка 11- Ам групи
Науковий керівник:
к. філол. н. Янусь Н.В.

МЕТАФОРА У СУЧАСНОМУ АНГЛОМОВНОМУ ПОЕТИЧНОМУ ДИСКУРСІ

Статтю присвячено особливостям концептуальної метафори в англомовному поетичному дискурсі. Аналізуються поетичні твори К. Сендберга та Х. Крейна, де наявні найрізноманітніші концептуальні метафори, на яких найчастіше будується цілий художній образ. Встановлено, що концептуальні метафори утворюються за допомогою елементів, які відсилають читача до сучасних авторам реалій, пов'язаних з міською культурою.

Ключові слова: метафора, поетичний твір, концепт, англомовна література.

The article is devoted to the peculiarities of the conceptual metaphor in English poetic discourse. The author analyzes the poetic works of C. Sandburg and H. Crane, in which there are a variety of conceptual metaphors, which often build the whole artistic image. It is defined that the conceptual metaphors are formed using elements that refer the reader to the contemporary authors' realities associated with urban culture.

Key words: metaphor, poetic work, concept, English literature.

Багато років у науковому дискурсі було прийнято розглядати метафору як художній прийом, використання якого є характерною рисою переважно літературного стилю. «При вивченні метафори постійно зверталася увага на її функції: з одного боку, вона служить засобом позначення того, чому немає назви, з іншого – засобом створення художнього мовлення. Традиція, що встановилася ще в епоху античності, підкреслювала особливо другу функцію метафори» [3, с. 12].

Однак у кінці минулого століття інтерес до вивчення метафори стає невинно зростати, що привело до її розгляду з позицій різних наукових напрямків. Одним із таких напрямків стала когнітивна лінгвістика, всередині якої зародилася когнітивна теорія метафори, основні положення

якої були головним чином сформульовані в книзі лінгвіста Дж. Лакоффа і філософа М. Джонсона «Metaphors we live by».

Відомий науковець Н. Арутюнова зазначає: «Метафора відкидає належність об'єкта до того класу, в який він насправді входить, і узаконює включеність його в категорію, до якої він не може бути віднесений на раціональній основі. Метафора – це виклик природі. Джерело метафори – свідомо помилка в таксономії об'єктів... Метафора в її найбільш очевидній формі – ...транспозиція ідентифікаційної (дескриптивної і семантично дифузної) лексики, призначеної для вказівки на предмет мовлення, у сферу предикатів, призначених для вказівки на його ознаки і властивості. Класична метафора – це вторгнення синтезу в зону аналізу, представлення (образу) в зону поняття, ...одиночного в зону загального, індивідуальності в країну класів» [2, с. 44].

Метафора є органічним компонентом художнього (поетичного) тексту, і її використання в інших видах дискурсу пов'язане з тим, що і в них обов'язково присутні елементи поетичного мислення і образного бачення світу. Метафору ріднять із поетичним дискурсом такі риси: 1) злиття в ній образу і сенсу; 2) контраст із тривіальною таксономією об'єктів; 3) категоріальне зрушення, 4) актуалізація «випадкових зв'язків»; 5) неототожнення з буквальною перифразою; 6) синтетичність, дифузність значення; 7) допущення різних інтерпретацій; 8) відсутність або необов'язковість мотивації; 9) апеляція до уяви, а не знання; 10) вибір найкоротшого шляху до суті об'єкта» [1, с. 17].

Концептуальні метафори – часто ключовий інструмент для створення образу, який є, як правило, вже усталеною в свідомості моделлю, представленою в індивідуально-авторському втіленні. Розглянемо концептуальну метафору у сучасному англomовному поетичному дискурсі.

Нами було проаналізовано вірш Карла Сендберга «Subway». Саме в останньому рядку даного вірша за допомогою двох концептуальних метафор створюється унікальний образ:

*Down between the walls of shadow
Where the iron laws insist,
The hunger voices mock.
The worn wayfaring men
With the hunched and humble shoulders,
Throw their laughter into toil* [6].

Сплетіння двох концептуальних метафор, з одного боку, LAUGHTER IS A SUBSTANCE, яка виражає сприйняття сміху як чогось фізичного, реально існуючого (*He's full of laughs; The audience was bursting with laughing* та ін.), а з іншого боку метафори OBLIGATIONS ARE CONTAINERS (*Can you get out of doing the dishes? What obligations have you gotten yourself into?*), що виражається в цьому контексті за допомогою іменника «toil», який означає «важка праця» і в свідомості читача співвідноситься з важкими буднями робочих, які трудяться, якщо орієнтуватися на назву вірша і перший рядок, в шахтах, незважаючи на голод і долаючи їх втому. Таким чином, поєднання двох концептуальних метафор в цьому творі сприяє відтворенню у читача образу робітника як одного з жителів американського мегаполісу, чие життя сповнене важкої фізичної праці й голоду, які беруть верх над рідкісним вираженням людської радості, над сміхом.

У цілому, у творчості К. Сендберга образ сміху, виражений найчастіше за допомогою персоніфікації, зустрічається дуже часто. Однак трапляються і концептуальні метафори, пов'язані з ним. Наприклад, метафора LAUGHTER IS A SUBSTANCE зустрічається у К. Сендберга в 8-му рядку вірша «Nigger»: «... *breaking crash of laughter* ...» [6], а також у вірші «An Electric Sign Goes Dark»: «... *the ivory of a laugh* ...» [6]. У першому випадку сміх усвідомлюється як якийсь фізичний предмет, який можна з тріском зламати, а в другому – сміх постає не просто у формі реального предмета, а у формі слонової кістки, що, судячи з усього, пов'язано з образом білосніжних зубів. Більш того, використання цієї метафори можна помітити і в наступних рядках вірша «Broadway»: «... *And lips that have given you laughter* ...» [6], і у вірші «To Beachey – 1912»: «... *Ready with the death-laughter / In his throat* ...» [6], де сміх так само визначається як якийсь реальний об'єкт, який можна взяти або віддати кому-небудь.

Крім того, слід звернути увагу на використання в першому рядку вірша «Subway» концептуальної метафори DARKNESS IS A COVER («*He was enveloped in darkness*»; «*Darkness closed in over us*» [6] та ін.), яка реалізується за допомогою іменника «wall» («стіна») і сприймається як щось, що ускладнює огляд, загороджує вид. Та ж сама метафора зустрічається і в поемі Х. Крейна «The Bridge», де вона актуалізується за допомогою таких лексичних засобів, як прикметники «under» та «in»:

.. Under thy shadow by the piers I waited;

Only in darkness is thy shadow clear ... [5]

У тому ж самому творі можна зустріти ще одну концептуальну метафору – CHANGE IS MOTION (LOCATION): «... *The window goes blond slowly ...*» [5]. З одного боку, здається, що тут ми маємо справу лише з персоніфікацією, однак, як підтверджує низка прикладів із розмовної мови («His hair went gray»; «She was nearly insane»; «He slipped into a depression»; «He went from laughing to crying» [5] та ін.), структура цього речення ґрунтується на поширеній концептуальній метафорі, на яку в цьому випадку нашаровується прийом персоніфікації, за допомогою якого об'єкту («window») приписується ознака властива людині.

Випадок, подібний до цього, можна побачити і в іншому вірші Х. Крейна «The Tunnel»: «... *then bolting outright somewhere above where streets / Burst suddenly in rain*» [5]. З одного боку, тут проглядається концептуальна метафора EMOTIONAL SELF IS A BRITTLE OBJECT («*She was shattered by his death*»; «*He broke down in tears*»; «*She fell apart*» [5] та ін.), яка, у свою чергу, стосується винятково людини, що впливає і з її назви, в якій вжито слово «self». Відповідно, в даному прикладі застосування цієї концептуальної метафори стає можливим завдяки персоніфікації.

Таким чином, наведені вище приклади дозволяють вказати на те, що часто онтологічна концептуальна метафора межує з прийомом персоніфікації, а іноді і нашаровується на іншу концептуальну метафору, в результаті чого утворюється складний, але доступний для сприйняття читачем, завдяки загальному для носіїв мови набору концептів і концептуальних метафор, образ. Проведений нами аналіз дозволив зробити висновок, що в поетичних творах К. Сендберга та Х. Крейна присутні найрізноманітніші концептуальні метафори, на яких найчастіше будується цілий художній образ. Художні образи, використані в розглянутих нами текстах, утворюються за допомогою елементів, які відсилають читача до сучасних авторам реалій, пов'язаних з міською культурою, життям у великих містах США, а також до останніх досягнень технічного прогресу, що в цілому є невід'ємною рисою сучасної поезії.

Список використаної літератури

1. Арнольд И. В. Стилистика. Современный английский язык : учебник для вузов. 5 изд. испр и доп. Москва : Флинта, 2002. 388 с.
2. Арутюнова Н. Д. Метафора и дискурс. Теория метафоры : сборник. Москва : Прогрес, 1990. 315 с.
3. Веремійчик О. Метафора та її контекст. *Слово і час*. 1994. № 2. С. 12–17.
4. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем. Мир понятий, окружающий нас. Теория метафоры. под. ред. Н. Д. Арутюновой, М. А. Журиной. М. : Прогресс, 1990. С. 387–415.
5. The collected poems of Hart Crane / Ed. Waldo Frank. New York: Liveright publishing corporation, 1946. 179 p.
6. The complete poems of Carl Sandburg. San Diego: Harcourt, Inc., 1991. 832 p.

УДК821.09

Яковчук Софія,
студентка 11-АМ групи
Науковий керівник:
к. філол. н. Янусь Н.В.

ОСОБЛИВОСТІ ІНДИВІДУАЛЬНО-АВТОРСЬКОГО НОВОТВОРЕННЯ У ТВОРАХ ЖАНРУ ФЕНТЕЗІ

У статті розглянуто особливості авторського новотворення у романах про Гаррі Поттера британської письменниці Дж. К. Роулінг. Виявлено продуктивні словотвірні процеси творення оказіональних слів у текстах авторки. Проаналізовано частотність їх вживання та доведено, що найпродуктивнішим способом творення нових слів у романах авторки є словоскладання.

Ключові слова: фентезі, словотвірні процеси, оказіоналізми, авторський ідіостиль.

The article deals with the peculiarities of the author's creation in the works about Harry Potter by the British writer J.K. Rowling. The productive word-forming processes of creation of nonce words in the author's texts are revealed. The frequency of their usage is analyzed and it is proved that the most productive way of creating new words in the author's novels is word-formation.

Keywords: *fantasy, word-forming processes, nonce words, author's individual style.*

В останні десятиліття можна спостерігати за активним розвитком технологій. Інакше кажучи ми живемо в період комп'ютеризації та технологізації суспільства. Людство вже не уявляє свого життя без мережі Інтернет. Такий швидкий темп призводить до модифікації словникового складу мови. А мова – це живий організм, який змінюється разом із тенденціями суспільства.

Значна кількість інновацій призвела до так званого «неологічного буму», який на нині переживає англійська мова та багато інших мов. Виникнення великої кількості нових слів потребує їх опису та вивчення. Виникла навіть окрема галузь у лінгвістиці – неологія. Саме вона вивчає походження та значення неологізмів. Протягом року в англійській мові (не говорячи про інші мови світу) виникає близько 800 неологізмів, тому їхнє дослідження є дуже актуальним, адже дозволяє зрозуміти зміни та тенденції в подальшому розвитку мови.

Творчість британської письменниці Джоан К. Ролінг привертає увагу сучасних мовознавців, оскільки авторка створила свій індивідуальний, неповторний стиль, лексика її творів є повністю унікальною та новаторською.

Метою статті є виявлення домінантних словотвірних процесів індивідуально-авторського словотворення у романах Дж. К. Роулінг.

Окреслена мета потребує вирішення низки завдань: виявити та проаналізувати оказіональні слова у творах письменниці як прояви її індивідуально-авторського стилю та визначити домінантні процеси творення словотвірних інновацій у романах Дж. К. Роулінг.

Неологічні процеси в мові привертають увагу багатьох лінгвістів. Проблемами вивчення неологізмів займалися Ю. Зацний, І. Арнольд, Н. Бабенко та ін. Проте вивчення неологізмів у творах Дж. К. Роулінг не втрачає своєї актуальності.

Варто зазначити, що поява нового слова є результатом боротьби тенденцій розвитку мови та її збереження. Проте для того, щоб адекватніше відтворити і закріпити нові ідеї та поняття, мова взагалі і лексика зокрема вимушені змінюватися та продукувати нові одиниці. При цьому поява нового слова не завжди викликана прямими потребами суспільства в новому позначенні. Часто неологізм – це результат нових асоціацій або результат усунення омонімії і т. д., тобто при створенні неологізму частенько діють чисто внутрішньомовні стимули.

Головним питанням неології можна вважати питання про те, які слова потрібно вважати новими. Передусім варто зазначити, що неологізми не є абсолютно новоутвореннями, адже вони формуються з уже наявного матеріалу в тій чи іншій мові.

За словами І. Арнольд: «Неологізм – це поняття, що використовується як для назв новоутворень, що виникли на матеріалі мови, так і для словосполучень, які означають нове, неіснуюче поняття, а саме, предмет, галузь науки, професію [1, с. 288].

Актуальним є визначення, запропоноване О. Селівановою: «Неологізм – це слово чи сполука, використані мовою в певний період на позначення нового або вже наявного поняття або в новому значенні й усвідомлюються як такі носіями мови. Неологізми належать до пасивного словникового складу мови, але з часом засвоюються нею й переходять до загальноновживаної лексики, утративши свій статус неологізму» [4, с. 417].

Отже, неологізми це один із розрядів пасивного словника носіїв мови, слова, що ще не ввійшли до широкого вжитку. Саме вони виникають через розвиток нашого суспільства разом із виникненням нових технологій та речей. Таким чином народжуються нові слова, які зовсім не схожі на буденні чи пересічні й підпадають під категорію «авторські неологізми».

Більшість дослідників у галузі неології вказували на неоднорідність неологізмів і виділяли серед них загальнономовні, створені для позначення нових фактів дійсності, та індивідуально-авторські, створені з художньою метою. Індивідуально-авторські неологізми не стають частиною мовної системи й не виходять за межі комунікативної ситуації, у якій вони виникли, а загальнономовні з часом набувають поширення, хоч і не втрачають своєї новизни.

Тому за загальнономовними неологізмами поступово закріпився термін «неологізм», а за індивідуально-авторськими – «оказіоналізм».

Н. Бабенко дає своє визначення оказіоналізмам: це слова, що були створені за непродуктивною моделлю і використовуються лише в умовах даного контексту [2, с. 17].

Прагнення Дж. Роулінг до створення нових слів не є новим у жанрі фентезі. Вона продовжує традицію даного жанру, основи якого були закладені Дж. Р. Толкінім. Слід зазначити, що однією з характерних рис фантастичних творів є використання оказіональних слів. Власне використання численних лексичних та словотворчих інновацій є характеристикою індивідуального авторського стилю (ідіостилю) цього письменника.

Створення інновацій у жанрі фентезі здійснюється тими самими словотворчими методами, які обслуговують мову в цілому це: морфологічні (суфіксальні, префіксальні, складання основ), синтаксичні (утворення словосполучень та фразеологізмів), семантичні (переосмислення слова загальнонаціональної мови, засноване на когнітивних процесах метафоризації та метонімізації), морфологічно-синтаксичні перетворення.

Авторські неологізми у творах жанру фентезі містять назви нових, часто нереальних речей та фантастичних персонажів, у тому числі несуттєвих, тобто тих, про які часто не відомо нічого, крім назви. Це робиться для більшої надійності вигаданого автором світу.

Один із найбільш продуктивних способів творення нових слів у науковій фантастиці – це вигадання слів. Нові лексичні одиниці можуть утворюватися з морфем або повнозначних слів, що входять до лексичного складу мови, інші відносяться до неіснуючих мов і є контекстуально вмотивованими.

Майже всі неологізми Дж. К. Роулінг створила з метою назвати предмети та об'єкти чарівного світу, яких у реальному світі просто не існує.

The Mirror of Erised – дзеркало, назване так через можливість показувати будь-які бажання людей. Якщо ми прочитаємо назву дзеркала задом наперед то побачимо слово *desire* (бажання).

Time-Turner – часоворот або ж предмет, який може допомогти повернутися в минулий час.

Horcrux – слово утворене із двох слів *crux* (в перекладі означає хрест) та першої частини, яка швидше за все утворена від слова *horror* (в перекладі – страх) Цей авторський неологізм Дж. К. Роулінг утворила для назви предмету, який зберігає у собі частку душі одного із чаклунів.

Remembrall – куля-нагадувач, яка наповнюється туманом червоного кольору, якщо ви щось раптово забуваєте.

Howler – лист-ревун, який включає в себе якісь скарги чи претензії. Коли конверт відкривають, ревун на повен голос вимовляє зміст і безслідно знищується. В англійській мові слово *howler* означає «грубу помилку» або «того, хто плаче».

Floo Powder – летючий порошок, за допомогою якого можна було ходити по каменях. Походить від англійського слова *flue*, що означає «димар» або «пил».

Pensieve – коробка спогадів. Цей предмет зберігає всі думки людини які вона може переглянути у будь-який момент життя. В англійській мові це слово означає «задумливий».

Portkey – портал. Це слово автор утворила для позначення предмету, який легко переносив всіх магів з місця на місце.

Polyjuice potion – настоянка із зілля, що може перетворювати. *Poly* – англійське слово, що в складних словах означає «багато».

Для того щоб назвати різноманітні види праці у Хогвартсі Дж. К. Роулінг створила декілька авторських неологізмів *transfiguration* – трансфігурація, *Defence Against the Dark Arts* – спосіб захисту від злих сил, *potions* – зілляваріння, *History of Magic* - історія для магів, *Herbology* – травологія (за основу автор взяла слово *herb*, що в перекладі означає «трава»), *Arithmancy* – предмет числоманії у школі, *Care of Magical Creatures* – наука про навчання догляду за магічними тваринами.

Читаючи романи про Гаррі Поттера неодноразово можемо натрапити на цікаві назви екзаменів. Джоан Роулінг, звичайно, і їх вигадала.

OWLs – екзамен на звичайний рівень володіння чарами. В розширеному вигляді – *Ordinary Wizarding Levels*.

N.E.W.T.s – найважчий екзамен – атестація вмінь та навичок чаклунів. *Nastily Exhausting Wizarding Tests*.

Звернімо увагу на оцінки:

O = *Outstanding* – чудово, краще ніж очікувалось;

E = *Exceeds Expectations* – задовільно;

A = *Acceptable* – слабо;

P = *Poor* – жахливо;

D = *Dreadful* – дуже погано, найгірший бал, який може бути у школі магів.

Слугується авторка власними термінами і у магічних закляттях. У реченні «*Incendio!*» *said Mr Weasley, pointing his wand at the hole in the wall behind him*» [5, с. 48]. Оказіоналізм «*Incendio!*» Виникає для позначення закляття підпалення.

В уривку спостерігаємо за тим, як саме закляття створюють ідіолект авторки: «*And then, without warning, the silence was rent by a voice unlike any they had heard in the wood; and it uttered, not a panicked shout, but what sounded like a spell. "MORSMORDRE!" And something vast, green and glittering erupted from the patch of darkness Harry's eyes had been struggling to penetrate: it flew up over the treetops and into the sky*» [5, с. 128]. Можна зрозуміти що авторка не просто пише назву закляття, але й описує особливості його дії, що, у свою чергу, становить невід'ємну частину фабули твору, написаного в жанрі фентезі.

Авторка здебільшого утворює неологізми шляхом наділення неживих предметів якостями живих. У романі можна зустріти героїню під назвою *Skeeter Rita*. В англійській мові слово *skeeter* використовується для позначення комара. Таким чином, Дж. К. Роулінг хоче підкреслити здатність героїні до магічного перевтілення.

Skeeter Rita могла перевтілитись у жука: «*Oh not electronic bugs,' said Hermione. 'No, you see... Rita Skeeter' – Hermiones voice trembled with quiet triumph – 'is an unregistered Animagus. She can turn – 'Hermione pulled a small sealed glass jar out other bag. 'into a beetle'»* [6, с. 72].

Також прізвище Ріти показує надокучливість героїні, яка є притаманною саме кошарам: «*Rita Skeeter's been ferreting around all week, looking for more Ministry messups to report. And now she's found out about poor old Bertha going missing, so that'll be the headline in the Prophet tomorrow*» [6, с. 153]. Таким чином, можна відстежити риси характеру людини через авторську неологію у сфері прізвищ.

Наприклад, слово «*howler*», яким номінують чарівний предмет, також авторський неологізм: «*'What's a Howler?' he said. Ron stretched out a shaking hand, eased the envelope from Errol's beak, and slit it open*» [3, с. 74]. Цим словом автор назвала листи, який один одному надсилали маги. В англійській мові слово *howler* має значення «ревун, плаксі». Таким чином авторка підкреслює здатність кричати чи плакати.

Проведений аналіз засвідчив, що найбільш продуктивним способом творення нових слів у романах Дж. К. Роулінг є словоскладання. Виокремлено шість способів утворення:

1) іменник + іменник – «*Harry was still fuming when Hermione returned to their table a few minutes later holding three bottles of butterbeer*» [6, с. 247];

2) прикметник + іменник – «*The Headquarters of the Order of the Phoenix may be found at number twelve, Grimmauld Place, London*» [5, с. 57];

3) дієслово + іменник – «*'Potter, you can skin Malfoy's shrivelfig,' said Snape, giving Harry the look of loathing he always reserved just for him*» [6, с. 100];

4) дієслово + займенник – «*'It's a Remembrall!' he explained. 'Gran knows I forget things – this tells you if there's something you've forgotten to do...»* [6, с. 115];

5) неокласичний – «*Occlumency, Potter. The magical defence of the mind against external penetration. An obscure branch of magic, but a highly useful on*» [6, с. 319];

6) редуплікативний – «*You must've heard of Babbitty Rabbitty ...»* [6, с. 135].

Отже, індивідуально-авторське словотворення у романах про Гаррі Поттера Дж. К. Роулінг досить поширене. Авторка вкотре доводить, що неологізми - це досить звичне та популярне явище у жанрі фентезі. Неологізми мають величезний вплив на загальне сприйняття твору читачем. Лише тоді коли ви розшифруєте всі авторські неологізми належним чином, ви зможете зрозуміти всю геніальність та неповторність твору та розкрити підтекст, який вони маскують у собі.

Список використаної літератури

1. Арнольд И. В. Стилистика. Современный английский язык : учебник для вузов – 5 изд. испр и доп. Москва : Флинта, 2002. 388 с.

2. Бабенко Н. Окказиональное в художественном тексте. Структурно-семантический анализ. Калининград : КГУ, 1997. 84 с.
3. Зацний Ю. Мова і суспільство: збагачення словникового складу сучасної англійської мови. Запоріжжя, 2001. 385 с.
4. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава: Довкілля, 2006. 716 с.
5. Rowling J. K. Harry Potter and the Goblet of Fire. London: Bloomsbury, 2000. 714 p
6. Rowling J. K. Harry Potter and the Goblet of Fire. London: Bloomsbury. London: Bloomsbury, 2000. 636

РОЗДІЛ VII. МЕДИКО-БІОЛОГІЧНІ ТА СОЦІАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ЗДОРОВ'Я

УДК 373.2.015.31:796.011.3

Ванькевич Володимир,
студент 12-Фм групи
Бабин Микола, студент 12-Фмз групи
Науковий керівник:
канд. наук фіз. вих. доцент Банах В.І.

ІСТОРІЯ ТА РОЗВИТОК ЛИЖНОГО СПОРТУ НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

У статті проаналізовано особливості розвитку лижного спорту на території України (землі, що перебували у складі Речі Посполитої, Російської Імперії, Австро-Угорщини, Радянського союзу). Встановлено, що розвиток лижного спорту в Україні відбувався поетапно. Значний вплив на популяризацію цього виду спорту мали різноманітні спортивні організації, клуби та секції.

Ключові слова: історія, розвиток, лижі, лижний спорт, Україна.

Development peculiarities of skiing in 20th century on Ukrainian territories that were under the authority of Second Polish Republic, Russian Empire, Austria-Hungary and the Soviet Union are analyzed. It is established that the development of ski jumping in Ukraine was staged. Various sport organizations and societies including local clubs had the significant influence on the popularization of this sport.

Key words: history, development, skis, skiing, Ukraine.

Аналізуючи сучасні посібники з лижного спорту спостерігаємо брак інформації щодо історії та розвитку лижного спорту в Україні. Наявна спеціальна література висвітлює події та наводить хронологію переважно післявоєнних часів або давніших подій України, яка була під владою СРСР. Одночасно мало висвітлено події та стан розвитку лижного спорту України на землях Галичини, Закарпаття, Волині, Буковини, які перебували під владою Польщі, Австро-Угорщини, Чехо-Словаччини, Румунії. Таким чином досліджувана проблема є актуальною.

Наші далекі предки з давніх часів використовували лижі як засіб пересування засніженою місцевістю. У документах XVI–XVIII століття зустрічається інформація про те, що населення теперішніх українських земель застосовувало лижі у військових заходах. Український народ протягом декількох століть у зимову пору року сміливо, не без лиж, громив татаро-монгольських, турецьких та інших загарбників. У літописах, що стосуються ранніх періодів Київської Русі, вказується на застосування лиж у побуті українського населення та використання їх воїнами Володимира Мономаха [6].

Історія гірськолижного спорту в Українських Карпатах починається кін. XIX – поч. ХХ ст. з активізації активного відпочинку і з появою перших лижних клубів. Початок освоєння гірських районів у цілях відпочинку відбувався в цей час і в світі. Цей початковий період зародження гірськолижного туризму в Українських Карпатах, зокрема, мав свої особливості через події першої світової війни, що відбувалися безпосередньо на території Карпат.

Мета нашого дослідження полягає у аналізі розвитку та впливу на розвиток лижного спорту на території України на початку ХХ століття організацій.

Аналіз доступних архівних першоджерел та галицьких видань дає підстави виділити два основні періоди історії розвитку туристичнолижних комплексів в Україні [7].

I період – австрійський: початок і становлення (друга пол. XIX ст. – 1914 р.);

II період – польсько-румунсько-чехо-словацький: розвиток у міжвоєнний період (1918–1945 рр.).

Із появою перших ентузіастів і аматорських клубів, що пропагували та організовували піші походи на лижах по гірських районах та різного роду сходження, катання на лижах стає все більш популярним заняттям серед місцевого населення та аматорів із більших міст. Так починається перший початковий етап становлення аматорського лижного спорту на теренах Українських Карпат. Це створює потребу в організації хоча б тимчасових прихистків, де

можна було б ховатися від негоди. Для обслуговування лижників будуються гірські туристичні притулки як тимчасові житла у формі сільських хат і/або віл. Головним лещетарським центром у Львівській області було с. Славське (на той час в українській розмовній мові вживалося слово «лещетарство» для означення лижного спорту). Селище здавна було відомим кліматичним курортом. Популярність Славського була зумовлена також тим, що у 1895 р. зі Львова вирушив перший туристичний поїзд за маршрутом «Львів– Сколе» [5].

Перший лещетарський дім відкрито у Славському 6 січня 1912 року, який, для порівняння, удвоє перевищував аналогічний заклад у Закопаному. Цього ж року у Славському з'явилася перша аматорська лещетарська школа для початківців,

Лижні сходження організовувались тоді на вершинах гір Тростяні, Високий Верх, Ільза й Кичера, що оточують селище [7]

Спеціальних майстерень із виготовлення лижного інвентарю в Україні XIX – початку XX ст. не було, лижі робилися самотужки навмання.

На кінець XIX – початок XX ст. на території сучасної України при спортивних товариствах та клубах («Сокіл», спортивні гуртки та клуби з велосипедного спорту тощо) почали створюватися самостійні секції з лижного спорту, які у містах та селах проводили прогулянки, вилазки та найпростіші змагання на лижах [6].

За даними дослідників, у східних областях України найбільший розвиток отримали лижні перегони, а в західних, особливо у районі східних Карпат, розвивався гірськолижний спорт, стрибки з трампліна [6]. Проте, в публікаціях цих дослідників мало відображена або практично відсутня інформація щодо розвитку лижного спорту на західній Україні. Тут також вказується, що перші офіційні змагання в Україні з лижних перегонів були проведені у 1906 році на звання «першого лижобігуна міста Харкова». А у 1909 році відбулися змагання у Києві. До 1910 р. лижобіжні змагання на трасах у 250, 500 і більше метрів проводилися, головним чином, для чоловіків [6].

Однак, доступ в них для широких мас було закрито у зв'язку із значною вартістю занять.

Одночасно Брояковський О. зазначає, що офіційні згадки про катання на лижах у Карпатах датуються часами існування Карпатського лещетарського клубу (КЛК), що був створений у 1904 році та об'єднував спортсменів-аматорів: бойків, лемків, гуцулів. Проводилися змагання у Ворохті, Косові, Космачі, Славському. Влітку учасники клубу займалися туризмом, легкою атлетикою, плаванням. Із приходом радянських військ у Західну Україну КЛК згорнув свою діяльність. У 1904–1906 рр. відбулися перші змагання в Україні зі спуску з гір і «скоки» у с. Славському [1].

У 1910 р. відбулася першість Росії з лижних гонок з участю українських лижників. Як стверджує О.Брояковський [1], широкий розвиток лижний спорт в Україні отримав лише після Жовтневого перевороту. У 1918 р. з ініціативи В. І. Леніна було створено Всеобуч, до програми якого включили лижну підготовку. В роки громадянської війни у підрозділах Всеобучу почали формуватися лижні загони для боротьби з білою гвардією [1].

У 1924 р. була проведена першість СРСР із лижних гонок, де взяли участь і спортсмени України. У 1927 р. вперше проводиться чемпіонат УРСР з лижних гонок. У 1928 році в Москві на Всесоюзній зимовій спартакіаді, де водночас розігрувалися медалі чемпіонату країни, Костянтин Павелл (м. Харків) у швидкісному переході на лижах виграв 1 місце. Серед лижників України він став першим чемпіоном СРСР. Лижники України брали участь у всіх зимових спартакіадах народів СРСР [1].

Поступово вдосконалюється і техніка лижних ходів. Так, якщо на початку 20-х років застосовувався так званий «російський хід», прообраз сучасного попереминого двокрокового ходу, то у 30-х роках з'являються нові ходи: попереминий чотирьохкроковий (вперекидку) і одночасний трьохкроковий. Модернізується і лижний інвентар: довжина лиж і палок поступово зменшується (раніше лижі були довжиною до 3-х метрів, а палиці заввишки людського зросту), з'являються шкіряні черевики і жорсткі кріплення [1].

Розповсюдженню лижного спорту в Україні сприяє введення у 1931 р. Всесоюзного комплексу ГПО (Готовий до праці та оборони). А з 1935 р. регулярно проводяться Всесоюзні шкільні змагання з лижного спорту, де обов'язково беруть участь і українські лижники. З початком Великої Вітчизняної війни вся спортивна робота спрямована на підготовку воїнів – захисників вітчизни. Спортсмени стають інструкторами у спеціалізованих лижних загонах на фронті і в тилу ворога. Не дивлячись на важке становище країни, спортивне життя не

закінчилося. Кожного року, окрім 1942 р., проводилися першості СРСР з лижного спорту, а також обласні і республіканські змагання. До програми змагань було включено воєнізовані гонки: біг патрулів, змагання зі стрільбою і гранатометанням та ін. Це сприяло кращій підготовці резерву для фронту [1].

«Гурток любителів спорту» та ін. Київський гурток любителів спорту головну увагу приділяв гімнастиці. Однак у 1912–1914 рр. там почалися тренування з боксу, якими керував М. І. Ратьє. Члени цього гуртка створили одну з перших в Україні хокейних команд, вони відкрили лижну станцію в Боярці.

У квітні 1923 р. пройшов XII з'їзд РКП(б). У резолюції «Про роботу РКСМ» рекомендувалося об'єднати робочу молодь у гуртки фізичної культури. Недоліком формату роботи таких гуртків було те, що в них не існувало поділу за видами спорту. Спортсмени займалися всім: гімнастикою, іграми, легкою атлетикою, лижним спортом тощо. У 1930 році українською мовою було видано перші правила проведення змагань з хокею, ковзанярського та лижного спорту на території СРСР [5].

За роки своєї діяльності (1894–1939) Українська сокільська організація на теренах Східної Галичини створила ряд секцій, зокрема секції «Лижний спорт» (лещетарство) [5].

