

Тернопільський національний педагогічний університет  
імені Володимира Гнатюка

# **Магістерський науковий вісник**

**Випуск № 31**

**Тернопіль — 2018**

**ББК 74.480.278**  
**С.88**

**Магістерський науковий вісник. — Випуск № 31. — 2018. — 306 с.**

*Рекомендовано до друку науково-технічною радою  
Тернопільського національного педагогічного університету  
імені Володимира Гнатюка  
Протокол № 3 від 17 травня 2018 року*

*Видрук оригінал-макету у науковому відділі Тернопільського  
національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*

**ББК 74.480.278**  
**С.88**

© Тернопільський національний  
педагогічний університет  
імені Володимира Гнатюка, 2018

# ФАКУЛЬТЕТ ФІЛОЛОГІЇ І ЖУРНАЛІСТИКИ

Слиш О.

Науковий керівник – проф. Куца О.П.

## «АЛІНА Й КОСТОМАРОВ» ВІКТОРА ПЕТРОВА ЯК НОВАТОРСЬКА РОМАНІЗОВАНА БІОГРАФІЯ

У відомому романі-біографії “Аліна й Костомаров” В. Петров зосередив увагу на приватному аспекті життя відомого ученого і культурного діяча XIX ст., – історії його кохання до Аліни Крагельської. Одразу зауважимо, що хронотоп твору підпорядкований структурним межах любовного роману й охоплює період від знайомства Миколи Костомарова з Аліною за часів викладацької праці в Київському пансіоні для шляхетних дівчат m-me Де-Мальян до глибокої старості Костомарова, – останніх десяти років його життя. Наскрізно любовну сюжетну лінію роману В. Петров доповнив перепліт іншими біографічними відомостями про Миколу Костомарова: епізодичними вставками про його наукову та педагогічну діяльність, способи проведення вільного часу, побутові взаємини з рідними, близькими, друзями, знайомими та колегами. Окреме місце на проблемно-тематичному рівні роману зайняла тема “Костомаров як учасник Кирило-Мефодіївського товариства”. Композиційно вона переплітаються із темою “неофіційного” Костомарова протягом усього твору. Її ключове значення для розвитку подій з життя головного героя автор підкреслив, коли ввів кириломефодіївський текст у ступінь кульмінації роману, – як відомо, арешт Миколи Костомарова напередодні весілля у зв'язку з його діяльністю у братстві став основною об'єктивною причиною розлуки наречених.

До розгляду твору В. Петрова “Аліна й Костомаров” (1929) зверталось порівняно невелике коло дослідників. У кінці 20-х років XX ст., після публікації першого варіанту роману про М. Костомарова в журналі “Життя й революція” [5], “Авангард-альманах” [4] та після видання творів окремими книгами, у тогочасній періодиці вийшло друком кілька рецензій, які склали перший етап їх вивчення.

Наступний важливий період вивчення двох названих творів відносимо до 80-х років ХХст., тобто до часу, коли їх було перевидано у нью-йоркському видавництві “Сучасність” і коли з'явилася стаття Ю. Шевельова “Шостий у гроні. В. Домонтович в історії української прози” [10]. Третій і останній етап дослідження цих творів склали наукові розвідки, видруковані у 90-х роках XX ст. після публікації скороченого варіанту роману “Аліна й Костомаров” під новою назвою “Змарноване щастя” в журналі “Україна” [6].

Авторитетним критиком “Аліни й Костомарова” виступив В. Державин. У статті “Сучасна українська історична белетристика” [2] він запропонував схвальний відгук на твір В. Петрова, зауваживши, що роман привернув увагу читачів ще тоді, коли був надрукований у журналі “Життя й революція” під заголовком “Роман Костомарова”. Основною причиною популярності твору В. Державин означив вдале художнє відтворення цікавого епізоду з життя Миколи Костомарова та доречне використання нового для української літератури жанру романізованої біографії. В. Державин подав таке визначення жанру: “Белетризована (чи романізована) історія відрізняється від історичної белетристики насамперед тим, що вона принципово нічого не вигадує; вона перетворює наукову тему на літературну не змінами та додатками, а навпаки – концентрацією та скороченням теми, комбінуванням окремих науково-історичних елементів її, та ще й художнім характером викладу” [2:48]. Дослідник наголосив на особливій популярності цього «напівбелетристичного» літературного жанру на початку XX ст. у країнах Західної Європи та США, підкреслюючи, що за умови його “закорінення” в Україні, твір “Аліна й Костомаров” “...набере чималої історично-літературної ваги” [2:48].

Розглядаючи літературну майстерність В. Петрова, В. Державин зауважив, що твір відзначається досить жвавим викладом, солідною історико-літературною ерудицією, подає багато відомостей з особистісної характеристики Миколи Костомарова, фактів вдало пов'язаних із сюжетом, і, головне, не містить зайвих із композиційного погляду частин [2:49].

Ю. Шерех назвав В. Петрова 20-х та 40-х років єдиним на еміграції “...последовним, органічним європейцем”, якому властиве абстрактне мислення та “...раціоналістично-хірургічний стиль” [9:176]. Критик сформулював також основний творчий принцип В. Петрова, від якого, за його словами, письменник відштовхувався як у 20-х роках, коли звертався до української історії та її знакових фігур, так і в 40-х, коли переосмислив постаті Сави Чалого та Пилипа Орлика. Цей принцип Ю. Шерех охарактеризував як пошуково-пізнавальний, дослідницький, тобто такий, що примушував В. Петрова цікавитися не деталями побуту чи середовища, не героями чи темами, а ракурсом їх сприйняття. Письменник, на думку критика, виявляв інтерес до фокуса, через який він спостерігав за світом, а також зацікавлювався, за допомогою чого і як його герої реагують на звичайні життєві ситуації. Саме тому засадничою ознакою стилю В. Петрова Ю. Шерех назвав очевидну та приховану іронію.

О. Черненко, окресливши основні світоглядні орієнтири В. Петрова такими, що коливаються між “Заходом” та “Сходом” (раціоналізмом та ідеалізмом), зробила спробу аналізу конкретних їх проявів. Вона з’ясувала, що основною проблемою для письменника була проблема усвідомлення “...трагедії українського народу, який не зумів викристалізувати своєї власної національної та духовної самосвідомості” [8:107]. Звідси, на думку О. Черненко, у своїх творах В. Петров змальовував людей невірноважених, без національної свідомості, без батьківщини, без ґрунту. Показовими героями, які представляли авторську оцінку “колективної психіки українського народу”, дослідниця назвала головних персонажів роману “Аліна й Костомаров”. Так, Костомаров для неї – невірноважена людина, яка любила Україну і водночас ненавиділа її, ставала на захист народу й водночас задихалася в атмосфері провінційної однобічності, радо виїжджала до Петербурга, а потім знову тікала в Україну, захоплювалася Західною Європою і знецінювала її.

Звернення В.Петрова до жанру белетризованої біографії, нового для української літератури, було, за словами С. Павличко, частиною загального, властивого для неокласиків дискурсу демістифікації української літератури та її історії. Виявляючи тенденцію до переосмислення відомих осіб національного минулого, В. Петров, на думку дослідниці, скористався літературними трафаретами західноєвропейського зразка. Саме тому головних персонажів романів “Аліна й Костомаров” та “Романи Куліша” вона розглядала модерністичними типами з кафкіанськими настроями: самотніми людьми, примхливими, схильними до нудьги, меланхолії, моральної ізоляції, невдоволеності собою, відчаю, неврозу. Афоризм В. Петрова “Кожна людина, писавши про інших, пише тільки про себе” дав підстави С. Павличко стверджувати, що “...Костомаров і Куліш стали проекцією настрою і часу самого Петрова, втіленням його літературних поглядів і концепцій” [3:217].

Висловлене підводило її також і до думки про існування улюбленої теми прозаїка: теми маски, подвійного життя, роздвоєння, розтроєння чи множинності особи. В. Петров, підкреслила вона, вивчав “...розщеплене, плинне “я” сучасної людини, прочитуючи життя своїх героїв з романтичної епохи в цілком новому стилі” [3:217]. Серед основних філософських тез В. Петрова С. Павличко виокремила ірраціональність, а саме – крах розуму й засадничу ірраціональність людини. З цією проблематикою вона пов’язала художній образ науковця, заявлений майже в кожному творі прозаїка й наділений переважно контрастними й несумісними характеристиками: людина книги, що ненавидить книжки, літератор, що пише про крах літератури тощо.

Якщо Р. Корогодський зосередив увагу на описі “історії зовнішнього полону” В. Петрова, то О. Бурячківський пристав до думки про “полон внутрішній” [1:133]. О. Бурячківський зауважив, що у творі “Аліна й Костомаров” В. Петров розвінчував романтичну концепцію світогляду, романтичні переконання, романтичні погляди та романтичну життєву поведінку. За словами дослідника, своїх героїв письменник прирік на життєвий крах за сповідування романтизму, за схилання перед небаченим, нетутешнім, нездійсненим, оскільки йому була органічно чужою героїко-романтична поза, й не тільки поза, а власне героїзм, стихія боротьби, “краса змагання” [1:134].

Жанр твору «Аліна й Костомаров» О. Бурячківський оцінював як типовий для естетики модернізму, оскільки його основна тема передбачала оригінальне трактування уже відомих подій, порушення у них авторських суб’єктивних ідей та вражень. Яскраво виражений вплив індивідуальності автора на текст, форму подачі, структурну організацію і трактування матеріалу Р. Горбик побачив саме тими ознаками жанру, які споріднювали твори В. Петрова з романізованими біографіями С. Цвейга, А. Моруа та Ю. Тинянова. А щодо останнього, то саме з його романом “Смерть Вазир-Мухтара” дослідник порівняв “Аліну й Костомарова” і вказав на подібність проблематики (епоха Романтизму) та на певну залежність добору теми-основи від літературного процесу кінця 20-х років ХХ ст. Автор статті зробив важливі для нас висновки про значення романів-біографій В. Петрова для історії української літератури. Ці твори, за його висновками, не були “...іконоподібними агіографіями”, оскільки зображували діячів української культури живими людьми, несхематизованими незвичними, щоденними потребами, з недоліками.

Письменник акцентує на зв’язку роману про Аліну та Костомарова зі стильовими імперативами романтичної доби, адже – «ми всі говоримо сказаними словами». Цю останню тезу Віктор Петров буквализує, вводячи у текст цитати з Новалиса таким чином, що спершу вони здаються освідченнями самого Миколи Костомарова, і лише на прикінці абзацу виявляється його цитатність. Культ поезії й музики, що його ми простежуємо в історії роману Миколи Костомарова, дуже характерна прикмета часу. Романтичний стиль – переважно музичний стиль. Музична концепція життя й усіх життєвих явищ, сприйняття життя в музиці й через музику, розкриття кохання в душі музики – оце все, згідно з головними віяннями доби, накладало свій певний відтінок на цей роман, надавало йому особливого романтичного стилю. Мотив двійництва як своєрідної психологічної гри наголошено в характеристиці Миколи Костомарова. Він любив сперечатися із самим собою, заперечувати себе вчорашнього. Якийсь час його науковою пристрастю була історія самозванців. Студіюючи й осмислюючи історичні матеріали й архівні джерела, Миколи Костомаров вивчав психологію осіб, що, свідомо чи несвідомо підвладні якомусь внутрішньому потягу, одягають на себе маску, починають жити подвійним життям:

чужим життям як своїм, і своїм, відданим іншому. Самозванець зрікається себе, він перевтілюється в іншу особу, застосовує до себе її минуле, щоб своє сучасне й своє майбутнє, як винагороду, віддати цій особі. Самозванець живе двоїтим, зміненим життям, говорить не свої слова й запозичує чужі думки. Він поєднує своє «я» з чужим, подвоює себе, зрікається свого, щоб діяти в ім'я іншого. Миколу Костомарова приваблювала ця психологія подвоєного й ототоженого «я», ця гра і ці героїчні «галюцинації», перенесені в життя і здійснені в величних заворушеннях мас.

Таким чином, Віктор Петров представляє Костомарова – з його стилем письма, поведінковими моделями, навіть манерою вдягатися, тобто умотивовує його людиною романтичної доби. Кожен стиль належить своїй епосі, і в романтизмі письменника – модерніста приваблює насамперед естетство, художня «штучність», увага до форми, тобто цінностей, питомих й для його власного часу.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бурячківський О. До брами (Поєми-дослідження Романа Корогодського) // Сучасність. – 2001. – № 2. – С. 133 - 134.
2. Державін В. Сучасна українська історична белетристика // Критика. – 1929. – № 12. – С. 48 - 49.
3. Павличко С. Дискурс модернізму в українській літературі. – К.: Либідь, 1999. – С. 217.
4. Петров В. Мовчуще божество // Авангард: Альманах пролетарських митців нової генерації. – 1930. – № а (січень). – С. 25.
5. Петров В. Роман Костомарова // Життя й революція. – 1929. – № 2. – С. 36.
6. Петров В. Змарноване щастя // Україна. – 1989. – № 6. – С. 15 – 16.

*Січкарик І.*

*Науковий керівник – доц. Царик Л. І.*

### **ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ТЕОРЕТИКО-ЛІТЕРАТУРНИХ ЗНАТЬ У СТУДЕНТІВ КОЛЕДЖУ**

Інтерактивні методи навчання на сьогодні є актуальним способом роботи викладача в будь-якому освітньому закладі. Вони «дають змогу організувати навчальний процес так, щоб літературні знання поєднувались із суб'єктивним досвідом учнів. Це дає можливість осмислити здобуту інформацію, вільно висловлювати власні думки, дискутувати, аргументувати свої пропозиції» [8, с.19]. Проте, застосування таких методів найчастіше відбувається при вивченні програмових творів, відомостей про автора, а знання з теорії літератури викладачі найчастіше формують у студентів за допомогою традиційних методів. Тому, мета нашої статті – практичне застосування інтерактивних методів навчання на заняттях української літератури при вивченні теоретико-літературних понять про ліро-епічний твір.

Державні стандарти з української літератури передбачають реалізацію літературознавчої змістової лінії у навчальній програмі для коледжу, яка включає продовження вивчення студентами понять з теорії літератури, які пов'язані з певним текстом. Тому, джерело дослідження – програмові ліро-епічні твори для ВНЗ 1-2 рівня акредитації, через які формуються теоретико-літературні поняття про ліро-епічний твір.

Кожен викладач української літератури має не лише володіти різноманітною кількістю методів, але й вмінні поєднувати різні традиційні та інтерактивні методи, щоб забезпечити успішний процес вивчення студентами елементів теорії літератури. Сутність інтерактивного навчання, на думку О. Пометун, О. Пирожено, Л. Щербини, Г. Токмань, Н. Щербакової, Н. Федорович та ін. полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної активної взаємодії усіх студентів.

Інтерактивні методи навчання, на нашу думку, є ефективніші, ніж традиційні, адже вивчення нової інформації відбувається у невимушеному стані та дає можливість студентам «осмислювати власну діяльність, перебудовувати свої дії, досвід, виходячи із власних мотивів і потреб» [8, с.18].

Методи інтерактивного навчання можна поділити на дві великі групи: колективні та фронтальні [6, с.3].

Методи колективної (кооперативної) роботи передбачають роботу студентів у невеликих групах (по 3-4 людей). Вони формують навички лаконічно висловлювати свої думки, при цьому взаємодіяти з іншими студентами, «сприяє досягненню високих результатів засвоєння знань та формування вмінь. Така модель легко й ефективно поєднується з традиційними формами і методами навчання й може застосуватися на різних етапах» [6, с.19].

Робота в парах – різновид інтерактивної роботи в малих групах, що дозволяє студентам «набути навичок співробітництва, оволодіти уміннями висловлюватись та активно слухати» [7, с.207]. Для прикладу, метод роботи в парах можна застосувати на занятті української літератури при вивченні твору І. Франка «Мойсей», студенти повинні оволодіти поняттям поема як жанр ліро-епосу. Спочатку усі студенти повторюють теоретико-літературні відомості про поему і, за потреби, записують у зошити (за літературознавчим словником-довідником [2, с.541]):

Поема (з гр. твір) – жанр, що розвивається на межі епосу, лірики й драми, синтезуючи в собі їхні характерні засоби та прийоми; ліричний, епічний, ліро-епічний твір, переважно віршовий. Поема розповідає про

важливі історичні події, сильні людські характери, що супроводжується авторськими роздумами. Напруженість, динамізм та стрімкий розвиток подій – це основні риси поеми як жанру.

Після цього, доречною, на нашу думку, буде робота в парах із застосуванням інтерактивного методу «Навчаючи – вчуся». Один студент на основі твору І. Франка «Мойсей» має написати ознаки лірики у творі, інший – ознаки епосу. Потім вони обмінюються інформацією. Узагальнені відповіді заслуховуються.

Робота у малих групах використовується у тих випадках, коли потрібно швидко вирішити завдання. Студенти думають разом, озвучують свої ідеї і приходять до певного висновку. Одним із завдань для виконання в малій групі може бути літературна гра, яка є «розвагою з використанням літератури, що розвиває пам'ять, уяву, фантазію, дотепність і винахідливість учасників» [3, с.45]. Різновидом літературної гри є «Лінгвістична палеонтологія», яка полягає у тому, що студенти повинні відновити пропуски в тексті на картці, яку вони отримують. Вивчаючи твір «Intermezzo» М. Коцюбинського студенти повинні засвоїти теоретико-літературне поняття поезія в прозі.

Приклад картки з текстом:

#### «Лінгвістична палеонтологія»

Поезія в прозі – \_\_\_\_\_ за розміром ліричний настроєвий твір, наблизений за формою представлення до \_\_\_\_\_, а за мелодикою, підвищеною емоційністю та ліричним сюжетом з елементами спорадичного (оказіонального) римування – до \_\_\_\_\_, але без розміру, регулярного римування строф.

М. Коцюбинський у творі «Intermezzo» орієнтується більше на \_\_\_\_\_, ніж на розум. Твір має всі ознаки новели \_\_\_\_\_ характеру. Проте, внутрішні монологи, ліризм, надзвичайна образність мови, подекуди її ритмічність дають підстави стверджувати, що це психологічна \_\_\_\_\_ з жанровими ознаками \_\_\_\_\_ . Саме тому, деякі літературознавці схиляються до думки, що новела «Intermezzo» — це \_\_\_\_\_.

(За матеріалами літературознавчої енциклопедії [4])

Ключ: великий, епосу, лірики, почуття, психологічного, новела, поезії в прозі, поезія в прозі.

Таким чином, студенти разом обдумують можливі варіанти, як заповнити пропуски.

«Два – чотири –разом всі» – метод, який полягає у тому, що дві пари обговорюють різні питання, а потім об'єднуються і обмінюються інформацією. Цей метод можна поєднати з прийомом «Діаграма Венна». «Діаграма будується у вигляді двох або більше кіл, які частково перетинаються, утворюючи спільний простір. У частині кіл, що не перетнулися, записуємо ознаки множин, якими вони відрізняються одна від одної, у спільному просторі – ознаки, які для них є однаковими» [1]. Таким чином, при вивченні творчості І. Драча, а саме твору «Балада про соняшник», студентів потрібно об'єднати у четвірки. Кожна четвірка отримує картку із вже намальованою діаграмою Венна, яку потрібно лише заповнити. Одна пара записує сюжетні особливості балади як жанру, інша, відповідно, сюжетні особливості «Балади про соняшник». Коли пари виконають свої завдання, вони об'єднуються у четвірки і заповняють спільні риси. Приклад такої діаграми:

Діаграма Венна



Фронтальні методи – це група методів, що спрямовані на взаємодію усіх студентів у групі, при цьому кожен учасник матиме спеціально відведений час, щоб виступити і висловити свою думку з приводу поставленого питання чи проблеми.

Один із них – «Мікрофон» – це дуже популярний метод на заняттях української літератури, адже саме в літературі виникають проблеми авторства, жанру твору, існують різні з думки та погляди на явища. Викладач може використовувати такий метод і при засвоєнні теоретико-літературних понять, зокрема і при вивченні балад І. Драча студенти повинні будуть висловити свої думки щодо традиційного і нового розуміння жанру балади.

Орієнтовні запитання для студентів:

– Назвіть по одній ознаці лірики та епосу у творі «Балада про соняшник».

– Які традиційні риси балади простежуються у творах І. Драча?

– Як ви вважаєте: новаторство І. Драча у жанрі балади кардинально змінює традиційну сутність жанру?

Популярністю на заняттях літератури користується метод «Так» і «ні». «Він полягає у тому, що педагогу необхідно розставити меблі у класі по колу, підготувати картки з написами «так» і «ні», сформулювати і записати для себе твердження з теми заняття» [5, с.228]. Наприклад, при вивченні роману у віршах «Маруся Чурай» учасники сідають у коло, і кожний одержує дві картки: одна зі словом «так», інша зі словом «ні». Викладач зачитує твердження учасникам і дає час (1–2 хвилини) для самостійного осмислення, після чого кожний учасник дискусії обирає і показує картку, яка означає згоду чи незгоду з твердженням, що пролунало. Коли всі учасники зробили вибір, педагог пропонує двом учасникам з протилежними точками зору навести аргументи на захист своїх позицій. Потім їхні виступи можуть доповнити інші учні.

Приклади тверджень:

– Роман у віршах – це епічний жанр (Ні)

– У ліро-епічних творах оповідь ведеться переважно у віршовій формі. (Так)

– Твір Ліни Костенко «Маруся Чурай» відноситься до ліро-епосу. (Так)

– «Маруся Чурай – це великий за обсягом твір, який містить сюжет та багато персонажів (Так)

– Твір не відтворює почуття та переживання людини (ліричного героя). (Ні)

Метод «ПРЕС» використовується при обговоренні дискусійних питань. Він передбачає чіткий вибір позиції і обґрунтування своєї думки. Такий метод можна застосувати при вивченні поеми «Мойсей» І. Франка, для того, щоб визначити основні риси ліро-епічної поеми та проаналізувати жанрові характеристики цього твору. Відповідно до зазначеного методу пропонуємо загальну схему роботи:

1. Назвіть літературний рід і жанр твору І. Франка «Мойсей»

2. Поясніть чому ви так вважаєте.

3. Наведіть приклади-аргументи з твору.

4. Узагальніть свою думку і підсумуйте сказане.

Таблиця 1

Завдання	Відповіді студентів
1. Назвіть літературний рід і жанр твору І. Франка «Мойсей»	1. «Мойсей» – це ліро-епічний твір. 2. Цей твір відносять до жанру поема. 3. «Мойсей» – це філософська поема.
2. Поясніть чому ви так вважаєте.	1. У творі наявні риси лірики й епосу. 2. «Мойсей» містить риси жанру поема. 3. Це глибокий філософський твір про долю українського народу.
3. Наведіть приклади-аргументи з твору.	1. Твір написаний віршовою мовою. 2. У творі «Мойсей» присутній ліричний герой. 3. Великий за обсягом, містить сюжет.
4. Узагальніть свою думку і підсумуйте сказане.	1. Твір містить ознаки лірики (віршована мова, наявність ліричного героя, римованість, виявлення думок і переживань) 2. Епічні риси у творі – це сюжетність, великий обсяг, наявність персонажів. 3. Твір написаний на матеріалі біблійного сюжету, щоб показати конфлікт вождя з народом.

Така організація навчальної діяльності дає змогу кожному студенту висловити власну думку щодо прочитаного.