Популярними на території Західної України були зимові види спорту: лижний спорт, стрибки на лижах з трампліна, гірськолижний спорт тощо. У січні 1905 року у Львові на Дівочих ставках (неподалік Стрийського парку) діяло «Львівське товариство лижварське». Перші лещетарські (лижні) секції виникли у 1909 р. у товаристві «Сокіл». Однак Перша світова війна загальмувала їх поширення. Починаючи з 1935 року, у Західній Україні почали проводити зимові Запорозькі ігрища. Змагання пройшли у гірському містечку Славське. До програми змагань увійшли лижні перегони на 18 і 30 км (чоловіки), на 8 км (жінки), стрибки на лижах з трампліну, лижні естафети, швидкісний біг та слалом [5].

Ці дані також підтверджує О. Вацеба і вказує що у 30-і роки ХХ століття в Галичині, на кшталт зимових Олімпійських Ігор, проводилися масштабні комплексні змагання, які іменувалися зимові Запорізькі Ігрища, до участі яких запрошувалися представники спортивних клубів Галичини, Буковини та Закарпаття. У 20–30-і роки, коли українські спортсмени ще не мали змоги виступати на олімпійських іграх самостійною командою, саме львів'яни були серед перших учасників Зимових олімпійських ігор, виступаючи тоді у складах збірних команд Польщі. При цьому варто назвати імена: стріянина Степана Вітовського – учасника Зимових олімпійських ігор 1924 року з лижних перегонів (виступав на дистанції 50 км); львів'янина Францішека Каву – учасника Зимової Олімпіади [2, 4].

За даними О. Вацеби, лижний спорт або, як тоді говорили, лещетарство, був поширений у Галичині ще перед Першою світовою війною й мав багатьох прихильників. На початку ХХ століття в Західній Україні освоєні для спорту карпатські селища Славське та Ворохта, де була споруджено перші в Україні трампліни для стрибків на лижах, лижні та гірськолижні траси [2, 4].

Уже 1908 року львівський часопис «Сокільські Вісти» подав перші замітки про лещетарство. В тому ж році проф. Іван Боберський започаткував лижні змагання серед членів гімназійного спортивного гуртка, а згодом і лижні пробіги довкола Львова [2].

Викликає зацікавлення новий вид спорту в Перемишлі серед членів українського спортивного товариства «Сянова Чайка». У 1911 році вперше знайомляться з їздою на лижах учні української гімназії в Тернополі. У 1912 році студентка М. Кульчицька зі Станіславова (нині Івано-Франківськ) «робить першу пробу на лещетах» серед жінок. Тому не дивно, що група прихильників цього виду спорту, багато з яких належали тоді до клубу «Чорногора», вирішила зорганізувати окреме товариство зі своїм статутом, своєю структурою з метою поширення та розвитку лещетарства [2].

Значна заслуга у цій справі належала професорові руханки Степанові Гайдучкові (1890–1976). Великий ентузіаст лижного спорту, сам непоганий лещетар, С. Гайдучок виступає з публічною доповіддю «Значення лещетарства для українців». Він підкреслював роль цього виду спорту не тільки як ефективного засобу фізичного виховання, але й також як соціально-економічного чинника в житті гірського населення поневоленого краю. На думку Степана Гайдучка, варто було поширювати лещетарство серед сільської молоді як важливий захід для «покращення загального стану здоров'я, нації». Проблеми, порушені С. Гайдучком, окреслювали картину майбутнього села як контрасту до відсталого буття бідняцьких сіл тогочасної Галичини [2, 4].

У 1924 році відбулись загальні збори прихильників зимових видів спорту, які й проголосили створення Карпатського лещетарського клубу (КЛК) на чолі зі Львом Шепаровичем [5].

Історія Карпатського лещетарського клубу розчинялася суботнього дня 8-го листопада 1924 року, коли в домівці «Сокола-Батька» у Львові на вулиці Руській, 20 зібралися ентузіасти лижного спорту. Зібралися, щоб створити окрему організацію. Лижний спорт, або як тоді говорили лещетарство, був поширений в Галичині ще перед Першою світовою війною, й мав багатьох прихильників. 9 грудня 1924 року на загальних зборах було проголошено про створення нового товариства, яке було назване Карпатським лещетарським клубом [3, с. 6].

Першим головою КЛК було обрано львівського інженера Льва Шепаровича. До керівного складу увійшли також Зенон Русин, Володимир Рожанковський, Зеновія Копестинська, Іван Мриц, Роман Говикович, проф. Ірина Лежогубська, проф. Степан Гайдучок та ін. Цікаво, що на першому засіданні Управи КЛК було вирішено ввести до почесних членів товариства Івана Боберського, котрий на той час мешкав у Канаді. У березні 1931 року Карпатський лещетарський клуб влаштовує перші «з'їздові змагання» (змагання з гірськолижного спорту) на горі Тростян поблизу Славського і змагання «у скоках» (стрибки з трампліна). Лещетарі Галичини були не просто популяризаторами та пропагандистами зимових видів спорту, а справжніми носіями народної культури, національного виховання, українських традицій [3, с. 6].

Характерним було те, що КЛК, як і інші українські тіловиховні установи, користувалися підтримкою провідних українських інституцій, зокрема таких, як «Маслосоюз», «Червона Калина», Наукове товариство ім. Шевченка. Саме книгарня Наукового товариства ім. Шевченка радо фіндувала нагороди для учасників цих перших лещетарських змагань. Програма змагань передбачала: біг на дистанції 3 км серед жінок, біг для хлопців до 16 років на дистанції 3 км, біг для юнаків та чоловіків на дистанції 6 км, біг для чоловіків на дистанції 18 км, а також виступи в класі «сеньйорів» – змагання для чоловіків старшого віку. Практично кожний бажаючий мав змогу взяти участь у змаганнях. Нагородження переможців, і це згодом стало незмінною традицією, проводилося після завершення змагань в урочистій обстановці із запрошенням відомих співаків, артистів, журналістів, провідних діячів культурного життя тогочасного Львова. КЛК, однак, займався не тільки проведенням спортивних змагань із лещетарства. Керівники Клубу сприяють відкриттю філії КЛК за межами Львова з метою поширення лещетарського спорту серед української молоді. Стараннями проф. Гайдучка проводяться спеціальні курси з методики навчання їзди на лещатах, організовується читання лекцій з окремих питань організації змагань, підготовки інвентаря тощо. Крім занять з лещетарського бігу, постійно організовуються зимові походи околицями Львова та в Карпатські гори. Однією з перших була мандрівка членів КЛК до Зелем'янки та Славського в січні 1925 року, «в часі якої учасники вправляли з'їзд та скоки». Члени КЛК одними із перших відкрили й освоїли для лещетарства селища Славське й Ворохту, гірські масиви Чорногори. Мандрівки до Славського стали з часом регулярними. Члени КЛК, захоплені «лещетарськими теренами в тій околиці», називали це невелике селище «Меккою лещетарів» [2, 4].

Саме у Славському було відкрито першу домівку (лижну базу) КЛК, яку охоче надав спортсменам парох Славського отець Качмарський. Ранньою весною 1929 року четверо членів КЛК здійснили перший лижний похід у Чорногорі під проводом Івана Мрица. У березні 1931 року Карпатський лещетарський клуб влаштовує перші «з'їздові змагання» (змагання з гірськолижного спорту) на горі Тростян поблизу Славського і змагання «у скоках» (стрибки з трампліну). Члени КЛК брали активну участь у проведенні різноманітних зимових свят, особливо різдвяних [2, 4].

Наприкінці 20-х років філії КЛК починають створюватися у різних місцевостях краю. Діяльні секції КЛК існують у Ворохті, Стрию, Космачі, Лавочному, Косові, Сяноку. За звітом клубу за 1937 рік, Карпатський лещетарський клуб об'єднував 18 філій, а в 22 містечках краю філії були на стадії організації. Лідери КЛК були постійно працювали над пошуком нових форм в організації роботи українських лещетарських осередків. З'являються такі форми змагань, як окружні та краєві лещетарські першості. Цікаво проходять дружинові (командні) лещетарські змагання. Значно активізувало роботу лещетарських секцій проведення зимових Запорізьких ігрищ – своєрідних зимових українських олімпіад. Для подальшого

розвитку лещетарського спорту в 1933 році було введено комплекс спеціальних нормативів – «лещетарську відзнаку справності», проби якої зацікавили багатьох. Керівники КЛК ініціювали створення у Львові спортивно-руханкового музею, розпочавши збір експонатів. У КЛК приходять все більше молодих талановитих атлетів. Популярність клубу дає підставу керівникам розвивати не тільки зимові види спорту. Щоб продовжувати масову спортивну роботу восени та влітку, КЛК організовує та проводить змагання з плавання, веслярства, легкої атлетики. У 30-х роках спортивні команди в білих одностроях з чорними літерами «КЛК» на грудях, були на провідних ролях у багатьох видах спорту. Однак розвиток саме лещетарства залишався найуспішнішою ділянкою в роботі КЛК [2, 4].

19 січня 1935 року відбувся в Космачі великий зліт лещетарів. Того дня в присутності більше тисячі осіб, було проведено лещетарські змагання за «відзнаку лещетарської справності», у яких глядачам особливо запам'яталися виступ 37-літнього батька і 13-літнього сина Миколи і Степана Арсеничів з Березова Нижнього. Члени КЛК вперше продемонстрували широкому загалу новий на той час вид спорту – стрибки на лижах із трампліна. Цікавий репортаж про перші змагання на Кортумівці у Львові помістив в «Ділі» (27 лютого 1933 р.) Роман Купчинський (Галактіон Чіпка). Розвиток Карпатського лещетарського клубу ураз було припинено в 1939 році. Проте започатковані в 20–30-х роках ХХ століття лещетарські традиції продовжувалися. Після подій II Світової війни КЛК досить успішно продовжував свою спортивну й виховну діяльність в еміграційних умовах, на територіях Німеччини, Сполучених Штатів Америки та Канади [2, 4].

Встановлено, що розвиток лижного спорту в Україні на початку ХХ століття відбувався поетапно. Перший період – австрійський: початок і становлення (друга пол. ХІХ ст. – 1914 р.), виник з появою перших ентузіастів і аматорських клубів, що пропагували та організовували піші походи на лижах по гірських районах та різного роду сходження, катання на лижах на території західної України. Паралельно в цей же період розвиток лижного спорту спостерігався на території України у складі Радянського союзу у Харкові та Києві. II період – польсько-румунсько-чехо-словацький: розвиток у міжвоєнний період (1918–1945 рр.), характеризується більш стрімким розвитком лижного спорту: створення лижних шкіл, лижних баз, організацій, товариств, секцій, клубів, що всіляко пропагували лижний спорт серед широких верств населення.

Список використаної літератури

1. Брояковський О. Виникнення та еволюція лижного спорту . Science. Research. Development. Pedagogy. Monografia pokonferancyjna. № 3. URL : C59-63. http://конференция.com.ua/files/scientific_conference/75/3/75-03_59-64.pdf
2. Вацеба О. Карпатський лещетарський клуб як символ спортивного руху Галичини. URL : <http://repository.ldufk.edu.ua/bitstream/34606048/5762/1/%D0%9E.%20%D0%92%D0%B0%D1%86%D0%B5%D0%B1%D0%B0.pdf>.
3. Вацеба О. Карпатський лещетарський клуб як історичний символ спортивного руху галичини (до 95-ліття від дня утворення). *Історія фізичної культури і спорту народів Європи*. URL : <https://conferences.eenu.edu.ua/public/conferences/tc2019.pdf>.
4. Вацеба О., Майборода Ю., Герцик М. Карпатський лещетарський клуб як символ розвитку спортивного руху галичини (до 90-ліття від дня утворення). *Фізична культура, спорт та здоров'я нації*. 2014. Вип. 18(1). С. 374–380. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Fkszn_2014_18%281%29__73.
5. Вербицький В.А., Бондаренко І. Г Історія фізичної культури та спорту в Україні: [навчальний посібник. Миколаїв: ЧДУ ім. Петра Могили, 2014. 340с.
6. Ворона В. В., Ратов А. М. Лижний спорт: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів напрямків підготовки «Фізичне виховання» і «Спорт» тренерів ДЮСШ та вчителів фізичної культури, Суми: СумДПУ ім.А.С.Макаренка, 2019. 202с.
7. Шульга Г. М., Онуфрив Я. О., Еволюція розвитку гірськолижних комплексів в українських Карпатах. *Містобудування та територіальне планування*. URL : https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=12&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwja_b624ZrpAhUB06YKHfXRAFU4ChAWMAF6BAGCEAE&url=http%3A%2F%2Ffirbis-nbuv.gov.ua%2Fcgi.

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ ФІЗІОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ТЕМИ «ЗВ'ЯЗОК ОРГАНІЗМУ ЛЮДИНИ ІЗ ЗОВНІШНІМ СЕРЕДОВИЩЕМ. СЕНСОРНІ СИСТЕМИ» ТА ТЕМИ «ДИХАННЯ» В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ БІОЛОГІЇ

У статті розкрито питання щодо дихальної системи і сенсорних систем та зв'язку організму людини із зовнішнім середовищем. Досліджували ознайомлення із метою курсу біології 9-го класу, його місцем в системі навчального предмета «Біологія» в цілому. Вивчили його структуру; на основі змісту шкільної програми визначили комплекс навчальних, розвивальних та виховних завдань біології 9-го класу. Продовжили формування вміння здійснювати планування роботи вчителя біології.

Ключові слова: сенсорні системи, дихальна система, фізіологічні дослідження.

The article deals with the respiratory and sensory systems and the connection of the human body with the external environment. We studied the acquaintance with the purpose of the course of biology of the 9th grade, its place in the system of the subject "Biology" as a whole. We studied its structure; based on the content of the school program identified a set of educational, developmental and educational tasks of biology of the 9th grade. The formation of the ability to plan the work of a biology teacher continued.

Key words. sensory systems, respiratory system, physiological studies.

Дихання – це невід’ємна ознака життя. Система дихання є важливою системою організму. Вона забезпечує безперервний газообмін між організмом і зовнішнім середовищем. Дихальна система об’єднує органи, в яких проходить обмін газів, між кров’ю і зовнішнім середовищем. Дихальна система об’єднує органи, в яких проходить обмін газів, між кров’ю і зовнішнім середовищем.

Великий російський фізіолог І. М. Сеченов наголошував, що « організм без навколишнього середовища, яке підтримує його існування, не може існувати» між організмом і навколишнім середовищем постійно відбувається обмін речовин [7]. Із навколишнього середовища організм одержує кисень і поживні речовини. Завдяки їм будуються нові клітини, функціонують органи і відбувається робота, наприклад, м'язів.

Водночас у навколишнє середовище виділяються шкідливі продукти розпаду, надлишок речовин і тепла, а організм людини, як і будь-який інший живий організм, отримує із зовнішнього середовища інформацію для того, щоб адекватно реагувати і пристосовуватися до мінливих умов середовища, за це відповідають сенсорні системи, або аналізатори, – сукупність структур, які сприймають подразнення, передають їх у відповідні зони кори великого мозку й аналізують одержану інформацію. Вчення про аналізатори розробив І. П. Павлов, а саме поняття введено ще у 1909 році. У людини розрізняють такі сенсорні системи: зорова, слухова, нюхова, смакова, дотикова, температурна, больова, рухова, гравітаційна, інтероцептивна та ін. Дані теми важливі для учнів у вивченні курсу біології, тому компетентний педагог повинен вміти:

- визначати навчально-виховні завдання біології;
- планувати навчально-виховний процес з біології;
- обґрунтовувати методику формування в учнів різних за змістом спеціальних та загальнобіологічних понять;
- визначати потенціал змісту навчального предмета та спрямовувати навчальну діяльність учнів на оволодіння предметними та ключовими компетентностями;
- уміти організовувати дослідну діяльність учнів під час проведення ними спостережень за організмом людини, самоспостережень та демонстраційних дослідів;

- комплексно застосовувати методи та прийоми активізації пізнавальної діяльності учнів на уроках біології, зокрема під час використання проблемного підходу до вивчення організму людини;
- використовувати прийом моделювання біологічних об'єктів і процесів при вивченні організму людини, а саме: вміти виготовляти матеріалізовані моделі біологічних об'єктів, які доцільно використовувати при вивченні біології (наочні посібники), складати структурно-логічні схематизовані моделі біологічних об'єктів і процесів (навчальні малюнки та схеми);
- володіти методикою використання навчальних моделей при вивченні організму людини;
- використовувати різні форми організації навчання та виховання школярів з наступним їх самоаналізом [1].

Отже, **метою статті** є розгляд методики проведення фізіологічних досліджень під час вивчення теми з курсу Біології.

Завдання дослідження полягали у: розкритті змісту і методики вивчення теми «Зв'язок організму людини із зовнішнім середовищем. Сенсорні системи» та теми «Дихання» у 9 класі і запропонуванні методики організації досліджень під час вивчення теми «Зв'язок організму людини із зовнішнім середовищем. Сенсорні системи» та «Система дихання».

Основна концептуальна ідея програми з біології 9-го класу базується на реалізації функціонального підходу до розкриття знань про людину: вивчення функції, що сприяє формуванню поняття про організм людини як цілісну систему, створює проблемну ситуацію як він живе, та потребу в її розв'язуванні (встановлення причинно-наслідкових зв'язків). Обов'язковим є дотримання принципів єдності будови і функції та послідовності при формуванні анатомічних та фізіологічних знань у темах всього курсу. Рівень і глибина засвоєння фізіологічних понять мають відповідати віковим можливостям учнів, не переобтяжувати надмірною інформацією і тим самим не знижувати інтерес до пізнання природи [1]. Розвиток понять про зв'язок організму з зовнішнім середовищем реалізується в процесі вивчення тем «Зв'язок організму людини із зовнішнім середовищем. Нервова система», «Зв'язок організму людини із зовнішнім середовищем. Дихальна система» та «Зв'язок організму людини із зовнішнім середовищем. Сенсорні системи» під час виконання лабораторних досліджень та самостійного дослідницького практикуму в межах тем.

Розкриваючи зміст теми, учителю важливо спрямувати зусилля на формування поняття зв'язок організму людини із зовнішнім середовищем, акцентувати увагу школярів на тому, що організм людини як і будь-який живий організм отримує із зовнішнього середовища інформацію для того, щоб адекватно реагувати і пристосовуватись до мінливих умов середовища, детальніше розкрити будову і властивості сенсорних систем. Для розвитку пізнавального інтересу та розуміння теми, необхідно дати додатковий матеріал (таблиці, картки), що покращить бачення та розуміння даної теми [4]. Також, оптимальному засвоєнню учнями навчального матеріалу сприятимуть лабораторні дослідження і дослідницький практикум, які орієнтують учнів на активне пізнання властивостей організму людини, організацію самоспостережень, профілактику захворювань.

Під час вивчення матеріалу можна запропонувати такі досліді:

Дослід 1.

Мета: навчити розрізняти якісний стан повітря.

Умови: весняна або літня днина.

Хід досліді:

1. Звернути увагу дітей на повітря навколо, підкреслити, що воно прозоре.

Запропонувати відчути, чим воно пахне.

2. Звернути увагу на повітря після того, як проїхала машина.

Висновок: чисте повітря прозоре, має приємний запах або не має жодного запаху.

Забруднене повітря не прозоре, воно може мати неприємний запах. Дихати бажано чистим повітрям

Дослід 2.

Мета: продемонструвати потребу у повітрі людей, тварин.

Хід досліді:

1. Запропонувати дітям на короткий час затулити носа й рота рукою, а потім глибоко вдихнути повітря та відчути, як це приємно.

2. Покласти руки на груди й відчути, як вони ритмічно рухаються під час дихання. Зробити те саме під час спостереження за кішкою, кролем.

Дослід 3.

Мета: продемонструвати наявність повітря навколо нас, у воді.

Умови: звичайне приміщення.

Хід досліду: Склавши трубочкою губи, з силою втягнути повітря. Повітряний потік «звучить» і відчувається на губах. Увімкнути вентилятор і дати дітям відчути рух повітря. Опустити сухий камінець у склянку з водою. На поверхні з'являться бульбашки, наповнені повітрям. Перекинути порожню склянку догори дном, та, тримаючи її дуже рівно, повільно занурити у воду. Чи потрапляє до склянки вода? Чому не потрапляє? Подмухати на паперовий човник. Чому він рухається? Зважити на вагах дві повітряні кульки (одна надута, інша ні). Яка з них важча? Чому?

Дослід 4.

Мета: продемонструвати значення зору та функцій очей.

Матеріал: два ряди стільців (або інших предметів).

Хід досліду:

1. Запропонувати дітям щільно затулити очі долонями й спробувати пройти поміж двох рядів стільців. Чи легко це зробити? Потім пройти з розплющеними очима. Чи є різниця?

2. Піднести розрізану цибулину до очей. Що відбувається з ними? Висновок: крапельки цибулевого соку подразнюють слизову оболонку очей. Захищаючи око, повіки швидко кліпають, а сльози очищають очі. Так очі захищаються від зовнішнього впливу.

3. Запропонувати дітям уважно розглянути очі дитини, яка сидить навпроти. Зненацька легенько плеснути в долоні перед її очима. Що вона зробила відразу? (Заплющила очі).

Висновок: наш організм також знає, що найперше слід берегти очі. Адже саме завдяки зору ми дізнаємося про світ навколо нас.

Ці досліді дають можливість поєднати кілька тем на уроці біології, а саме тему «Зв'язок організму людини із зовнішнім середовищем. Дихальна система» та «Зв'язок організму людини із зовнішнім середовищем. Сенсорні системи».

Важливість дослідів у вивченні функціонування організму людини впливає із загальних положень щодо місця та ролі експерименту у природознавстві. І. П. Павлов підкреслював, що «Спостереження бачить у живому організмі масу явищ, існуючих і пов'язаних один із одним, то істотно, то опосередковано, то випадково. Розум повинен здогадатися про дійсний характер зв'язку, і це при 11 множині можливих припущень. Дослід наче бере явище у свої руки і пускає у хід то одне, то інше і таким чином у штучних умовах, спрощених комбінаціях визначає істотний зв'язок між явищами. Іншими словами, спостереження збирає те, що йому пропонує природа, дослід же бере у природи те, що він хоче...» [5].

Специфіка курсу біології 9-го класу визначає систему методів, пов'язану з безпосереднім вивченням організму людини – проведенням самоспостережень і дослідів на людини. Система дослідів і спостережень учнів над собою пов'язана із змістом окремих елементів знань:

- з анатомічними поняттями – топографія внутрішніх органів, визначення частин скелету на собі, розташування м'язів;
- з фізіологічними поняттями – колінний рефлекс, спостереження за зіничним рефлексом, самоспостереження за шкірною чутливістю, визначення ролі зорового аналізатора у координації рухів;
- з гістологічними поняттями – розгляд своєї шкіри в лупу, злущування рогового шару шкіри, приготування мікропрепарату крові або епітеліальної тканини і розгляд його під мікроскопом;
- з медичними знаннями – визначення пульсу, надання першої допомоги, застосування прийомів штучного дихання;
- з гігієнічними поняттями – правильна поза під час читання, дотримання правил приготування та зберігання різних груп харчових продуктів тощо

- Шкільні дослідження поділяються на ілюстративні та дослідницькі. Зміст знань, отриманих від дослідів, не змінюється в залежності від способу їх застосування шляхом демонстрування або самостійного проведення учнями. Без належного керівництва пізнавальною діяльністю учнів дослід дає менше, ніж простий словесний виклад матеріалу. Методичні вимоги до постановки дослідження:

- Учням повинна бути зрозуміла мета дослідження, його хід та умови.
- Спостереження результатів та формулювання висновків мають проводитися восьмикласниками повністю самостійно.

- Вчитель має продумати місце дослідження на уроці [2].

- Слід пам'ятати, що елементи посилюючих досліджень викликають найбільший інтерес у учнів. Іншими словами, найбільш ефективними для розвитку мислення та пізнавального інтересу учнів є дослідження із високим ступенем самостійності отримуваних знань [6]. Дослідження по самоспостереженню можна поділити на три групи: демонстрування в класі, самостійні спостереження та дослідження в класі, домашні самоспостереження. До домашніх самоспостережень слід віднести такі, виконання яких вимагає часу (декілька днів або тижнів) або які складно і незручно проводити в класі (зміни величини зіниці, складання триденного графіка температури тіла і температури середовища, тощо). У класі слід демонструвати відносно нескладні і швидкоплинні явища на одному – двох учнях або, навпроти, такі, які складно виконати самим, без демонстрування вчителем (колінний рефлекс, визначення гостроти слуху). Для самостійної роботи в класі слід віднести спостереження і дослідження середньої складності, які вимагають деякої послідовності дій із забезпеченням точного відтворення кожного етапу спостережень.

Отже, розкриваючи зміст теми, учителю важливо спрямувати зусилля на формування поняття зв'язок організму людини із зовнішнім середовищем, акцентувати увагу школярів на тому, що організм людини як і будь-який живий організм отримує із зовнішнього середовища інформацію для того, щоб адекватно реагувати і пристосовуватись до мінливих умов середовища, детальніше розкрити будову і властивості сенсорних систем.

Дослідження орієнтують учнів на активне пізнання властивостей організму людини, організацію самоспостережень та профілактику захворювань.

Список використаної літератури

1. Біологія. Програма для учнів 6–9 класів загальноосвітніх навчальних закладів. URL: <https://mon.gov.ua/>.

2. Гончаренко С. О. Український педагогічний словник Київ : Либідь, 1997. 375 с.

3. Гринюк О. С. Формування екологічної складової наукової картини світу учнів та екологічної компетентності. Технології інтеграції змісту освіти: зб. наук. праць всеукраїнського круглого столу, 12 березня 2018 р., Полтава. Вип. 10. Полтава: ПОІППО, 2018. С. 187–200. URL: http://poippo.pl.ua/images/FILES/nml/elektronni_vydannia_POIPPO/2018/Zb_nauk_tech_integr_vyp.10.pdf.

4. Мороз І. В., Гончар А. Д., Буяло Т. Є. Методика навчання біології. Практикум. Для студентів вищих педагогічних навчальних закладів біологічних спеціальностей. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2005. 90 с.

5. Мороз І. В., Степанюк А. В., Гончар О. Д. Загальна методика навчання біології: Навч. посіб. для студ. ВНЗ. Київ : Либідь, 2006. 592 с.

6. Задорожний К. М., Шамрай С. М. Біологічні експерименти в школі. Вид. група «Основа», 2003. 96 с.

7. Шулдик В. І. Практикум з методики біології: навч. – метод. посібник. Київ : Науковий світ, 2006. 200 с.

УДК 796.8

Григор'єв Андрій,
студент 11-ФМ групи
Бутрин Дмитро, студент 11-ФМз групи
Науковий керівник:
к. н. фіз. вих, доцент Банах В.І.

ФАКТОРИ, ЩО ВИЗНАЧАЮТЬ ПРОЯВ СИЛИ

У статті представлено аналіз спеціальної літератури з фізіології, біомеханіки та теорії спорту. Встановлено фактори, що визначають прояв сили: морфологічні, біомеханічні, енергетичні, нейрорегуляторні. В результаті аналізу визначено їх значний вплив один на одного та взаємозв'язок.

Ключові слова: фактори, фізичні якості, сила, абсолютна, максимальна, відносна.

The article presents an analysis of special literature on physiology, biomechanics and sports theory. The factors determining the manifestation of force (morphological, biomechanical, energetic, neuroregulatory) are established. The analysis identified their significant influence on each other and their correlation.

Keywords: factors, physical qualities, force, absolute, maximum, relative.

Суттєву роль у фізичному розвитку, поліпшенні техніки фізичних вправ та спортивних результатах відіграє прояв сили. Ця фізична якість відіграє значення в процесі підготовки спортсменів. У сучасному спорті та у фізичному вихованні інструктори, вчителі, тренери постійно стикаються з проблемами фізичної підготовки та з проблемами розвитку сили. Водночас неможливо здійснювати ефективний розвиток силових якостей, якщо невідомі фактори, що визначають прояв сили. В спеціальній літературі наявна значна кількість інформації, що стосується прояву сили, проте вона представлена в публікаціях частково з поглядів окремих науковців.

Топографія сили – це співвідношення максимальної статичної сили різних функціональних м'язових груп. У людей, що регулярно виконують певні групи фізичних навантажень, спрямованих на конкретні групи м'язів (спортивна, професійна діяльність тощо), порівняно з особами, які таких навантажень не виконують, топографія сили змінена і залежить від характеру і спрямованості зазначених навантажень. Неправильна топографія сили часто може перешкоджати оволодінню раціональною технікою. Найбільшу силу тяги, як відомо, розвивають м'язи ніг та спини, які й використовують для виконання рухових завдань різного характеру [4].

Розглядаючи прояв сили, автори чітко розмежовують різні види її прояву: абсолютну, відносну, максимальну, статичну, динамічну, швидкісну, вибухову тощо. В теорії спорту у працях В. С. Келлера, В. М. Платнова (1993), В. М. Платонова, М. М. Булатової (1995) описано та обґрунтовано чинники, що визначають кожну із сил [3]. Проте інформація є неповною, оскільки не враховані деякі біомеханічні та фізіологічні особливості прояву сили. Такі чинники висвітлені в працях (Я. М. Коца, 1998) [2], О. Ю. Рибак та Л. І. Рибак (2007), В. С. Язловецького (2003) [4, 5]. Узагальнення інформації з досліджуваної проблеми дозволить сформулювати більш чіткі уявлення про вплив факторів на прояв сили.

Основною **метою** дослідження є узагальнення наявної інформації стосовно факторів, що визначають прояв сили.

Фактори, що називає В. С. Келлер та В. М. Платонов [1, с. 87]: фізіологічний поперечник м'язу, кількість включених в роботу м'язових одиниць, синхронізація діяльності м'язів-синергістів, вчасне включення м'язів антагоністів, сила і частота нервових імпульсів. Здатність до силових проявів у конкретних рухових діях прямо зумовлена біомеханічною структурою, динамічними характеристиками техніки

За даними В. С. Язловецького [5, с. 52] в посібнику «Біомеханіка фізичних вправ» прояв сили залежить від ряду факторів:

- 1) сили скорочення окремих його волокон;
- 2) кількості волокон у м'язі;
- 3) початкової довжини м'язів;

4) характеру нервових впливів на м'яз.

У праці Платонова В. М., Булатової М. М. [5, с. 113] наведена класифікація факторів, що визначають прояв сили, яка поділена на три основні групи.

Перша група – морфологічні: поперечний переріз м'язів та волокон, співвідношення волокон різних типів, розтяжність м'язів та сухожиль, зміни кісткової тканини.

Друга група – енергетичні: запаси фосфатних сполук – аденозинтрифосфату і креатинфосфату та глікогену в м'язах і печінці, ефективність периферичного кровобігу.

До третьої групи належать – нейрорегуляторні фактори, такі як: частота імпульсів внутрішньо- і міжм'язова координація.

Під час збудження м'язові волокна скорочуються і в них розвивається напруження. Величина максимального напруження під час збудження характеризує силу м'язу. Результативна силова дія м'язів на скелет зумовлюється процесами виникнення і регулювання тягучих сил у самому м'язі [5].

Також на цьому наголошують О. Ю Рибак, Л. І. Рибак [4]. Сила дії людини безпосередньо залежить від сили тяги м'язів. Так говорячи про початкову довжину м'яза автори зазначають, що найбільшу силу м'язи можуть розвивати при значному скороченні і значно меншу – в розтягнутому стані [4].

Одночасно вказує на те, що враховуючи, що кожен рух відбувається при скороченні цілої функціональної групи м'язів, закономірності біомеханіки м'язів проявляються більш завуальовано, ніж у лабораторному експерименті з ізольованим м'язом. Під час відносного переміщення частин тіла плече прикладання сили тяги м'язів може мінятися у 3–4 рази [4].

Сила дії людини залежить від положення її тіла, оскільки зі зміною кутів у суглобах змінюється довжина м'язів. Особливо складна картина спостерігається при рухах за участю багатосуглобових м'язів [4].

Сила дії людини також визначається особливостями розташування м'язів на опорно-руховому апараті геометричним прикріпленням інших сухожиль до кісток [5].

Експериментальні дані щодо максимальної сили м'язів, що згинають та розгинають стегна і гомілки, показані на рис. 1. При прямому куті у ліктьовому суглобі його згиначі програють у силі приблизно в 10 разів [4]:

<i>Суглобовий кут, град.</i>	180	160	140	120	100	80	60
<i>Плече сили тяги довгої головки двоголового м'яза плеча, мм</i>	11,5	16,8	26,9	37,4	43,5	45,5	39,2

Для кожного односуглобового руху існує певна залежність між суглобовим кутом і максимальною силою дії людини. Коли ж у русі беруть участь багатосуглобові м'язи (а так буває у більшості випадків), ситуація ускладнюється, оскільки довжина цих м'язів залежить від кутів у сусідніх суглобах. Наприклад, максимальна сила дії при згинанні у колінному суглобі залежить не тільки від кута в цьому суглобі, а й від кута в кульшовому суглобі [4].