Отже, загалом використання методів інтерактивного навчання наближує викладання до нового, особистісно-зорієнтованого рівня. Інтерактивне навчання ефективно сприяє формуванню умінь і навичок, виробленню цінностей, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії, а також дає змогу викладачу стати справжнім лідером студентського колективу. Також, на нашу думку, слід поєднувати взаємонавчання з іншими методами роботи – самостійним пошуком, традиційними методами для найефективнішого викладання елементів теорії літератури, у курсі української літератури.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Вертипорох В. В. Діаграми Венна й кола Ейлера на уроках української літератури: [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http://vvv62.blogspot.com/2015/01/blog-post\\_12.html](http://vvv62.blogspot.com/2015/01/blog-post_12.html)
2. Гром'як Р. Т. Ковалів Ю. І. Літературознавчий словник-довідник. К.: Академвидав, 2007. 752 с.
3. Іванова Л. І. Літературні ігри та розваги: Збірник літературних ігор. Рівне: ІМЦ, 1995. 127с.
4. Ковалів Ю. І. Літературознавча енциклопедія: у двох томах. Т.1 / К: ВЦ «Академія», 2007. 608 с.
5. Методична скарбничка // Спільна історія. Діалог. Культура. С. 225-249: [Електронний ресурс]. Режим доступу: [https://www.novadoba.org.ua/sites/default/files/files/common\\_history\\_book/methodical.pdf](https://www.novadoba.org.ua/sites/default/files/files/common_history_book/methodical.pdf)
6. Пометун О. І. Пироженко А. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: науково-методичний посібник. К.: А.С.К., 2004. 144 с.
7. Швеців З. М. Основи інклюзивної педагогіки: [підручник]. К.: Центр учбової літератури, 2016. 248 с.
8. Щербаківа Н. М. Використання інтерактивних методів навчання на уроках української літератури як умова формування пізнавальної самостійності учнів // Укр. мова і л-ра в шк., 2010. № 5. С. 18-22.

*Семак Д.*

*Науковий керівник – к. н. із соціальних комунікацій Решетуха Т. В.*

### ДЖЕРЕЛА ІНФОРМАЦІЇ ПУБЛІКАЦІЙ ПРО МЕДИЧНУ РЕФОРМУ В РЕГІОНАЛЬНОМУ МЕДІАДИСКУРСІ

Медична реформа — це актуальна проблема, яка викликає резонанс у суспільстві. Із її впровадженням змінилась схема надання медичної допомоги. Пояснити громадянам суть реформи, її недоліки та переваги — одне із завдань ЗМІ. Оскільки українці часто черпають інформацію із регіональних медіа, які розглядають глобальні проблеми на місцевому рівні, демонструючи їх наслідки безпосередньо для реципієнта, відтак стають важливим посередником, комунікатором між владою та громадянами, то **актуальність дослідження** зумовлена посиленням інтересом суспільства до медичної реформи.

**Мета** статті полягає у визначенні джерел інформації про медичну реформу в регіональних ЗМІ.

Для її досягнення необхідно вирішити такі **завдання**:

- окреслити принципи дослідження;
- визначити активність висвітлення реформи регіональними ЗМІ;
- охарактеризувати джерела інформації про медреформу;
- проаналізувати публікації видань на дотримання балансу думок.

Для аналізу висвітлення медичної реформи ми обрали чотири області України: Тернопільську (захід), Харківську (схід), Чернігівську (північ) та Херсонську (південь). У кожній області відібрали два найпопулярніших онлайн-видання. У Тернополі — це «20 хвилин» та «Терен», Харкові — «Справжня варта» та «Городской дозор kharkov news», Чернігові — «Cheline» та «Високий Вал», Херсоні — «Херсон онлайн» та «Вгору».

Хронологічні рамки дослідження — з 1 березня 2017 року (поява першої інформації про суть медичної реформи) по 31 жовтня 2018 року — 10 місяців 2017 року та 10 місяців 2018 року, усього 20 місяців.

Загалом було проаналізовано 275 матеріалів у восьми виданнях чотирьох областей.

У публікаціях про медичну реформу журналісти посилаються на певні джерела інформації, їх може бути кілька, тому їх кількість буде більшою, ніж власне кількість публікацій.



## Джерела інформації у аналізованих виданнях



Малюнок 1. Джерела інформації в аналізованих виданнях

Кількість джерел інформації у восьми виданнях чотирьох областей — 315 (100%). Якщо кожне окреме видання тяжіло до одного чи двох джерел інформації, то об'єднавши результати видань, ми отримаємо досить стабільні результати. П'ять джерел інформації разом складають 83,48% (255) усіх інформаційних джерел аналізованих видань. У процесі спадання це: МОЗ — 28,25% (89); національні видання — 19,68% (62); представники місцевої влади — 18,41% (58); представники центральної влади — 10,47% (33) та політичних партій — 6,67% (21). Різниця між показниками цих джерел не є великою. Ще чотири джерела інформації в сумі дають решту 16,52% (60) джерел інформації у всіх аналізованих виданнях. На їх фоні вирізняється джерело інформації «медичні працівники» — 6,98% (22). Далі у процесі спадання: без зазначення джерела — 3,81% (12); реципієнти — 2,86% (9); експерт — 2,86% (9).

«20 хвилин» тяжіє переважно до коментарів медичних працівників, достатньо представлені МОЗ та його уповноважені особи, меншою мірою представники влади різних рівнів. Та все ж балансу думок у виданні дотримано. Публікації розкривають різні аспекти медреформи.

Хоча основним джерелом інформації видання «Терен» були представники місцевої влади та інші ЗМІ, все ж посилань на МОЗ та його уповноважених осіб достатньо. Журналістам видання варто було б більшою мірою залучити працівників медичної сфери для роз'яснення медреформи. Відсутні у виданні і коментарі на представників влади.

Зворотній зв'язок між тернополянами та журналістами, окрім обговорень у коментарях до новин, представлений ще й опитуваннями «наживо» у «20 хвилинах», «Терені».

У «Cheline» найчастіше джерелом інформації виступали представники влади різних рівнів. Та при цьому у виданні посилались і на МОЗ та його уповноважених осіб, звертались до працівників медичної галузі, запитували думки реципієнтів, тому ми вважаємо, що загалом журналісти видання дотримуються балансу думок.

Протилежна ситуація у іншому чернігівському виданні — «Високий Вал». 62,5% від усіх джерел інформації — це представники партії «Батьківщина». Зокрема мова йде про депутатів Валерія Дубіля (від нього інформації було найбільше) та Юлію Тимошенко. В усіх цих публікаціях виступали з односторонньою критикою медичної реформи, без наведення протилежної думки. На МОЗ та його представників не посилались у виданні жодного разу. Тож ми вважаємо, що балансу думок у виданні «Високий Вал» не дотримано.

Схожа ситуація у виданні Херсона «Херсон онлайн». У коментарях видання тяжіє до представників влади та політичних партій. Вони виступають джерелом інформації у 81,82% випадків. Думки представників МОЗ, херсонців, експертів не подавалися зовсім. Все ж, публікації виступають не тільки з критикою реформи, є публікації про суть реформи та підписання договору з сімейним лікарем.

У виданні «Вгору» у 37,69% випадків джерелом інформації виступало інше ЗМІ. Та все ж наведено достатню інформації від МОЗ та його уповноважених, представників влади різних рівнів. Журналістам видання слід б частіше запитувати думки працівників медреформи та пацієнтів. Загалом публікації у виданні різної тематики, джерелом інформації виступали як противники реформи, так і її прихильники.

Видання Харкова «Справжня вярта» у 66,67% виступає речником місцевої влади, зокрема Херсонської обласної державної адміністрації. Журналістам слід було б звертатись задля дотримання балансу думок до МОЗ та його представників, лікарів та медсестер, пересічних громадян країни. Хоча інформацію загалом подавала ХОДА, в тематичному плані у ЗМІ була інформація про суть реформи, договори з сімейними лікарями, програму «Доступні ліки». Тож видання інформує реципієнтів про різні аспекти медреформи, проте дотримання балансу думок не дотримано: наводячи думки різних сторін видання тяжіє до місцевої влади.

Хоча половина публікації у «Городской дозор kharkov news» від представників місцевої влади, більше третини публікації від МОЗ та її представників. Не висвітлювались думку медичних працівників та їх пацієнтів. Тематичний діапазон публікацій достатньо широкий.

Тож у загальному в 275 публікаціях восьми видань балансу думок дотримано, публікації наводять погляди як прибічників, так і противників медреформи, з'ясовують її переваги та недоліки, матеріали тією чи іншою мірою висвітлюють різні аспекти медреформи.

В кожному окремому виданні ситуації інша. Найбільше балансу думок дотримуються у виданнях «20 хвилин», «Вгору» та «Cheline». Видання «Терен» не висвітлювало думку працівників медичної сфери. Хоча у виданнях «Справжня вярта», «Херсон онлайн» та «Городской дозор kharkov news» стосовно джерел інформації балансу думок не дотримано, оскільки ці видання тяжіють до представників влади різних рівнів, тематичний діапазон публікацій достатньо широкий. Тільки чернігівське видання «Високий Вал» взагалі не дотримується балансу думок. Джерелом інформації в них є в основному представники партії «Батьківщина», зокрема депутат Валерій Дубіль. Щодо тематичного діапазону, то переважають публікації з критикою реформи та окремих її аспектів.

На МОЗ найчастіше посилалось видання «Вгору», більше, ніж у п'ятій частині матеріалів. Видання «Херсон онлайн» та «Високий Вал» не вказували джерелом інформації МОЗ чи його представників, що є негативним показником для видань, адже саме МОЗ найчастіше є першоджерелом інформації та тим, хто власне забезпечує впровадження реформи.

«20 хвилин» у половині своїх матеріалів звертались до коментування тієї чи іншої ситуації до лікарів, у інших аналізованих виданнях цей показник не перевищує 10%. При висвітленні медичної реформи ЗМІ зобов'язані звертатись до працівників медичної сфери і відсутність коментарів від лікарів значно знижує довіру до інформації у матеріалі про медреформу. Найкраще, коли у видання буде один основний спеціаліст, який дає відповіді на загальні питання у сфері медреформи, а специфічні аспекти коментуватимуть інші спеціалісти, компетентні саме у цій галузі.

Джерелом інформації представники партій виступають частіше ніж представники офіційної влади. Найбільше на них посилаються у онлайн-виданнях Чернігова та Херсона — «Високий Вал» та «Херсон онлайн» у більш ніж половині матеріалів за джерело інформації використовували саме їх. У таких матеріалах представники партії не просто коментують реформу поряд з іншими представниками, а виступають її єдиним джерелом. Інформація такого характеру містить ознаки політичної реклами і повинна відповідно маркуватись у виданнях, чого не було здійснено у жодному з аналізованих ЗМІ. Видання «Високий Вал» у матеріалах про медреформу порушує баланс думок та виступає речником партії «Батьківщина», яка проти реформи.

ЗМІ частіше посилаються на представників місцевої ніж центральної влади, оскільки перші безпосередньо звітують про виконання реформи на регіональному рівні. Харківські видання «Справжня вярта» та «Городской дозор kharkov news» посилаються на місцевих представників влади у більш ніж половині публікацій про медичну реформу.

Експертів як джерело інформації найчастіше використовувало видання «Справжня вярта». Чернівчани виступали джерелом інформації найчастіше у виданні «Cheline» — 17,24% (5) та у виданні «Високий Вал» — 4,17% (1).

Найбільше на своєму сайті розміщували інформацію із інших ЗМІ видання «Вгору» та «Терен». Така кількість «запозичених» публікацій значно знижує аудиторію цих видань, яка швидше знайде інформацію від першоджерела. Не посилались на інші ЗМІ видання «20 хвилин» та «Херсон онлайн».

**Висновки.** Кількість джерел інформації у восьми виданнях чотирьох областей — 315 (100%). Якщо кожне окреме видання тяжіло до одного чи двох джерел інформації, то об'єднавши результати видань, ми отримуємо досить стабільні результати. П'ять джерел інформації разом складають 83,48% (255) усіх інформаційних джерел аналізованих видань. У процесі спадання це: МОЗ — 28,25% (89); національні видання — 19,68% (62); представники місцевої влади — 18,41% (58); представники центральної влади — 10,47% (33) та політичних партій — 6,67% (21). Решту 16,52% (60) становлять: медичні працівники — 6,98% (22); без зазначення джерела — 3,81% (12); реципієнти — 2,86% (9); експерти — 2,86% (9).

## ЛІТЕРАТУРА

1. Вайшенберг З. Новинна журналістика : навч. посіб. / З. Вайшенберг ; за заг. ред. В. Ф. Іванова. — К. : Академія Української преси, 2004. — 262 с.