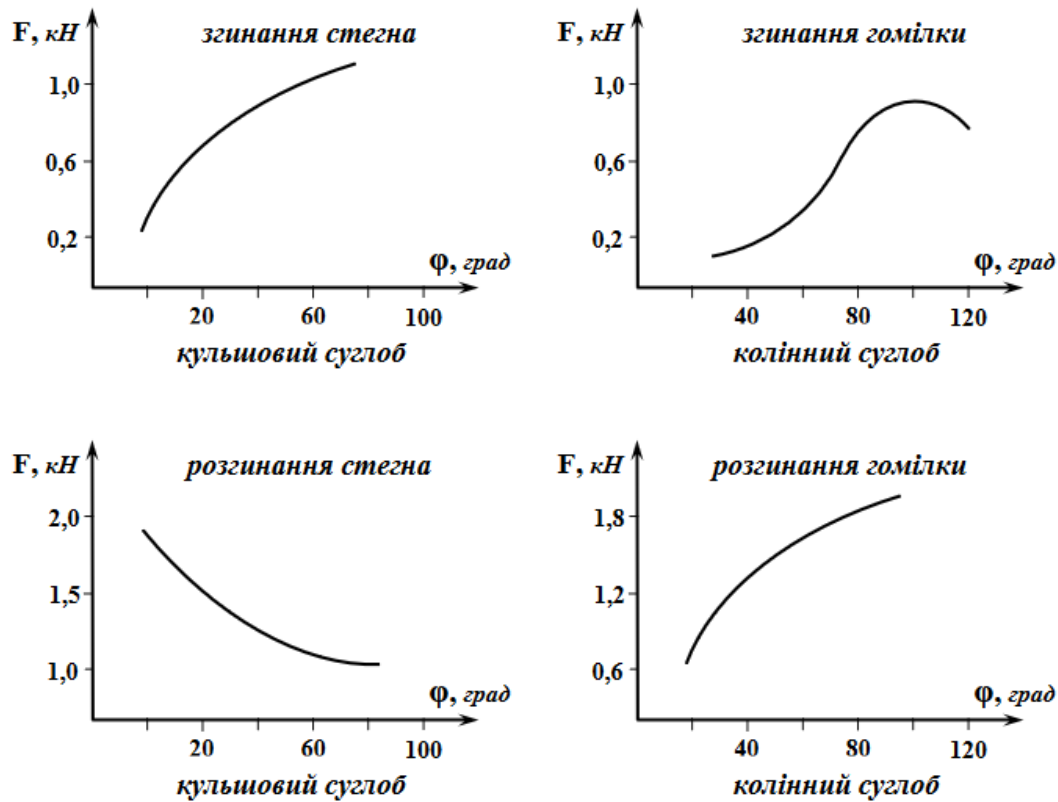


Рис. 1. Залежність максимальної сили згиначів та розгиначів стегна і гомілки від кутів у суглобах [4]

Виявляється, що в ексцентричному режимі м'язи можуть розвивати силу, яка більша за максимальну статичну силу в 1,2–1,5 разів.

При цьому більше значення сили спостерігається при швидкому розтягу м'язів.

У певних позах – критичних – сили тяги м'язів конкретного суглоба може не вистачити для протидії зовнішнім силам (наприклад силам тяжіння, інерції, дії суперника тощо), що створюють більші обертові моменти щодо цього ж суглоба, а це може призвести до травм. Тому таких поз слід уникати [4].

Також В. Я. Коц виділяє (периферійні) фактори, що визначають максимальну довільну силу [2]:

1. Механічні умови дії м'язової тяги. Довжина м'язу, так як напруження м'язів залежить від її довжини.
2. Поперечник (товщина) м'язів, що активуються, тому що при інших різних факторах сила м'язу тим більша, чим більший сумарний поперечник м'язів, що довільно скорочуються.
3. Композиція м'язів, тобто співвідношення швидких і повільних м'язових волокон у м'язах, що скорчуються.

За даними В. Я. Коца, максимальна сила, що розвиває м'яз залежить від: кількості м'язових волокон, що складають цей м'яз та їх товщини: режиму повного тетанусу у всіх його рухових одиницях; скорочення м'яза при довжині у стані спокою [2].

Кількість і товщина волокон визначають товщину м'яза в цілому та площину поперечного перерізу м'язау (анатомічний поперечник). Відношення максимальної сили до анатомічного поперечника називають відносною силою м'язу (Н або кг/1 см², Н/см², кг/см²). Поперечний переріз м'язу, проведений перпендикулярно до ходу його волокон називають фізіологічним поперечником. Відношення максимальної сили до фізіологічного поперечника називають абсолютною силою [2].

Відносною силою називають співвідношення максимальної довільної сили до його ваги [2].

Вимір м'язової сили у людини здійснюється під час довільних зусиль, тому коли говорять про максимальну, мова йде про максимальну довільну силу (в практиці це поняття еквівалентне поняттю «абсолютна сила м'язів») [2].

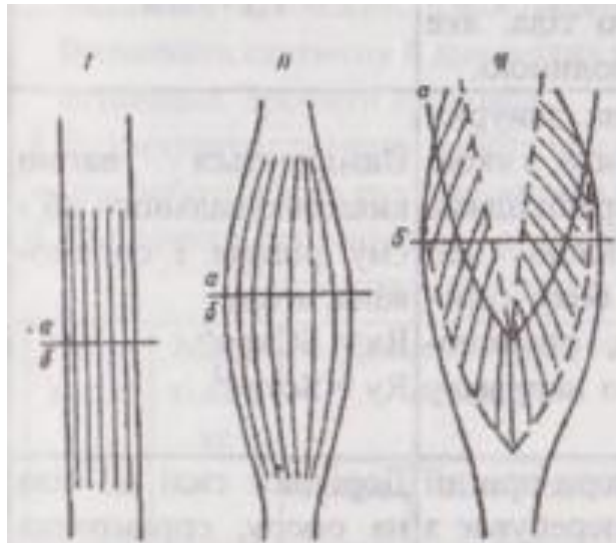


Рис. 2. Фізіологічний поперечник (а) та анатомічний поперечник (б) в паралельному волокнистому (I), веретеноподібному (II) та перистому (III) м'язах [5]

До координаційних (центрально-нервових) факторів відносяться сукупність центрально-нервових координаційних механізмів управління м'язовим апаратом – механізми внутрішньої і міжм'язової координації [2].

Механізми внутрішньої координації визначають число та частоту імпульсації мотонейронів м'язу і зв'язок їх імпульсації в часі. За допомогою таких механізмів ЦНС регулює максимальну довільну силу цього м'яза. Показник максимальної довільної сили будь-якої групи м'язів навіть одного суглоба залежить від сили скорочення багатьох м'язів. Відповідно міжм'язова координація проявляється у виборі «необхідних» м'язів синергістів, із обмеженням активності м'язів-антагоністів «непотрібних» цього та інших суглобів і в посиленні активності м'язів антагоністів, що забезпечують фіксацію суміжних суглобів [2].

Таким чином ЦНС відіграє важливу роль ув прояві сили. Дефіцит, що виникає під час довільного скорочення визначеної групи тим менший, чим досконаліше управління м'язовим апаратом. Величина силового дефіциту залежить від трьох факторів [2]:

1. Психологічного, емоційного стану (установки) досліджуваного;
2. Необхідної кількості м'язових груп, що одночасно активуються;
3. Ступеня досконалості управління ними.

Під час деяких емоційних станів людина може проявляти таку силу, котра набагато перевищує її максимальні можливості в звичайних умовах. До таких емоційних (стресових) станів належить стан спортсмена під час змагань. В експериментальних умовах спостерігається значне підвищення максимальної довільної сили під час сильної мотивації (заінтересованості) досліджуваного, в ситуаціях, що викликають його сильну емоційну реакцію, наприклад, при різкому звуці (пострілі). Зокрема, більш позитивний ефект такого збудження на збільшення сили спостерігається у менш кваліфікованих спортсменів у порівнянні з більш кваліфікованими спортсменами. Це вказує на високий рівень досконалості роботи ЦНС в управлінні м'язовим апаратом [2].

Ступінь досконалості рухів доведений у експериментах ізометричного тренування, що проводиться під час визначеного положення кінцівки, веде до значного збільшення максимальної довільної сили в цьому положенні. Якщо замір проводиться в інших положеннях ланки, то приріст сили спостерігається незначний або відсутній зовсім [2].

З біомеханічних позицій (за Ю. В. Верхошанським) такі вправи повинні відповідати принципам динамічної відповідності, тобто відповідати вправі, до якої готуються:

- амплітудою та напрямком робочої амплітуди руху;
- акцентованим відрізком робочої амплітуди руху;

- характером навантаження та його величиною;
- швидкістю скорочення м'язів (частотою рухів);
- режимом роботи м'язів [4].

І якщо при скороченні односуглобових м'язів залежність Хілла, як правило, зберігається, то при роботі багатосуглобових м'язів, особливо на «краях» залежності, її характер часто змінюється, що обумовлено рефлексним прагненням запобігти травмам сухожиль і м'язів унаслідок інерційного удару (наприклад, дії, що запобігають травмам кінцівок металників при метанні полегшених приладів). Вираз «швидкість» вживається не лише для характеристики інтенсивності руху точки або тіла, а й як міра інтенсивності зміни інших показників, в тому числі і сили [4].

Відомо, що найбільш товстими (менш збуджуваними) є швидкі рухові одиниці м'язів. Швидкі волокна товстіші, мають більше міофібрил і тому сила їх скорочення вища, ніж у повільних рухових одиницях. Тому чим більша кількість швидких волокон в м'язі, тим більша максимальна довільна сила [2].

Сила певних функціональних м'язових груп при виконанні будь-якого рухового завдання постійно змінюється, а від швидкості зміни сили часто залежить кінцевий результат багатьох фізичних вправ (біг, метання тощо). Максимальну силу необхідно розвивати за малий проміжок часу, оскільки окремі фази вправи тривають не довше, як 0,25–0,09 с (відштовхування від опори в бігу і в стрибках), а час, необхідний для досягнення максимальної сили, коливається у межах 0,8–1,0 с (90 % від своєї максимальної сили тяги м'яз людини досягає приблизно за 0,3 с) [4].

Математично швидкість наростання (градієнт) сили буде виражатися, як перша похідна від сили по часу: dF/dt . Для чисельної характеристики швидкості наростання сили використовують три показники: час досягнення сили, що рівна половині від максимальної (цей показник називають градієнтом сили); частка від ділення F_{max}/t_{max} (цей показник називають швидкісно-силовим індексом); коефіцієнт реактивності, що використовується у випадку переміщення не різних об'єктів, а власного тіла (по Ю. В. Верхошанському це швидкісно-силовий індекс, поділений на масу тіла людини) [4].

Практика показує, що найбільшу силу тяги м'яз проявляє при певній оптимальній довжині. Ця довжина називається довжиною спокою. Пояснюється це експериментальними даними, одержаними при вивченні скорочення м'язового волокна. При великій довжині м'яза сила зменшується (перекриття ниток актину та міозину мале, тому мала кількість мостиків, утворених між ними при активації м'яза, які «тягнуть»). При малій довжині м'яза нитки актину впираються в Z-мембрани молекул міозину і сила тяги різко падає [4].

Сила тяги на кінці м'яза з'являється не відразу після виникнення сили у скорочувальних елементах, а через деякий час, поки не розтягнуться послідовні пружні компоненти м'яза.

У режимі поодинокого скорочення (один електричний імпульс збудження) сила тяги м'яза поступово зростає, а потім зменшується до нуля. Якщо збуджуючі імпульси подаються на м'яз один за одним, м'яз може розвивати набагато більшу силу тяги, скорочуючись у так званому режимі [4].

Для досягнення максимальної сили чи найвищої швидкості її зростання ці імпульси повинні бути певної форми, частоти та амплітуди. У висококваліфікованих фахівців якість керування своїми м'язами щодо досконалих збуджуючих імпульсів значно вища, ніж у новачків.

Механічні показники скорочення м'яза залежать від зовнішнього навантаження, із збільшенням якого зростає латентний час реакції, зменшується величина скорочення, падає швидкість скорочення [4].

Максимальну потужність м'яз людини розвиває в режимі скорочення з швидкістю, що становить третину від максимальної. При цьому сила тяги на його кінцях також становить приблизно третю частину від максимальної ізометричної сили. У випадку максимальної швидкості скорочення чи максимальної сили тяги м'яза (які, згідно з кривою Хілла, ніколи не можуть виникнути одночасно), потужність його роботи рівна нулю, що пояснюється формулою для розрахунку потужності скорочення м'яза:

$$N = F \cdot V \text{ [Вт]}$$

Максимальна економічність м'язової роботи спостерігається при швидкості його скорочення, рівній двадцяти відсоткам від V_{max} : у вказаному режимі співвідношення

енерговитрат м'язів на виконання зовнішньої роботи і її розсіювання при теплоутворенні – найбільше [4].

Хоча для функціональних м'язових груп залежність сили тяги від швидкості їх скорочення (особливо на «краях» характеристики) не зовсім відповідає цьому твердженню, проте в основному її загальний характер зберігається, що активно використовуються при виконанні різних фізичних вправ [4].

Встановлено, що прояв сили визначають різні фактори. Кожен автор наводить свою класифікацію факторів і по-своєму їх трактує. Під час аналізу матеріалів одні автори стверджують, що морфологічні чинники залежать значною мірою від співвідношенням різних типів волокон і ширини волокон. Хоча інші автори відносять їх до фізіологічних чинників. Місце кріплення м'язів та особливості будови важелю в значній мірі визначає силу і в більшій мірі відноситься до механічних, а точніше біомеханічних факторів тощо.

Список використаної літератури

1. Келлер В. С., Платонов В. М. Теоретико-методичні основи підготовки спортсменів. Львів : Українська Спортивна Асоціація, 1993. 270 с.
2. Коц Я. М. Спортивная физиология Учебник для институтов физической культуры. Москва : Физкультура и спорт, 1998. 200 с.
3. Платонов В. М., Булатова М. М. Фізична підготовка спортсмена. Київ : Олімпійська література, 1995. 319 с.
4. Рибак О. Ю., Рибак Л. І. Вибрані лекції з кінезіології : метод. посіб. для студ. ЛДУФК Львів : [б. в.], 2009. Ч. 1. : Біомеханічні аспекти рухових якостей. 109 с.
5. Язловецький В. С. Біомеханіка фізичних вправ. Навчальний посібник. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. Володимира Винниченка, 2003. 140 с.

УДК 617.3

Дячук Андрій,
студент 11-Фзм групи,
Жомирук Валентина, студентка 41-Ф групи,
Науковий керівник:
професор Довгань О.М.

ФІЗИЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ДІТЕЙ ПРИ РІЗНИХ ВИДАХ СКОЛІОЗУ З ДОПОМОГОЮ МАСАЖУ ТА ЛФК

У статті наведено короткий опис того, як проводиться робота з дітьми вікової групи від 9 до 16 років з набутим сколіозом 2-го ступеня міопатичного, нейрогенного та посттравматичного походження. Показано методики, які застосовуються та як вони впливають на кінцевий результат, а саме різницю в ступенях деформації, у градусах на рентгенівському знімку та візуальні зміни аргументовані антропометричними даними.

Ключові слова: сколіоз, хребет, кістки скелета, масаж, фізична реабілітація, корекція, фізичні навантаження.

In this case, it is necessary to briefly describe how they work with children from 9 to 16 years with acquired grade 2 scoliosis, myopathic, neurogenic and post-traumatic hike. Methods that applied are shown and how they affect the end result namely the difference in stage of deformation, in degrees to x-ray and visual changes which argue by anthropometric data.

Keywords: scoliosis, spine, skeletal bones, massage, physical rehabilitation, correction, physical activity.

Сколіоз хребта являє собою викривлення його осі, дугоподібне за формою, що нагадує латинську букву «С» або «S». Найбільш часто з'являється в період інтенсивного росту, у дітей у віці до 15 років. До речі, у дівчаток він виникає набагато частіше, ніж у хлопчиків.

Викривлення хребта – сколіоз – викликає порушення функціонування органів і систем. Якщо цей стан вчасно не діагностувати і не лікувати, то в подальшому може відбуватися зміщення хребців. Це може спричинити серйозні порушення в роботі внутрішніх органів і організму в цілому,

що позначиться і на загальному самопочутті. Якщо переглянути різні медичні джерела, присвячені захворюванням хребта, можна побачити, що в більшості випадків, причини появи сколіозу хребта до теперішнього часу залишаються не вивченими.

Серед загальних причин викривлення хребта можна виділити м'язові або кісткові зміни. Оскільки для створення вертикальної осі хребта потрібно, щоб усі кістки і м'язи були строго симетричними.

Часто сколіоз є супутником захворювань опорно-рухового апарату, травної, серцево-судинної, нервової систем і ряду системних захворювань сполучної тканини, що може мати як рефлекторний, так і психологічний характер [3, 6]. Сколіоз призводить до розвитку анатомічних порушень, до яких відносяться: сутулість і деформація грудної клітки. Вся складність полягає в тому, що сколіоз на ранніх стадіях розвитку захворювання може бути малопомітний, а в подальшому втрачається шанс на успіх у лікуванні. Організм, у свою чергу, намагаючись відновити вертикальний баланс хребта, утворює додаткові викривлення [4, 5].

Коли розвивається сколіоз, то міжхребетні диски, піддаються високому тиску з одного боку і низькому з іншого, внаслідок чого зміщуються у бік низького тиску, чим підсилюють наявну асиметрію. Міжхребетні диски викликають подразнення навколишніх нервових закінчень, у тому числі і вегетативних, які регулюють обмінні процеси в органах і тканинах організму, що призводить до розвитку таких захворювань, як кардіалгія, порушення функції жовчного міхура та деяких інших.

Залежно від локалізації викривлення хребта виділяють кілька видів сколіозу, стверджує автор [2]: верхній грудний, грудний, грудино-поперековий, поперековий і комбінований сколіоз, коли утворюється подвійне викривлення хребта. Залежно від величини кута викривлення виділяють IV ступені тяжкості сколіозу: сколіоз I ступеня (відхилення від осі на 5–10 градусів), сколіоз II ступеня характеризується вже більш вираженим відхиленням до 30 градусів, сколіоз III ступеня – до 60 градусів і IV ступеня більше 60 градусів.

Діагноз сколіоз хребта I ступеня можна поставити на підставі таких критеріїв: наявність перекосу тазових кісток, зведені і опущені плечі, постійно опущене положення голови, одне надпліччя вище іншого, намічається поворот хребців навколо своєї вертикальної осі, асиметрії талії.

Для сколіозу II ступеня характерна наявність таких ознак: поворот хребців навколо вертикальної осі, асиметрія контурів шиї і талії, на стороні викривлення в поперековому відділі може утворитися м'язовий валик, а в грудному відділі – випинання.

При сколіозі III ступеня будуть всі ознаки сколіозу II ступеня, а також виражена торсія і чітко окреслений реберний горб.

Сколіоз IV ступеня відрізняється вираженою деформацією хребта, і надалі вищеописані симптоми будуть посилені. Окрім деформації хребта, реберних дуг, грудної клітки та зміщення лопаток, сколіоз тягне за собою ряд порушень: у нервовій, серцево-судинній, сечо-статевої, дихальній та ендокринній системах і шлунково-кишковому тракті. Якщо порівняти кількість пацієнтів віком від 8 до 14 років у 2005 – 2010 та 2015 – 2019 році, в яких є чіткий 2 та 3 ступінь сколіозу, то кількість збільшилася фактично в 4 рази стверджує автор [1]. На протидію такій статистиці щорічно з'являються нові методики лікування та корекції деформацій, відкриваються чимало приватних центрів та кабінетів, які спрямовані на роботу з дітьми різного віку та з різними ступенями захворювання.

Мета роботи – провести теоретичне і експериментальне дослідження профілактики і корекції сколіотичної хвороби у школярів засобами фізичної культури.

Завданням роботи є проаналізувати проблему порушень постави на основі наукових досліджень, вивчити стан деформацій хребта у дітей.

Отримані дані нашого дослідження можуть бути використані при написанні кваліфікаційної роботи, впроваджені у практику викладання фізичної культури у спеціальних медичних групах, при вивченні таких дисциплін, як фізичне виховання з учнями СГМ, спортивна медицина.

У статті ми наведемо короткий опис того, як проводиться робота з дітьми вікової групи від 9 до 16 років з набутим сколіозом 2-го ступеня міопатичного, нейрогенного та посттравматичного походження. Покажемо, які методики застосовуються та як впливають на кінцевий результат, а саме різницю в ступенях деформації у градусах на рентгенівському знімку та візуальні зміни, аргументовані антропометричними даними.

Матеріал і методи дослідження. Весь комплекс роботи з пацієнтом можна умовно розподілити на 3 основних етапи.

ЕТАП 1. Діагностика.

Для початку роботи потрібні вихідні дані (для того щоб фіксувати зміни, які відбуваються в процесі реабілітації та лікування):

- 1) вік, зріст та вага пацієнта;
- 2) кут деформації в градусах на рентгені;
- 3) відхилення в бік відносно прямої осі проведеної від атланта до куприка;
- 4) рівень плечей, нижній край лопаток, тазу, вертелів;
- 5) присутність анатомічного та функціонального сегментарного укорочення нижніх кінцівок;
- 6) наявність вроджених патологій (дисплазія кульшових суглобів, дисплазія сполучної тканини, клишоногість і т.д.);
- 7) наслідки після травм та хірургічного втручання (переломи, вивихи, метало остеосинтез);
- 8) спадковість (наявність проблем з опорно- руховим апаратом у батьків);

ЕТАП 2. Основний результат досягається за допомогою 2-х елементів:

- Масаж (загальний оздоровчий та класичний лікувальний). При проведенні цієї процедури з самого початку виділяють основні проблемні ділянки. Зазвичай це чітко виражений гіпертонус та гіпотонус м'язів спини. Основна робота проводиться з ними, оскільки для проведення корекції положення хребта нам потрібно усунути причину патологічного положення, а без нормальної роботи м'язів цього досягнути не можливо.

- Фізична реабілітація. Індивідуально для кожного пацієнта підбирається комплекс вправ, які спрямовані на зміну патологічного положення, нормалізацію роботи м'язів та напрацювання м'язової пам'яті. Саме завдяки виконанню вправ м'язовий корсет починає утримувати правильне фізіологічне положення хребта та не дає можливості рецидиву деформації.

У більшості випадків при якісному виконанні цих методів лікування є достатньо для того щоб отримати позитивний результат та побачити корекцію в 10–12 градусів за 2–3 місяці.

ЕТАП 3. Додатковими методами корекції сколіозу для дітей такого віку є:

- плавання;
- кінезіотерапія;
- ударно хвильова терапія;
- парафін та електрофорез.

Ці методи застосовуються в тих випадках, коли позитивна динаміка виправлення деформації сповільнюється або зупиняється зовсім. Оскільки всі діти реагують на корекцію по різному, часто можна побачити, що після фази активного прогресу та виправлення настає звикання організму до таких навантажень, тож для того щоб отримати кращий результат необхідно дати невеликий позитивний стрес.

При зверненні, окрім видимих візуальних порушень постави, можна відзначити декілька скарг, над якими ми працюємо та які враховуємо при проведенні роботи з пацієнтом:

1. Регулярні та постійні головні болі.
2. Запаморочення при зміні статичного положення.
3. Проблеми з травленням.
4. Задишка та аритмія.
5. Постійні больові відчуття в спині (поперековий та грудний відділи).
6. Поганий сон.
7. Не можливість переносити фізичні навантаження.

При цьому основними завданнями будуть:

1. Усунути проблеми які були пов'язані з больовими відчуттями.
2. Зменшити до максимально можливого рівня асиметрію в роботі м'язів.
3. Підготувати пацієнта до нормального сприйняття та перенесення фізичних навантажень.
4. Напрацювати м'язову пам'ять та розвинути м'язовий корсет для запобігання в подальшому прогресу та зміщення кута деформації хребта в більшу сторону.

Нашою метою було провести корекцію мінімум на 10 градусів та закріпити отриманий результат.

У роботі з дітьми від 9 до 16 років можна виділити декілька нюансів, які обов'язково потрібно враховувати при плануванні в подальшому:

1. Процес корекції хребта (на 10 градусів) при застосуванні тих методик, які були наведені

вище в дітей 9-12 років займає від 3 до 6 місяців. При цьому зріст дитини також збільшується на 4-8 см, та візуально деформація стає майже не помітною. В цій віковій групі застосування додаткових методів корекції не було необхідним для досягнення поставленої мети, проте для того щоб запобігти подальшому прогресу захворювання і так би мовити закріпити результат, рекомендовані: плавання, хвильова терапія, кінезіотерапія. Найкращий результат з додаткових методів було досягнуто з плавання на 50%, на 20% ударно хвильова терапія, та 30% кінезіотерапія (через алергічні реакції або слабкість імунітету було призначено замість плавання).

2. Для корекції в 10 градусів у дітей віком від 12 до 14 років необхідно від 4 до 6 місяців. Проте обов'язково потрібно змінювати фізичну реабілітацію кожних 40-60 днів для уникнення звикання організму, окрім того 16 з 20 дітей показували кращу динаміку виправлення деформації при застосуванні ударно хвильової терапії та плавання (корекція в 12-14 градусів), а четверо не відреагувало на додаткові засоби лікування.

3. Найдовшим процес корекції є в дітей від 14 до 16 років (через відповідні фізіологічні та анатомічні чинники). Окрім того, психологічно ця вікова група переносить процес лікування важче ніж дві попередніх. Не всі дотримуються даних їм рекомендацій та тільки 30% (6 дітей) виконують повністю програму фізичної реабілітації вдома. Для корекції в 10 градусів потрібно від 6 до 12 місяців. Застосування кінезіотерапії, ударно хвильової терапії та плавання при цьому є обов'язковим у 90% дітей.

У процесі реформування фізичного виховання школярів, першочерговим завданням є охорона здоров'я учнів, зокрема, удосконалення фізичного виховання учнів, які мають порушення опорно-рухового апарату. За даними Міністерства охорони здоров'я України у 60% учнів спостерігається порушення опорно-рухового апарату. Відсутність коригуючих заходів призводить до розвитку дегенеративних змін у міжхребетних дисках, деформації хребців, грудної клітки, ослаблення всього організму. Правильна постава є не лише вимогою естетичних норм особистої культури і здоров'я. Ця риса високого професіоналізму в багатьох видах діяльності. У школярів мають місце такі види порушень постави:

- гіперкіфотична;
- сутулість;
- гіперлордотична;
- кругло-вгнута спина;
- плоска спина.

Спостерігаючи за тим які результати в корекції сколіозу у дітей дають ЛФК та масаж, можна відмітити, що, попри виникнення нових методик, засобів та винаходів для лікування даної проблеми, ці засоби фізичної реабілітації все одно залишаються основними та найбільш ефективними. Головне щоб кваліфікація спеціалістів які працюють з дітьми була відповідною. Ми не можемо відкидати такі методи корекції як ортезування хребта чи апаратні витяжки, проте враховуючи статистику та наші спостереження в роботі з пацієнтами на даний момент більш ефективним засобом які забезпечують уникнення ризиків або такого роду побічних ефектів поки що немає.

Список використаної літератури

1. Авраменко О. М. Механотерапія у відновному лікуванні хворих на остеохондроз попереково-крижового відділу хребта / *Слобожанський науково-спортивний вісник* : [наук.-теор. вісн.] Харків : ХДАФК, 2013. № 5. С.16-18.
2. Біленький Б. Н. Механізм появи деформації хребта при сколіозі. *Ортопедія, травматологія і протезування*. Способи профілактики та запобігання причинам виникнення хвороби. 1977. N 3. С. 20–27.
3. Медична реабілітація в педіатрії / за ред. М. В. Лободи, А. В. Зубаренко, К. Д. Бабова. Київ: «Купріянова О.О.», 2004. 381 с.
4. Предун М.П. Комплекс вправ для виправлення порушення постави і плоскостопості у школярів. Тернопіль, 1995. 54 с.
5. Мухін В. М. Фізична реабілітація. Київ: Олімпійська Література, 2000. 424 с.
6. Лазарев И. А. Кинезотерапия на наклонной плоскости при неврологических проявлениях поясничного отдела позвоночника. *Укр. мед. часопис*. 2002. № 2. С. 41–46.

ЗАГАЛЬНОРОЗВИВАЮЧІ ВПРАВИ – УНІВЕРСАЛЬНИЙ ЗАСІБ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

У статті подано матеріали дослідження, які описують особливості використання загальнорозвиваючих вправ на заняттях з фізичної культури для розв'язання освітніх, оздоровчих та виховних завдань у роботі з учнями загальноосвітніх навчальних закладів. Також наведено методичні рекомендації щодо використання цих вправ у процесі фізичного виховання.

Ключові слова: загальнорозвиваючі вправи, фізична культура, загальноосвітня школа, вчитель фізичної культури.

In this article there are research materials that show the usage of general developmental exercises on the physical education lessons which are used for solving educational, health and disciplinary tasks in the work with pupils of secondary school, as well as guidelines on the use of these exercises in the process of physical education.

Key words: general developmental exercises, physical culture, secondary school, physical education teacher.

Жодне заняття з фізичної культури не можна провести без використання загальнорозвиваючих вправ. Вони є обов'язковим засобом для розминки, розвитку рухових якостей і загалом для гармонійного фізичного розвитку та зміцнення здоров'я людини [2, 8, 10]. Форми їх проведення теж різноманітні. Серед різноманітних засобів гімнастики загальнорозвиваючі вправи (ЗРВ) вони мають найширше використання.

Загальнорозвиваючі вправи – це своєрідна азбука рухів. За допомогою їх формується базова координація рухів, розвиваються рухові якості, створюється фундамент для засвоєння техніки складніших вправ, прищеплюються основи естетики рухів. ЗРВ широко використовуються майже у всіх видах спорту, вони створюють основу змісту занять з дітьми і занять оздоровчої спрямованості з різним контингентом [6, 7, 10].

Фахівцям галузі фізичної культури та спорту необхідно володіти не тільки величезним арсеналом ЗРВ, а й використовувати їх за призначенням. Учитель фізичної культури повинен підібрати для підготовчої частини уроку ті ЗРВ, які найкраще підготують організм дітей для вирішення завдань основної частини, а також сприятимуть профілактиці порушень постави, плоскостопості, формуватимуть культуру рухів. Під час занять із дітьми, які віднесені за станом здоров'я до спеціальної медичної групи, ЗРВ повинні бути спрямовані на усунення вад фізичного розвитку та порушень у функціонуванні фізіологічних систем. Авторитет учителя, його особистий приклад щодо виконання та демонструвати ЗРВ сприяє залученню учнів до систематичних занять вправами у формі гігієнічної гімнастики для забезпечення всебічного впливу на рухову сферу школяра.

Сприйняття ЗРВ учнями залежить від педагогічної майстерності вчителя. Навіть найпростіша вправа вимагає короткого і зрозумілого пояснення, правильного і красивого показу, голосної і чіткої команди та хорошої організації, особливо під час проведення вправ з предметом.

Знаючи специфічну спрямованість ЗРВ, досвідчені вчителі фізичної культури ефективно їх використовують – і від цього поліпшується результат уроку. Проте доволі часто зустрічаються і протилежні випадки, коли вчителі не надають ЗРВ належного значення.

Особливої уваги заслуговує термінологія ЗРВ. Ниніас в науково-методичній літературі доволі часто зустрічається спотворення та неправильне вживання термінів ЗРВ [2, 4, 5, 6, 7]. Вчителі шкіл теж не вважають за потрібне дотримуватися гімнастичної термінології, у результаті чого їхні вихованці не знають і не розуміють її, тому й використовують «суржик» у назві вправ.

Мета роботи – виявити особливості використання загальнорозвиваючих вправ учителями загальноосвітніх шкіл, розробити рекомендації щодо їх ефективного застосування.

Об'єкт дослідження – учителі фізичної культури загальноосвітніх шкіл.

Предмет дослідження – аспект використання загальнорозвиваючих вправ у загальноосвітній школі.

Відповідно до мети дослідження було сформульовано такі завдання:

1. Вивчити та проаналізувати науково-методичні джерела з питань характеристики, класифікації, методики навчання ЗРВ та історико-методичних аспектів розвитку термінології.

2. Визначити зміст, форми проведення, спрямованість використання загальнорозвиваючих вправ у школі.

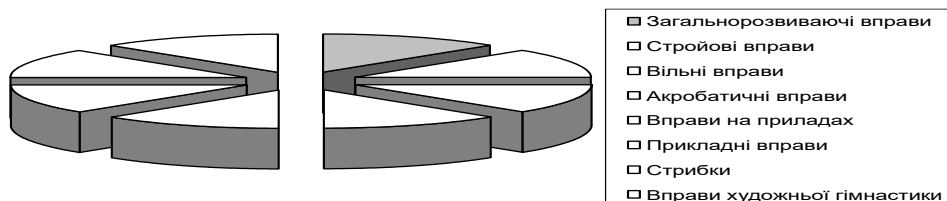
У підручниках з гімнастики за редакцією А. Т. Брикіна (1971), А. П. Жалія і В. Д. Палиги (1975), А. М. Шльоміна і А. Т. Брикіна (1979), А. Т. Брикіна і В. М. Смолевського (1985), В. М. Смолевського (1987) загальнорозвиваючі вправи – це спеціальні гімнастичні вправи, нескладні технічні рухи окремими частинами тіла або їх поєднання, які виконуються з різною швидкістю і амплітудою, з максимальним і помірним м'язовим напруженням і розслабленням та у різних напрямках.

У підручнику «Гімнастика» за загальною редакцією А. Т. Брикіна (1950) термін «загальнорозвиваючі вправи» ще не існував. В той час вправи, за допомогою яких вирішувались завдання фізичного розвитку, формування постави, зміцнення органів дихання, кровообігу, покращення обміну речовин та підвищення життєдіяльності всього організму називалися «основними вправами для підготовки рухового апарата». Автори І. А. Бражник, В. С. Зінченко, О. А. Онищенко, Б. Г. Сільченко, Б. В. Шабайдаш у підручнику «Гімнастика», видання 1962 р. для аналогічних вправ використовують термін «підготовчі (загальнорозвиваючі) вправи».

Загальнорозвиваючі вправи один із ефективних засобів вирішення освітніх, оздоровчих та виховних завдань, формування школи і культури рухів, покращення фізичного стану і набуття звички систематично займатися руховою активністю [4, 5].

Схематичне зображення вправ, які використовуються у гімнастиці, подано на рис. 1.

Рис. 1. Схема вправ, які використовуються в гімнастиці



Так, Ю. В. Менхин, А. В. Менхин (2002) та низка вище названих авторів відзначають універсальний характер ЗРВ. Їх структурний діапазон доволі широкий: від простих поз і положень, дії однією ділянкою тіла – до складної взаємодії рухів різними частинами тіла.

Широке використання ЗРВ обумовлено низкою особливостей. Перша особливість ЗРВ – простота і доступність. Оскільки вправи прості за своєю структурою, то їх можуть вивчати будь-які категорії людей. Головним при підборі вправ і складанні комплексів є врахування фізичного потенціалу і загального стану тих, хто ними займається.

Друга особливість ЗРВ полягає у можливості вибрано впливати на окремі м'язові групи. Це дозволяє локально акцентувати дії і довести розвиток певної якості до оптимального рівня, а також створює умови для гармонійного розвитку рухового апарата.

Третя особливість ЗРВ полягає у можливості точно регулювати навантаження шляхом дозування кількості повторень кожної вправи (підходів, серій), зміни, темпу, чергування вправ різних за характером та спрямованістю, підбору оптимального співвідношення роботи і відпочинку, збільшення або зменшення обтяжень та зміни вихідних положень.

Для зручності орієнтування у безлічі ЗРВ прийнято їх класифікувати за практичним значенням. Автори Є. Г. Попова (2000), А. В. Менхин (2002), А. В. Огністий (2014) передусім, класифікують вправи за анатомічним принципом. Залежно від того, які м'язові групи

забезпечують рух, ЗРВ поділяються на вправи: для рук і плечового пояса; вправи для тулуба і шиї; вправи для ніг і тазового пояса.

Класифікація передбачає подальше дроблення з виділенням вправ для конкретних м'язових груп і навіть для окремих м'язів. Але в ізольованому вигляді ці вправи застосовують дуже рідко. Зазвичай їх поєднують, тому, створюючи комплекс, треба враховувати, на яку частину тіла переважно впливає та чи інша вправа.

Класифікація за принципом переважного впливу, залежно від спрямованості дії ЗРВ, містить вправи на силу, гнучкість і розслаблення. Поєднуючи ці три типи переважного впливу, визначають також зміст інших вправ, які, однак, прийнято виділяти, враховуючи їх методологічну значимість. Це вправи на поставу, координацію та дихальні вправи.

Загальнорозвиваючі вправи можна розрізнити за принципом використання предметів та приладів. Вони можуть виконуватись без предметів і з предметами, на приладах та з приладами, а також із використанням тренажерів. До того ж, у якості предмета та приладу можна використовувати підручні засоби: стіл, стілець, парту, рушник, книгу, папку, парасоллю, праску та інші [2, 4, 5, 6].

За ознакою організації групи ЗРВ можна розподілити на одиночні вправи; вправи, які виконуються в парах або трійках; вправи в колі, тримаючись за руки; вправи у зімкнутих колонах та шеренгах; вправи в русі.

Залежно від вихідного положення вправи класифікують на ті, які починаються із гімнастичних стійок, із положень сидячи або лежачи, із присідів та напівприсідів; із висів та упорів.

Для точного позначення конкретної вправи можуть бути використані усі ці класифікації, наприклад: вправи у парах на розтягування біля гімнастичної стінки, або вправи у парах на силу м'язів живота з набивним м'ячем із вихідного положення лежачи на спині.

Завершуючи характеристику загальнорозвиваючих вправ, можемо додати, що кількість їх дуже велика, рухова структура різноманітна, але в основі лежать анатомічні можливості рухів у різних суглобах тіла, тобто загальнорозвиваючі вправи, що створюються анатомічним шляхом і містять у собі рухи окремими частинами тіла або їх поєднанням, здійснюють всебічний вплив на організм людини.

Доцільність будь-яких вправ визначається, перш за все, користю, яку вони можуть приносити для підвищення функціональних можливостей організму. Тому необхідно знати загальноностимулюючий вплив вправ і фізіологічну «вартість» конкретної рухової дії. Це дозволить свідомо вибирати і використовувати різні ЗРВ для позитивного впливу на організм.

Під впливом фізичних вправ поповнюється дефіцит рухів, збільшується амплітуда рухів у суглобах, зростає рухливість хребта і грудної клітки та зв'язок. У процесі занять ЗРВ збільшується сила, витривалість м'язів, розвивається їх здатність довільно напружуватись і розслаблятися, досягається високий ступінь координації м'язових зусиль, покращується чуттєва функція м'язів.

При фізичному навантаженні збільшується життєва ємність легень і еластичність легеневої тканини. Дихання стає рідшим, ритмічним і глибоким, зростає споживання кисню.

Покращення функції дихання має благодійний вплив на периферичний кровообіг, полегшує постачання крові по венозній системі до серця. Транспортною системою, по якій кисень поступає до тканин, а звідти видаляються продукти обміну, перш за все вуглекислота, є кровопостачання. Навіть не дуже інтенсивні вправи викликають значне посилення швидкості кровообігу як у м'язах, так і в підшкірних клітинах, що покращує їх живлення.

Зокрема, Н. А. Бернштейн (1966), А. П. Віндюк, О. А. Дем'яненко (1994) стверджують, що завдяки загальнорозвиваючим вправам активізується діяльність серця, збільшується кровопостачання міокарда і цим створюються кращі умови для його живлення, зростає прилив крові та кисню до головного мозку, покращуються обмінні процеси. Динамічні вправи, які виконуються з широкою амплітудою рухів, із пружними елементами та розслабленням через 2–3 хвилини після виконання знижують артеріальний тиск та частоту серцевих скорочень у порівнянні з вихідними даними.

Вправи, у яких переважають силові і статичні компоненти, підвищують артеріальний тиск, збільшують частоту пульсу і сповільнюють їх відновлення [1, 2, 4, 10].

На процеси травлення ЗРВ невеликої інтенсивності суттєво не впливають, але підвищують рухову та секреторну діяльність шлунково-кишкового тракту. Під час незначних м'язових зусиль збільшується сечовиділення і знижується рівень вмісту цукру в крові.

Із величезного арсеналу загальнорозвиваючих вправ розглянемо найбільш вживані – потягування, нахили, колові рухи, присідання.

Вправи у потягуванні супроводжуються різноманітними рухами рук у плечовому, ліктьовому і променезап'ястному суглобах, у яких беруть участь дельтоподібні м'язи, двоголовий і триголовий м'яз плеча, а також згиначі та розгиначі передпліччя.

У розподілі тону м'язів тіла та кінцівок суттєву роль відіграє постановка голови. Так виконуючи потягування з підніманням рук вгору, голову слід нахилити назад, що сприяє напруженню м'язів спини, яке необхідне для достатнього прогинання та потягування. При поверненні у вихідне положення голову треба нахилити трохи вперед, оскільки це послаблює напруження в задіяних м'язах.

Скорочення та розтягування м'язів спини, грудей, пояса верхніх кінцівок і шиї в момент потягування формують правильну поставу тіла, збільшують рухливість хребта і зміцнюють його природну кривизну. Велика рухливість грудної клітки вдосконалює функцію дихання: воно стає глибшим, рідшим, ритмічнішим; збільшується сила вдиху і видиху; підвищується споживання кисню і поліпшується вентиляція легень [10]. Зазначені вправи дозволяють певною мірою керувати диханням – подовжувати чи скорочувати вдих і видих, робити між ними паузи, змінювати характер дихальних рухів [1, 2, 4, 7, 10]. Активна робота м'язів у момент потягування приводить до посилення кровообігу. При цьому кров, збагачуючись киснем, постачає його до м'язів спини, живота та внутрішніх органів, що сприяє їх нормальному функціонуванню.

В. М. Баранов (1991) зауважує, що стимулюючий ефект вправ у потягуванні залежить від темпу їх виконання: чим швидше виконання вправ, тим частіший пульс, тим більше зрушення інших показників функціонального стану організму.

Нахили в сторони і колові рухи тулубом здійснюються за рахунок скорочення м'язів правої чи лівої половини тулуба (нахили в сторони), або послідовним скороченням м'язів живота і спини (колові рухи) і розтягуванням м'язів-антагоністів. При зміні положення таза в момент нахилу чи колового руху і механічного впливу цієї зміни на внутрішні органи в роботу включаються м'язи, які утримують органи черевної порожнини й таза. Внаслідок активної діяльності загальної іннервації м'язів живота та спини поліпшується функція травного апарата, посилюється кровообіг, що сприяє ліквідації застійних явищ у м'язах, а також органах черевної порожнини й таза.

Ряд авторів [1, 4, 5, 6, 7, 10] стверджують, що повороти хребта в різні сторони збільшують його рухливість, знімають больові відчуття в попереку і покращують поставу.

Нахил уперед виконується за рахунок згинання у кульшових суглобах і сприяє зміцненню зв'язок (особливо тих, які утримують хребет у нормальному положенні). М'язи тулуба, особливо задньої поверхні тіла, збільшують їх еластичність, зберігають і розвивають рухливість міжхребцевих дисків і кульшових суглобів. Ці вправи, за словами В. М. Баранова (1978, 1991), посилюють кровообіг, сприяють ліквідації застійних явищ, особливо в органах черевної порожнини, розвитку глибокого діафрагмального дихання, допомагають зберегти рівновагу тіла при зміні умов стійкості і переміні положення голови у просторі.

Нахил тулуба назад чинить значний вплив на функціональний стан опорно-рухового і нервово-м'язового апарата, на серцево-судинну та дихальну системи. Нахил назад створює найвигідніші анатомічні умови для вдиху. Вправи цієї групи позитивно впливають на дихальну систему – збільшується легенева вентиляція, зростає споживання кисню, покращується грудне і діафрагмальне дихання. Велике значення мають ці вправи для профілактики та усунення сутулості й інших викривлень хребта [3, 7, 9, 10].

Присідання та випади складаються із присіду і підйому з присіду у вихідне положення. Під час виконання цих вправ активно скорочуються розгиначі кульшового і колінного суглобів, зростає активність багатьох м'язових груп ніг і змінюється нахил таза, регулюючи «пасивне» напруження прямих м'язів живота.

Присідання і випади зміцнюють м'язи нижніх кінцівок і таза, збільшують рухливість у кульшових, колінних, гомілкостопних суглобах, ліквідують можливі застійні явища в нижніх кінцівках, в органах черевної порожнини і таза, слугують хорошим засобом профілактики плоскостопості і варикозного розширення вен [3, 7, 9].

Таким чином, знаючи фізіологічні механізми дії вправ та вдало їх поєднуючи, можна впливати на більше ніж 600 скелетних м'язів людини для вирішення розвиваючих, оздоровчих і рекреаційних завдань.

Загальнорозвиваючі вправи широко використовуються в роботі з дітьми різних вікових груп для вирішення освітніх, розвиваючих, оздоровчих, лікувально-профілактичних та рекреаційних завдань. До ЗРВ відносяться будь-які технічно нескладні вправи, складені з одиночних або сполучених рухів головою, руками, ногами, тулубом, які виконуються індивідуально або з використанням дії партнера, із гімнастичними приладами та різними предметами. Вони можуть виконуватись в різних напрямках, з різною амплітудою, швидкістю, з різним ступенем м'язового напруження та розслаблення, різко і плавно, з різним поєднанням рухів ланками тіла, короткочасно і тривало.

Будь-яка із ЗРВ багатofункціональна і може впливати на функції різних органів та систем організму, рухові і психічні здібності. Тому від учителів загальноосвітніх шкіл вимагається достатня професійна майстерність у проведенні ЗРВ з учнями різних вікових груп, які мають різний фізичний розвиток, різну фізичну підготовленість та стан здоров'я. Вміння вчителя правильно підібрати й показати вправу, професійне володіння гімнастичною термінологією значною мірою підвищує ефект застосування ЗРВ у школі.

Список використаної літератури

1. Бузюк О. І. Гімнастика в школі (початкові класи) : навчально-методичний посібник. Луцьк : Надстир'я, 1995. 68 с.
2. Ковальчук Н. М., Санюк В. І. Сучасні проблеми використання термінології загальнорозвиваючих вправ у школі. *Фізичне виховання в школі*. № 2. 2006. С. 35–43.
3. Мєнхин Ю. В., Волков А. В. Начала гімнастики. К. : Здоров'я, 1980. 272 с
4. Огністий А. В. Атлас загальнорозвиваючих вправ. Тернопіль : «ТАЙП», 2014. 306 с.
5. Огністий А. В., Божик М. В., Власюк Р. А. Теоретико-методичні основи гімнастики: навчально-методичний посібник. Тернопіль: В-во СМТ «ТАЙП», 2016. 212 с.
6. Папуша В. Г. Фізичне виховання школярів: форми, зміст, організація. Тернопіль : Збруч. 2000. 248 с.
7. Папуша В. Г. Книжка молодого вчителя фізичної культури. Навчальний посібник. Тернопіль : Підручники і посібники, 2014. 368с.
8. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів «Основи здоров'я і фізична культура (1 – 11 класи)». *Фізичне виховання в школі*. 2002. № 1. С. 13–45.
9. Решетников В. С. Кислицын Ю. Л. Физическая культура. М. : Изд. центр «Академия»; Мастерство; Высшая школа, 2000. С. 10-11.
10. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів. Ч. 1. Тернопіль : Богдан, 2001. 272 с.

УДК 612.82

*Морозюк Іванна,
студентка 31-Б групи
Науковий керівник:
к. біол. н., доцент Дух О.І.*

ФУНКЦІОНАЛЬНА АСИМЕТРІЯ ГОЛОВНОГО МОЗКУ У СТУДЕНТІВ

У статті проаналізовано особливості спеціалізації півкуль головного мозку у студентів та здійснена спроба встановити взаємозв'язки між коефіцієнтом асиметрії головного мозку та темпераментом людини.

***Ключові слова:** функціональна асиметрії головного мозку, коефіцієнт асиметрії, лівопівкульні, правопівкульні, амбідекстри, темперамент.*

This article analyzes the peculiarities of specialization of brain hemispheres in students and an attempt to establish interconnections between the coefficient of the asymmetry of the brain and human temperament.

Key words: *functional brain asymmetry, asymmetry coefficient, ambidexterity, left hemisphere, right hemisphere, temperament.*

Функціональна асиметрія мозку викликає значний інтерес у фізіологів, педагогів та психологів. Це зумовлено впливом на когнітивні та емоційно-вольові процеси, навчання і професійну спрямованість особистості. Одним із напрямів, де найбільше простежується функціональна асиметрія мозку, є навчальна та професійна діяльність людини.

Сьогодні частина науковців відмовляється від гіпотези лівопівкульної чи правопівкульної винятковості людини. Проте загально визнаною є концепція часткового домінування півкуль головного мозку в людини, яку сформував Р. Сперрі (лауреат Нобелівської премії з фізіології та медицини, 1981 р.). Отримані дані були успішно застосовані для боротьби з афазіями (розладами мовлення), а також для дослідження лінгвістичних аспектів латералізації півкуль (Л. Балонов, Н. Вольф, Б. Котик, М. Ніколаєнко, О. Разумнікова, Д. Слобін, Т. Черніговська). Особливої уваги заслуговують дослідження статевої диференціації головного мозку та пов'язаної з нею латералізації (О. Баєва, Н. Вольф, О. Разумнікова), а також впливу латералізації головного мозку на навчальну і професійну діяльність людини (О. Волошенко, М. Ніколаєнко).

Процес формування право- та лівопівкульних механізмів психічної діяльності людини здавна цікавив фахівців різних галузей, зокрема, антропологів і соціологів, лінгвістів та еволюціоністів, мистецтвознавців і педагогів тощо. Так, багато досліджень присвячено статистичним аспектам ліворуких людей у різних країнах (Т. Доброхотова, Н. Брагіна). Дослідження особливостей роботи сенсорних систем та реалізації психічних функцій залежно від латералізації півкуль здійснювали В. Аршавський, Т. Ахутіна, Л. Балонов, М. Безруких, Н. Брагіна, [1; 2; 3; 5]; лінгвістичних аспектів латералізації півкуль – Л. Балонов, Н. Вольф, Б. Котик, М. Ніколаєнко, О. Разумнікова, Д. Слобін, Т. Черніговська [3; 4; 6; 15]. Результати цих досліджень дали багатий матеріал, що знайшов застосування у практичній психології, педагогіці, кадровому менеджменті. Питання ж, які стосуються причин виникнення і формування функціональної асиметрії півкуль в онтогенезі, досі залишаються відкритими, незважаючи на те, що їх розробкою вже давно займаються М. Аннетт, Н. Багіна, Т. Доброхотова, Т. Марютіна, В. Небиліцин, Б. Теплов та інші [8; 14; 15].

Серед усіх досліджень півкуль головного мозку людини є також дослідження морфо-фізіологічних складових і гендерних особливостей функціональної асиметрії мозку особистості студента для оптимальної організації навчального процесу та посилення творчого потенціалу [9].

Мета нашої статті – вивчити особливості спеціалізації півкуль головного мозку та встановити взаємозв'язки між коефіцієнтом асиметрії головного мозку та темпераментом людини.

Дослідження функціональної асиметрії півкуль головного мозку проводилось на базі КОГПА ім. Тараса Шевченка. У дослідженнях взяли участь 52 студенти. За допомогою методики «Визначення функціональної асиметрії мозку» проводились дослідження на встановлення провідної руки [3]. Розрахунок коефіцієнту асиметрії (КА) здійснювали за формулою:

$$КА = [(ЕП - ЕЛ) / (ЕП + ЕЛ + ЕО)] \times 100\%, \text{ де}$$

ЕП – кількість тестів, де переважає виконання завдання правою половиною тіла;

ЕЛ – кількість тестів, де переважає ліва половиною тіла;

ЕО – відсутність переваги.

За результатами досліджень визначали такі групи студентів із КА: амбидекстри (0–9 %); низький КА (10–20 %); середній КА (21–50 %); КА вище середнього (51–70 %); високий КА (71–80 %); дуже високий КА (81–90 %). Від'ємні значення коефіцієнта асиметрії свідчили про домінування правої півкулі мозку. Визначення типу темпераменту проводили за допомогою тестів А. Белова [9; 10]

В результаті визначення коефіцієнту асиметрії мозку було виявлено, що серед студентів переважають лівопівкульні – 49 осіб (94%), в яких КА оцінювався як дуже високий, високий, вище середнього та середній (рис.1.). Крім того, в 3 студентів (6 %) чіткої асиметрії мозку не виражено, що вказує на однаково розвинені півкулі мозку, що властиво для амбидекстрів. Від'ємних показників КА, які властиві правопівкульним особам, не виявили у дослідженнях.

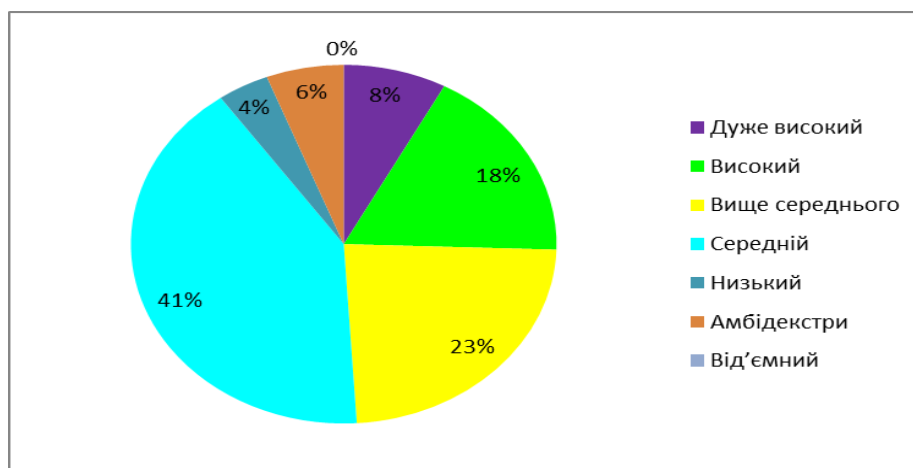


Рис.1 Функціональна асиметрія півкуль головного мозку студентів Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка

За різними даними досліджень, було встановлено, що ліва півкуля, яка домінує у правшів, в основному відповідає за використання абстрактно-знакової інформації (читання, рахування); здатність аналізувати предмети і явища, розчленовувати їх на окремі елементи та складати логічні ланцюги; абстрактно-логічне мислення (формування понять, побудова узагальнення, висновків). У свою чергу права півкуля, яка домінує в лівшів оперує більш конкретними образами, ніж знаками; схильна для узагальнення та синтезу та забезпечує цілісність сприйняття; відповідає за просторово-образне мислення. Амбідекстри – це люди, у яких однаково розвинені обидві півкулі. Особливості цих людей полягають у тому, що обробка інформації, яка надходить ззовні, відбувається паралельно в двох півкулях. Взаємообмін імпульсами може проводитися по черзі або одночасно між частками головного мозку. Здатність до високої концентрації надає людині можливість виконати набагато більший обсяг своєї роботи з набагато кращою якістю.

Аналізуючи типи темпераменту студентів залежно від коефіцієнту функціональної асиметрії мозку ми встановили, що лівопівкульні студенти мають різноманітний тип темпераменту. Проте, існують певні закономірності: у лівопівкульних осіб із середнім КА мозку 8 студентів (42 %) мали сангвінічний тип темпераменту, а серед осіб із КА вище середнього – 5 студентів (41 %) мали флегматичний тип.

Розподіл людей на правопівкульних, лівопівкульних і рівнопівкульних певною мірою умовний, але дозволяє багато побачити в людській особистості. За кожною з півкуль головного мозку закріплені свої певні функції, за рахунок здійснення різних видів діяльності. У кожної людини є спадкові відмінності, через які одна з півкуль може включатися на доли секунди раніше іншої, визначаючи першу реакцію на аналізований сигнал, без усвідомленого аналізу.

У процесі навчання основне навантаження несе аналітична ліва півкуля головного мозку, робота правої півкулі за допомогою проведення спеціальних вправ веде до розвитку творчих здібностей, що підвищує мотивацію до навчання, призводить до поліпшення успішності. Дослідження педагогами хвильової активності мозку дітей, успішних і неуспішних у навчанні, показало, що неуспішні діти відрізняються більш низькою загальною активністю лівої півкулі навіть при виконанні вербальних і знакових завдань [9]. Крім того, у них значно менша частота перемикань з однієї півкулі на іншу при виконанні завдань, що вимагають різної стратегії мислення.

З огляду на проведені дослідження, можна дійти висновку, що переважна більшість студентів мають лівопівкульну асиметрію мозку, а між коефіцієнтом функціональної асиметрії мозку та типом темпераменту існують певні взаємозв'язки. Враховуючи властивості коефіцієнта функціональної асиметрії мозку студентів, темперамент та способи сприйняття інформації можна ефективно організовувати освітній процес.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів цієї проблеми. Подальших наукових розвідок вимагає питання ролі КА в забезпеченні загальних механізмів ефективності розумової діяльності.

Список використаної літератури

1. Аршавский В. В. Межполушарная асимметрия в системе поисковой активности: Владивосток : ДВО АН СССР, 1988. 135 с.
2. Ахутина Т. В. Нейропсихологическая диагностика развития процессов обработки зрительной информации : методическое руководство для школьных психологов, дефектологов и педагогов классов компенсирующего обучения: Изд. МГУ, 1993. –29 с.
3. Баллонов Л. Я. О роли доминантного и недоминантного полушарий в регуляции эмоциональной экспрессии: Изд. МГУ, 1984. С. 183–186.
4. Брагина Н. Н., Доброхотова Т.А. Функциональные асимметрии человека: навч. посіб. 2-е вид., доп. М. : Медицина, 1988. 240 с.
5. Брагина Н. Н. Функциональные асимметрии М. : Медицина, 1981. 288 с.
6. Вольф Н. В. Динамика межполушарной асимметрии при восприятии речевой информации у мужчин и женщин. ЭЭГ-анализ: Журн. высш. нервн. деят. 2001. Т. 51. № 3. С. 310–314.
7. Ильин Е. П. Дифференциальная психофизиология: СПб. Питер, 2001. 464 с.
8. Марютина, Т. М. Роль наследственности в формировании мануальной асимметрии : *Вопросы психологии*. 1999. № 3. С. 75–83.
9. Мешкова Т. А. Психогенетика : уч. пособ. М. : Аспект Пресс, 2004.
10. Неведомська Є. О. Вплив коефіцієнта функціональної асиметрії мозку учнів на їхній темперамент [Електронний ресурс]: *Вісник психології і соціальної педагогіки* : зб. наук. пр. Ін-т психології і соціальної педагогіки Київ. ун-ту ім. Б. Грінченка ; Моск. гуманіт. пед. ін-т. 2010. Вип. 2. Режим доступу : <http://www.psyh.kiev.ua>.
11. Практикум по общей психологии: под. ред. А. И. Щербакова. Просвещение, 1979. 302 с.
12. Цветкова Л. С. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста. М. : МПСИ, 2006. 296 с.
13. Чуприков А. П., Волков Е. А. Мир леворуких. навч. посіб. «Инст-т нейропсихики. А. Чуприкова», 2005. 88 с.
14. Annett M. In defence of the right shift theory *Percept. Motor Skills*: 1996. Vol. 82. P. 115–137.
15. LRRTM1 on chromosome 2p12 is a maternally suppressed gene that is associated paternally with handedness and schizophrenia / [Francks C., Maegawa S., Laurén J., Abrahams B. S. et al.]. *Molecular Psychiatry*. 2007. № 12. P. 1129–1139.

УДК 58:069.029

Пальчевська Олена,
студентка 41-Б групи
Науковий керівник:
к. іст. н. Кратко О.В.

МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ ДОСЛІДЖЕНЬ СТІЙКОСТІ ДЕНДРОФЛОРИ РІДНОГО КРАЮ З МЕТОЮ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ УЧНІВ

У статті розкрито питання методики організації стійкості дендрофлори рідного краю. Проведено аналіз наукової літератури щодо вивчення особливостей дендрофлори м. Кременець. Здійснити пошук методів дослідження стійкості дендрофлори. З'ясовано сутність поняття «екологічна грамотність». Вибрано та обґрунтовано методи і методики формування екологічної грамотності учнів. Розроблено методику проведення екскурсії екологічними стежками національного природного парку «Кременецькі гори» та Кременецького ботанічного саду. Підтверджено ефективність розробленої методики для проведення екскурсії для формування екологічної грамотності учнів.

Ключові слова: дендрофлора, екологічна грамотність.

This scientific article reveals the question of methods of organizing the stability of the dendroflora of the native land. The scientific literature was analyzed to study the features of the dendroflora of Kremenets. We searched for methods to study the stability of dendroflora. The

essence of the concept of "environmental literacy" was clarified. The methods and techniques of forming ecological literacy of students were chosen and substantiated. A method of conducting a tour of the ecological trails of the Kremenets Mountains National Nature Park and the Kremenets Botanical Garden has been developed. Confirmed the effectiveness of the developed methodology for the tour to form environmental literacy of students.

Key words. dendroflora, ecological literacy.

Дендрофлора є важливим компонентом урбаноекосистем, виконує роль прискорювача усіх біогеохімічних процесів у ґрунті, а також служить фільтром для очищення атмосферного повітря від шкідливих сполук. Створення нових, збереження та реконструкція старих об'єктів природно-заповідного фонду має важливе державне значення. Для успішного виконання цього завдання фахівці різних напрямів усебічно вивчають асортимент дерев, кущів, напівкущів, їх біологічні властивості, ареалогічну структуру деревних рослин, а також особливості їх інтродукції. Саме дендрофлора м. Кременець є оригінальним багатим на біорізноманіття природним комплексом Тернопільської області. Своєрідна та багата за видовим складом флора Кременецького горбогір'я та Кременецького ботанічного саду здавна привертала увагу ботаніків-флористів, геоботаніків, географів, дослідників історії розвитку рослинного світу, паркознавців, фахівців зеленого будівництва, екологів. Серед них такі дослідники як: Іваницький Р. С., Ліснічук А. М., Кратко О. В., Гнатюк І. А., Кубінський М. С., Мельничук О. А., Онук Л. Л., Панасенко Р. С., Скоропляс І. О., Скакальська О. І., Черняк В. М. та інші.

Однак ця тема потребує подальших методичних та педагогічних досліджень щодо використання заповідних об'єктів як наукової бази для формування екологічної грамотності школярів.

Для практичного втілення вищезазначеного завдання необхідна підготовка учнів, яка ще зі шкільної лави передбачає прищеплення любові до рідного краю, бережного ставлення до навколишнього середовища, а також розвиток екологічної компетентності.

Отже, **метою статті** є вивчення особливостей та стійкості дендрофлори м. Кременець, підбір методів для успішного формування екологічної грамотності в учнів. Завдання дослідження полягали у: проведенні аналізу наукової літератури щодо вивчення особливостей дендрофлори м. Кременець та вибрати та обґрунтувати методи і методик формування екологічної грамотності учнів.

Одним з напрямків охорони різноманіття рослинного світу є збереження рослин *ex situ*. Цей напрямок реалізується в ботанічних садах, дендропарках та інших парках, які є об'єктами природно-заповідного фонду. Формування мережі штучних заповідних об'єктів вважається надійним механізмом реалізації цього спрямування. Заповідні парки є каркасом екологічної мережі регіону в межах населених пунктів [5].

Для збереження та збагачення зелених насаджень на територіях природно-заповідного фонду першочерговим заходом є інвентаризація їх видового та кількісного складу рослин. Деревні насадження у населених пунктах відіграють значну санітарно-гігієнічну роль. Крім цього, значними є естетична, освітньо-виховна, пізнавальна, а часто й історико-культурна функції парків, реалізація яких певним чином залежить від видового складу рослин.

Нижче розглянемо вивчення різними науковцям дендрофлори Кременецьких гір та Кременецького ботанічного саду [8].

Основою зелених насаджень заповідних парків є деревні рослини. Рослинність Кременецьких гір досліджується ботаніками-флористами, геоботаніками, географами, дослідниками історії розвитку рослинного світу, проте сучасний стан дендрофлори цієї території так і залишається недостатньо вивченим. Зокрема, Ліснічук А. М. провела оцінку інвентаризації таксономічного складу лісових фітоценозів Кременецького горбогір'я, де едифікатором виступає *Pinus sylvestris* L. як один з основних панівних та лісоутворюючих видів цього району [6].

Науковець показала, що рослинність досліджуваних соснових лісів представлена трьома субформаціями: *Pineta sylvestris*, *Pineto-Querceta*, *Pineto-Querceto-Carpineta*. Ліси формації *Pineta sylvestris* широко розповсюджені біля підніжжя гір на рівнині Малого Полісся. Вони займають дерновослабопідзолисті піщані і супіщані ґрунти

Результати досліджень, проведені Ліснічук А. М. та її командою, свідчать, що загальний флористичний список судинних рослин соснових та сосново-широколистяних лісів Кременецьких гір нараховує 271 вид, що належить до 176 родів, 60 родин та 5 відділів.