2. Здоровега В. Й. Теорія і методика журналістської творчості : підруч. 2-ге вид. /
3. В. Й. Здоровега. — Л. : ПАІС, 2004. — 268 с.
4. Інтернет-видання «20 хвилин» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://te.20minut.ua/>
5. Інтернет-видання «Терен» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://teren.in.ua/>
6. Інформаційний портал «Українське право» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://ukrainepravo.com/law-making/bill\\_passed\\_by\\_legislature/zakon-ukraini-pro-derzhavni-finansovi-garantii-medichnogo-obslugovuvannya-naselennya/](http://ukrainepravo.com/law-making/bill_passed_by_legislature/zakon-ukraini-pro-derzhavni-finansovi-garantii-medichnogo-obslugovuvannya-naselennya/)
7. Михайлин І. Л. Основи журналістики : підручник. / І. Л. Михайлин. — К. : ЦУЛ, 2002. — 282 с.
8. Офіційний веб-портал «Верховна Рада України» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2168-19>
9. Інтернет-видання «Cheline» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://cheline.com.ua/>
10. Інтернет-видання «Високий Вал» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://val.ua/>
11. Інтернет-видання «Справжня варт» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://varta.kharkov.ua/>
12. Інтернет-видання «Городской дозор kharkov news» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://dozor.kharkov.ua>
13. Інтернет-видання «Херсон онлайн» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://khersonline.net/>
14. Інтернет-видання «Vgoru» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://vgoru.org/>

*Мороз В.*

*Науковий керівник – доц. Царик Л. І.*

## **ЗАСВОЄННЯ ПОНЯТТЯ ПРО ХУДОЖНЮ ДЕТАЛЬ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ**

### **ГРИГОРА ТЮТЮННИКА У КОЛЕДЖІ**

Григор Тютюнник, за влучним висловом О. Гончара, «блискучим новелістом і повістярем увійшов у свідомість сучасного читача». Багато творів автора написано про велике людське почуття — кохання. Та, мабуть, найбільш щемливою серед них є новела «Три зозулі з поклоном». Символічним втіленням добра, людяності, мудрості постають її герої. Новела «Три зозулі з поклоном», глибоко віддзеркалює внутрішній світ письменника, його світобачення та є однією з найчарівніших перлин української літератури ХХ ст.

Проблема шкільної інтерпретації новели розглядалася у ряді статей і практичних рекомендацій (Богдан Н., Ганіч Н., Євсєєвська В., Замфір А., Кизименко О., Конопка Т.). Автори під різним кутом зору трактують ідейно-художній зміст твору, пропонуючи шляхи з'ясування його жанрово-стильових особливостей, символіки, образної системи.

Мета нашої статті — розкрити методичні засади та особливості вивчення новели «Три зозулі з поклоном» на заняттях літератури у коледжі, визначити найефективніші методи і форми роботи, які допоможуть поглибити поняття студентів про новелу та з'ясувати роль художньої деталі у тексті твору.

Під час вивчення літературного матеріалу у коледжах студенти перш за все повинні вміти оперувати теоретико-літературним матеріалом. Теорія літератури дає студентові можливість правильно аналізувати художній текст, засвоювати його як певний жанр. Усі теоретичні поняття у програмовому курсі літератури пов'язані з певним текстом, під час розгляду якого студенти їх опановують. Засвоєння студентами системи теоретико-літературних понять забезпечує їм теоретичну основу розуміння письменства як виду мистецтва та науковий інструментарій для аналізу художнього тексту, допомагає сформувати читацьку культуру.

Перш за все, під час вивчення новели читач повинен бути ознайомленим із текстом твору. Важливим є визначення жанру твору який опрацьовується, наприклад під час роботи над текстом «Три зозулі з поклоном» Г. Тютюнника можна подати такі запитання і завдання за текстом:

- Від чийого імені ведеться оповідь? Хто оповідач? (*Оповідь у творі ведеться від імені сина-студента, що приїхав на канікули додому до матері*)

- Хто герої? Що з ними сталося? (*Михайло — батько, Софія — мати, сусідка Марфа, що кохала Михайла; Карпо — чоловік Марфи, але про нього говориться мало*)

- Що сталося з батьком хлопця? Звідки приходять листи? (*Листи приходять із Сибіру, тому можна здогадатися, що батько знаходиться в сталінських таборах*)

- Чи є епіграф у творі? Як ви думаєте, яку функцію він виконує? (*Є епіграф — Любові Всевишній присвячується. Цей епіграф спрямовує читача на те, що буде йти мова про якісь неземні почуття*)

Для закріплення знань сюжету тексту можна використовувати вправу побудови сюжетного ланцюга, після чого коротко охарактеризувати кожен підпункт:

1. Кохання заміжньої Марфи Яркової та Михайла, який має сина.
2. Розповідь історії кохання матері Софії оповідачеві новели (синові).
3. Заслання Михайла до Сибіру.
4. Листи від Михайла дружині.
5. Соня, яка знає про Марфину любов до її чоловіка, не картає суперницю.

Для визначення композиційно-стильових особливостей новели можна запропонувати колективне заповнення таблиці.

Епіграф твору	«Любові Всевишній присвячується»
Символіка назви	В основі новели — зміст повір'я: той, хто не може відповісти взаємністю на чисте кохання, мусить передати вітання «Три зозулі з поклоном», що означає — відпусти, залиш мене, покинь.
Композиційні особливості	Невеликий обсяг. Використання автором прийому обрамлення з метою надання оповіді емоційної проникливості в змалюванні трагедії. «Останній лист від тата» — новела в новелі.
Проблематика	Моральних чеснот; шляхетності; спорідненості людських душ; відданості кохання.

Студенти разом із викладачем повинні визначити тему та ідею тексту (*Тема: складність людських стосунків, виражена через історію нещасливого кохання. Головна ідея: возвеличення любові як високої християнської цінності, яка вивищує людину над буденністю, очищає її душу.*)

На нашу думку, велику роль відіграє визначення художньої деталі у новелах. Перш ніж з'ясувати роль художньої деталі у новелі необхідно актуалізувати знання студентів про художню деталь. Шляхи виконання такого завдання є різні. Зокрема, це може бути самодиктант із перевіркою своїх знань шляхом використання спроектованого на мультимедійну дошку визначення. Студенти зможуть порівняти свої визначення із зазначеним на дошці. (*Художня деталь — засіб словесного та малярського мистецтва, якому властива особлива змістова наповненість, символічна зарядженість, важлива композиційна та характерологічна функція. Через деталь значною мірою виявляється спосіб художнього мислення митця, його здатність вихопити з-поміж безлічі речей чи явищ таке, що у сконцентрованому, спресованому вигляді економно і з великою експресивністю дає змогу виразити авторську ідею твору*) [4. 718 с.].

Також викладач повинен додати, що вона буває як наскрізною (повторюваною) у творі, так і одномоментною, але в кожному разі вона має в собі прихований сенс, підтекст, може викликати широкий спектр асоціацій, здатна замінити цілий епізод.

Після засвоєння теоретико-літературного поняття необхідно з'ясувати, яку художню деталь можна виділити в новелі «Три зозулі з поклоном»? (*Зозуля — образ зневаженої людьми нещасної жінки, самотньої дівчини, символ тривоги й печалі людської*). Необхідно узагальнити, що художня деталь у творчості Григора Тютюнника одночасно є засобом й узагальнення, типізації й індивідуалізації, конкретизації в зображенні предметів та характерів. У вмілому використанні її полягає величезний художній потенціал творів письменника.

На цьому етапі доцільним буде здійснити міждисциплінарні зв'язки із природознавством, визначивши символіку образу зозулі. В уявленні українців зозуля — багатозначний символ. Вона уособлює сум, тугу за минулим життям, за красою, страждання, перетворення жінки на птаха, віщунку життя пробудження природи. Це загалом добрий вісник, птах, близький до людської душі. Людина перед смертю просить її переслати вісточку про себе. Може уособлювати нещасливу в коханні чи подружжі дівчину чи жінку.

Окрім цього, викладач може зауважити, що Григій Тютюнник був справжнім «майстром художньої деталі». За її допомогою він досягав лаконічної, але інформативної «густоти» зображення. Скажімо, у цій новелі саме з розповіді Софії довідуємося, що ж було на душі в Марфи, у Михайла. Найточніше про це «говорять» такі деталі: вона терпляче сидить «на поріжку» пошти, чекаючи на листа від Михайла; у неї «жовті кучері з-під чорної хустки» (що символізує її розлуку й печаль); листа Михайла до дружини «пригорнула до грудей»; у неї постійно «сльози в очах»; Михайло очі «долоненю прикриває» (ніби приховує, що ж у душі); посивіла Марфа і посивів Михайло; сосни «батькові» і сосни «молоденькі». Як бачимо, останні деталі — контрастні; на подібних контрастах Григій Тютюнник також постійно акцентує.

На наступному етапі заняття доречно проводити роботу з текстом твору в групах для виконання диференційованих завдань.

**Завдання для 1 групи.** Через усю новелу проходить наскрізна деталь «сосни». Поспостерігайте, як автор вводить читача у текст, які використовує епітети. Що символізує цей улюблений образ автора? (*Щоб загострити увагу на образі «татової сосни» автор вживає такі епітети: «маленькі сосни», «великі сосни», «ті, що твій тато посадив». Вона є конкретною і символічною: для сина, для матері, дружини — як пам'ять, для односельців — як спогад про добру людину, яку безневинно знищив сталінський режим. Для батька сосна, ним посажена, - символ рідного дому*).

**Завдання для 2 групи.** Група досліджує художню майстерність Григора Тютюнника, показує вміння використовувати тільки необхідні слова, влучні художні засоби.

- «А Марфа біжить на роботу, птахою летить, щоб дов'язати до вечора свої шість *kin*, і вітер сушить — не висушить сльози у її очах».
- «Сокіл був, ставний такий, смуглий, очі так і печуть, чорнючі».

- «Сині Марфині очі запливають слізьми і сяють угору...».
- «Карпо (чоловік Марфи) тьопає (ість) як за себе кидає...».
- «Товстоликий був, товстоногий. І рудий... як стара солома. Марфа проти нього перепілочка... а слъози в очах — наче дві свічечки голубі ...» тощо.

Спостереження над текстом допомагає студентам коледжу справитися із поставленими завданнями. Автор робить висновок, що любов — почуття незалежне від людської свідомості, волі, бажання, моралі, воно ніби дається якоюсь вищою силою, тому мусить лишатися поза осудом чи запереченням, має право на існування. Внаслідок проведеної роботи Григор Тютюнник постане перед студентами «великим майстром художньої деталі».

*Глядик в.*

*Науковий керівник – доц. Кушнір О. В.*

### **АКТУАЛЬНІСТЬ ДОСЛІДЖЕННЯ ТЕМИ ЗУМОВЛЕНА СУЧАСНИМИ ТЕНДЕНЦІЯМИ**

До зростання ролі соціальної журналістики, яка здатна найбільш оперативно реагувати на усі аспекти реальності, тим самим задовольняючи потреби аудиторії в наочному представленні того чи іншого факту. На сьогоднішній момент соціальна проблематика є багатогранною. Це соціальна стратифікація, економічні проблеми (безробіття, бідність, інфляція), соціальна дезорганізація (існування так званих «проблемних районів», гетто), соціальна незахищеність людей різного віку, соціальна нерівність (багаті та бідні), робота (соціальні проблеми тут можуть бути пов'язані із професійним стресом, сексуальними домаганнями, нерівністю в оплаті праці, гендерною нерівністю, расовою нерівністю та ін.), медицина (зростаюча кількість ВІЛ інфікованих, хворих на туберкульоз), забруднення навколишнього середовища, соціальна адаптація колишніх військовослужбовців, ветеранів воєнних дій. Отже, забезпечуючи кожного члена суспільства соціально значущою інформацією, медіа не лише уможливають діалог суспільства та реципієнта, а й допомагають кожному реалізувати його право на вирішення соціально-значущої проблеми.

Методологічну основу дослідження онлайн-видань із соціальним контентом склали праці науковців: О. Г. Ткаченко [5], К. С. Шендеровського [8], О. В. Лаврик [2], Л. Скокової [4], О. В. Чекмишева [7].