На думку професора, використання культивованої дендрофлори в умовах Волино-Поділля, зокрема і в національному парку «Кременецькі гори» повинно йти шляхом впровадження малопоширених, але цінних видів, які вже довели свою стійкість і виявили цінні господарські ознаки для лісових культур, фітомеліорації [3].

Інтродукція рослин – один з найважливіших і найдавніших видів людської діяльності, який забезпечує прогрес у рослинництві, застосуванні лікарських і декоративних рослин, озелененні, збагаченні дендрофлори лісів.

Як зазначає Кратко О. В., витoki інтродукції рослин знаходяться в глибині історії людства. Історик показала, що величезну роль в інтродукції рослин в Кременецькому ботанічному саду відіграв Віллібальд Бессер, який збагачував колекцію ботанічного саду, співпрацюючи з провідними в Європі центрами ботанічної науки. Так у 1809 р. вперше з'явилися представники магнолієвих, зокрема *Magnolia grandiflora* L. У 1810 р. у колекцію саду введено *Liriodendron tulipifera* L. [7].

Питанням збереження генофонду рослин у Кременецькому ботанічному саду займалася також А. М. Ліснічук. На її думку, важливими складовими системи заходів, спрямованих на збереження фіторізноманіття є культивування рослин на колекційних ділянках (*ex situ*) та охорона в природних місцях зростання (*in situ*).

Науковці визначили такі дані:

- основним показником успішного росту рослин у нових умовах інтродукції є зимостійкість, основна частка рослин 32 види (94 %) мають широку амплітуду морозостійкості, без обмерзання до ($t -25^{\circ}\text{C}$);

- ступінь акліматизації в районі досліджень за значенням акліматизаційного числа становить: 100 балів – повна акліматизація у 25 видів – 73,5%; 80 балів – добра акліматизація у 5 видів – 14,7%; 60 балів – задовільна акліматизація, мають 4 види – 11,8%

Завдяки адаптивним змінам формується стійкість організму до несприятливих чинників. Термін «стійкість» ще не має однозначного визначення в літературі. Наприклад, М. М. Мусієнко характеризує стійкість як реакцію організму на дію несприятливих факторів; здатність витримувати стресові навантаження; ймовірність ефективного функціонування біологічного об'єкта; фактор надійності організму як живої системи.

Біологічна стійкість деревних рослин залежить від їх санітарного стану, який визначають під час проведення фітомоніторингу. Якісний стан (категорію) встановлюють за комплексом показників механічної стійкості. На практиці застосовують різні методики визначення стійкості дерев. Одна із них являє собою триступеневе оцінювання механічної стійкості особин за рівнями: добрий, задовільний чи незадовільний [6].

Кременець – місто в Тернопільській області, яке знаходиться в долині Кременецьких гір, на берегах річки Іква.

Унікальне природне багатство флори Кременеччини, зумовлене розташуванням на межі ботаніко-географічних районів у зоні перехідного між морським і континентальним кліматом та особливостями геологічної будови як рідкісного прикладу ерозійних гір, було використано при створенні одного з найстаріших в Україні Кременецького ботанічного саду, заснованого більше двох століть тому.

Власне із створенням цієї зеленої перлини і починається активний період інтродукції й акліматизації переліку численних видів дендрофлори, що пізніше знайшли широке поширення у межах території України.

Кременецький ботанічний сад є одним із важливих осередків інтродукції рослин. Саме тут вперше акліматизовано багато видів рослин, які поширилися тепер по усій території України і зустрічаються на узліссях, лісах, берегах річок. У 1809 році на теренах ботанічного саду розпочав свою діяльність доктор медицини і ботаніки Вільбальд Бессер, заклавши наукові основи дослідження рослин в Україні.

Ще однією перлиною природи в м. Кременець є національний природний парк «Кременецькі гори», який було створено 11 грудня 2009 року згідно з указом президента України Віктора Ющенка з метою збереження цінних природних та історико-культурних комплексів і об'єктів [9].

До 2010 року територія парку була філіалом природного заповідника «Медобори» [10].

Головна роль у процесі набуття учнями екологічної грамотності належить школі, оскільки саме в цей віковий період відбувається формування основ екологічної культури, екологічного мислення, цілісного світогляду, системи переконань, що здійснюють вплив на потреби і прагнення людини. Школярі набувають уміння аргументувати свої судження, доводити істинність чи помилковість окремих положень, робити висновки й узагальнення, у них розвивається критичність мислення. Усе це має важливе значення для становлення особистості учня, формування його екологічної грамотності та вироблення відповідальної поведінки у взаєминах з природою [4].

Для ефективного формування екологічної грамотності учнів виділяють наступні педагогічні умови:

- підвищення мотивації учнів до вивчення природи;
- інтеграція екологічного потенціалу змісту предметів природничого циклу за допомогою міжпредметних зв'язків;
- використання інтерактивних освітніх технологій і діяльнісних методів навчання [1, 2].

Отже, розглянуті об'єкти природо-охоронного фонду м. Кременець з багатим видовим складом рослинності, зокрема дендрофлори являються широким полем для формування екологічної грамотності учнів, природа рідного краю, а особливо біорізноманіття Кременецького ботанічного саду та НПП «Кременецькі гори» виступає величезною навчально-пізнавальною та виховною базою для формування екологічної грамотності школярів під час проведення екскурсій та виконання різноманітних завдань дослідницького характеру.

Список використаної літератури

1. Агейкіна Р. В. Екологія виховання: досвід організації. 2005. № 1. С. 28–29.
2. Буджак Т. В. Екологічне виховання учнів середньої школи. *Біологія і хімія в школі*. 2001. № 1. 34 с.
3. Головкин Б.Н. История интродукции растений в ботанических садах. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. 128 с.
4. Гринюк О. С. Формування екологічної складової наукової картини світу учнів та екологічної компетентності. Технології інтеграції змісту освіти: зб. наук. праць всеукраїнського круглого столу, 12 березня 2018 р., Полтава. Вип. 10. Полтава: ПОІППО, 2018. С. 187–200. URL: http://poippo.pl.ua/images/FILES/nml/elektronni_vydannia_POIPPO/2018/Zb_nauk_tech_integr_vyp.10.pdf.
5. Колонькова О. О. Формування екологічної компетентності старшокласників засобами дистанційної освіти. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський, 2007. Вип. 10. Т. 1. С. 379–387.
6. Ліснічук А. М. Систематичний аналіз флори соснових лісів Кременецького горбогір'я. *Промышленная ботаника*. 2007, вып. 7. URL: <http://dspace.nbu.gov.ua/>.
7. Черняк В. М. Історія інтродукції й акліматизації культивованої дендрофлори Волино-Поділля України у ХУІ-ХХІ ст.: зб. наук. статей Соціально-екологічна роль заповідних дендропарків України. Полтава: Дивосвіт, 2015. С. 94-101.
8. URL: <http://botsad.in.ua/>.
9. URL: <https://kremgory.in.ua/>.
10. URL: <http://pzf.menr.gov.ua/>.

ЕКОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ЛІСОВИХ НАСАДЖЕНЬ ТЕРНОПІЛЬЩИНИ

У статті описано стан лісових посаджень Тернопільської області, порушено проблему їх знищення. Визначено основні чинники, що загрожують існування лісів. Встановлено екологічне значення лісових посаджень та перспективи їх використання.

Ключові слова: екологічні проблеми, ліс, лісове господарство, лісові насадження, охорона, Тернопільщина, шкідники.

The article deals with the description of forest plantations in Ternopilregion. The problem of their desruction is broken. The main factors, that threaten existing forests, are defined. The ecological significance of forests plantations and prospects of their use are established.

Key words: ecological problems, forest, forestry, forest plantations, protection, Ternopil region, pests.

Людина отримала можливість впливати на хід природних процесів, підкорила сили природи, почала опановувати майже всі доступні відновні та невідновні природні ресурси, але разом з тим забруднювати і руйнувати довкілля.

Ліси позитивно впливають на клімат, екологічну ситуацію навколишніх територій. Науковими дослідженнями доведено, що під наметом лісу забрудненість повітря у сотні разів менша, ніж у місті (до 500 разів). Один гектар лісу у віці стиглості (80 і більше років) за рік може поглинути близько 1 тонни шкідливих викидів, очистити 18 млн куб. м повітря. Один гектар хвойного лісу відфільтрує 30–35 тонн пилу в рік, листяного відповідно – 50–70 тонн.

За оцінками науковців, ліси щороку продукують велику кількість кисню, що є продуктом їхньої життєдіяльності. Найбільше кисню виділяють середньовікові насадження (вік – 40–70 років) – від 5 до 10 тонн на один гектар залежно від породи.

Ліси депонуючи (поглинаючи) вуглекислий газ, здатні пом'якшувати прояв «парникового ефекту». Один гектар лісу, залежно від порід, поглинає в середньому 8–10 кг вуглецю на годину. Ліси також позитивно впливають на стан ґрунтів, збагачуючи їх органічними речовинами, гумусом.

Ліси Тернопільщини – це не стільки джерело деревної сировини скільки могутній фактор стабілізації природного навколишнього середовища, надійна складова частина єдиної екологічної системи природоохоронних територій України.

Сучасні ліси Тернопільщини – це зелені скарби, набуті клопіткою працею декількох поколінь лісівників області.

На території області ліси розташовані нерівномірно та зосереджені, в основному, у північній (із переважанням соснових деревостанів) і північно-західній (бук, граб) частинах, де лісистість сягає 20–25%, а також у південній частині (дуб, граб), де лісистість сягає 14–18% [1].

До складу Тернопільського обласного управління лісового та мисливського господарства входить шість підприємств:

- ✓ ДП «Бережанське лісомисливське господарство»;
- ✓ ДП «Бучацьке лісове господарство»;
- ✓ ДП «Кременецьке лісове господарство»;
- ✓ ДП «Тернопільське лісове господарство»;
- ✓ ДП «Чортківське лісове господарство»;
- ✓ Природний заповідник «Медобори».

Розширене забезпечення відтворення лісів є одним із важливих завдань.

До пріоритетних напрямків розвитку лісгосподарської галузі області включено питання нарощування лісистості.

Для реалізації завдань із відновлення лісів та лісорозведення створено відповідну виробничу базу. В останні роки на підприємствах управління функціонують 53 га лісових розсадників, 0,8 га тепличних комплексів, де вирощують 7-8 млн шт. стандартного садивного матеріалу.

Для отримання якісного лісового насіння створена постійна лісонасіннева база площею 864 га в тому числі:

- 110 га селекційних (клонів та родинних) лісонасінневих плантацій 1-го порядку;
- 448 га постійних лісонасінневих ділянок;
- 306 га генетичних резерватів;
- 162 шт. плюсових дерев.

Захист лісів від шкідників та хвороб лісу є невід'ємною частиною ведення лісового господарства області. Профілактика випадків масового розмноження шкідників та хвороб є основною передумовою для створення стійких, високопродуктивних деревостанів, поліпшення якісного складу та приведення лісистої до науково обґрунтованих значень. Загальна площа осередків шкідників та хвороб лісу в насадженнях держлісфонду станом на 01.01.2018 року становить 5567 га, у тому числі: шкідники лісу – 706 га, хвороби лісу – 4861 га. Площі осередків шкідників та хвороб лісу протягом інвентаризаційного періоду збільшилися в цілому на 473 га або 9,3% і у відсотковому відношенні до загальної площі держлісфонду становлять 3,6% [2].

Основними хворобами лісових насаджень лісогосподарських підприємств є:

- опеньок осінній 2072 га (42,6%);
- комплексний осередок некрозно-ракових хвороб і стовбурних гнилей (смертельна хвороба ясеня) 1317 га (27,1%);
- бактеріальний рак ясеня 484 га (10,0%);
- коренева губка 402 га (8,3%);
- поперечний рак дуба 167 га (3,4 %);
- трутовики 139 (2,9%);
- інші хвороби 280 га (5,7%).

Ліси Тернопільщини характеризуються високою протипожежною стійкістю і мають середній (III клас) пожежної безпеки (див. табл. 1), тільки на території Кременецького, Шумського та частково Зборівського районів, де зосереджені в основному хвойні насадження, характеризуються вищим класом пожежної безпеки [3].

Таблиця 1

Розподіл типів лісу і лісових ділянок за класами природної пожежної небезпеки

Пожежна небезпека	Клас пожежної небезпеки	Тип лісу та лісові ділянки	Умови можливого розповсюдження пожеж
Висока	I	Хвойні молодняки, розладнані насадження, ділянки вітровалу, бурелому, захарашчені згарища, сосняки типів А0, А1, В0, В1	Протягом всього пожежонебезпечного сезону можливі низові пожежі, а на ділянках із деревостаном верхові
Вище середньої	II	Сосняки типу А3	Низові пожежі можливі протягом всього пожежонебезпечного сезону, верхові – у період весняного й осіннього максимумів
Середня	III	Сосняки типів А4, В2, С2. Листяні насадження типів А2, В2, С2. Ялинички типів В2, В3, С2	Низові пожежі можливі протягом всього пожежонебезпечного сезону, особливо в період весняного та осіннього максимумів
Нижче середньої	IV	Сосняки типів В3, В4, С3. Листяні насадження типів А4, В4, С3, С4, Д2, Д3, Д4. Ялинички типів С3, С4	Пожежі можливі тільки в пожежний максимум
Низька	V	Насадження типів А5, В5, С5	Виникнення пожеж можливе тільки при тривалій посуші

Мешканці області глибоко стурбовані екологічним станом навколишнього середовища. Різке потепління, зменшення кількості опадів, нищівний вплив на довкілля, зокрема варварське (неконтрольоване) вирубування лісів у краї підвели до порогу майже екологічної катастрофи.

Збереження лісових масивів – це надзвичайно актуальна проблема, адже хижацька вирубка лісів впливає на кліматичні, екологічні та соціально-економічні характеристики, а також істотно знижує якість життя людей.

За незаконну порубку, пошкодження та знищення лісових культур і молодняка, відповідно до статті 65 Кодексу України «Про адміністративні правопорушення», передбачено адміністративну відповідальність у вигляді накладення на правопорушника штрафу в розмірі від п'яти до десяти неоподаткованих мінімумів доходів громадян. [4]

Окрім цього, відповідно до статті 68 Закону України «Про охорону навколишнього природного середовища», застосування заходів адміністративної відповідальності не звільняє від обов'язку компенсації шкоди, а тому, згідно з діючим законодавством особа, що винна у незаконній рубці дерев зобов'язана також відшкодувати збитки, що були заподіяні внаслідок незаконної рубки [5].

У багатьох районах області в криницях зникає вода, що в разі неприйняття термінових і дієвих заходів загрожує виникненням різноманітних епідеміологічних захворювань.

Поступове знеліснення призводить до зменшення запасів деревини і до зниження біологічного різноманіття.

Найгрізнішими наслідками вирубки лісів є посилення парникового ефекту та зміна клімату загалом. Негативно впливає на всихання лісів зміна клімату. Він, як стверджують експерти, останніми роками в Україні з помірно-континентального все більше стає континентальним.

Через це підвищується температура повітря, спекотним і посушливим стає літо. Зменшення кількості дощів призводить до зниження рівня ґрунтових вод. Деревя з поверхневою кореневою системою, такі як ялина, не отримують необхідної кількості вологи, починають всихати. Високий температурний режим стає причиною різкого збільшення випаровування з листової поверхні дерев, які не готові до високих температур. Згодом на хворому стовбурі поселяються шкідники, які дерево повністю знищують [6].

Розв'язати проблеми можливо шляхом забезпечення:

- ведення лісового господарства на засадах впровадження технологій відновлюваного природокористування;
- регулювання частки поступових і вибіркових рубок у загальній системі господарських заходів;
- збільшення площі лісів шляхом виконання робіт з лісорозведення;
- збереження біорізноманіття лісів, в тому числі через створення нових і підтримання в належному стані існуючих об'єктів природно-заповідного фонду;
- розвитку лісової інфраструктури;
- охорони лісів від незаконних порубок та пожеж, захисту від шкідників і хвороб.

Для того щоб відпочити та оздоровитися, зараз досить популярним стало використання лісові масиви. Один із проявів – широке використання лісів у рекреаційних цілях. Найвищий рекреаційний потенціал мають Тернопільський, Заліщицький, Буцацький, Борщівський, Кременецький, Теребовлянський та Чортківський адміністративні райони. Вони вирізняються з-поміж інших високою концентрацією як природних, так і суспільно-історичних туристичних ресурсів, а також хорошою транспортною доступністю до них (див. табл. 2).

Це дозволяє розвивати на їх території майже всі види туризму за умови розвитку туристичної інфраструктури.

Оцінка рекреаційного потенціалу Тернопільської області

Район	Суспільно-історичні туристичні ресурси	Природні туристичні ресурси	Інтегральна оцінка	Площа, км ²	Кількість населення, осіб
Бережанський	188	33	211	640	43509
Борщівський	348	56	414	1 004	72920
Бучацький	228	60	288	802	63995
Гусятинський	233	52	285	1015	62539
Заліщицький	344	62	406	687	48378
Збаразький	263	70	333	863	58893
Зборівський	259	51	310	976	43796
Козівський	170	42	212	697	39523
Кременецький	312	67	379	915	69243
Лановецький	153	30	183	632	30646
Монастирський	182	31	213	558	30521
Підволочиський	243	34	277	898	43793
Підгаєцький	159	33	192	542	19902
Теребовлянський	325	60	385	1132	67050
Тернопільський	331	77	408	800	280258
Чортківський	263	46	309	903	76383
Шумський	178	17	195	786	34244
Всього	4179	821	5000	13800	1085593

У межах лісового фонду знаходиться 16 заповідних об'єктів загальнодержавного значення та 265 об'єктів місцевого значення.

За рахунок власних коштів лісгосподарських підприємств, у віданні яких вони перебувають забезпечується охорона та утримання об'єктів ПЗФ.

Природний заповідник «Медобори», який створений у 1990 році на Тернопільщині є об'єктом для багаторічних моніторингових досліджень що проводяться з метою збереження унікальних природних комплексів Подільські Товтр, генофонду рослинного і тваринного світу, використання їх у наукових цілях та природоохоронній роботі.

24953 га рекреаційно-оздоровчих лісів, що становить 17,2 % лісового фонду перебувають, у користуванні лісгосподарських підприємств управління.

В межах даних лісів знаходяться цінні природні комплекси, об'єкти з рідкісними видами флори, ландшафти, водоспади, карстові печери тощо.

Тож, рекреаційно-оздоровчі ліси переважно використовуються населенням для туризму, оздоровлення та відпочинку.

На території природного заповідника «Медобори» прокладено та функціонують три екологічно-просвітницьких маршрути: «Гора Гостра», «Бохіт», «До Пущі відплюдника».

Екологічні стежки для зручності населення обладнано інформаційними зупинками та вказівниками [7].

За рішенням Тернопільської обласної ради від 10 травня 2017 року № 538 в Тернопільській області на основі «Програми розвитку лісового господарства Тернопільщини 2017–2021 роки» здійснюється ведення лісового господарства.

На першому етапі виконання Програми першочерговим завданням є: вирішення проблеми закріплення за лісокористувачами усіх лісів, що обліковуються в землях державної власності і не надані в користування, а також збільшення лісистості та поліпшення якісної структури лісових насаджень області, заліснення берегових смуг водойм та створення захисних лісопосадок уздовж автомобільних доріг [8].

Ліс – безцінний дар природи. Значення його в природі неможливо переоцінити. Ліси впливають на клімат, пом'якшуючи його, маючи величезне водорегулююче значення. Завдяки рослинності в лісі нагромаджується значна кількість вологи. Ліс впливає на формування ґрунтів. Лісові насадження захищають поля від суховіїв, вітрової та водної ерозії ґрунтів. Лісове повітря позбавлене пилу, наповнене корисними виділеннями лісових рослин (фітонцидами), які відновлюють сили людини, дарують їй здоров'я.

Він дає матеріали для будівництва, деревообробної та меблевої промисловості, постачає сировину для паперової, целюлозної, сірникової та хімічної промисловості. У лісах росте значна кількість рослин. Це суниця, чорниця, брусниця, журавлина, малина, буяни,

ожина, черемха, ліщина. У лісах зростає велика кількість різних видів грибів. У житті людини ліс відіграє першочергову роль як надзвичайно важливий природний ресурс.

Список використаної літератури:

1. Тернопільське обласне управління лісомисливського господарства. URL: <http://ternopillis.gov.ua/>.
2. Охорона та захист лісів ліс. URL: <https://ternopillis.gov.ua/dijalnist/okhorona-i-zakhist-lisiv.html>.
3. Рослинний світ Тернопільської області. URL: <http://ru.osvita.ua/vnz/reports/geograf/26161/>.
4. Кодекс України про адміністративні правопорушення (Відомості Верховної Ради Української РСР (ВВР) 1984, додаток до № 51, ст. 1122). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/80731-10>.
5. Закон України Про охорону навколишнього природного середовища (Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1991, № 41, ст. 546). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1264-12>.
6. Сайт Екологічних проблем Тернопільщини. URL: http://tourlib.net/statti_ukr/pushkar.htm.
7. Рекреаційне районування Тернопільської області. URL: http://tourlib.net/statti_ukr/pushkar.htm.
8. Регіональна програма «Ліси Тернопільщини» на 2016-2020 роки. URL: <http://www.oda.te.gov.ua/main/ua/catalog/item/73188.htm>.

УДК 796.071

*Придатко Назар,
студент 12-Фс групи
Науковий керівник:
к. пед. н. Мартинюк В.М.*

**ПЕРЕДСТАРТОВІ СТАНИ СПОРТСМЕНА І ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ
ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ З МЕТОЮ ЇХ КОРЕКЦІЇ**

У статті досліджуються психологічні стани спортсменів, які можуть виникати в процесі змагальної діяльності, а також розглядаються методи психологічної підготовки з метою їх корекції.

Ключові слова: *передстартова лихоманка, стартова апатія, бойова готовність, метод нейролінгвістичного програмування, ментальний тренінг, ідеомоторне тренування, методи гіпнозу, ментальний відеотренінг та макетне моделювання дій.*

The article analyses psychological states of sportsmen that may arise in a process of competitive activity, and also examines methods of psychological training to correct them.

Keywords: *pre-start fever, startup apathy, combat readiness, neurolinguistic programming method, mental training, ideomotor training, hypnosis methods, mental video training and model action modeling.*

Сьогодні як в професійному, так і в аматорському спорті велика увага приділяється психологічній підготовці. Передстартові стани значно впливають на спортивні результати. Вони можуть мати як позитивні, так і негативні наслідки. На сучасному етапі для зменшення негативних психологічних впливів на результати змагальної діяльності застосовують методи психологічної підготовки. Адже лише морально стійкий спортсмен може досягнути найвищого професійного рівня.

Психологічна підготовка спортсменів розглядається сучасними науковцями на рівні з технічною і фізичною. На думку Кулик Н. А., одним з основних завдань психологічної підготовки спортсмена є створення психічної готовності спортсмена: до тривалого тренувального процесу; до змагання взагалі; до конкретного змагання. Отже, психологічна підготовка до змагання – це проблема як психологічна, так і педагогічна [6].

Микола Осадець вважає, що соціально-психологічна підготовка визначає благополуччя спортсмена, суттєво впливає на його соціальний статус, сприяє забезпеченню умов для самореалізації особистості, успішній адаптації гравця в новій команді тощо [7].

Аналізуючи публікації, присвячені цій темі, ми помітили, що науковці приділяють увагу також і індивідуальним психологічним особливостям спортсменів, їх типу темпераменту.

Метою дослідження є визначення психологічних станів, які переживають спортсмени під час змагальної діяльності і дослідження методів психологічної підготовки, які активно застосовуються в спортивній практиці.

Під час спортивних змагань у спортсменів часто виникає «передстартова лихоманка» (надмірно високий рівень емоційного збудження). Цей стан виявляється в сильному хвилюванні, тривозі, підвищеній нервозності (дратівливості), нестійкості настрою (різкому переході від бурхливої веселості до сліз), безпричинній метушливості, неуважності, ослабленні пам'яті, зниженні гостроти сприйняття, неуважності, пониженні гнучкості і логічності мислення, неадекватних реакціях на звичайні подразники, примхливості, переоцінці своїх сил (зайвій самовпевненості), нездатності повністю контролювати свої думки, відчуття, настрої і поведінку, невиправданій квапливості. Висока нервово-психічна напруга знижує працездатність м'язів і притуплює м'язово-рухове відчуття, погіршує здатність до розслаблення, порушує координацію руху [1; 2].

Пряма протилежність описаному вище стану – «стартова апатія» (відносно низький рівень емоційного збудження через виникнення гальмування і ослаблення збудження). Їй відповідають млявість, сонливість, відсутність бажання змагатися, пригноблений настрої, невпевненість в своїх силах, відсутність інтересу до змагань, ослаблення уваги, притуплювання гостроти сприйняття, зниження продуктивності пам'яті і мислення, погіршення координації звичних дій, нездатність зібратися до моменту старту, різке зниження вольової активності [4].

Кращий стан спортсмена перед стартом називається «бойовою готовністю» і характеризується оптимальним рівнем емоційного збудження. Цьому стану відповідають виражені, але помірні вегетативні зрушення. Психологічний синдром: напружене чекання старту, зростаюче нетерпіння, а інколи значне емоційне збудження, твереза упевненість в своїх силах (реальна оцінка своїх сил), висока мотивація діяльності, здатність свідомо регулювати свої думки, відчуття, поведінку, і управляти ними, особиста зацікавленість спортсмена в участі у змаганнях, хороша концентрація уваги на майбутню діяльність, загострення сприйняття і мислення, висока стійкість до перешкод та несприятливих чинників.

Виділяють такі методи психологічної підготовки спортсменів:

- нейролінгвістичне програмування (НЛП);
- ментальний тренінг;
- ідеомоторне тренування;
- гіпноз;
- ментальний відеотренінг та макетне моделювання дій.

Практичний напрям психологічної підготовки спортсмена – використання НЛП. Його перевага над іншими методами – швидкість роботи із спортсменом і його психікою з певної проблеми, яка виникає під час змагальної діяльності.

Людина – це біограма. І немає нічого дивного, що наш мозок можна «програмувати» на певному рівні. І те, що, на відміну від тварин, ми мислимо словами, дає можливість за допомогою лінгвістики цілеспрямовано впливати на нейрони мозку.

НЛП в своїх програмах має багато прийомів, але ми розглянемо детальніше лише деякі.

Один із прийомів – «постановка мети», коли спортсмена необхідно «накачувати» перед стартом усвідомленням важливості і потреби майбутніх змагань. У результаті мозок визначить інформацію як значиму і дасть команду мобілізувати сили організму, як на виживання.

Ще один з найбільш дієвих – метод «якорів». Якір у прямому розумінні має деяку функцію стабілізатора. Він здатний утримати ситуацію на місці там, де це просто необхідно. У психології «якір» – це стимул-реакція, що викликає певні асоціації, позитивні або негативні. Це може бути музика, фотографія, запах, одяг – все що завгодно.

Марш Мендельсона у переважній більшості викликає асоціації з весіллям, чи не так? А з точки зору НЛП сталося просте скріплення музики і стану. Сталася установка «якоря»:

чую ту музику – занурююся в спогад про весілля. Запах мандаринів – Новий рік та ін. Будь-яка людина може сама собі створити позитивний «якір», накладаючи позитивні події на певну музику або навіть запах.

До речі, якщо спробувати в звичайний буденний день витягнути з шафи комплект змагальної екіпіровки, то майже зразу виникне непереборне бажання змагатися. Можна уявити, які емоції викликає споглядання заслужених медалей.

Першою стадією у психологічній підготовці спортсмена є безпосередній інтерес до спортивної діяльності. Він залучає у певному виді спорту багатство його технічного і тактичного вмісту (прагнення до високої досконалості техніки, ретельна підготовка до змагань, розробка тактичних комбінацій і тому подібне). Спортивна діяльність стає в цей період органічною потребою, що вимагає свого задоволення. Велика фізична напруга при заняттях спортом перетворюється на своєрідну необхідність (мотивами занять спортом є вироблена звичка, необхідність фізичного навантаження) [3; 9].

Друга стадія спортивної майстерності. На цій стадії мотивами спортивної діяльності є:

- прагнення підтримати свою спортивну майстерність на високому рівні і досягти ще більших успіхів у певному виді спорту;
- прагнення підтверджувати свої спортивні досягнення і бути прикладом для наслідування молодим спортсменам;
- прагнення сприяти розвитку конкретного виду спорту, збагаченню і вдосконаленню його техніки і тактики, потреба передати свій досвід молодим спортсменам.

Мотиви спортивної діяльності на цій стадії характеризуються яскраво вираженою соціальною спрямованістю.

У сучасній теорії й практиці спорту ментальний тренінг (від англ. розумовий, психічний) розглядається як цілісна система методів психологічної підготовки спортсменів до змагань, яка використовується в процесі систематичного виховання й самовиховання спортсмена. Традиційно для вітчизняної психології спорту система методів морально-вольової підготовки спортсменів у системі ментального тренінгу доповнюється аутогенною, ідеомоторною, сюжетно-рольовою, розумовою підготовкою спортсменів, методами розумової репетиції змагань, а також різними методами ауто- і гетеронавіювань, методиками медитації та ін.

Ментальні методи психотренінгу (ММП) нині підкріплені використанням тренерами і спортсменами аудіовізуальної апаратури, комп'ютерних методів введення інформації у свідомість, підсвідомість і безпосередньо в мозок спортсменів, застосуванням електронних технічних засобів для організації біологічного зворотного зв'язку в процесі ментального тренування. Однак, які б не були високі успіхи електронної комп'ютерної техніки і створення відео- і аудіосеансів ментального тренування, найголовнішим і основним інструментом психотренінгу залишається стан психіки і мозку спортсменів та їхніх тренерів. Психіка й мозок діючого спортсмена для вченого, що вивчає особистість спортсмена, - тотожні поняття.

Мозок людини є універсальним психобіокомп'ютером, здатним миттєво обробляти величезний масив інформації обсягом рівному числу зірок у видимій частині Всесвіту. Відзначимо також й те, що за сучасними науковими даними мозок нормальної людини завантажений лише на 7–9% своєї природної енерго-інформаційної потужності, а в спортивній діяльності ще менше [4].

Отже, методи ментального психотренінгу корисні для мобілізації прихованих у мозку, в психіці, в організмі людини ще не реалізованих функціональних можливостей розвитку людської діяльності, в тому числі і спорту.

В основі існуючих методів аутогенного тренування (АТ) лежить механізм самонавіювання (психічного самовпливу), уперше вивчений у практичних цілях французьким аптекарем Е. Кує на початку ХХ століття і вперше застосований у лікарській практиці німецьким терапевтом І. Шульцем. Самонавіювання є умовою, підвищення активності процесів саморегуляції станів. Як критерій ефективності АТ, звичайно, береться рівень психом'язової релаксації, досягнутої суб'єктом у процесі вправ АТ. Таким чином, саморегуляція в АТ реалізується за допомогою ауто комунікації між «Я» суб'єкта і частинами його тіла, що інтегрує свої субособистості або елементи внутрішньоособистої сфери.

В основі ідеомоторного тренування лежить «загадковий ефект» зв'язку думки та руху. Уявлення про рух якимось чином тісно пов'язане з самим рухом. Образ руху (уявлення про рух) викликає саме рух, що проявляється в ідеомоторних актах – мікродіях м'язів,

відповідальних за виконання цього руху в цілому. Идеомоторні акти були відомі вченим ще в XVII сторіччі, але експериментально стали вивчатися лише наприкінці XIX сторіччя. Чим яскравіше і повніше уявляє людина бажаний рух, тим легше і точніше вони утворюються в реальній спортивній діяльності. На основі (ІТ) в 1970-ті роки виник новий метод ментального психотренінгу, що отримав назву «уявної репетиції» майбутнього змагання. Як пише російський дослідник В. П. Некрасов: «оптимальний психічний стан не є подарунком долі. Потрібна систематична робота над собою для того, щоб уміти керувати своїми емоціями й почуттями, вміти знімати вплив негативних переживань після невдач, а також страху майбутніх змагань». Для досягнення цієї мети найкраще підходив метод уявної репетиції, широко використовуваний у практиці психологічної підготовки спортсменів високої кваліфікації. Прикладом ефективності цього методу може служити психологічна підготовка відомого німецького тенісиста Бориса Беккера, який, починаючи з 14-річного віку, годинами «прокручував» в уяві картини його майбутніх зустрічей із зірками світового тенісу в положенні лежачи після перегляду чергового відеозапису за участю зірок тенісу [4].