Сьогодні на медійній арені Тернопільщини функціонує понад 240 новинних, аналітичних, новинно-розважальних інтернет-ресурсів. Проте лише чотири з них є офіційно зареєстрованими інтернет-виданнями: «Терен», «20 хвилин», «0352» і «7 Днів–Україна».

Джерелом дослідження стало інтернет-видання «7 Днів-Україна». Про затребуваність даного ресурсу аудиторією свідчить кількість його переглядів за добу – близько п'ятдесяти тисяч читачів з усього світу щодоби. Видання «7 Днів–Україна» – це онлайн-трансляції з експертами, політиками та громадськими діячами, професійна аналітика, вражаючі фото та відеорепортажі з місця подій, спрямовані на окреслення зображеної події в контексті суспільного процесу. Для зв'язку з реципієнтами медіа має електронну пошту. Важливим блоком у структурно-композиційній моделі порталу є інформація про проблеми з різних сфер життя Тернополя та області.

**Мета статті** – окреслити параметри соціального контенту онлайн-видання «7 Днів–Україна» [1] у тематичному вимірі, здійснити моніторинг соціальних матеріалів та виділити тематичні пріоритети ресурсу.

На думку К. Шендеровського, соціальна журналістика – це окремих інститут, який повноцінно функціонує в нашому суспільстві, вимагаючи від своєї аудиторії не пасивного споглядання, прочитання, прослуховування інформації, а активної участі у творенні й перебудові суспільства [8, с. 121]. Соціальна журналістика відображає дійсність, інформуючи аудиторію про події, що відбуваються, дає можливість обмінятися думками з різних приводів, особливим чином бере участь у регулюванні відносин між людьми і соціальними спільнотами, прагнучи позитивно вплинути як на самі відносини, так і на соціальні структури, що керують різними сферами суспільного життя.

А. Матюшина зазначає, що ЗМІ стають ретранслятором соціальних проблем і фактично «опредмечують» соціальні проблеми. Вони не лише впливають на формування соціальних реалій, але й відображають ці реалії. Відображаючи, вносять елемент інтерпретації, закладаючи тим самим новий етап взаємовпливу медіа та соціальних інститутів [3, с. 4].

Науковець О. Лаврик розмірковує: «Оскільки основне призначення ЗМІ – безперервне відображення суспільного життя в усіх його діалектичних зв'язках, суперечностях і конфліктах, то висвітлення відповідної проблематики (соціальної, політичної, економічної, культурної тощо) усе частіше розглядають як складну систему із взаємозалежними елементами. При цьому ця система входить як складова частина до системи більш широкого порядку – соціального функціонування суспільства» [2, с. 4]. Складність соціальних проблем полягає в їх взаємодії з іншими аспектами життя та діяльності суспільства. Такий взаємозв'язок утворює складну проблемно-тематичну структуру соціальної інформації.

На думку дослідниці Т. Фролової, соціальна сфера «визначає предметну своєрідність соціальної журналістики, передусім її тематичні особливості: проблеми праці, зайнятості, доходів, освіти, охорони здоров'я, соціального захисту, міжнаціональних відносин, жінок, дітей сім'ї, інших соціальних груп та окремих сегментів соціальної інфраструктури тощо. Проблематика більш рухома, мінлива, злободенніша: кожне суспільство вирішує свої власні проблеми, що впливають із характеру соціальних зв'язків у певний історичний період» [6, с. 99]. Одне із завдань соціальної журналістики науковець вбачає у зверненні до простору людини і, як наслідок, забезпеченні повноти подачі інформації про суспільство, якості соціального аналізу, участі громадян в інформаційному обміні.

Вищезазвані тенденції у висвітленні соціальних тем демонструють сучасні українські ЗМІ, зокрема інтернет-видання «7 Днів – Україна» [1]. Зміст ресурсу укомплектовано за принципом рубрикації видання. Вагомі аспекти соціальної практики сайт подає у рубриках «Політика», «Економіка», «ООС», «Суспільство», «Духовне», «Культура», «Авто», «Техно», «Здоров'я», «Спорт», «Цікаво», «Інтерв'ю», «Афіша», що свідчить про масштаб охоплення актуальної проблематики.

Контент-моніторинг онлайн-видання «7 Днів–Україна» (з вересня 2017 р. по вересень 2018 р.) засвідчив, що медіа реалізує соціальну проблематику крізь призму інших актуальних суспільних питань у таких тематичних блоках:

- *економіка і політика*: «Платники податків Тернопільської області боргують бюджету 255 млн грн» (03.11.2017) [1];

- *наука і освіта*: «Тепер заживуть: студентам підвищили стипендію» (08.11.2017) [1]; «Першу в Україні сільську шкільну обсерваторію на Тернопільщині відкрила посол США» (20.06.2018) [1];

- *держава та її взаємодія з іншими соціальними інститутами*: «Не можна зупинити ідею, час якої настав», – Порошенко у Зарваниці про автокефалію Української церкви» (16.07.2018) [1];

- *екологія і збереження енергоресурсів*: «Підприємство на Тернопільщині підозрюють у незаконному видобутку копалин – втрутились екологи і СБУ» (08.11.2017) [1]; «У Тернопільський став стікають нечистоти. Міська влада пояснила, як на це реагує» (14.05.2018) [1];

- *фізичне і моральне здоров'я нації*: «На Тернопіллі сімейний лікар та його спільниця продавали заборонені наркотичні препарати» (15.11.2017) [1]; «Медична реформа в дії: стало відомо, яка тернопільська лікарня, що лікуватиме» (09.02.2018) [1];

- *материнство і дитинство*: «У Тернополі вщент п'яна матір до ночі «розважалася» у піцерії з малою дитиною» (08.12.2017) [1]; «На Тернопільщині створять нові будинки сімейного типу» (26.11.2017) [1];

- *культура і мистецтво*: На «Мистецький фестиваль «І» до Тернополя приїдуть митці навіть зі Швеції» (01.05.2018) [1]; «Фестиваль «Цвіт вишиванки» на Тернопільщині ознаменувався встановленням рекорду України (15.05.2018) [1];

- *соціальна адаптація колишніх військовослужбовців та допомога їхнім сім'ям*: «Учасники АТО на Тернопільщині отримали у власність понад 3 тис. гектарів землі» (19.12.2017) [1]; «Діти учасників АТО із Тернопільщини поїхали на двотижневий відпочинок до Литви» (14.08.2018) [1]; «На Тернопільщині будують 7 сучасних житлових комплексів для військовослужбовців» (10.09.2018) [1].

Отже, соціальний контент інтернет-видання «7 Днів–Україна» локалізує журналістську призму на висвітленні гострих соціальних негараздів, інформуванні населення про інші аспекти висвітлюваної теми, подачі якісної та потрібної інформації, що допомагає реципієнтам приймати рішення, наданні допомоги у розумінні висвітленої інформаційної події. У такий спосіб онлайн-медіа намагається формувати корисний інформаційний продукт, який висвітлює соціальну тематику, і таким чином вплинути на свою аудиторію.

Окреслений аспект дослідження соціального контенту медіа не може претендувати на всеохопність аналізу проблем соціальної практики, проте ілюструє типові тенденції висвітлення в онлайн-виданні актуальної проблематики соціальної сфери суспільного життя тернополян.

## ЛІТЕРАТУРА

1. «7 Днів–Україна». URL: <http://7days-ua.com/category/ternopil/>
2. Лаврик О.В. Соціальна проблематика газетних виступів : навч.-метод. посіб. для студ. зі спец. «Журналістика». Х. : ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2010. 72 с.
3. Матюшина А. В. Соціокультурна роль мас-медіа у формуванні громадянського суспільства в Україні: комунікативний дискурс : автореф. дис. ... канд. наук із соц. комунікацій. Київ, 2009. 16 с.
4. Скокова Л., Танчер В. Культурна соціологія: «сильна програма» дослідження смислів соціального життя. *Соціологія: теорія, методи, маркетинг*. 2009. № 4. С. 19–42.
5. Ткаченко О.Г. Соціальні проблеми на шпальтах газет – дієвий чинник у процесі виховання особистості : на матеріалі обласної преси Сумщини. *Наукові записки Інституту журналістики*. К., 2010. Т. 38. С. 69–72.
6. Фролова Т.И. Социальная проблематика. *Проблематика СМИ: Информационная повестка дня*: учеб. пособие для студ. вузов / под ред. М.В. Шкондина, Г.С. Вычуба, Т.И. Фроловой. М.: Аспект Пресс, 2008. С. 98–142.

7. Чекмишев О.В. Основи професійної комунікації. Теорія і практика новинної журналістики : підручник-практикум. К.: ВПЦ «Київський університет», 2004. 129 с.
8. Шендеровський К.С. Передумови інституалізації соціально значимих медіа. *Ученьє записки Тавричеського національного університету ім. В. І. Вернадського*. Сер. : Филологія. Соціальні комунікації. 2011. Т. 24 (63). № 4. Ч. 1. С. 121–134.

Слота Х.

Науковий керівник – доц. Кушнір О. В.

## ІНТЕРНЕТ-ВИДАННЯ «ТЕРЕН»: ФАКТОРИ ПОЗИЦІОНУВАННЯ В ОНЛАЙН-ПРОСТОРИ

Актуальність дослідження полягає в обґрунтуванні впливу структурно-композиційного моделювання інтернет-видання на його популярність серед користувачів. Визначальним при цьому виступає не контент медіа, а його побудова, гармонійне поєднання структурних елементів – текстової, візуальної, аудіальної, аудіовізуальної, графічної, а також підбір кольорової гами, шрифтів, шаблонів, гіперпосилань, інтерактивних можливостей тощо. Від цього залежать зручність користування ресурсом та внутрішні переходи між публікаціями.

**Метою статті** є окреслення специфіки структурно-композиційного моделювання регіонального інтернет-видання «Терен» [2] відповідно до виділених науковцями теоретико-методологічних стандартів створення та функціонування онлайн-медіа.

Методологічну основу дослідження складають праці науковців, які предметом аналізу обрали інтернет-простір. Зокрема, особливості якісних онлайн-видань та їх відмінність від інтернет-порталів й інтернет-сторінок детально розкрито у працях З. Аласанія, Л. Городенко, О. Довженко, В. Чабаненко. Структурно-композиційне моделювання web-сторінок, правильне розміщення усіх компонентів та захист від зловживань вивчали Н. Балик, Т. Коркішко, А. Мельник і В. Мельник, О. Матвієнко та І. Бородкіна, С. Остапов, С. Євсєєв і О. Король, О. Пасічник і В. Пасічник, Е. Гешвінде і Г. Шенінг, С. Глушаков і Г. Кнабе, А. Дуванов, Т. Пауелл, А. Щеглов та ін. Специфіку просування інтернет-видань та створення якісного контенту окреслили О. Амьотов, Т. Бабакова, Д. Зарівна, Г. Кавасакі, Ю. Макґаффі, Ю. Марченко, С. Рачинський, М. Саваневський, Г. Тимченко, Д. Тужанський та ін.

Сьогодні на теренах Тернополя й Тернопільської області функціонує понад 240 інтернет-ресурсів, які позиціонують себе новинними, аналітичними, новинно-аналітичними чи новинно-розважальними виданнями. Проте лише чотири з них є повноцінними офіційно зареєстрованими інтернет-виданнями: «Терен», «20 хвилин», «0352» і «7 днів».

Відтак, важливою й актуальною є проблема виділення з-поміж численних сайтів власне інтернет-ЗМІ як якісного джерела оперативної та соціально-важливої інформації. Для цього необхідно з'ясувати різницю між інтернет-виданням та інтернет-сайтом.

*Інтернет-ЗМІ (інтернет-видання, інтернет-газета)* – інформаційний сайт, який регулярно оновлюється і виконує функцію засобу масової інформації (ЗМІ), користується певною популярністю і авторитетом (має свою постійну аудиторію) [1].

Такий термін найбільш розповсюджений, проте, по-перше, він охоплює блоги, інтернет-магазини, сайти деяких компаній і корпорацій (наприклад, Microsoft, Google). Хаотичність тлумачення поняття інтернет-ЗМІ нівелює розуміння феномену інтернет-видання в сенсі дотримання професійних стандартів, правил подачі матеріалів. До того ж, такі сайти не несуть ніякої відповідальності за опубліковані матеріали – етичної, моральної, юридичної. Тому їх часто створюють з метою створення неправдивої, фейкової інформації та її розповсюдження серед масової аудиторії (найчастіше під час виборчих кампаній).

По-друге, на сьогодні немає остаточно сформованої законодавчої бази, яка б регулювала діяльність ЗМІ в мережі Інтернет. Наразі інтернет-видання в Україні офіційно зареєструвати не можливо. Це робиться лише у форматі друкованого ЗМІ, агенції новин або на базі компанії / політичної партії / організації. В усіх випадках юридично прописані зовсім інші вимоги, умови, особливості роботи та зобов'язання, аніж насправді мають засоби масової інформації, що працюють на платформі Інтернет.

По-третє, досі не розроблено чіткої класифікації мережевих ЗМІ. Особливо гостро це виразилося за останні кілька років у зв'язку зі стрімким розвитком Інтернету й особливостями подачі інформації з різними формами її компонування. До новітніх видів web-ресурсів подачі інформації належать: лонґрід, блог, web-канал (Youtube) тощо. Особливе місце у журналістиці займають соціальні мережі, у яких зареєстровані мільярди людей, які у певній мірі є ньюсмейкерами.

Українська дослідниця Мирослава Чабаненко у своїй монографії «Інтернет-ЗМІ як складова частина системи засобів масової інформації України» [3] виділила головні критерії визначення ресурсів як інтернет-видань:

1. Наявність редакції, подібної до редакцій традиційних ЗМІ (колектив штатних співробітників на чолі з редактором, наявність позаштатних журналістів і навіть дописувачів).
2. Медіаінформація на сайті організована професійно, за кращими зразками світової інтернет-журналістики (архітектура сайта, побудова сторінок, гіпертекстуальність).
3. Повідомлення на сайті мають соціально значущий характер і можуть зацікавити масову аудиторію (висвітлюють актуальні події, подаючи інформацію оперативно).
4. Більша частина повідомлень (або всі) є власними матеріалами (мінімум 70 % контенту є авторським).
5. Републікації з інших інтернет-видань належним чином оформлені (з вказівкою на джерела, що подані у вигляді гіперлінків).
6. Окрім заміток, сайт пропонує матеріали в інших класичних журналістських жанрах – репортажі, нариси, аналітичні статті, рецензії і т. д.
7. Помітні партнерські зв'язки сайта з іншими інтернет-ЗМІ (наявність гіперпосилань при публікації матеріалів із сайтів інших видань, на головній сторінці розміщені логотипи партнерів тощо).
8. Медіаконтент ресурсу оновлюється не рідше, ніж раз на тиждень, що свідчить про виконання функції інформування про поточні події (для новинних сайтів – мінімум 5-6 публікацій щодня).
9. Достатній рівень відвідуваності або, якщо сайт новий, помітною є турбота про його підвищення (веб-ресурс розрахований на масову аудиторію) [3].

Медіадослідниця наголосила на тому, що інтернет-сайт стане повноцінним інтернет-виданням, якщо відповідатиме хоча б п'ятьом обов'язковим критеріям, а саме: матиме редакцію; більшість контенту – авторські матеріали; публікації виходять щоденно; повідомлення мають соціально значущий характер; на сайті подаються різні журналістські жанри [3].

Одним із регіональних порталів, який відповідає вище зазначеним критеріям, є «Терен» [2]. Більше того, це єдине онлайн-видання за усіма дев'ятьма обов'язковими пунктами:

1. Редакція агенції експрес-новин «Терен» розташована за адресою: місто Тернопіль, бульвар Тараса Шевченка, 19. 2 поверх. Видання має головного редактора – Олег Удич, трьох випускових редакторів, вісім штатних журналістів, два позаштатні кореспонденти, одного відеоператора та одного системного адміністратора.
2. Усі журналісти та редактори мають журналістську чи філологічну освіту. Деякі – дві вищі освіти. Сайт видання побудовано за новітніми шаблонами.
3. Видання висвітлює суспільно важливі події та зорієнтоване на аудиторію Тернополя й Тернопільської області.
4. 95 % усіх публікацій – власне авторські матеріали, написані журналістами видання «Терен».
5. Републікації подаються не часто, однак якщо і трапляються, то з прямим (тобто на саму сторінку матеріалу, а не на головну сторінку) гіперпосиланням з додатковим вказуванням назви видання.
6. На сайті можна знайти матеріали різних журналістських жанрів. З відповідною періодичністю подаються відеосюжети і колонки.
7. Партнерські зв'язки прослідковуються у віджетних та банерних розміщеннях. Наприклад, газета «Сільський господар».
8. Медіаконтент сайта у будні оновлюється кожні 20 хвилин (з 08:00 до 22:00), у вихідні та свята – кожні 40 хвилин (з 08:00 до 22:00).
9. Щоденно сайт відвідує понад 5000 відвідувачів. Простежити їх кількість можна завдяки спеціальному лічильнику, розміщеному на порталі [2].

Як бачимо, абсолютно реальною є можливість відповідати усім критеріям визначення власне інтернет-видань. Яскравим прикладом цього є агенція експрес-новин «Терен». ЗМІ не лише офіційно зареєстроване, тобто пропонує своєму колективу офіційне працевлаштування, але й відповідально ставиться до своєї роботи – слідкує за якістю матеріалів, за їх достовірністю та оперативністю, за повнотою фактажу. Видання дотримується законодавчих та етичних норм журналістики, що у сучасному медіасередовищі – рідкість. Усі працівники редакції розуміють, що перед читачами та перед законом їм доведеться відповідати особисто. Це спонукає до відповідного якісно-кількісного рівня журналістської діяльності, де апіорі виступає якість матеріалу.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Інтернет-ЗМІ. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Інтернет-ЗМІ>.
2. Терен. URL: <http://teren.in.ua/>.
3. Чабаненко М. Інтернет-ЗМІ як складова частина системи засобів масової інформації України : монографія. ДВНЗ «Запоріж. нац. ун-т» МОН України. Запоріжжя : [ЗНУ], 2011. 184 с.



## **АСПЕКТИ МІФОЛОГІЗАЦІЇ У КОНСТРУЮВАННІ МІСТИЧНОГО КОНТЕНТУ ТЕЛЕВІЗІЙНИХ ПРОЕКТІВ**

Популярність телевізійних проектів із містичним контентом зумовлена тим, що дані програми спеціалізуються на представленні тематики, яка стосується ірраціонального досвіду реципієнта. Конструювання містичного контенту здатне сформувати міфологізоване сприйняття дійсності, а телебачення вважають одним із найсприятливіших середовищ формування та розповсюдження міфів. У телепрограмах подібної тематики відбувається інтерпретація та експлуатація різного роду міфів та ритуалів. Можливість візуального представлення інформації, притаманна телевізійним медіа, впливає на виражальну специфіку містичних телешоу.

Специфіка тематичного наповнення містичних медійних проектів актуалізує його осмислення у науковому дискурсі. Поняття міфу та міфологізації в середовищі засобів масової інформації вивчали О. Гойман [2], Р. Демчук [3], А. Чернишова [8], Типологічні параметри телевізійної міфологізації досліджували А. Качук [4], М. Луков [5]. Аналіз явища ритуалу як компонента соціальної дійсності здійснив В. Нечипуренко [6]. Соціологічно-психологічні фактори впливу явища міфологізації на свідомість реципієнта є аспектом розгляду наукової праці Ю. Семенової [7].

**Мета статті** – окреслити специфіку прояву міфологізації містичного контенту у програмі «Битва екстрасенсів» на телеканалі «СТБ», зокрема з'ясувати роль і причини явища міфологізації, пояснити специфіку використання міфів та ритуалів як характерних рис містичних телевізійних проектів, проаналізувати особливості їх представлення у програмі «Битва екстрасенсів».

Джерельну базу дослідження становлять випуски 18 сезону програми «Битва екстрасенсів» на телеканалі «СТБ» [1].

Міф є архаїчною складовою комунікативної системи. Суспільне значення міфу полягало у транслюванні припущень, історій, легенд, вірувань, що поколіннями сприймалися як істинні. Міф виступав засобом передачі інформації між різноманітними групами осіб. За допомогою міфу людина намагалася пояснити, зафіксувати, переосмислити події, що відбуваються навколо. На сучасному етапі ці завдання виконують медіа, які забезпечують функціонування міфів соціальної реальності. Вагому роль у цьому відіграє телебачення. На думку Р. Демчука, телевізійні ЗМІ надають аудиторії можливості, подібні до можливостей героїв казок. «Сам термін «телебачення» означає бачити на відстані, у чарівних казках так могли бачити іншу реальність казкові персонажі за допомогою чарівного блюдечка. Таку «казкову» можливість має кожна людина, що дивиться на телеекран» [3, с. 17]. Також телебачення виступає альтернативою древніх форм ритуальних дійств, створюючи продукти масової культури. «Через телебачення здійснюється «цивілізований» шаманізм – аналог ритуальних заклинань у сучасній формі репрезентації, коли дія спрямовується не до культурних архетипів, а до інстинктів. Людина дозвілля, що задовольняється примітивним продуктом поп-культури на кшталт «мільних опер» або розважальних шоу, перебуває поза часом, ніби у тенетах архаїчного міфу. Такий вид ЗМІ, як телебачення, вважають не лише посередником між міфотворцями та аудиторією, а й особливим середовищем, котрому притаманний унікальний набір характеристик, які перетворюють його на канал транслювання міфів та фабрику їх виробництва» [3, с. 17].

Міфологізація контенту не є неусвідомленим стихійним явищем, а цілком піддається логічному обґрунтуванню. На етапі переходу від постіндустріального до індустріального суспільства людство стикається з кризою ідентичності. Проблема стосується не лише усвідомлення самих себе, а й системи цінностей і критеріїв.

«Науково-технічна революція змінила образ культури людського суспільства. Відчужений світ технічних об'єктів та дій сприймається багатьма як загроза їх буттю. Тут відобразився страх втрати гуманістичних ідеалів і моральних нормативів у сучасному суспільстві, страх перед придушенням людської індивідуальності майбутньою машинною цивілізацією, побоювання, що людина наприкінці перетвориться лише на додаток машини» [7, с. 96].

Сучасне суспільство, як і в минулому, потребує механізмів, що здатні його об'єднувати. О. Гойман наголошує, що активне впровадження міфологізації та актуалізація конкретних міфів відбувається в періоди криз та суспільних конфліктів [2, с. 6] Подібною думки дотримується А. Чернишова: таким чином людина намагається зробити життя більш прийнятним, створити привабливе і світле майбутнє. А в періоди суспільних загострень, нестабільних ситуацій, потрясінь сучасній людині, як і людині первісної епохи, необхідно вірити у щось. Одні вірять в Бога, інші – в чудодійну силу амулетів або якихось предметів [8].

Можна припустити, що виклики інформаційної реальності підсвідомо впливають на рефлекси, що здатні викликати зацікавлення аспектами, які притаманні суспільній культурі минулих поколінь.

«Міф – не просто посередник між людиною і реальністю, а своєрідний механізм управління людиною, здатний проникати в його внутрішній світ, сферу свідомості та підсвідомості, програмуючи його. В кінцевому

підсумку міф за допомогою медіа створює особливу міфологічну реальність, яка починає сприйматися людиною як істина, як об'єктивна реальність» [8].

Міф стародавнього світу найчастіше було представлено в художньо-поетичній формі. Сучасна міфологізація контенту отримала нові, більш розширені можливості вираження та ширшу тематику. Адже міфологізувати можна будь-який аспект соціального життя. Проте для передач містичної тематики використання міфів є невід'ємною складовою, оскільки вони повинні відтворювати дійсність так, аби її аспекти було неможливо раціонально пояснити.

Тенденція до поширення містичного контенту у зарубіжному медіапросторі реалізується через створення фільмів, телесеріалів у жанрі трилеру, хорору. Українському телепростору більш притаманно створення продуктів у жанрі ток-шоу, реаліті-шоу. Так, популярним телевізійним проектом містичної тематики є програма «Битва екстрасенсів» на каналі «СТБ» [1].