Метод уявної репетиції успішно використовується для адаптації психіки спортсменів до умов майбутнього змагання в поєднанні з ментальним відеотренінгом (перегляд відеозаписів змагань). Метод імаготренінгу (образ, зображення) заснований на функціях продуктивної (творчої) уяви, що дозволяє спортсмену створити у своєму розумі потрібну картину майбутніх дій, уявити себе в бажаному образі, спроектувати цей образ у майбутнє і ввійти в нього. Для цього існує імаготренінг і його групові варіанти психодрама і соціодрама, що допомагає зобразити й пережити себе тим, ким бажаєш, перевтілитись в образ [4].

Ці методи широко практикуються в сценічній підготовці акторів. Існує велика кількість психотехнічних вправ для імаготренінгу. Спортсмен багато в чому подібний до актора, що очевидно для артистичних видів спорту, наприклад, акробатики, футболу, гімнастики, гандболу, синхронного плавання, фігурного катання та ін. Проте не талановитому актору не допоможуть жодні закони творчості. Однак ці закони допоможуть обдарованому актору виявити талант і розвинути його. Відомо, наприклад, що світовий рекордсмен зі спортивного плавання Марко Спітц використовував у своєму імаготренуванні образ стрибаючого зі стартової тумбочки тигра, а інший плавець, рекордсмен світу австралієць Холландер (800, 1500 м.) ототожнював себе у своєму ментальному тренуванні і на змаганнях з образом маленької рибки, що полохливо втікає від тієї, що бажає проковтнути її. Відомий спринтер Джессі Оуене, що мав прізвисько, «чорна куля», використовував образ кулі, що вилітає зі стартового пістолета. Уживаючись в уявний образ, спортсмен розгальмовував свої приховані функціональні можливості, демонструючи вищі спортивні результати. Прийнята «маска-образ» створює спортсменові ефект «психологічного захисту» і робить його недосяжним для суперників вже на старті [4].

Група методів гіпнозу відноситься до спеціальних методів інтенсивної психологічної підготовки спортсменів до конкретних змагань. Гіпноз оперує станом трансю, у яких спортсмен уводиться за допомогою навіювання. Використання цих методів у спорті обмежене, оскільки багато спортсменів і тренери не бажають піддавати психіку спортсменів гіпнотичному впливу, побоюючись, що останні втратять відчуття самодостатності й виникне підсвідома залежність спортсмена від хвиль гіпнотизера. Однак для мобілізації резервних можливостей у спорті методи гіпнозу, як показали експерименти зі спортсменами досить ефективні, але їх використання вимагає високої професійної підготовки психолога (гіпнотизера). Крім того, є, наприклад ефект звикання. Ці методи застосовуються тільки з відома спортсмена і тренера, що також обмежує їх вживання в спорті.

Систематичне використання гіпнозу в ментальному тренуванні спортсменів у вітчизняній практиці почав в 1970-х психолог У. В. Кузьмін. Згодом цього цим видом діяльності займалися й інші фахівці, але до сьогодні немає методичних публікацій за результатами використання цих методів, що ускладнює їх аналіз і подальше впровадження в спорт без побоювань завдати шкоди психіці спортсменів.

Ментальний психотренінг спортсменів за допомогою медитативних методів є новим і нетрадиційним для вітчизняного спорту в порівнянні з вищеописаними методами. Причиною непопулярності цієї групи методів є їх ірраціональність, орієнтація на релігійні доктрини східних духовних учень і окультну практику їх вживання. Проте не можна заперечувати корисність цих методів, їх високу психологічну ефективність при правильному використанні. Медитативна техніка ментального тренінгу ще з давніх часів використовувалися в практиці

йоги, в духовних практиках перших християн, в навчанні дзен- і чань-буддистів, і підготовки спортсменів до змагань у деяких видах східних єдиноборств. Останніми роками ці методи почали застосовуватися і в спортивній практиці при підготовці кваліфікованих спортсменів до відповідальних змагань (В. В. Шлахтер). Відомий американський спортсмен і психолог Р. М. Найдіффер у статті «Трансцендентальна медитація» (1988) відзначає, що за допомогою медитаційних методів спортсмен може швидко відновлювати свій біоенергетичний потенціал, легко управляти своєю увагою і психічним станом, досягати ясності мислення в критичних ситуаціях боротьби змагання і ін. [3].

Ментальний відеотренінг та макетне моделювання дій – це вельми популярна нині техніка ментальної психологічної підготовки спортсменів, здійснювана з використанням відеозаписів ігор і спортивних змагань. Перегляд відеозаписів змагань дозволяє спортсменам своїми очима побачити власні помилки і промахи на змаганнях, краще вивчити своїх суперників, підвищити рівень власної саморегуляції станів. Психологічні ефекти психотренінгу досягаються в цьому методі шляхом групового перегляду і обговорення в груповій дискусії з приводу тих або інших демонстрованих у фільмі дій або комунікативних актів спортсменів. Залучення до групової дискусії активує комунікативний потенціал спортсменів, змушує коректувати аутокомунікативні процеси за допомогою візуальних картин і вистав, побачених у відеофільмах. У практиці спорту бували випадки, коли правильний підбір відеофільмів і його перегляд напередодні змагань забезпечував команді хороший психологічний настрій.

Метод макетного моделювання дій найбільш популярний у тактичній підготовці гравців, розігруючи різні тактичні варіанти своїх можливих дій у майбутніх змаганнях на макеті реального ігрового поля, на якому кольоровими фішками представлені гравці своєї і чужої команди. Аналогічний тактико-психологічний тренінг здійснюють учасники в спортивному туризмі, використовуючи карту місцевості [5; 8].

Отже, у процесі змагальної діяльності на результати спортсменів впливають передстартові стани. Оптимальним для досягнення завдань є стан «бойової готовності». Для того щоб психіка спортсменів була стійкою в період змагань потрібно займатись психологічною підготовкою. На практиці фахівці використовують методи нейролінгвістичного програмування, ментальний тренінг, ідеомоторне тренування, медитацію, гіпноз та моделювання дій. Внаслідок правильно побудованого і здійсненого процесу психологічної підготовки спортсменів можна досягати значно кращих результатів разом із фізичною і тактичною підготовкою.

Список використаної літератури

1. Бабушкин Г. Д. Специфика деятельности тренера. Омск: ОГИФК, 1985. 68 с.
2. Горбунов Г. Д. Психопедагогика спорта. М: ФиС, 2004. 208 с.
3. Ильин Е. П. Психология физического воспитания. М: Просвещение, 1987. 287 с.
4. Ильин Е. П. Психопедагогика физического воспитания: учеб. пос. М: Просвещение, 2001. 223 с.
5. Кретти Б. Д. Психология в современном спорте. М: ФиС, 2000. 224 с.
6. Кулик Н. А. Врахування психологічних особливостей легкоатлетів у тренувальному процесі. *Всеукраїнська науково-практична конференція*. Харків. 2016. URL: <http://journals.uran.ua/hdafk-tmfv/article/download/71788/66786>. (дата звернення: 03.04.2019).
7. Осадець М. Психологічна підготовка особистості в спорті. *Нова педагогічна думка*. 2014. № 4. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Npd_2014_4_42.pdf. (дата звернення: 03.04.2019).
8. Разимов А. П. Психология команды. М: Высшая школа, 2003. 423 с.
9. Стамбулова Н. Б. Психология спортивной карьеры: СПб: Центр карьеры, 1999. 368 с.

РОЗДІЛ VIII. ІСТОРІЯ І РОЗВИТОК МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

УДК 786

Борчаковська Христина,
студентка 11-Мм групи
Науковий керівник:
к. мист., доцент Легкун О.Г.

УКРАЇНЬСЬКА ФОРТЕПІАННА МУЗИКА – ФЕНОМЕН УКРАЇНЬСЬКОЇ КУЛЬТУРИ

Стаття присвячена дослідженню української фортепіанної музики як феномену української культури. Проаналізовано музичну спадщину М. Лисенка та Б. Лятошинського. Доведено, що українська фортепіанна музика ґрунтується на творчій індивідуальності композитора та на специфіці ментально-художньої свідомості митця.

Ключові слова: українська фортепіанна музика, феномен, українська культура, композитор, індивідуальність.

The article is devoted to the study of Ukrainian piano music as a phenomenon of Ukrainian culture. The musical heritage of M. Lysenko and B. Lyatoshynskyi is analyzed. It is proved that Ukrainian piano music is based on the composer's creative individuality and on the specifics of the mental and artistic consciousness of the artist.

Key words: Ukrainian piano music, phenomenon, Ukrainian culture, composer, individuality.

Сьогодні в контексті активізації інтеграційних процесів у Європі актуалізуються дослідження феномена української фортепіанної музики як складової європейського культурного простору. Фортепіанна творчість українських композиторів – органічна частина культурно-мистецької спадщини ХХ–ХХІ століття.

Цілком ймовірно, що українську фортепіанну музику необхідно розглянути в загальнокультурному контексті та слід звернути особливу увагу на її національно-стильові ознаки. За визначенням С. Тишка, «національний стиль у музиці – це корекція індивідуального та історичного стилів в умовах певної національної культури, у процесах адаптації та генерування стильових ознак, що ґрунтується на системі відбору та синтезу стійких ознак фольклорної та професійної музики народу, а також асиміляції елементів позанаціональних музичних культур і фіксує перехід явищ національного менталітету та національної культури у конкретну систему засобів музичної виразності» [8, с. 8].

На думку П. Гуревич, «...аспекти історії ментальності могли би здатися незлагодженими, не будь вони сконцентрованими навколо головної проблеми – проблеми людської особистості, структурованої відповідно до типу культури» [2, с. 27]. Автор констатує, що поняття «ментальність» є мета-поняттям, що фіксує цілісну систему загальних процесів та явищ на соціокультурному рівні з урахуванням специфіки національного мислення й світосприйняття окремих особистостей.

Однією з перших музикознавчих спроб дослідити розвиток фортепіанної музичної творчості на Україні стали праці Миколи Дремлюги. У наступні десятиліття з'являється низка наукових праць таких дослідників: Ю. Вахраньов, М. Калашник, Л. Ніколаєва, В. Тимофеев, Н. Хінкулова, І. Цурканенко та ін. Проблеми жанрово-стильової еволюції української радянської фортепіанної музики як унікального явища культури присвячені фундаментальні роботи В. Клима.

Зазначимо, що на окрему увагу заслуговують теоретичні розвідки фортепіанної музики, презентовані в дослідженнях Л. Ланцуги (1998), О. Фрайт (2000), О. Пономаренко (2003), Н. Ревенко (2004), Л. Свіридовської (2007). Серед них нові аспекти розвитку фортепіанної галузі як мистецтва в історичному ракурсі представлено в науковій розвідці Н. Ревенко «Фортепіанна творчість українських композиторів у контексті розвитку музичної культури України 80–90-ті роки ХХ століття» [6]. Теоретико-культурологічна складова

фортепіанної музики окреслена у вітчизняному музикознавстві завдяки науковим розвідкам О. Шпенглера, І. Хейзінги, М. Бахтіна, Ю. Лотмана та ін.

Найбільш цікавим навчальним дослідженням є посібник «Українська фортепіанна музика» (І ч.), презентована Гаркушою Л. І. та Економовою О. С. [1]. Основне завдання його – ознайомити студентів з найкращими зразками української фортепіанної музики, сприяти оволодінню навичками піанізму та виконавства, розкриттю творчого потенціалу студентів, формувати їхні вміння користуватися невичерпними можливостями національної музичної фортепіанної спадщини, розуміти складні музичні твори. До збірника ввійшли твори, засновані на українському пісенному матеріалі. Зокрема, пропонуються фортепіанні твори різних стилів та напрямків провідних українських композиторів ХХ століття: М. Колесси, О. Красотова, С. Людевича, Б. Лятошинського, М. Лисенка, В. Довженка. Методична спрямованість відбору творів позначилась на прагненні упорядників дати студентам художньо різноманітний та водночас інструктивно-корисний матеріал праці [1].

Мета статті – дослідити українську фортепіанну музику як феномен української культури.

В українській культурі склався власний архетип національного характеру, осмислення якого відбувалося у творчій діяльності Г. Сковороди, І. Вишенського, М. Гоголя, П. Куліша, Т. Шевченка, П. Юркевича, Д. Чижевського, І. Нечуй-Левицького. На окрему увагу заслуговують наукові розвідки учених української діаспори, що спиралися на історичні, теоретичні настанови світової філософії, культурології, аналітичної психології (Є. Онацького, О. Кульчицького, Б. Цимбалістого, М. Шлемкевича та ін.).

Зауважимо, що українська ментальність є важливим чинником, що впливає на оригінальну модифікацію естетики модернізму та її втілення в українській фортепіанній музиці кінця ХХ століття. Серед провідних ідей постмодернізму, що суголосні з українською історико-культурною традицією, зокрема й у фортепіанній музиці, можна вказати на притаманні ознаки національному характеру музичного мистецтва. До них відноситься відкритість, різнобарв'я, діалогічність та мрійливість. Цілком імовірно, що всі ці риси українського менталітету відповідають світоглядним настановам естетики постмодернізму. З огляду на це, серед ціннісних ознак національного характеру вчені виокремлюють такі властивості:

- особлива емоційність;
- сентиментальність;
- спонтанність, рефлексивність свідомості;
- гумористичність і артистизм;
- індивідуалізм.

Наприклад, у музичних творах фортепіанної творчості таких сучасних композиторів як Б. Фільц, Л. Дичко, О. Щетинський, Г. Сасько, К. Цепколенко, В. Рунчак, С. Бедусенко представлено особливості етнопсихології українців що сукупності складають основні риси національної ментальності.

Цілком імовірно, що народна пісня – невичерпне джерело творчості українських композиторів, які поєднували традиції європейського стилю й українського фольклору. Слушною є думка Л. Черкашина, що пісня – це поле для творчих пошуків та експериментування, вона «...завжди залишалася музично-поетичним утіленням історії народу, своєрідним ключем до серця українців, відображенням української душі» [9, с. 48–53].

Як відомо, «кордоцентричне» світовідчужання (О. Кульчицький) притаманне українській ментальності, щиро передається через народнопісенну основу багатьох фортепіанних творів українських композиторів.

Миколу Лисенка заслужено вважають засновником української національної музики. Суттєву роль у цьому відіграла як його композиторська, так і етнографічна діяльність. Етнографічна спадщина Лисенка – запис весільного обряду (з текстом і музикою) у Переяславському повіті, запис дум і пісень кобзаря О. Вересая, розвідки «Характеристика музикальних особенностей малорусских дум и песен, исполняемых кобзарем Остапом Вересаем» (1874), «Про торбан і музику пісень Відорта» (1892), «Народні музичні струменти на Вкраїні» (1894).

Микола Лисенко, звертаючись до жанру «Пісні без слів», адаптував європейський романтичний прототип мініатюри на основі українського фольклору. Л. Ревуцький використав не тільки виразні особливості та колорит народної музики, а ще й зумів творчо оновити, переосмислити її жанрову сферу, створивши новий для української фортепіанної музики жанр – «пісня-дума» [3, с. 122].

На окрему увагу заслуговує музична спадщина українського композитора, диригента і педагога, основоположника модернізму в українській класичній музиці Бориса Лятошинського. Для нього жанр обробок був своєрідною творчою лабораторією, необхідною для формування народно-інтонаційної основи власної творчої концепції – дослідник вивчав закономірності народного мелосу. Варто зазначити новаторський підхід у зверненні композитора до українського фольклору, що проявилось в «Шевченківській сюїті» ор. 38. Усі три прелюдії побудовані на основі фольклорного матеріалу зі збірника українських народних пісень. Це не лише цитування і втілення інтонаційного багатства народного мелосу, а й творче переосмислення національного до міри власного тематизму, симфонізація пісенного фольклору, в основі якої лежить національна ідея.

Зазначимо, що традиційною для української культури є козацька тематика. Яскравою образністю позначені у творчості М. Лисенка «Кубанський марш», «Запорізький марш», «Обозний марш». Заглиблення у внутрішній світ особистості, у його лірико-суб'єктивну сферу життя, і як наслідок – прагнення віддалитися від реальності знаходимо в музичних творах М. Лисенка та Л. Ревуцького. Це відповідно «Альбом особистого» ор. 40 («Хвилина розпачу», «Хвилина розчарування»), Елегія № 3 ор. 41, а також (прелюдії *fis-moll* ор. 4, *a-moll* ор. 11, прелюдії *es-moll* ор. 38 і ор. 44). Як відомо, жанрову групу становлять п'єси, що репрезентують образ світла і пейзажну лірику. Це прелюдії № 1 ор. 38 і № 2 ор. 44 Б. Лятошинського та програмні п'єси М. Лисенка.

Неповторний стиль Лятошинського увібрав скарби європейської культури. В його симфонічному світосприйнятті переплавлені насиченість Малера і вагнерівська драматургія (до слова, назва його опери «Золотий обруч» перегукується з назвами «Золото Рейну», «Кільце нібелунга»), імпресіонізм французької музики і слов'янський романтизм, новації нововіденців і лірична філософія народної пісні.

Борис Лятошинський – плідний і багатогранний талановитий композитор, який досяг високого рівня майстерності: у композиціях для фортепіано, в камерній музиці (струнних квартетах чи «українському» квінтеті, і т. д.), у вокальних творах й в опері (в знаменитому «Золотому обручеві», створеному за мотивами Франкового «Захара Беркута»). Найвагомим в еволюції української музики було форматування його п'яти симфоній та цілої низки симфонічних поем, сюїт і увертур.

Варто також зазначити, що у творчій спадщині Б. Лятошинського фортепіанній музиці належить вагоме місце. Вона доволі популярна та часто виконується на концертній естраді. Фортепіанну музику Б. Лятошинський писав упродовж майже всього свого життя. Він створив двадцять чотири твори, з яких шістнадцять – маловідомі. Фортепіанні твори отримали визнання тільки в 1920-і рр., коли музичний стиль Б. Лятошинського набув широкого розголосу. Він став етнічним та неповторним явищем із глибоким психологізмом реальних життєвих позицій. Наприклад, цикл «Відображення» Б. Лятошинського вирізняється своєю оксамитовістю звучання: друга і п'ята п'єси – внутрішня сфера думок ліричного героя, а драматичність, неспокій та рухливість музичної думки помічаємо у прелюдії *cis-moll* ор. 4, *b-moll* ор. 7.

З огляду на це Б. Лятошинський як один із основоположників модернізму в українській класичній музиці та композитор-імпресіоніст не прагнув до запису миттєвих почуттів та вражень. За ідейним задумом музика Б. Лятошинського наповнена філософською основою, де ліричний герой зосереджує свою увагу на символічному сприйнятті зовнішнього світу, глибокому сприйнятті реальності та вираженні почуття народності.

Значну частину свого життя Борис Лятошинський присвятив педагогічній діяльності. Серед учнів Лятошинського – відомі українські композитори: Леонід Грабовський, Леся Дичко, Іван Карабиць, Микола Полоз, Валерій Польовий, Валентин Сильвестров, Євген Станкович, Ігор Шамо, Георгій Мірецький, які вивели українську композиторську школу на світові обрії.

Українська музика знаходить своє відображення в ментальності, у людській індивідуальності, у світі внутрішніх емоцій та почуттів, що загадом відповідають

західноєвропейському романтизму. Досить влучно про таку емоцію пише М. Ярко: «Хрестоматійні зразки романтичних концепцій ідеально збігаються з українським національним образом художньої антропосфери та антропокосмосу, втіленого у народнопісенному матеріалі, у національних версіях вираження провідних загальноєвропейських стильових напрямів» [10, с. 127].

На думку професора, доктора мистецтвознавства О. Козаренка визначальним фактором української музичної культури є «романтичний тип світовідчуття як спосіб естетичного осягнення дійсності» [4, с.145].

Варто зазначити, що українські композитори різних епох прагнули поєднати особливості національної мови із новітніми тенденціями розвитку української фортепіанної музики. Зазначимо, що М. Лисенко презентував романтичну модель жанру української фортепіанної мініатюри як велике бажання вивести українську музику на професійний рівень, адже фортепіано – найліричніший музичний інструмент із великими потенційними можливостями. Такої концепції і дотримувався Л. Ревуцький, для якого фортепіано – єдиний засіб спілкування та передачі стильової інтеграції фольклору на новому рівні. Український композитор Л. Ревуцький тяжів до імпресіоністичного стилю в музичних творах, використовуючи гармонійні барви як палітру використання композитором можливостей національної інтонації.

Прагнення до емоційної музичної образності, до філософської народності разом із новаторськими засобами виразності знаходимо серед фортепіанних мініатюр Б. Лятошинського. Він використовує власну модель жанру, специфіка якого втілюється у творчому стилі композитора та полягає в «переплетінні двох начал – імпресіонізму та експресіонізму» [5, с. 88].

Неофольклорні фортепіанні твори Б. Фільц і Л. Дичко демонструють, що усі прийоми, які були напрацьовані попередниками. Однак фольклор розглядається як специфічна мова, система найвиразніших музичних засобів. Композитори застосовують не пряме цитування фольклорного джерела через етнографічну цілісність та пісенність виражається душа українського народу, а «поспівковий» тематизм, модальність ладової системи, темброва характеристика, підголоскова фактура, що представлено в музичних творах як варіантність тематичного розвитку. Цілком ймовірно, що музичний твір працює на створення українського національного характеру.

Як відомо, Наталя Рябуха узагальнила ментальні ознаки української душі крізь призму жанру фортепіанної мініатюри та розкрила семантичні й аксіологічні основи звукообразу в сучасній музиці. На думку дослідниці, типовим для цього жанру є інтровертний тип музичної експресії. Це стан душі, образи, пейзажна, світла, пантеїстична лірика, настрої, образи – почуття любові, співчуття, зневіри, трагічні переживання, громадянська лірика. «Проте, – дослідниця зауважує, – поряд з інтровертними зразками, для національно-образного мислення характерні дійові, рухливі образи, героїчний пафос та драматизм, які можна узагальнити (умовним терміном) як екстравертний тип музичної експресії» [6, с. 163-170].

Таким чином, українська фортепіанна музика – феномен української культури. Вона ґрунтується на творчій індивідуальності композитора та на специфіці ментально-художньої свідомості митця і на особливостях національної ментальності українського народу. Власне бачення і розуміння змісту феномену української фортепіанної музики композитором сконцентровано у специфіці авторського твору, в музичній інтонації музичних творів.

Список використаної літератури

1. Гаркуша, Л. І., Економова, О. С. *Українська фортепіанна музика* : нав. посібн. URL: <http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/3534>
2. Гуревич П. Культурологія. ХХ век. Енциклопедія. Санкт-Петербург, 1998. Т. 2.
3. Клиш В. О музице. Київ, 1985. 351 с.
4. Козаренко О. Деякі тенденції розвитку національної музичної мови у першій третині ХХ-го століття. *Українське музикознавство*, Київ 1998, С. 145.
5. Кушнірук О. Імпресіонізм в українській музиці. *Мова і культура*: Мат-ли п'ятої міжн. наук. конф, т. IV, Київ 1997, С. 88.
6. Ревенко Н. В. Фортепіанна творчість українських композиторів у контексті розвитку музичної культури України 80-90-ті роки ХХ століття: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд.. мист.: 17.00.01. URL: <https://studfile.net/preview/8134625/>.

7. Рябуха Н. Семантичні функції жанру мініатюри в музичній культурі. *Культура України: зб. наук. пр. Вип. 10. Мистецтвознавство. Філософія.* Харків. 2002. С. 163–170.

8. Тышко С., Мамаев С. Странствия Глинки: комментарий к «Запискам», ч. I, Київ 2000. 221 с.

9. Черкашина Л. Українська «культура серця» в образах і символах національного фольклору. *Народна творчість та етнографія.* 2001. № 3. С.48–53.

10. Ярко М. Естетика романтизму та романтичні традиції в українській музичній культурі ХХ століття: проблеми інтерпретації. *Романтизм у культурній генезі: зб. матеріалів міжнар. конф. «Німецький романтизм і європейська культура ХХ ст.».* Дрогобич. 1998, С. 127. Київ, 2004.

УДК 172.1

Волянська Ганна,
студентка 41-М групи
Науковий керівник:
к. пед. н. Соляр Л.В.

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ (НА ОСНОВІ КАЛЕНДАРНО-ОБРАДОВИХ ПІСЕНЬ)

У статті проаналізовано календарно-обрядовий цикл пісень, що є основою формування національної свідомості творчої особистості. Обґрунтовано сутність понять «народна музична творчість» та «народна пісня». Конкретизовано репертуар, який виконується під час проведення календарних свят, а саме: веснянки, купальські пісні та пісні, які співають на святкуванні зелених свят.

Ключові слова: календарно-обрядові пісні, музичне мистецтво, народна пісня, пісенна культура.

The article analyzes the calendar-ritual cycle of songs, which is the basis for the formation of the national consciousness of the creative personality. The essence of the concepts «folk music» and «folk song» is substantiated. The repertoire performed during the calendar holidays is specified, namely: spring songs, bathing songs and songs sung at the celebration of green holidays.

Key words: calendar-ritual songs, musical art, folk song, song culture.

У час становлення державності, культурно-національного відродження країни та повернення народу до своїх духовних скарбів виховна роль народного музичного мистецтва набирає нової сили. Провідні вітчизняні педагоги й музикознавці одноставно стверджують, що музика більше, ніж будь-який інший вид мистецтва, впливає на формування ідейних і морально-етичних почуттів, національної самосвідомості, виховання всебічно розвинутої особистості, засвоєння історії та культури свого народу. Історично від покоління до покоління передавалися знання, ідеї, соціальний досвід, моральні цінності, норми поведінки. Одним із важливих засобів збереження і передачі цінних здобутків було народне музичне мистецтво.

Характерною ознакою нашого часу є зростання ролі мистецтва в суспільстві. Музичне виховання покликане прилучити учнів до скарбниці художньої культури, забезпечити формування їхнього естетичного світогляду, творчого потенціалу, емоційної чутливості, вміння аргументовано оперувати мистецтвознавчими поняттями. Музична освіта сприяє розвитку світосприйняття, поглибленню емоційного пізнання і переживань, активізації образно-асоціативної сфери діяльності, збагаченню морально-естетичних принципів людини.

Музична культура дитини є органічною частиною духовної культури народу, до якого вона належить або серед якого живе. Без музики, за словами В. Сухомлинського, важко переконати дитину, яка ще тільки вивчає цей світ, у тому, що людина прекрасна, а це переконання, по суті, є основою емоційної, естетичної, моральної культури. На особливому значенні музики з-поміж інших видів мистецтва наголошував видатний український композитор М. Лисенко, який писав, що музика розвивається разом із розвитком найвищих

ідеалів людності, іде в супроводі величних подій історичного життя, у супроводі розвитку релігійних ідеалів [7, с. 4].

Про особливу роль української народної музики у формуванні особистості висловлювалися відомі мистецтвознавці М. Колесса, О. Кошиця, Г. Нудьга, Г. Сковорода, Т. Шевченко, І. Франко та Л. Українка, Б. Грінченко та М. Драгоманов, З. Яропуд. Багато досліджень, присвячених фольклорним надбанням у навчально-виховному процесі, належить О. Духновичу, М. Леонтовичу, М. Лисенку, М. Вербицькому, М. Максимовичу, П. Сокальському, С. Русовій, В. Сухомлинському, К. Ушинському. Питанням виховання духовного потенціалу та використання фольклору присвячені праці багатьох сучасників, серед яких А. Авдієвський, О. Дей, С. Мишанич, М. Стельмахович, М. Дмитренко, А. Іваницький, О. Олексюк, Л. Соляр. Вони відзначали, що саме народна музика є найглибшою, найприроднішою, яка має таку надзвичайно сильну генетичну енергетику, що незаперечно під її впливом можливе становлення того неповторного індивідуального обличчя та душі.

Мета даної публікації полягає у розкритті сутності та характеристики календарно-обрядових пісень як основи формування національної свідомості творчої особистості.

Виклад основного матеріалу. Музичне мистецтво має невичерпний потенціал впливу на внутрішній світ дитини, формування її морально-етичних основ, становлення особистості в цілому. Поряд з іншими видами мистецтва, музичне, з його своєрідним способом відображення дійсності, забезпечує знайомство дитини з культурно-історичними традиціями народу, єдність із загальнолюдською культурою. Г. Падалка зазначала, що через мистецтво дитина засвоює навколишню дійсність, виражену в музично-художніх образах, пізнає загальнолюдські цінності, пов'язані з природою, людиною, предметами навколишнього світу світу. Гуманістичні цінності, засвоєні через музику, активізують почуття, емоції, переживання дитини, створюють умови для усвідомлення красивого й потворного, доброго та злого, любові й ненависті, допомагають емоційно-чуттєво та діяльнісно відгукуватися на них, забезпечують відчуття власної самооцінки, співпричетності з іншими людьми, адекватності у комунікативних виявах [8, с. 34–35].

Народна музична творчість – це традиційне історично сформоване та сучасне народне музичне мистецтво або музичний фольклор. Термін «фольклор» уперше вжив англійський учений-археолог, спеціаліст зі стародавньої історії Уільям Томс у 1846 р. У перекладі з англійської мови він означає «народна мудрість», «народне знання», «народна творчість». Ознайомлення з широким колом фольклорних явищ, які упродовж століть становили суть культурного й освітнього життя українського народу, надало уявлення про традиційне народне музичне мистецтво. Навіть із появою й розвитком в Україні професійних мистецьких форм народне музичне мистецтво залишилося важливим засобом задоволення культурно-педагогічних потреб та формування громадянських якостей молодого покоління.

Мистецтвознавці визначають народне музичне мистецтво як вокальну (переважно пісенну), інструментальну, вокально-інструментальну і музично-танцювальну творчість народу, яка побутувала здебільшого в усній формі і передавалася за допомогою національних виконавських традицій [5, с. 8].

Народна пісня – це найбільш поширений вокальний жанр народного музичного мистецтва, одна з найдавніших форм музично-словесної творчості. Для неї характерна проста і виразна мелодія, образно-емоційний зміст, ідейне спрямування [4, с. 85]. Народна пісня виникла на ранній стадії формування суспільства і відтоді відігравала важливу роль у житті народу. На думку видатного українського вченого О. Потебні, «пісня така ж давня, як мова, була продуктом колективної праці, витвором багатьох поколінь» [11, с. 19]. Народна пісня виникла у зв'язку з історичними умовами і була тісно пов'язана з розвитком суспільства. Завдяки цьому вона правдиво відображала історію народу; розвивалася, вбираючи в себе ознаки кожної епохи, зберігаючи й поповнюючи народні звичаї і традиції. У пісні поєднувалися мудрість народу, багатовіковий досвід, моральні цінності, норми поведінки. Народні пісні охоплювали події громадянського життя, історію розвитку сім'ї, народної моралі, естетичних поглядів, педагогіку, психологію.

Календарно-обрядові пісні в українській фольклорній спадщині належать до найдавніших. У них відображено схиляння людей перед силами природи, трудові процеси та специфічні звичаї, пов'язані з певними порами року. Традиція приурочення календарно – обрядових пісень до річних свят збереглися й донині, хоч їх магічна спрямованість втрачена.

У скарбниці української народної творчості збереглися величальні пісні – колядки та щедрівки. Об'єктом їх величання є переважно селянська родина (господар, господиня, донька, син), їх життя та праця, їх врода, характери. З обрядом колядування пов'язані мотиви одвічного родинного благополуччя, уславлення народження Ісуса Христа, хліборобської праці, захисту рідної, тому від свята Спиридона починали готуватись до колядування: вчили пісні, готували спеціальне вбрання. Майже всі слова колядок, як і інших календарно-обрядових поезій, характеризуються образно-символічним, переносно-метафоричним змістом. У цих піснях знайшли відображення риси давнього світосприйняття українців, магічність, християнські вірування. Наскрізним в усіх жанрах календарно-обрядової поезії є мотив кохання як запорука людського щастя.

Веснянки – хорові пісні на честь приходу весни. С. Килимник відзначає, що в різних місцевостях України ці пісні називаються ще гаївками, яголойками, ягілками. На Поділлі поширені назви: веснянки й маївки. Веснянки тісно пов'язані з календарем сільськогосподарських робіт і родинним побутом трудівників («Просо», «Мак», «Льон», «Подольночка», «Благослови, мати», «А вже весна, а вже красна», «Ой весна, весна днем красна», «Вийди, вийди, Іванку», «Вийди, Грицю, на вилицю», «Кроковеє колесо, колесо», «Розпилися води на чотири броди» та ін.). Веснянка «Благослови, мати» [9, с. 15]:



Відома веснянка «А ми просо сіяли» існувала в Україні вже в I тисячолітті до н. е.