У телепросторі А. Кашук виділив два типи міфів:

- несвідомо-художній – спосіб пристосування свідомості людини до дійсності;
- пропагандистські міфи – створюються з метою маскування реальної дійсності для забезпечення стабільності тієї чи іншої соціально-культурної структури. Пропагандистські міфи містифікують дійсність, створюють хибне усвідомлення реальності [4].

Телевізійні продукти містичної тематики оперують міфами першого типу. Міфологізація в телевізійному просторі будується на дитячому світосприйманні, де основною складовою є наївна віра. Дослідник М. Луков звернув увагу на своєрідний «культурно генетичний закон», згідно з яким індивід на ранній стадії розвитку проходить фольклорний етап. Цей етап дитячого фольклору зберігає могутній несвідомий вплив на все подальше культурне життя людини і є джерелом конструювання телевізійних міфів [5].

На думку науковця, дитячому фольклору принципово не властиве трагічне світовідчуття. Якщо відсторонитися від конкретики міфів і сформулювати «мегаміфи» (від грец. *megas* – великий), що характеризують дитячий фольклор, то на першому місці опиняться мегаміф про щасливе закінчення будь-якої історії. Серед телевізійних мегаміфів М. Луков виділив *щасливий випадок*, що повністю змінює життя людини, образ ідеального героя-кумира, який самостійно вирішує всі важкі проблеми (силою або розумом), образ жадливого лиходія (*персоніфікація зла*), *ситуація нагороди* за зроблене добро, *ситуація покарання* за зло, *загадка*, яку потрібно розгадати, *цікавість до страшного*, *тяга до забороненого* [5].

Простежимо конструювання вказаних видів мегаміфів у 18 сезоні ток-шоу «Битва екстрасенсів» на телеканалі «СТБ» [1].

Не притаманним програмі є мегаміф щасливого випадку. Упродовж сезону висвітлюють історії із проблемним аспектом. Нещастя, що трапляються, пов'язують із втручанням надприродних сил; деталізація подробиць шокує та здатна налякати. Домінантними є мегаміфи загадки, яку потрібно розгадати, цікавості до страшного і тяги до забороненого. У кожному випуску основним завданням випробувань є знайти щось чи когось, зрозуміти сенс проблеми і пояснити шляхи її вирішення. Ситуації, висвітлені у програмі, так чи інакше торкаються тематики смерті, навіть якщо завдання безпосередньо цього не стосується. У 1 випуску одне з відбіркових завдань – знайти, в якій скрині сховано живий об'єкт. Усього 4 скрині та 4 продавці біля кожної. У процесі пошуку екстрасенс починає говорити про смерть і перелічувати померлих родичів однієї з продавчинь. У 2 випробуванні 2 випуску екстрасенси говорять про наявність енергетики смерті навколо жінки, що звернулася у програму. У 3 випуску героїня занепокоєна, що її син може померти через сімейне прокляття [1]. Так звані злі духи, демони, сутності й інші надприродні сили репрезентують мотив зла, оскільки саме вони є причиною негараздів у житті людей, що звертаються за допомогою.

Мотив персоніфікації зла виявляється, коли чинником проблемної ситуації є людська дія. У першому випробуванні 5 випуску було поставлено завдання знайти з-поміж кількох запрошених у студію людину, котра «своєю турботою руйнує життя своїх близьких». Цією особою виявилась жінка, яка не може порозумітися з онукою. Між ними виникають бійки, сварки; бабуся розповсюджує непристойні чутки про онуку. Через це дівчина відчуває себе незахищеною [1]. Навіть такі дії жінки екстрасенси пояснюють тим, що вона перебуває під магічним впливом.

Екстрасенси виступають героями-кумирами. Вони проходять завдання-випробування щодо їх можливостей, витривалості, врівноваженості, знаходять вирішення проблемних ситуацій.

У міфологізованому містичному середовищі взаємодіють своєрідні персонажі. Некромант, чорний таролог, шаман, жрець графічної магії – неповний перелік учасників 18 сезону «Битви екстрасенсів». (Зазначимо, що в перших сезонах програми класифікація була набагато простішою, а різноманіття найменувань з'являється у пізніших сезонах). Чи не кожен з них приходить на завдання із власними атрибутами (які використовуються для «зчитування» інформації), має специфічний зовнішній вигляд, який доповнює його образ та ефектний псевдонім. Шаманка Сейраш носить із собою шкуру тварин в одній руці та барабан – в іншій; її обличчя розмальовано символічними знаками. Незмінний атрибут тарологів – Фекли та

Світлани Павлюк – колода карт таро. Некроманта Ілону Немет вирізняють помади темних відтінків (синього, чорного, фіолетового) з металічним ефектом. Катерина Ляхова використовує кристали. А Каїн Крамер та Євген Медовщиков приносять з собою скриньку з «магічними» предметами [1].

Міфологізація ґрунтується на основі почуття віри. Це обумовлює протиріччя із явищем, характерною основою якого є віра – поняття релігії. Можна говорити про тенденцію до багатовір'я, що є характерною для архаїчних моделей суспільства. У «Битві екстрасенсів» допускаються різноманітні аспекти віри, часто несумісні між собою. Однаково істинними можуть сприйматися як християнські позиції, так і шаманські обряди, магічні практики чи сатанинські експерименти.

У міфологізованій інтерпретації містичного контенту вагому роль відіграє ритуал. «Як інтрапсихічний феномен ритуал є однією з модифікацій досвіду сакрального – безпосереднього переживання присутності іншої реальності, яка протистоїть профанному світу екзистенціальної рутини. Ритуал як дійство є розігруванням на рівні жестів, образів, що дозволяє учасникам втратити відчуття профанної реальності» [6].

Архаїчна практика виконання ритуалізованих дій передбачає їх використання як засобу прийняття певного вірування. У 18 сезоні «Битви екстрасенсів» висвітлено різноманітні ритуалізовані дійства (індивідуального та групового характеру), які виконують учасники. У 7 випуску у справі розслідування смерті молодій дівчині майже кожен екстрасенс здійснює «магічні» дії у вигляді ритуалу, кожна з якої доповнювала попередню. Анар, щоб зняти «кокон», що блокує доступ до інформації, читала замовляння над вогнищем із гілок, принесених виключно чоловіками; до ритуалу залученими були жителі села, які тримали руки над вогнищем. Екстрасенс Сейраш відзначила успішність ритуалу Анар і провела наступний – вигнання нечистих сил із села. Світлана Павлюк, щоб заспокоїти душу дівчини, провела ритуал, для якого використала голови ляльок і чоловічі волосся [1]. У «Битві екстрасенсів» ритуал стає предметом експерименту і наближається до форми гри, щасливої кінцівки.

Таким чином, міф продовжує відігравати значну роль у комунікативній системі суспільства. Завдяки телевізійним медіа він набуває нових форм вираження та розширює тематичне коло. Явище міфологізації притаманне містичним телевізійним шоу і базується на архаїчній вірі у надприродні сили, оперуванні базовими інстинктами життя і смерті. Важливим аспектом є уособлення образу екстрасенсів як новітніх переосмислень стародавніх чаклунів, магів, шаманів, що формуються завдяки використанню спеціалізованої атрибутики та виконанню ритуалізованих дійств.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Архів випусків 18-го сезону «Битви екстрасенсів». URL: <https://www.youtube.com/playlist?list=PL53srF-3kBW4PrXiBSEIrf5Dxu9ozv-J9>
  2. Гойман О. А. Міфологізація масової свідомості: соціально-філософський аспект: автореф. дис. ... канд. філософ. наук. Київ, 2018. 23 с.
  3. Демчук Р. В. Метаморфози міфологічного. *Magisterium*. Культурологія. 2017. Вип. 68. С. 14–21.
  4. Кащук А. А. Телевизионные мифы – один из способов манипуляции сознанием аудитории. URL: <http://jarki.ru/wpress/2009/07/05/765/>
  5. Луков М. В. Телевидение: конструирование культуры повседневности: автореф. дис. ... канд. философ. наук. URL: [http://mosqu.ru/nauchnaya/publications/abstract/Lukov\\_MV/](http://mosqu.ru/nauchnaya/publications/abstract/Lukov_MV/)
  6. Нечипуренко В. Н. Ритуал: генезис социального бытия и формирование субъективности: автореф. дис. ... канд. философ. наук. Ростов-на-Дону, 2002. 20 с.
  7. Семенова Ю. А. Криза ідентичності в умовах трансформації системи цінностей. *Гуманітарний часопис*. 2004. № 1. С. 96–103.
- Чернышева А. В. Средства массовой информации как основа мифотворчества. URL: <http://hmbul.ru/articles/157/157.pdf>

*Веселовська С.*

*Науковий керівник - доц. Дідук-Ступ'як Г. І.*

### СПЕЦИФІКА НАВЧАННЯ ДІЛОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У 10-11 КЛАСАХ

Ознайомлення з діловим стилем мовлення, вміння писати ділові папери потрібні кожній людині в її громадській діяльності. Тому українські лінгводидакти З. Бакум, Н. Голуб, О. Горошкіна, С. Караман, Г. Дідук, М. Пентиліук, Е. Палихата, І. Хом'як у своїх наукових доробках зауважили, що на відміну від інших стилів, у практиці офіційно-ділової мови діє особливий принцип традиції щодо стилістично унормованого вживання сталих конструкцій, формулювань, навіть своєрідних штампів (форм), вироблених для кожного виду ділових активів та різної документації.

**Метою** пропонованої статті є з'ясування теоретичного та практичного навчання ділової української мови у 10-11 класах.

Згідно з діючою Програмою вивчення української мови для загальноосвітніх навчальних закладів 10-11 клас (рівень стандарту), яка затверджена Міністерством освіти і науки України в 2017 році, пропонуються вивчати електронний лист та смс-повідомлення у 10 класі та резюме – в 11 класі.

В 10 класі учні повторюють відомості про стилі мовлення і детальніше вивчають мовну політику, мовну поведінку у ділових суспільних відносинах. У попередніх класах основної школи вони знайомилися з основними елементами ділового мовлення і склали план роботи, писали оголошення, добирали мовні засоби відповідно до задуму висловлювання і стилю мовлення.

Починаючи з десятого класу на уроках зв'язного мовлення починають знайомитися з правилами усного ділового спілкування. У програмі для 10-11 класів з української мови (академічний рівень) пропонуються такі види робіт над діловим мовленням: звіт про виконану роботу, субсидія, ваучер, приватизаційний сертифікат, фінансова ідентифікаційна картка, ідентифікаційний код (ознайомлення).

В 11 класі пропонуються такі види робіт по вивченню ділової документації: написання звіту про виконану роботу, складного протоколу, характеристики, вітальної адреси, вмотивованої заяви, автобіографії, офіційного листа.

Як вже було вказано, діловому стилю властива чіткість, точність, логічна послідовність викладу фактів і об'єктивність оцінок. Він характеризується прагненням до стандартизації мови, збереженням форм складання ділових паперів, використанням усталених словесних формул, вживанням спеціальної ділової лексики, а також різних груп лексики професійної; відсутністю засобів образності, емоційно забарвленої лексики тощо.

На основі врахування особливостей ділового стилю й проводиться вивчення ділових паперів у загальній освітній школі. В 11 класі (академічний рівень) навчання передбачає вироблення в учнів умінь і навичок складати такі ділові папери як офіційний лист, протокол (складний), витяг з протоколу, доручення, розписка.

Потреба у виробленні в учнів таких навичок не викликає сумнівів - адже в майбутньому, де б випускник школи не працював, йому доведеться зустрітися з діловим письмом - вести протокол чи писати заяву, звіт тощо.

Робота по ознайомленню учнів середньої школи з елементами ділового мовлення проводиться переважно на уроках мови, бо складання ділових паперів зв'язане із застосуванням певних граматичних форм, із спеціальною будовою речень, з дещо специфічним словником і рядом усталених у діловій мові зворотів.

Учитель повинен використати також кожну нагоду як у позакласній роботі з мови, так і в громадській діяльності учнів для того, щоб поширити, удосконалити, усталити навички школярів з ділового письма. З цією метою він може працювати з гуртківцями над протоколами засідань літгуртка, допомагає оформити протоколи загальноучнівських зборів, плани роботи учнівських організацій, їх звіти за певний період тощо.