Виконувалися веснянки на Стрітєння (середина лютого), продовжувалось цілий весняний цикл аж до Трійці (Зелених свят), гаївки звучали до Великодніх свят. У піснях запрошувалися на гостину Весняночка-паняночка, сонечко, птахи: горобчик, перепеличка, журавель, горлиця, сокіл, сива зозуля і Майра [6, с. 7–9].

Весною, як тільки вкриваються травами луки, з води на берег виходять русалки. За народним уявленням, це дівчата або молоді жінки, котрі під час купання втопилися і тепер живуть на дні глибоких рік і озер. Русальні пісні виконують тільки дівчата, хоча героями цих пісень є і жіночки-сестрички, і дівчата, «красні панночки», дівчатка-семилітки, і парубки («Заплету віночок», «Ой вінку, мій вінку», «Купайло, купайло»). Серед різновидів пісень виділяються пісні-проводи русалок. У ці дні дівчата в полі, на житах роблять спільний обід – тризну на честь русалок. У полі, в лісі дівчата плели собі вінки, вірили, що тоді русалки їх не зачіпатимуть і не лоскотатимуть. Коли ж дівчата поверталися з поля, лісу, то кожна мала кинути вінок у садок чи на город. Вірили, що вінок допоможе збільшити врожай. У русальних піснях знаходимо багато загадок. Уведені вони були, на переконання І. Гунчак, з метою перевірити кмітливість молоді: «Сиділа русалка на білій березі», «Ой біжить, біжить мала дівчина», «Ой ти, дівко семилітко», «Ой проведу я русалочки до броду» [1, с. 32–36].

Після Зелених свят наступала Петрівка – час найдовших у році днів і найкоротших ночей. У цей час дівчата й жінки співали петрівчані пісні, їх ще називали петрівками. У цих піснях оспівувалася благодатна пора – середина літа, пора одцвітання і дозрівання хлібів, коли «ячмінь колос викидає, соловейко голос покидає». У петрівках дівчата просять півнів «не вмештати ночі», бо вони ще не відпочили від роботи, не настоялися з коханим, не

виспалися після побачення. Улюблений образ цих пісень – «петрівная зозулька», до якої звертаються. В. Петров пише, що петрівки ніби продовжують основну тему веснянок – тему кохання – малюють нам щасливі хвилини побачення дівчини й хлопця, їх відверті і пристрасні освідчення, щирі й ніжні почуття, а також очікування заручин і весілля. З другого боку, в петрівках легким сумом бринить тема прощання з дівуванням, з батьківською хатою, материнською ласкою: «...До Петра зозулі да кувать, кувать, до осені дівці да гулять, гулять» [10, с. 87–88].

Окремий цикл українського календарно-обрядового фольклору становлять купальські пісні, виконувані під час свята Івана Купала (24 червня за старим стилем). Це свято описує В. Давидюк і зазначає, що воно збігається з датою літнього сонцестояння і відзначалося всіма землеробськими народами Європи майже однаковими ритуалами, що є яскравим свідченням його давнього походження. Його «поганський», «язичеський» характер неодноразово підкреслювався в давньоруських літописах і численних церковних та державних заборонах. У багатьох купальських піснях, що й нині виконуються на Україні, крізь пізніші нашарування виразно пробиваються релікти архаїчних уявлень і вірувань. Надзвичайною поетичністю і мальовничістю відзначаються купальські пісні, що виконувалися, коли плели вінки і ворожили («А ми рутоньку посієм, посієм», «Коло Мареноньки ходили дівоньки», «На Івана, на Купала», «Купайло, Купайло!», «Ой на Івана та й на Купайла», «Заплету віночок»). Дівчата пускали свої вінки на воду і дивились: у який бік попливе, туди дівка заміж піде, а якщо потоне, то віщувало розлуку з милим або смерть («Пливи, вінок, за водою, пливе доля за тобою»). Під час свята дівчата водили хороводи з піснями та іграми. Більшість їх присвячена темі кохання, сватання, шлюбу, що за своїм змістом та основними мотивами є своєрідним продовженням веснянок і петрівок. Художнє втілення інтимних почуттів відзначається щирістю і ніжністю емоційного колориту, і в той же час надзвичайною простотою і реалістичністю. Виняткового ліризму купальським пісням надають емоційно наснажена лексика, яскраві епітети та образні порівняння з світом природи. Дівчина й хлопець порівнюються з руточкою і барвінком, явором і тополею, дубком і ліщинкою, голубом і голубкою, лебедем і лебідкою. Вишивання сорочки та рушників, сідлання дівчиною коня для милого, розчісування гриви символізує прихильність дівчини до парубка, а жати в парі пшеницю – уявляється картиною-символом щасливого подружнього життя [2, с. 7–9].

Після Купала припинялись молодіжні розваги і гуляння, наступала велика і відповідальна пора в житті хлібороба – жнива. Жнивварський пісенний цикл є своєрідним апофеозом землеробської праці селянина-трударя. За своїм походженням він такий же давній, як і праця хлібороба. Залежно від певного етапу жнив, характеру обряду і основного змісту жнивварських пісень, В. Давидюк їх поділяє на: зажинкові, (співалися на початку роботи), жнивні (виконувані під час збирання врожаю) та обжинкові (або дожинкові), що супроводжували святковий комплекс завершення праці на ниві. Жнивварські пісні оригінальна форма поетизації хліборобської праці й художнього осмислення зв'язків людини і природи [3, с. 40–41].

Народна пісня є одним із найбільш популярних жанрів музичного мистецтва. Світ пісенної культури українського народу безмежний. Це скарбниця людської духовності, що полонить почуття, розум і серце. В українській пісні відтворюється світогляд народу, його морально-етичні та естетичні цінності, педагогічний геній, багатовіковий досвід виховання підростаючих поколінь у дусі високої духовності та моралі. І педагоги, і музиканти одностайні в тому, що віковічні духовні традиції народу мають стати надбанням школярів: рідна мова, пісня, казка мусять врятувати їх від безпам'ятства, безликості й сірості. Опора на фольклор сприяє проникненню учнів до глибин народної творчості, наближенню до сформованих упродовж віків уявлень про сутність людини, її духовність, красу і гармонію довілля. Народна пісня здійснює сильний вплив на емоційну сферу особистості, тому є одним із найефективніших засобів формування у школярів здатності переживати художні образи як психологічну основу музично-естетичної культури. Народна пісня – невичерпна педагогічна сила. Її не можна обминути в школі, як не можна обійтися без неї, бо пісня у народу не випадкове явище, а органічний, животворний елемент його життя. Тому українська народна пісня є основою музичного матеріалу, що використовується на уроках музичного мистецтва в загальноосвітніх навчальних закладах.

Отже, український національний фольклор охоплює, по суті, всі аспекти життєдіяльності нашого народу, зокрема пісні календарно-обрядові (русальні та петрівочні, купальські, жнивварські, веснянки). Пісенний фольклор віддзеркалює ментальність українського народу, відтворює історичне тло, на якому формувалася і деформувалася національна самосвідомість, вводить особистість в ситуації емоційного співпереживання, виховує естетичний ідеал. Ознайомлення зі змістом величезного масиву народних пісень українського музичного мистецтва дає підстави стверджувати, що у них зосереджено величезний потенціал для виховання морально-духовних цінностей молодого покоління. Це невмируще багатство українського народу, яке треба активно відроджувати, розвивати, користуватися ним у процесі родинного виховання, а також у майбутній професійній діяльності. Перспективами подальших розвідок є поглиблене вивчення календарно-обрядових пісень зимового циклу.

Список використаної літератури

1. Гунчак І. Оказіонально-обрядовий фольклор в дослідженнях українських вчених / *Народна творчість та етнологія*. 2002. № 5–6. с. 31–43.
2. Давидюк В. Ф. Вибрані лекції з українського фольклору (в авторському дискурсі). Луцьк: ВАТ «Волинська обласна друкарня», 2009. 456 с.
3. Давидюк В. Ф. Петрівочка-щедрівочка й петрівочка-русалничка. *Поліська дома*. Вип. III: Літо. Луцьк: ПВД «Твердиня», 2008. с. 40–42.
4. Єлагіна Т. В. Роль народного музичного мистецтва у процесі формування громадянських якостей особистості. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, 2004. с. 84–87.
5. Іваницький А. І. Український музичний фольклор. Вінниця: Нова книга, 2004. 320 с.
6. Килимник С. Український рік у народних звичаях в історичному освітленні (Весняний цикл). Львів: Кобзар, 1994. 251 с.
7. Лисенко М. В. Характеристика музичних особливостей українських дум і пісень у виконанні кобзаря Вересая. К.: Музична Україна, 1978. 95 с. 26
8. Падалка Г. М. Учитель, музика, діти. К.: Музична Україна. 1982. 144 с.
9. Перлини української народної пісні [упорядник Микола Гордійчук]. Київ: Музична Україна, 1991. 383 с.
10. Петров В. Український фольклор: заговори, голосіння, обрядовий фольклор народно-календарного циклу. Берегиня. 1996. № 3–4. с. 86–101.
11. Потебня О. Мова. Національність. Денаціоналізація: Статті і фрагменти / упоряд. і вступ. ст. Ю. Тевельова; Укр. Вільна Академія Наук у США. Нью-Йорк, 1992. 155 с.

УДК 172.1

Данилюк Ілона,
студентка 12-Мс групи
Науковий керівник:
к. пед. н. Ільчук Л.П.

ФОРМУВАННЯ ЦІНІСНИХ ОРІЄНТИРІВ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЇ РОБОТИ В ГУРТКАХ

У статті розглянуто актуальну проблему формування ціннісних орієнтирів школярів закладів загальної середньої освіти у позакласній вокально-хоровій діяльності. Визначено основні форми вокально-хорової роботи в шкільних гуртках закладів загальної середньої освіти. Обґрунтовано значення вокально-хорового співу для формування ціннісних орієнтирів підростаючої особистості.

Ключові слова: ціннісні орієнтири, цінності, вокально-хорова робота, школярі, гурткова музична діяльність, вокальний ансамбль, хор, сольний спів.

The article deals with the actual problem of students' value orientations formation of general secondary education institutions in extracurricular vocal and choral activity. The main forms of

vocal-choral work in school circles of general secondary education are defined. The value of vocal-choral singing for the formation of value orientations of a growing personality is substantiated.

Key words: *value orientation, values, vocal and choral work, students, club musical activity, vocal ensemble, choir, solo singing.*

У світлі вимог Нової української школи до виховання особистості школяра актуальним постає питання його розвитку у різних формах діяльності, зокрема позакласній. Вокально-хоровий спів сприяє різнобічному становленню дитини, формуванню в неї поліхудожнього світогляду, ціннісних орієнтирів. Формула нової школи складається з дев'яти ключових компонентів, серед яких важливим є виховання на цінностях українського суспільства [5, с. 7]. Таким чином, завданням нинішнього педагога є створення відповідного освітнього середовища, покликаного давати знання та вміння, взаємопов'язані з ціннісними орієнтирами учня, а також формування його життєвих компетентностей, потрібних для успішної самореалізації у житті, навчанні та праці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з означеної проблеми засвідчив неабиякий інтерес до неї відомих науковців, педагогів і вчителів-практиків. Проблему організації позакласної вокально-хорової діяльності розкривали у своїх публікаціях В. Антонюк, Л. Василенко, О. Верещагіна, А. Менабені, Н. Овчаренко, О. Прядко, О. Раввінов, О. Ростовський, С. Світайло, А. Соколова, Г. Стулова, Т. Ткаченко й інші.

Проблеми формування цінностей і ціннісних орієнтирів у підростаючої особистості розглядаються у працях: І. Бежа, О. Вишневського, В. Василенко, В. Драченко, В. Лаппо, С. Максименка, В. Марко, В. Сусленко та інших.

Ураховуючи актуальність питання та недостатню дослідженість процесу формування цінностей школярів під час вокально-хорової роботи в гуртках, ми визначили **метою** статті висвітлення особливостей формування ціннісних орієнтирів учнів закладів загальної середньої освіти у позакласній вокально-хоровій діяльності.

Спів є одним із найулюбленіших видів музичної діяльності школярів. Виконання пісень допомагає учням яскраво і поглиблено переживати художній зміст музичних творів, викликає естетичне ставлення до навколишньої дійсності.

Упродовж останніх років усе більше дітей виявляють інтерес до вокально-хорового мистецтва. Це зумовлено тим, що спів сприяє розвитку вокально-технічних навичок учнів, координації слуху, дихання та гнучкості голосу, а також є найдоступнішим видом музичної діяльності для школярів, оскільки легко засвоюється і не вимагає додаткових витрат.

Як зазначає О. Верещагіна, організація вокально-хорової роботи у позакласній музично-виховній діяльності має чимало спільного зі шкільними уроками музичного мистецтва, проте між ними є певні відмінності, зумовлені різною кінцевою метою і змістом. На відміну від уроків, учасники гуртків – це учні різних класів та віку [2, с. 56].

Основними формами позакласної вокально-хорової діяльності школярів є хор, вокальний ансамбль та гурток сольного співу. Розглянемо їх детальніше.

У шкільній позакласній роботі часто використовується хоровий спів як базовий вид діяльності, особливо на самому початку, у початковій школі, причому він обов'язково базується на народнопісенних елементах. Хорові гуртки організуються вчителем музичного мистецтва із урахуванням вікових особливостей дітей. Це дозволяє підібрати доступний та цікавий репертуар для кожної вікової групи. Обов'язково враховувати цю особливість при організації молодшого хору, необхідно дотримуватись однорідності вікового складу колективу.

Практика показує, що для залучення учнів до таких гуртків найкращою агітацією є колективні відвідування виступів найкращих хорових колективів, насамперед дитячих, що стимулюватиме школярів до активної та старанної праці, а також сприятиме досягненню хоровим колективом високого професійного рівня.

Чимало дітей відвідують вокальні ансамблі. Ключовим завданням керівника таких колективів є формування в учнів навичок виконання багатоголосних пісень, розвиток творчих здібностей підростаючого покоління, формування естетичної культури особистості. Для досягнення єдності в ансамблі всі навички однаково важливі: динамічна одноплановість партії, інтонаційна злагодженість, манера звукоутворення, ритмічна та темпова злагодженість, одночасний початок і закінчення твору, а також його окремих частин. Вдосконалення вокально-хорових навичок відбувається під час вивчення пісень. Досягнути

такого співу досить складно, адже у дітей є недостатньо витримки й уваги, тому у них необхідно розвивати почуття відповідальності, як за себе, так і у кожного за колектив.

Сольний виступ орієнтує школярів на самостійне виконання музичного твору, розвиває їхні вокальні здібності. Сольний спів, як процес творчо-виконавської діяльності, допомагає учням формувати естетичне ставлення до дійсності «за законами краси». «Входячи» в образи пісень, працюючи над прийомами виразної передачі змісту, вносячи іноді свій, нехай і нескладний, підтекст у спів, діти виражають власне ставлення до музичного твору. Доречно наголосити, що саме сольне виконання формує емоційний відгук та художній смак, який випрацьовує «імунітет» до усього антихудожнього.

Попередній музичний досвід допомагає школярам краще сприймати красу співацьких образів, більш глибоко аналізувати художній зміст вокального твору, проявляти емоційно-творче начало. Бажання такого виступу ґрунтується на внутрішній мотивації дітей та інтересі до музичних занять, стверджує Ю. Чуманова [9, с. 85].

Важливо підкреслити, що необхідною умовою ефективного позакласного вокально-хорового виховання школярів є їхня підготовка до такої діяльності. Заняття в таких гуртках повинні сприяти творчому розвитку, прагненню до самостійного мислення і прояву ініціативи учнів. Основним завданням учителя на цьому етапі є створення необхідних умов, які стимулюватимуть розвиток дитячої уяви, допомагатимуть самостійному пошуку тих чи інших виконавських виражальних засобів, виявлятимуть творчу активність школярів. На переконання Л. Радковської та А. Шарлай, педагог-музикант повинен володіти сучасними інтерактивними та активними методами взаємодії з учасниками гуртка [7, с. 117].

Одним із ключових завдань учителя музичного мистецтва у процесі позакласної вокально-хорової роботи зі школярами постає формування ціннісних орієнтирів підростаючого покоління. Ця проблема є досить актуальною, оскільки стосується не лише розвитку їхніх музичних здібностей, а особистості як соціальної одиниці в цілому. Враховуючи те, що система особистісних цінностей є показником загальної культури людини, важливо створити освітнє середовище, яке сприятиме набуттю школярами мобільності, культури спілкування, ерудованості.

Формування цінностей зростаючої особистості у психологічній площині здійснюється через мотиви, стимули, потреби, інтереси, ціннісні орієнтації, поведінку. На основі ціннісних орієнтирів формуються переконання, що об'єднуються в систему й утворюють її духовну культуру, є віддзеркаленням ества конкретної людини. Вони визначають цілі діяльності та засоби їх досягнення: від змісту ціннісних орієнтирів індивіда залежить як він сприймає ту або іншу ситуацію, які завдання ставить перед собою, який спосіб дії обирає.

На думку О. Макарова, ціннісні орієнтири особистості виконують низку важливих функцій, а саме:

- 1) гармонізують і інтегрують духовний світ учня, визначаючи його соціальну значущість;
- 2) обумовлюють цілісність, унікальність і неповторність школяра;
- 3) регулюють поведінку і діяльність дітей в суспільстві, визначаючи їхні дії та вчинки [5].

Змістовним наповненням ціннісних орієнтирів є визнані суспільством цінності.

Цінності – це позитивна чи негативна значимість для людини, соціальної групи, суспільства в цілому, матеріальних чи духовних феноменів, обумовлена їх залученістю у сферу людської життєдіяльності, інтересів і потреб людини [8, с. 15]. Як стверджують Ю. Козерук і Д. Козерук, вони слугують підставою, орієнтирами виховних та освітніх програм, розвитку освітніх систем [4, с. 2].

Серед цінностей виховання та розвитку підростаючого покоління О. Вишневський виділяє:

- абсолютні, вічні цінності: віра, доброта, чесність, гідність, надія, свобода тощо;
- основні національні цінності: українська ідея, історична пам'ять, патріотизм, готовність до захисту Батьківщини, повага до Конституції України;
- основні громадянські цінності: пошана до закону, свобода слова, суверенітет особи, рівність можливостей та інші;
- цінності сімейного життя: злагода та довіра між членами сім'ї, піклування про батьків та старших у сім'ї, піклування про дітей;

– валео-екологічні цінності: увага до власного здоров'я, любов і дбайливе ставлення до усього живого, охорона краси довкілля, відчуття краси природи як Божого творіння тощо [1, с. 128].

Таким чином, ціннісні орієнтири – це сукупність цінностей, ті стани, явища та процеси в довколишньому житті, які стають орієнтирами для школяра, спрямовують формування його цілей, а також способи їх досягнення.

У процесі позакласної вокально-хорової роботи вчитель музичного мистецтва неодмінно повинен ставити ціль – формувати ціннісні орієнтири підростаючого покоління під час виконання тих чи інших музичних творів. Передумовою досягнення означеної мети є вдало підібраний пісенний репертуар. Погоджуємося з В. Черкасовим, що при відборі шкільного репертуару для вокально-хорових гуртків доречно враховувати такі принципи:

- зацікавленість;
- відповідність віковим і вокальним можливостям;
- спрямованість на послідовне засвоєння вокально-хорових навичок;
- виховання морально-етичних якостей;
- формування художньо-естетичних і ціннісно-сміслових якостей [10, с. 12]

Ми переконані, що вокально-хорове виховання школярів на основі українських забавлянок, колискових, жартівливих пісень, колядок, щедрівок, веснянок формуватиме в дітей шану до свого народу, спонукатиме до вивчення автентичної культури інших народів, а також сприятиме розвитку духовно-моральних якостей та естетичних смаків учнів. Пропонуємо керівникам вокально-хорових гуртків включити до свого репертуару такі твори, як: Г. Китастий, вірші К. Перелісної «Дитяча молитва»; Б. Фільц, вірші Ф. Малицького «Дзвенять дзвінки»; «Щедрик-ведрик»; українська народна пісня «Ой, хто, хто Миколая любить»; Б. Фільц, вірші Г. Бойка «Морозець»; українська народна пісня «Ой минула вже зима»; П. Козинікий, вірші О. Олеся «А вже красне сонечко»; В. Верменич, вірші В. Вологжаниної «Повертайся, ластівко»; М. Вербицький, вірші П. Чубинського «Гімн України»; О. Злотник, вірші М. Сингаївського «Цвіт землі»; Д. Кабалевський, вірші В. Вікторова. «Ми – третьокласники»; українські народну пісню: «Гей там, на горі Січ іде!» та ін.

Зауважимо, що виконання українських колискових пісень також набуває великого значення у формуванні ціннісних орієнтирів учнів початкових класів, оскільки актуалізує дитячі враження, розвиває інтонаційно-образні навички та формує сімейно-родинні цінності. Серед таких колискових: «Ой, ходить сон коло вікон», «Котику сіренький», «Ой люлі, люлі, дитя, спать», «Ой ти, коте, коточок», «Ой люлі, налетіли гулі», «А на ката-воркота», «Сонько Дрімко», «Коліскова для мами» тощо.

Такі пісні легко сприймаються школярами, оскільки побудовані на невеликій кількості звуків, не мають розгалуженої мелодії та складного тексту. Учні охоче виконують колискові, отримуючи емоційне задоволення й одночасно виховуючи в собі почуття метроритму, вільного та імпровізаційного початку. Розучування колискових пісень корисне для формування співацьких навичок кантиленного звучання [3, с. 130].

Виконання школярами обрядових українських пісень значно впливає на розвиток валео-екологічних цінностей. Виконуючи такі пісні, учні вивчають традиції народного світобачення, спроби пояснити природні явища та впливати на навколишнє середовище. Для учнів цікавим буде вивчення таких пісень: «Ой, хто, хто Миколая любить», «Прилетіли ангелята», «Ой на Івана, та й на Купала», «Дивлюся, аж світає», «Заплету віночок», «Ой літає соколонько», «Іди, іди, дощику», «А в нашого господаря», «Слава сонцю, слава миру», «Весна-красна», «На полонині, на верхівці», «Над річкою-бережком», «Садок вишневий», «Українська баркарола», «Пісня про матір-планету» й ін.

Доречно наголосити, що невід'ємною складовою виконавського процесу українського пісенного репертуару є показ контексту існування-буття цих творів. Адже, як стверджує Т. Каблова, кожен музичний твір містить певне ідейне навантаження, у якому закріплена не тільки словесно-музична значущість, а й певна картинка з побуту народу, соціально-історичні реалії його буття [3, с.130].

Отже, вокально-хорова підготовка школярів у позакласній діяльності є важливим напрямом реалізації їхньої музичної освіти. Одним із ключових завдань учителя музичного мистецтва у цьому контексті є формування ціннісних орієнтирів учнів. Використання українського народно-пісенного матеріалу у процесі вокально-хорового виховання

підростаючого покоління в гуртках забезпечить розвиток у дітей музичних смаків, переконань, ідеалів, музичної культури, ціннісного ставлення до національного музичного мистецтва та повагу до культурно-мистецького вираження інших народів, а також сприятиме формуванню ціннісних орієнтирів школярів у цілому.

Список використаної літератури

1. Вишневський О. І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : посіб. для студ. вищ. навч. закладів. Дрогобич : Коло, 2003. 528 с.
2. Вокальний ансамбль у школі / упор. А. Н. Верещагіна, Т. О. Харченко. К : Музична Україна, 1978. 56 с.
3. Каблова Т. Б., Павлова С. О. Український пісенний фольклор у музичному вихованні школярів. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*. 2017. Вип. № 2. С. 128–132.
4. Козерук Ю. В., Козерук Д. В. Ціннісні орієнтації школярів на шляху будівництва власного здоров'я. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. 2014. Вип. № 115. С. 101–103.
5. Макарова О. Особливості ціннісних орієнтацій студентської молоді. URL: https://novyn.kpi.ua/2005-3-1/14_Makarova.pdf (дата звернення: 03.05.2020 р.).
6. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи / за. заг. ред. М. Грищенко. Київ : МОН України, 2016. 34 с.
7. Радковська Л., Шарлай А. До питання організації вокально-хорової роботи з молодшими школярами в позакласній музичній діяльності. *Нова педагогічна думка*. 2017. Вип. № 4. С. 116–118.
8. Сегрієнко А. Формування ціннісних орієнтацій особистості на уроках української мови і літератури. *Українська література*. 2013. Вип. №12. С. 14–17.
9. Чуманова Ю. В. Виховання естетичного смаку старшокласників у процесі позакласної вокально-виконавської діяльності. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. 2008. Вип. №6 (11). С.84–88.
10. Черкасов В. Ф. Вокально-хорова робота на уроках музичного мистецтва як засіб формування естетичної культури учнів загальноосвітніх навчальних закладів. *Наукові записки Кіровоградського держ. пед. ун-ту ім. Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки*. Кіровоград, 2012. Вип. 103. С. 9–17.

УДК 78.071

Доротюк Сергій,
студент 31-Мк групи
Науковий керівник:
Мацюк М.О.

ПОСТАТЬ АНДРІЯ КУШНІРЕНКА В ХОРОВОМУ МИСТЕЦТВІ УКРАЇНИ

У статті висвітлено особливості хорових обробок народних пісень та музичний стиль композитора А. Кушніренка. Досліджено хорову творчість композитора. Встановлено високий рівень митця вирізняється багатим жанровим розмаїттям, значними творчими досягненнями, плідною диригентською діяльністю.

Ключові слова: хорове мистецтво, музична культура, диригентсько-хорова діяльність, хорова творчість.

The features of choral arrangements of folk songs and musical style of composer A. Kushnirenko are highlighted in the article. The choral activity of the composer has been investigated. It is defined, that the high level of professionalism of the artist is characterized by a rich genre diversity, significant creative achievements fruitful conductive activities.

Key words: horal art, musical culture, cohauctur-horal activity, choral work.

Мета статті є з'ясувати значення творчості композитора, його внесок у розвиток хорової культури України. Методологія дослідження полягає в застосуванні матеріалів, які

характеризують динаміку розвитку хорової творчості Андрія Кушніренка та тенденцій, що сприяли розвитку музичної культури й творчого доробку митця.

Згідно з аналізом останніх досліджень та публікацій, творчість композитора неодноразово привертала увагу відомих діячів української науки і мистецтва: А. Гнатишина, М. Головащенко, А. Добрянського, А. Мокренка, О. Правдюка, М. Ткача та інших, які у своїх висловлюваннях і відгуках – оцінках його творчості підкреслюють вагомість внеску, що зробив А. Кушніренко у розвиток професійно-хорового виконавства. Однак, сьогодні немає досліджень, які б системно і цілісно відтворювали протікання культурологічного процесу в цьому ареалі, і в тому числі, його складової – музичної творчості, що посилює необхідність більш предметного вивчення композиторської творчості Андрія Кушніренка. Отже, актуальність дослідження зумовлена недостатнім вивченням хорової діяльності А. Кушніренка, необхідністю використання творчого доробку митця та важливістю об'єктивної оцінки його ролі в розвитку національної культури.

Хорова культура України багата на яскраві постаті, що працювали зокрема у другій половині ХХ столітті. Серед них – фундатор і керівник Буковинського ансамблю пісні і танцю, диригент, фольклорист, педагог, композитор, з іменем якого пов'язана музична історія буковинського краю, Андрій Кушніренко.

Андрій Кушніренко – митець цікавий і неординарний, видатний хоровий диригент, композитор, педагог і фольклорист. Він автор одноактної опери «Буковинська весна», музики до героїко-романтичної драми С. Снігура «Полум'я», кантати на власні слова «Молюсь за тебе, Україно», «Думи про Сагайдачного», «Отче наш», «У вінок Федьковича» на слова М. Ткача, «Ранок Верховини» на слова В. Колодія, «Зореслава», «Посилала мене мати», «Я щаслива зроду» на слова І. Кутеня, «Україно, любов моя», (дві останніх пісні стали вже народними). Йому належать обробки народних пісень «Чом, земле моя», «Реве та стогне Дніпр широкий», «Садок вишневий коло хати» на слова Т. Г. Шевченка, «Виглядала мати сина», «Подоряночка», «Глибока кирниця», «На камені стою» та ін. [1].

А. М. Кушніренко разом з Державним заслуженим Буковинським ансамблем пісні і танцю створив ряд концертних програм класичної музики, зокрема духовної. Андрій Миколайович записав більше тисячі українських пісень у різних регіонах, з них чимало оброблено для хору, і їх часто виконують багато хорових колективів України. На основі зібраного ним фольклорного матеріалу для Буковинського ансамблю пісні і танцю створено низку концертних програм, до яких увійшли вокально-хореографічні сюїти, композиції, обрядові сцени («Зелен край наш, Буковина», «Весна-красна», «Обжинки», «Щедрий вечір, добрий вечір», «Весільний обряд», де автор застосовує засоби антифонного співу, гетерофонії, поліметрії).

У творчості А. М. Кушніренка ключове значення мають обробки народних українських пісень. До них він звертався протягом усього життя, вони стали ознакою його творчого стилю та мають велику художню цінність. Народна пісня була для Кушніренка джерелом натхнення, його стихією, його життям... Саме у збиранні, вивченні та опрацюванні народної пісні він бачив сенс своєї творчості, призначення свого таланту. «Якщо ти любиш свій народ, а Бог дав тобі талант композитора, то будь щедрим, віддай хоч частину його на вівтар розвою рідної народної пісні і виконай свою мистецьку місію – передай цей дорогоцінний скарб для майбутніх поколінь у найдосконалішій художній формі, адже по ньому колись будуть пізнавати рівень культури твого народу, музичний інтелект твоєї нації», – так говорив Кушніренко про своє творче кредо, якого дотримувався у своїй композиторській діяльності [7]. Ще з раннього дитинства він виховувався в атмосфері народного побуту, де постійно звучали українські пісні, прислухався до мелодій, які лунали у його рідному селі Великі Загайці, що на Тернопільщині.

У коло творчих інтересів Кушніренка потрапляють народні пісні різних регіонів України, серед яких зразки галицького, подільського, буковинського, волинського країв. Так, відомою стала його обробка подільської веснянки «Подоряночка». На даний експеримент маестро наважився ще у студентські роки, внаслідок натхнення, отриманого від вдалої музичної інтерпретації пісні «В кінці греблі шумлять верби». А. Кушніренко із захопленням зазначав: «Окрилений благословенням геніального композитора С.Людкевича». Відтоді він почав серйозно займатися записами та обробками народних пісень і створенням власних творів. Після цього щоразу Кушніренко приносив на уроки професору свої обробки.

Людкевич спонукав Андрія Кушніренка до нових варіантів, які щораз винаходив і таким чином розвивав його творчу фантазію.

Одним із численних прикладів своєрідності музичного почерку митця є відома обрядова пісня «Подояночка». Майбутній композитор розумів, на який ризик він йде. Будучи впевненим у своїх силах, він створює власний варіант відомої пісні, і не помиляється, адже досягає в ній нового рівня музичної інтерпретації, прагнучи виявити й розкрити внутрішні особливості на перший погляд простої народної пісні та розробити власні прийоми її художнього осмислення. Він зумів показати своє авторське прочитання народного твору. Орієнтуючись на високу культуру акапельного хорового співу та його багатство виражальних засобів, Кушніренко здійснив своєрідну концертну транскрипцію пісні з яскравим авторським тлумаченням її змісту й образу. Так, просту куплетну форму він збагачує різноманітними прийомами розвитку, що спираються на основи народного багатоголосся та принципи професійного мистецтва. А. Кушніренко у своїх численних обробках, як і у «Подояночці», намагався відтворити справжній національний колорит української пісні, де народна гармонія складалася, як говорив М. В. Лисенко, «в такій поліфонічній атмосфері, де б кожен голос жив самостійним, окремим повним життям, а вкупі з усіма голосами мусить давати чудовий гармонійний ансамбль...» [4].

Спираючись на традиції та заповіт Лисенка, обробки якого є першими класичними зразками у цьому жанрі української музики та становлять виняткову художню та наукову цінність, цей «найдосконаліший контрапункт» Кушніренко покладає в основу своєї обробки. Прагнучи розкрити образність, композитор шукає нові засоби виразності, широко застосовує класичну композиторську техніку. У результаті твір насичується варіаційними прийомами та, завдяки наскрізному розвиткові й тісному зв'язку музики з текстом пісні, виникає куплетно-варіаційна форма, три куплети якої вкладаються у складну тричастинну однотемну форму. Отже, виникає структура, у якій поєднані ознаки двох видів форм, що вказує на змішану форму «Подояночки». Таким чином, цією обробкою відомої народної пісні А. Кушніренко продемонстрував свій неабиякий хист, майстерну композиторську техніку, вміння зануритись у глибинні можливості народної пісні, виявити її приховану художню цінність, народний колорит та автентичну красу.

Музика оригінальних творів А. Кушніренка характеризується перш за все поєднанням стилєвих засад фольклорного і професійного мистецтва. Вплив такого синтезу відчувається, насамперед, у мелодичній та ладо-інтонаційній сферах творів, які відзначаються природністю, виразною наспівністю. Значною мірою це зумовлено тим, що автор часто створює власні теми в характері народних, не вдаючись до цитування конкретних фольклорних зразків. Це спостерігаємо в кантаті «Молюсь за тебе, Україно», в музиці до героїко-романтичної драми за п'єсою С. Снігура «Полум'я», а також вокально-хореографічних сюїтах «Зелен край наш Буковина» та «В сім'ї єдиній»...[9].

Серед календарно-обрядових пісень, оброблених А. Кушніренком, можна виділити обжинкову «Ой на горі там жінці жнуть», мелодія якої була записана С. Воробкевичем для мішаного хору а'cappella. Пісня написана у куплетній формі, в якій куплет повторюється три рази з різним текстом. В основу кожного куплету покладено трирядкову строфу, де перший рядок повторюється двічі. Таким чином утворюється форма періоду з двома контрастними реченнями, в основному яких покладено принцип варіаційного повторення фраз. І незважаючи на використання звичайної куплетної форми, автор обробки прагне уникнути статичності хорового викладу, тому застосовує варіаційний принцип у середині куплету, а не між куплетами усієї форми.

Композитор використовує багатство виражальних засобів, насичуючи музичну мову виразними та цікавими деталями. Так, кожне речення куплету будується за принципом початкового та похідного сполучення голосів хору, де автор застосовує різні види поліфонічної техніки, зокрема канонічну імітацію в першому реченні та горизонтально-рухомий контрапункт у другому, чим демонструє свою власну майстерність та різноманітність художніх вирішень.

Серед обробок народних пісень у творчому доробку Кушніренка яскравою оригінальністю відзначаються його хорові інтерпретації календарно-обрядових пісень. У цих композиціях проявилися стилєві риси творчості Кушніренка – одного з сучасних майстрів жанру обробок народної пісні. Скориставшись надбаннями корифеїв української композиторської школи, таких як М. Лисенко, М. Леонтович, С. Людкевич, буковинський

композитор збагатив хорову літературу сучасними зразками власних інтерпретацій народних мелодій та зробив вагомий внесок у принципи роботи з фольклорним матеріалом, застосувавши складні поліфонічні прийоми розвитку у тісному зв'язку з національними, зокрема буковинськими, джерелами та особливостями народного багатоголосся.

Андрій Кушніренко у своїй творчості велику увагу приділяє Шевченковому слову. Заслуговують уваги його обробки, що відзначаються оригінальністю звучання. Серед них такі: «Заповіт», «Рече та стогне Дніпр широкий», «Садок вишневий коло хати», «Плавай, плавай, лебедонько». У музичній мові композитора вдало поєднувалися найкращі зразки фольклору та професійне мистецтво. Пошуки нових виражальних засобів, театральні співставлення і колористичні ефекти, застосування принципи монотематизму характеризують стильові ознаки творів композитора. Великого значення він надає засобам поліфонічного розвитку, збагаченню гармонії, частим змінам, які відбуваються в результаті варіаційного проведення теми, вживанню збільшених та зменшених акордів, модуляційним змінам. Діапазон гармонічних засобів – від найпростіших класичних послідовностей до складних побудов із застосуванням цікавих сучасних гармоній.

Композитор користується прийомами й ставлення голосів і груп, вдало застосовує динамічні зміни. Працюючи над хоровими обробками, А. Кушніренко опирається на ладо-гармонічну сторону музичної мови. найкраще це помітно в «Коломийках», «Щедрівках», буковинських народних піснях. «Митця приваблював основний настрій мелодії, її глибина, тому народні пісні в обробці А. Кушніренка – це «живі» музичні образи, різножанрові сцени з народного життя». Він прагнув передати загальний емоційний тонус пісні цікавою гармонією, використанням септакордів головних і побічних ступенів, застосуванням імітації та іншою технічною майстерністю.

Основою хорового звучання для Андрія Миколайовича є прикритий академічний вокальний звук. Специфіка такого звучання найбільш прийнятна, бо може бути використана в будь-якому виді хорового виконання. Відмінною особливістю такого хорового співу є його вокальна природність, можливість тривалішого співу без відносної стомлюваності й певна гнучкість, легкість у виконанні різних технічних, динамічних та штрихових прийомів. Можна з цілковитою впевненістю сказати, що хорове виконання буде позначене звуковим благородством та багатством і справлятиме незабутнє враження тоді, коли воно буде в рамках прикритого звуку. Значення академічної манери співу в хоровому мистецтві описують слова Андрія Миколайовича Кушніренка: «... у світовому масштабі українську хорову культуру повинна репрезентувати насамперед академічна манера виконання» [6, с. 186–193].

А. Кушніренко відстоює академічну манеру співу, що з давніх-давен була поширена в Україні і, зокрема, на Буковині. Керівник Державного заслуженого Буковинського ансамблю пісні і танцю переконаний, що народна манера виконання має побутувати на Східній Україні, Черкащині, Херсонщині, Полтавщині. Але буде штучним і неприродним культивувати її на Буковині, Гуцульщині, Галичині, Закарпатті. Адже в цих областях така манера співу ніколи не побутувала. Андрій Миколайович це пояснює так: «На те є багато причин: розташування регіонів переважно в гірській місцевості, дискримінаційні утиски колишніх можновладців, врешті традиції». Андрій Кушніренко у своїй практиці дотримується в основному академічної манери співу. «Адже перевага її незаперечна і визнана в усьому світі: широкий діапазон, можливість застосувати різноманітні технічні засоби, що дає змогу виконувати і найскладніші сучасні партитури, і фольклорні зразки», – зазначає художній керівник Державного заслуженого Буковинського ансамблю пісні і танцю. Це аргументується ще й тим, що велика кількість українських народних пісень розрахована саме на академічний стиль виконання, зокрема обробки численних народних перлин, здійснених М. Лисенком, М. Леонтовичем, Ю. Кошицем та іншими композиторами. Кушніренко вдало застосовує академічний спів для відтворення характеру народної пісні, виявлення притаманних їй тембрів. Хор при цьому тримає абсолютний стрій, спів його відрізняється злагодженістю ансамблю, інтонаційною чистотою. Відчувається багатотембровість звучання. Така практика, допомагає відтворенню образів, справжніх емоцій, а також змісту, колориту, стилю.

Для того щоб оволодіти волею і почуттями хору, диригенту потрібно здобути авторитет, примусити повірити йому весь колектив. Для цього йому треба бути не тільки освіченим музикантом, але й педагогом, який вміє передавати свої знання іншим.

Творчість Андрія Кушніренка – зразок поєднання фольклору та професійного мистецтва. Композитор створює високої майстерності обробки, де проявилось власне творче бачення народно-музичних образів у зв'язку з традиціями української професійної школи в галузі.

За рейтингом 1997 р. А. Кушніренко ввійшов у номінацію кращих шести хороших диригентів України, серед яких А. Авдієвський, Л. Венедиктов, В. Іконник, П. Муравський, Є. Савчук, що засвідчує його високий професіоналізм [5].

Постать Андрія Миколайовича Кушніренка приваблює своєю неординарністю. В ньому поєднуються фанатична відданість улюбленій справі, незвичайна працелюбність, чітке усвідомлення творчої мети, якої прагне з вражаючою наполегливістю. Хорове мистецтво Андрій Миколайович Кушніренко любить серцем, вносить в нього величезну художню пристрасть, прагнення до високої досконалості. Він уважно, з усією пильністю намагається відчувати наміри, задуми автора, вміло інтерпретувати і з досконалістю висловити думки, почуття і настрої композитора.

В результаті дослідження розкрито особливості та специфіку творчої діяльності А. Кушніренка, у контексті становлення професійного диригентсько-хорового мистецтва, зроблено характеристику композиторської творчості відомого митця. Проаналізована роль буковинського фольклору у його мистецькій спадщині та особливості його використання в авторських хоровах обробках та інших за жанрами оригінальних творах; визначений внесок А. Кушніренка, як композитора, фольклориста обрядової культури Буковини з використанням сучасних технологій.

Характеризуючи специфіку творчої діяльності А. Кушніренка у контексті становлення професійного диригентсько-хорового мистецтва, необхідно підсумувати, що композитор об'єднував своє творче бачення з образом пісні, розкриваючи найтонші почуття, та відтворював у ній життя народного духу. Його хорова діяльність є великим внеском у відродження і розвиток української музичної культури. Подальше вивчення специфіки творчої діяльності А. Кушніренка дає перспективну можливість значно глибше дослідити загальний розвиток професійної музичної культури Буковини і всієї України в цілому.

Список використаної літератури

1. Богайчук М. А. Література і мистецтво Буковини в іменах : словник-довідник. Чернівці: Букрек, 2005. 312 с.
2. Демочко К. Музична Буковина. Київ: Музична Україна, 1990. С. 18–44.
3. Китайгородська В. Андрій Кушніренко – епоха буковинської пісні. *Буковинське віче*. 2003. №10.
4. Кошман В. Андрій Кушніренко – перший професійний композитор Буковинського краю в незалежній Україні. *Час*. 1997. Вип. 17 жовт. (ч. 42). С. 12.
5. Кушніренко Андрій Миколайович. Митці України: енциклопедичний довідник / за ред. В. Кудрицького. Київ, 1992. С. 367.
6. Кушніренко О. Андрій Кушніренко – дослідник музичної спадщини Сидора Воробкевича. *Вісник Львівського університету. Сер. Мистецтво*. 2014. Вип. 14. С. 186–193.
7. Лавренюк В. Багатство його душі. *Вільне життя*. 2003. Вип. 21 жовт.
8. Музичне краєзнавство Буковини: хрестоматія. Чернівці: ЧНУ, 2003. Вип. 1. 88 с.
9. Павлюк О. Буковина. Визначні постаті 1774–19186 : біографічний довідник. Чернівці: Золоті литаври, 2000. 136 с.
10. Сабран В. Волинь у долі та творчості Андрія Кушніренка. *Замок*. 2014. Вип. 14 С. 9.
11. Ярошенко І. В. Мистецтвом встелені шляхи. Андрій Кушніренко – диригент, композитор, педагог. Чернівці: Прут, 2004. 220 с.

НАРОДНА ПІСНЯ ЯК СТАН ДУШІ

В даній статті розглядається питання становлення української народної пісні, яка відображає характер народу, його звичаї, історичні події. Описано, як розрізняються гародні пісні за своєрідністю і, яка відрізняється своєрідністю жанрового змісту, музичною мовою, структурою.

Ключові слова: *пісня, нація, культура, здобутки народу, боротьба народу.*

This article examines the formation of Ukrainian folk songs, which reflects the nature of the people, its customs, historical events. It is described how folk songs differ in the originality of the genre content, musical language, structure.

Key words: *song, nation, culture, achievements of the people, the struggle of the people.*

Українська пісенна культура – одне з найцінніших духовних надбань народу за багатовікову його історію. Ставши невід’ємною складовою частиною кращих здобутків світу, вона посіла в них справді визначне місце. У народних піснях відображено найрізноманітніші прояви життя трудового народу – його нележку, але героїчну історію, тривалу й запеклу боротьбу з чужоземними поневолювачами і загарбниками [1].

Народна пісня – найбільш розповсюджений вид народної музики, продукт колективної усної народної творчості, що роками складається в пісню [2, с. 1386–1388].

Першотворці народних пісень, як правило, невідомі, або взагалі не можуть бути визначені через колективне авторство. Творцями народної пісні були переважно жінки. Вони передавали власні переживання і почуття.

Відомий український етнограф, фольклорист, композитор, музикознавець і літературознавець Колесса Філарет Михайлович сказав: «Народні пісні так само, як і мова, являють собою органічне творіння народного духу: вони живуть і розвиваються, поєднуючись з духовним життям народу, як його найсильніше вираження. Всякі важливі зміни, які проходять всередині народу, дають імпульс до створення нових пісень» [3, с. 237].

Традиційною є класифікація українських народних пісень за жанрами.

Перша група – релігійні: На честь святих складали молитви, гімни, різні духовні пісні. Найвідомішим твором церковної музики Київської Русі вважають кондак, присвячений пам’яті князів Бориса та Гліба. Ряд фактів і деякі музично-поетичні риси свідчать про орієнтальні залишки у народній пісенності. У плачах і голосіннях поширеним є східний образ смерті у вигляді одруження з могилою. Зі Сходу в образі злої долі прийшла ідея фаталізму. Цим пісням властиве мелізматичне забарвлення та асиметрія музичних побудов, що найвиразніше збереглося у гуцульському фольклорі. На східне походження вказують і деякі назви музичних інструментів: сурма, тулумбаси, кобза. Після монголо-татарської навали встановлюються тривалі контакти з цими завойовниками, що дало новий імпульс для орієнтальних мотивів у народній пісенності [4, с. 95-97]. Після прийняття князем Володимиром християнства 988р. Існували й існують різні жанри церковної музики: псалми, стихири, різні гімни, канти тощо. При монастирях засновували школи, де навчали хоровому співу. Проте цей спів бере свій початок ще із Греції та Риму. До народної ми можемо віднести таку релігійну пісню, як пісня про Миколая.

Ой, хто, хто Миколая любить,
Ой, хто, хто Миколаю служить,
Тому святий Миколай,
На всякий час помагай,
Миколаю.

Кант про Почаївську Божу Матір в обробці М. Леонтовича

Ой зійшла зоря вечорова,
Над Почаївом стала.

Виступало турецьке військо,
Як та чорна хмара.

Друга група – патріотичні пісні: військові марші, пісні про козацьку звитягу, січові пісні, пісні про УПА, пісні про символіку: калину, прапор, герб, рушник, сорочку. Із найдавнішої давнини незрадливим, вірним супутником нашого народу, надійним оберегом української нації була патріотична пісня. Із незапам'ятних часів аж до сьогоднішніх днів вона чарує людей своєю свіжістю, задушевністю, хвилює правдивістю і щирістю, поетичним обдаруванням і художністю. Жоден інший народ земної кулі не створив такої краси, як ми, українці. В патріотичних піснях – наша культура, наша любов до рідної землі, ступінь нашої свідомості. Вороги, люті поневолювачі, гнали нашу пісню з життя, переслідували й розпинали її. За українську пісню кидали людей у тюрми, піддавали тортурам, висилали на заслання. А вона продовжувала жити в гушці народу, і вбити її не було сили навіть найлютішому ворогові. Патріотизм для українців є не від'ємною частиною життя, адже саме пісня піднімає дух народу і насправді стає всенародною; наприклад пісня О. Кониського «Ой у лузі червона калина»:

Ой у лузі червона калина похилилася,
Чогось наша славна Україна зажурилася.
А ми тую червону калину підіймемо,
А ми нашу славу Україну, гей, гей, розвеселимо!

Третя група – родинно-побутові пісні, де народ співає про буденне сімейне життя, пісні гумористично-сатиричного плану, пісні весільні, колискові, про кохання, про жіночу долю. Серед найпоширеніших мотивів про кохання можна назвати такі: мотив вірності, мотив нерозділеного кохання, кохання двох людей, яким не судилося вступити в шлюб через незгоди між їхніми сім'ями.

Цвіте терен, цвіте терен,
А цвіт опадає.
Хто в любові не знається.
Той горя не знає.

Найпоширеніші теми – нелегка жіноча доля. Тема нещасливого сімейного життя розширюється мотивом неповторності молодості, жалем за минулим.

Коло пенька, пенька
Трава посухає,
За поганим чоловіком
Жінка пропадає.

Лагідними піснями супроводжуються колискові, які співає мати, щоб приспати свою дитинку. Це один із найголовніших жанрів народної словесності, що сягає корінням міфологічного періоду творчості. Колискова виконується не тільки, щоб приспати маля, а як і замовляння, щоб привернути до неї або відвернути від неї дію певних духовних сил, оберегти від зла, сприяти її здоров'ю.

Люлі, люлі, люлі-са.
Вербовії колеса.

Одним із життєрадісних моментів були українські весілля. Тому наш народ завжди збагачував весілля піснями, які прославляли молодих на щасливу долю. Весільні пісні – вид традиційної родинно-обрядової народної пісенності, який є органічним складником весільних обрядових дій. Саме зв'язок з обрядовими весільними діями (заручини, плетення вінка, випікання короваю, розплітання коси молодої, її викуп і прощання з родиною), де, фактично, весільні гості гуртуються у двох хорах – молодого і молодої і своїми піснями супроводжують всі головні дії весільного обряду, в антрактах якого виконуються застольні, віншувальні, любовні, жартівливі та ін. народні пісні [5, с. 111].

Летять галочки у три рядочки,
Зозуленька попереду,
Усі галочки по лугах сіли,
Зозуля – на калині

Четверта група – обрядові, що супроводжують різні обряди, види праці: колядки, щедрівки, пісні-віншівки, веснянки, пісні Великодні, колодчанські, русальні, троїцькі, петрівчані, царинні, купальські, собіткові, жнивварські: жнивні пісні, обжинкові; косарські пастуші і пісні «коли беруть картоплю», «коли тіпають льон», весільні пісні, ладкання,

голосіння, ритуальні та ін. Українські колядки і щедрівки своїм корінням сягають вглиб далеких язичницьких віків і пов'язані з одним із головних свят наших предків – днем зимового сонцестояння, сонцевороту. Для давньої людини воно знаменувало відновлення життєдайної сили сонця, перемогу світла і життя над зимовим мороком і омертвінням у природі. Свято це супроводжувалось численними звичаями, ритуальними діями, обрядами, зокрема обходом дворів з величальними піснями і побажаннями – колядками та щедрівками [6, с. 214].

Бог предвічний народився.
Прийшов днесь із небес,
Щоб спасти люд свій весь,
І утішився

У практиці вживання часто змішують терміни веснянки і гаївки, оскільки розмежування цих пісень умовне і різниться тільки календарними строками виконання. Але «не кожному веснянку можна зачислити до гаївок, хоч кожна гаївка є веснянкою. Термін «веснянка» обіймає ширший цикл пісень, «гаївка» вужчий, бо веснянку в Україні співають цілу весну, а гаївку на Галичині – лише на Великдень» – писав В. Гнатюк [7, с. 2]

Благослови, мати,
Весну закликати,
Весну закликати,
Зиму проводити.

«Традиційні і сучасні жнивварські пісні є величним гімном природи, поетичним уславленням звитяжної праці селянина-хлібороба, уособлюють його споконвічні мрії і сподівання на кращий урожай, на краще життя» [8, с. 14], так писала кандидат філологічних наук Чебанюк Олена Юріївна. Жнивварський пісенний цикл яскраво доповнює четверту групу обрядових пісень. Основні її мотиви теж зосереджено навколо збирання врожаю і особливо цікавим є те, що розпочата у веснянках тема зародження першого почуття знаходить тут ніби своє логічне завершення – після жнив відбувалися весілля і більшість подібних пісень присвячено саме очікуванню майбутнього шлюбу, що має відбутися по закінченні жнив восени:

Ой жни, дівче, пшениченьку,
Тай не думай собі,
Буде тота пшениченька
На коровай тобі.

Таким чином, можна зробити висновок, що саме народна пісня, адже її поетична краса, тематичне й мелодійне багатство сприяли її довгому збереженню у народі. З діда-прадіда співані пісні, нині, оновлюються і переосмислюються; глибоко із різних сторін розкривають життя народу, його історію, його душевну красу і відвагу, працьовитість, ненависть до ворогів і віру у краще майбутнє.

Список використаної літератури

1. Гордійчук М. Упорядкування. 1991.
2. Пісня народня. *Українська мала енциклопедія* : 16 кн. : у 8 т. / проф. Є. Онацький. Накладом Адміністрації УАПЦ в Аргентині. Буенос-Айрес. 1963. Т.6: кн. XI : Літери Пере-По. С. 1386–1388.
3. Колесса Ф. М. Музикознавчі праці. Київ: Наукова думка, 3 ч. 1990. 592 с.
4. Кораблева К. Ю. О становлении и бытовании жанра покаянных стихов. Прошлое и настоящее русской хоровой культуры. Москва. 1984. С. 95–97.
5. Весільні пісні. *Літературознавчий словник-довідник* / за ред. Р. Т. Гром'яка, Ю. І. Коваліва, В. І. Теремка. Київ: ВЦ «Академія». 2007. С. 111.
6. Историко-статистическое описание Черниговской епархии. Чернигов. 1874. Кн. VI. С. 214.
7. Гнатюк В. Гаївки// Матеріали до української етнології. Львів. 1909. Т. XII.

РОЗДІЛ I. ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ	3
<i>Рицька Ольга.</i> РОЛЬ САМОВРЯДУВАННЯ В СОЦІАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ	3
<i>Собчук Ольга.</i> ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ В УМОВАХ КАРАНТИНУ	7
<i>Степюк Марія.</i> ОРГАНІЗАЦІЯ ГУРТКОВОЇ РОБОТИ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ	13
<i>Томчук Юлія.</i> ВИДАТНІ ПЕДАГОГИ МИНУЛОГО Й СУЧАСНОСТІ ПРО НЕОБХІДНІСТЬ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ	17
<i>Холод Іванна.</i> КОМП'ЮТЕРНІ ІГРИ ТА ЇХ ВИКОРИСТАННЯ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ ЗДО	20
РОЗДІЛ II. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ	26
<i>Боровик Ірина.</i> ГРА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЗРОСТАЮЧОЇ ОСОБИСТОСТІ	26
<i>Грогуль Оксана.</i> МОТИВАЦІЯ НАВИЧОК САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ В НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	29
<i>Дутчак Ольга.</i> РОЛЬ ДИТЯЧИХ ТА МОЛОДІЖНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА	34
<i>Захарчук Яна.</i> ІНДИВІДУАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ ШКОЛЯРА У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ	37
<i>Комаринець Анастасія.</i> ДОШКІЛЬНЕ ВИХОВАННЯ В ДАНІЇ	40
<i>Кучма Іванна.</i> ВПЛИВ ТЕМПЕРАМЕНТУ НА ЕФЕКТИВНІСТЬ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА	43
<i>Марчук Юлія.</i> НЕТРАДИЦІЙНІ МЕТОДИ ОЗДОРОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПРОЦЕСІ ФІЗИЧНОГО РОЗВИКУ	48
<i>Михайловська Жанна.</i> АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ	53
<i>Пасевич Марія.</i> АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ	57
<i>Шеліга Ірина.</i> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ В УМОВАХ НУШ	61
РОЗДІЛ III. ОСНОВНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ	67
<i>Вишневська Лілія.</i> ЗАСТОСУВАННЯ ПРОГРАМИ «PATTERN MAKER» У ПРОЕКТУВАННІ ДЕКОРАТИВНО-УЖИТКОВИХ ВИРОБІВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ	67
<i>Гороб'юк Ігор.</i> ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ СПЕЦІАЛІЗАЦІЇ «ХУДОЖНЯ ОБРОБКА МАТЕРІАЛІВ» У 10–11 КЛАСАХ	73
<i>Іванюк Діана.</i> ЗАСТОСУВАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ІГОР ЯК ФАКТОР ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ НАВЧАННЯ ІНФОРМАТИКИ	77
<i>Каньовський Сергій.</i> ПРОЕКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ПЕРЕДУМОВА ВИВЧЕННЯ ОСНОВ ДИЗАЙНУ У ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ	80
<i>Ляшок Валентин.</i> РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ СПЕЦІАЛІЗАЦІЇ «ДЕРЕВООБРОБКА»	83
<i>Майструк Ольга.</i> ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ІНФОРМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	88
<i>Пачковська Анастасія.</i> ВІЗУАЛІЗАЦІЯ ДАНИХ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ	91
<i>Переходько Уляна.</i> ІННОВАЦІЙНІ ХУДОЖНІ ТЕХНІКИ ОБРОБКИ ДЕРЕВИНИ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ.....	95
РОЗДІЛ IV. ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧІ ТА ФІЛОСОФСЬКІ ПРОБЛЕМИ В КОНТЕКСТІ КУЛЬТУРИ ТА ГЛОБАЛІЗАЦІЇ	99
<i>Багнюк Назар.</i> УЧНІ ВОЛИНСЬКОЇ ГІМНАЗІЇ 1805–1819	99
<i>Баланда Віта.</i> ТВОРЧИЙ ПОРТРЕТ СВЯЩЕНИКА ІОАНА БУЙНИЦЬКОГО	104
<i>Кульчинська Олександра.</i> ЛІТЕРАТУРНА СПАДЩИНА В. СТУСА ЯК СИМВОЛ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГІДНОСТІ	108
<i>Мовшук Ольга.</i> ПОЕТИЧНА РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ МЕНТАЛЬНОСТІ У ДРАМАТИЧНІЙ ПОЕМІ «МАРУСЯ ЧУРАЙ» ЛІНИ КОСТЕНКО	112
<i>Новосельська Христина.</i> ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ ЛІНИ КОСТЕНКО В 11 КЛАСІ	116
<i>Остапчук Марія.</i> АДМІНІСТРАТИВНИЙ І ПЕДАГОГІЧНИЙ ПЕРСОНАЛ ВОЛИНСЬКОГО ВІТАЛІЙВСЬКОГО ЄПАРХІАЛЬНОГО ЖІНОЧОГО УЧИЛИЩА В МІСТІ КРЕМЕНЦІ (КІН. ХІХ – ПОЧ. ХХ СТ.)	120
<i>Прозапас Наталя.</i> МАЛА ПРОЗА ЯК ЖАНРОВА МОДЕЛЬ ХУДОЖНЬОГО МИСЛЕННЯ БОГДАНА ЛЕПКОГО	124

РОЗДІЛ V. СУЧАСНА УКРАЇНЬСЬКА ЛІНГВІСТИКА СТАН ПРОБЛЕМИ	129
<i>Бевсюк Ірина.</i> ФУНКЦІОНАЛЬНО-СТИЛІСТИЧНЕ НАВАНТАЖЕННЯ ЗАГОЛОВКІВ ПУБЛІЦИСТИЧНИХ ТВОРІВ ДМИТРА ПАВЛИЧКА	129
<i>Драчук Іванна.</i> ЖАРГОНІЗМИ У МОВЛЕННІ СТУДЕНТІВ	132
<i>Жолоб Ірина.</i> МОТИВИ ВИБОРУ МОВИ У ТВОРЧОСТІ ПИСЬМЕННИКІВ	136
<i>Зіновкіна Вікторія.</i> ВИКОРИСТАННЯ ЕФЕКТИВНИХ МЕТОДІВ ТА ПРИЙОМІВ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ ТЕМ З ГРАМАТИКИ НА АСПЕКТНИХ УРОКАХ УКРАЇНЬСЬКОЇ МОВИ В 5-8 КЛАСАХ	140
<i>Михайлюк Анастасія.</i> ЗАСОБИ ТВОРЕННЯ АМПЛІФІКАЦІЇ У ПОЕЗІЇ ІВАНА ДРАЧА.....	144
<i>Мороз Олена.</i> СПОСОБИ ТВОРЕННЯ ЛІНГВІСТИЧНИХ ТЕРМІНІВ У СУЧАСНІЙ УКРАЇНЬСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРНІЙ МОВІ.....	148
<i>Рудакевич Ярина.</i> МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ СКЛАДНОГО РЕЧЕННЯ У 9 КЛАСІ....	152
<i>Стрияк Антоніна.</i> МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ СЛОВОСПОЛУЧЕННЯ І РЕЧЕННЯ НА УРОКАХ УКРАЇНЬСЬКОЇ МОВИ В 5-9 КЛАСАХ.....	156
<i>Федонюк Аліна.</i> ПРИКМЕТНИКОВИЙ ЕПІТЕТ ЯК ПОТУЖНИЙ ХУДОЖНІЙ ЗАСІБ У ПОЕЗІЯХ ЄВГЕНА МАЛАНЮКА.....	161
<i>Шаплай Оксана.</i> МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ОДНОСКЛАДНИХ РЕЧЕНЬ У 8 КЛАСІ...	165
РОЗДІЛ VI. СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ В ДОСЛІДЖЕННІ ІНШОМОВНОГО ДИСКУРСУ ТА ЛІНГВОДИДАКТИКИ	170
<i>Андрушків Валентина.</i> ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ В НУШ	170
<i>Гаєвська Вікторія.</i> СЕМАНТИКО-СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФІНАНСОВО-ЕКОНОМІЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	173
<i>Холодюк Інна.</i> МЕТАФОРА У СУЧАСНОМУ АНГЛОМОВНОМУ ПОЕТИЧНОМУ ДИСКУРСІ.....	175
<i>Яковчук Софія.</i> ОСОБЛИВОСТІ ІНДИВІДУАЛЬНО-АВТОРСЬКОГО НОВОТВОРЕННЯ У ТВОРАХ ЖАНРУ ФЕНТЕЗІ	177
РОЗДІЛ VII. МЕДИКО-БІОЛОГІЧНІ ТА СОЦІАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ЗДОРОВ'Я	182
<i>Ванькевич Володимир, Бабин Микола.</i> ІСТОРІЯ ТА РОЗВИТОК ЛИЖНОГО СПОРТУ НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ	182
<i>Возна Вікторія, Романів Тетяна.</i> МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ ФІЗІОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ТЕМИ «ЗВ'ЯЗОК ОРГАНІЗМУ ЛЮДИНИ ІЗ ЗОВНІШНІМ СЕРЕДОВИЩЕМ. СЕНСОРНІ СИСТЕМИ» ТА ТЕМИ «ДИХАННЯ» В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ БІОЛОГІЇ	187
<i>Григор'єв Андрій, Бутин Дмитро.</i> ФАКТОРИ, ЩО ВИЗНАЧАЮТЬ ПРОЯВ СИЛИ	191
<i>Дячук Андрій, Жомірук Валентина.</i> ФІЗИЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ДІТЕЙ ПРИ РІЗНИХ ВИДАХ СКОЛІОЗУ З ДОПОМОГОЮ МАСАЖУ ТА ЛФК	196
<i>Левкова Олена.</i> ЗАГАЛЬНОРОЗВИВАЮЧІ ВПРАВИ – УНІВЕРСАЛЬНИЙ ЗАСІБ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ.....	200
<i>Морозюк Іванна.</i> ФУНКЦІОНАЛЬНА АСИМЕТРІЯ ГОЛОВНОГО МОЗКУ У СТУДЕНТІВ	204
<i>Пальчевська Олена.</i> МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ ДОСЛІДЖЕНЬ СТІЙКОСТІ ДЕНДРОФЛОРИ РІДНОГО КРАЮ З МЕТОЮ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ УЧНІВ.....	207
<i>Плетюк Іванна.</i> ЕКОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ЛІСОВИХ НАСАДЖЕНЬ ТЕРНОПІЛЬЩИНИ	211
<i>Придатко Назар.</i> ПЕРЕДСТАРТОВІ СТАНИ СПОРТСМЕНА І ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ З МЕТОЮ ЇХ КОРЕКЦІЇ.....	215
РОЗДІЛ VIII. ІСТОРІЯ І РОЗВИТОК МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	220
<i>Борчаковська Христина.</i> УКРАЇНЬСЬКА ФОРТЕПІАННА МУЗИКА – ФЕНОМЕН УКРАЇНЬСЬКОЇ КУЛЬТУРИ	220
<i>Волянницька Ганна.</i> ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ (НА ОСНОВІ КАЛЕНДАРНО-ОБРАДОВИХ ПІСЕНЬ)	224
<i>Данилюк Ілона.</i> ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТИРІВ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЇ РОБОТИ В ГУРТКАХ.....	228
<i>Доротюк Сергій.</i> ПОСТАТЬ АНДРІЯ КУШНІРЕНКА В ХОРОВОМУ МИСТЕЦТВІ УКРАЇНИ	231
<i>Пазюк Олена.</i> НАРОДНА ПІСНЯ ЯК СТАН ДУШІ	237

СТУДЕНТСЬКИЙ НАУКОВИЙ ВІСНИК

Випуск 16

Матеріали подані мовою оригіналу.

Підписано до друку 12.06.2020 р., Замовлення №318
Формат 60x84/8. Гарнітура ARIAL
Папір офсетний. Друк офсетний.
Ум. друк. арк. 28,1.
Тираж 100 прим.

Видруковано у редакційно-видавничому центрі Кременецької
обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка
47003, вул. Ліцейна, 1, м. Кременець

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців, виготівників
і розповсюджувачів видавничої продукції ТР №16 від 14.04.2003 р.