Учитель мови, працюючи з учнями над діловими паперами, пояснює значення ділового письма.

Ділове письмо обслуговує виключно практичні потреби, що виникають на основі ділових стосунків між окремими особами, окремою особою й установою, та між установами.

З ролі ділових паперів випливають і вимоги до їх оформлення. Ділові папери повинні бути складені точно, стисло і зрозуміло для широкого кола громадян, за певною усталеною формою.

Довголітня практика складання ділових паперів виробила найкоротшу, найзручнішу форму для кожного виду ділового письма.

Діловій мові властиві усталені мовні звороти і терміни, завдяки яким можна стисліше, коротше висвітлити факт або висловити думку. Такі усталені мовні звороти є теж однією з складових частин форми паперу, наприклад, у посвідченні "Пред'явник цього...", у довідці "Дана в тому..." або у протоколі "Присутні... Порядок денний... Слухали... Ухвалили..." тощо.

Учитель під час опрацювання з учнями ділових паперів вказує на характерні особливості ділового письма: спокійний, діловий тон, усталені мовні звороти, повну відсутність образних засобів, вживання слів тільки в прямому значенні, точний їх добір. Слід застерегти учнів від уживання без потреби іншомовних слів та термінів, які ускладнюють розуміння викладеного, і осолово слів, зміст яких не зовсім ясний для учнів. Це застереження слід зробити тим більше, що старші школярі часто захоплюються новими для них словами і вживають їх не там, де треба, або неточно зрозуміють їх зміст.

Характерною особливістю ділової мови повинна бути також її лаконічність, в міру можливості - прості конструкції речень, їх економна структура, гранична зрозумілість.

У старших класах доцільно ознайомити учнів з історією ділового письма в нашій країні.

Пропонуємо свою методичну систему роботи над формуванням ділової української мови у 10 класі у вигляді розробки конспекту уроку, який був апробований при проходженні педагогічної практики у вищому професійному училищі технології та дизайну м. Тернополя.

Тема: **СПІЛКУВАННЯ В ГРОМАДСЬКИХ МІСЦЯХ.**

**ВИМОГИ ДО УСНОГО ДІЛОВОГО МОВЛЕННЯ; ЙОГО ВИДИ.**

**Мета:** вчити спілкуватися у громадських місцях відповідно до правил стикеїу, правильно добираючи лексику, темп, тон, інтонацію; розвивати вміння будувати логічне висловлювання, спілкуватися образною літературною мовою.

**Методи і прийоми:** розповідь вчителя, бесіда, метод вправ, метод наочності.

**Обладнання:** табл. «Вимоги до усного ділового мовлення».

### Література

1. Бухтій М. В. Мовна культура українського ділового спілкування. -Х., 1995. 80с.
2. Глущик С. В. та ін. Сучасні ділові папери, К.: Шкільний світ, 2001. С. 178—186.
3. Дідук Г. І. Ділове та наукове мовлення у вищій школі. Тернопіль : Осадца, 2012. 124 с.
4. Корніяка О. Мистецтво гречності. К.: Рад. шк., 1995. С. 44—51.
5. Паламар Л. М., Кацавець Г. М. Мова ділових паперів. К.: Вежа, 1996. 208 с.

### План заняття

- I. Вступне слово вчителя.
- II. Бесіда за таблицею «Вимоги до усного ділового мовлення». (Повідомлення учнів)
- III. Розв'язання ситуативних завдань.
- IV. Мовно-етикетні ігри.
- V. Рефлексія (підсумок) заняття.

### ХІД ЗАНЯТТЯ

#### I. Вступне слово вчителя

Кожен з вас знає, що люди, як правило, мають два типи мовленнєво- етикетної поведінки. Серед своїх і зі своїми — це один тип, а серед чужих людей і з чужими — інший.

Спілкування своїх — це спілкування людей, які добре знають одне одного, мають близькі чи спільні інтереси, неформальні стосунки. Головними у спілкуванні цього типу є особистий взаємовплив, особистісні якості людини.

Інший тип спілкування — це так звані «безособові» формальні зв'язки, як-от: спілкування з водієм чи кондуктором в автобусі, бібліотекарем, продавцем, касиром тощо.

Коли нам треба взяти в бібліотеці потрібну книжку, то для нас не суттєво, якого віку, статі, роду бібліотекар, які він має риси характеру. Ще менше це цікавить нас, коли купуємо квиток у касі, хліб у магазині. В обмін на певну суму одержуємо товар — і все. Ми так само байдужі до людей, що нас обслуговують, як і вони до нас. Це формальний тип мовленнєво-етикетних відносин.

Спілкуючись зі своїми, ми знаємо, що наші взаємини закріплені життям назавжди або на дуже тривалий час, і тому повністю виконувати правила етикету ніби й не зовсім обов'язково.

Навпаки, спілкуючись з чужими, як правило, люди дотримуються всіх вимог етикету.

Спілкування в громадських місцях також вимагає зберігати дистанцію, звертати увагу на силу голосу, інтонацію, тембр. Розмовляючи з друзями, близькознайомими людьми, родичами ми, звичайно, зменшуємо дистанцію, наближаємося, нахиляємося до співрозмовника і відповідно знижуємо силу голосу, міняємо інтонацію на більш інтимну, а тембр — на більш глибокий.

У розмові з чужими мимоволі займаємо більшу дистанцію від партнера, демонструючи відчужену позицію (часто навіть поза напружена), говоримо голосніше, слова намагаємось вимовляти чітко, виразно, міняємо тембр.

Умінням розрізнати ступінь близькості і в потрібних випадках переходити від одного тону спілкування до іншого повинна володіти кожна культурна людина. Погано знаючи особливості етикету, прийнятого вданому колективі, ми постійно будемо ставити себе й інших у незручне становище, породжувати конфлікти навіть тоді, коли добре ставитимемося до людей. Розрізняють 4 види дистанції між співрозмовниками: інтимну, особисту, соціальну, офіційну. У різних народів, соціальних груп ці дистанції різні.

Людське суспільство — колектив, він має свою внутрішню організацію. І кожний з нас виконує ту чи іншу соціальну роль, яка відповідає його становищу в колективі. У суспільстві завжди було (і є) уявлення про те, якою повинна бути поведінка (в т.ч. і мовленнєва) людини в тій чи іншій ролі: дівчини та юнака, учня і вчителя, батька та сина, начальника і підлеглого, брата, друга, приятеля...

Мовленнєві особливості відіграють роль соціальних ознак. Наприклад, вживання молодіжного жаргону («фізра», «пара», «літра» — фізкультура, двійка, література) — це вираження вікової солідарності, засіб, яким молодь намагається підкреслити єдність своєї групи, належність до неї тих, хто спілкується жаргоном (сленгом). Однак заміна літературної мови повністю жаргоном, обмеження спілкування 2-3 десятками слів виводить такого юнака чи дівчину зі сфери спілкування людей культурних. Спілкуючись у громадських місцях, пам'ятайте про єдність етикету поведінки і мовленнєвого етикету.

#### II. Повідомлення учнів:

**«Усне ділове мовлення і вимоги до нього»**

Закінчивши школу, ми станемо членами нових соціальних груп — колективів (виробничих, трудових, творчих, студентських), де будуть свої вимоги до спілкування. Насамперед це буде усне ділове спілкування, для чого слід оволодіти розмовно-літературним мовленням. Це особливе вміння на слух, інтуїтивно підбирати доцільні слова і вирази, відповідну інтонацію, тон у кожній конкретній ситуації. При цьому треба вміти уникати багатослів'я, зайвих слів, порушення логіки викладу. Тому не зайвим буде міцне засвоєння основних вимог до усного мовлення. Звернемося до відповідної таблиці:

**Вимоги до усного мовлення**

1. Точність (недвозначність) у формулюванні думки.
2. Логічність, смислова точність.
3. Відповідність між змістом і мовними засобами.
4. Відповідність мовних засобів ситуації спілкування.
5. Відповідність мовних одиниць обраному стилю мовлення.
6. Багатство лексики мовця.
7. Оригінальність, нешаблонність у побудові висловлювання.
8. Доречність уживаних слів і сталих словосполучень.
9. Милозвучність і виразність мовлення, дикції, відповідність темпу мовлення, сили і тембру голосу ситуації спілкування

У межах усного мовлення розрізняють: а) розмовно-літературний тип; б) розмовно-фамільярний тип.

Не слід користуватися мовними штампами на зразок: 1. «Подібні факти мають місце...»; 2. «Відносно поведінки окремих...», — бо це збіднює і мову, і думку. Треба бути пильними до слова, не вживати зайвих («пустих») слів, як-от: *значить, таким чином, звичайно, виходить, власне кажучи, фактично, буквально* та ін. Вони засмічують мовлення, утруднюють розуміння його слухачами. Так само слід уникати жаргонізмів, діалектизмів, незрозумілих слів іншомовного походження, просторічних елементів. Важливим засобом оформлення усного мовлення є наголос. Неправильне наголошення слів утруднює розуміння висловлювання.

Бесіда за таблицею з метою з'ясування, як учні розуміють вимоги.

**III. Ситуативні завдання**

Визначити дистанцію між співрозмовниками, на якій ведеться бесіда.

1. Розгляньте малюнки і за ними визначте:

- а) хто спілкується — «свої» чи «чужі»;
- б) хто вони за соціальним статусом;
- в) який ступінь близькості вони мають;
- г) який темп, тон, тембр, силу голосу використовують співрозмовники. (Підібрати малюнки, де люди сидять: а) поряд, весело розмовляють, жестикулюють; б) на полярних краях лави, і один з них щось запитує).

2. Уявіть, що поступово хлопчики (дівчата), що сидять на лаві, пересаджуються ближче й ближче до центру. В який момент з'явиться упевненість, що вони «свої»? Як, залежно від наближення (чи віддалення) буде мінятися мовленнєва ситуація? Прокоментуйте. А якщо це просто лава довга (чи коротка)?

3. Уявно посадіть між двома хлопцями (дівчатами) ще 2-3 особи. Прокоментуйте стосунки між ними та їхнє мовленнєве оформлення. А тепер уявіть собі цю лаву в парку весняного вечора, на якій зовсім не має вільного місця. Оцініть ситуацію з боку дистанційних відношень між людьми і мовленнєвої ситуації.

4. Прокоментуйте, чи однаково відбувається спілкування між учителем та учнями у таких ситуаціях:

- а) на уроці літератури в класі: учитель за робочим столом; учні — за партами;
- б) той же урок: учитель та учні сидять колом на килимі;
- в) той же урок: учитель та учні в парку чи в лісі.

**Тема уроку** «Пейзажна лірика М. Рильського (В. Сосюри, Ліни Костенко...)».

**IV. Мовно-етикетні ігри**

1. Гра-змагання «Хто перший закінчить фразу»

Ну що б, здавалося, слова ...

Слово до слова ...

Шабля ранить тіло, а ...

Треба знати, що ...  
 Холодним словом ...  
 Держи хліб на обід, а ...  
 Мова моя материнська ...  
 Слово — зброя. Як усяку зброю ...  
 Не завжди говори, що знаєш, а ...

2. Правила ввічливості мають функцію паролю: він поводить, як ми,— отже, він свій, пароль йому відомий. Представте 3 соціальні групи у реальних ситуаціях (сценах) так, щоб за етикетною і мовленнєвою поведінкою їх можна було б пізнати: а) жінки 50-60-ти років; б) молоді юнаки 16-18 років з пролетарських родин; в) дівчата 14-16 років з інтелігентних родин.

#### **V. Рефлексія (підсумок) заняття**

Репродуктивна бесіда вчителя з десятикласниками про усне ділове спілкування та його роль в українському суспільстві.

Отже, з ознайомлення учнів з цими видами ділового письма і починають учителі мови роботу над діловими паперами, намагаючись спланувати її так, щоб сполучити із вправами на закріплення знань старшокласників з певної граматичної або орфографічної теми, а також із опрацюванням матеріалу на уроках зв'язного мовлення.

Слід зазначити, що при правильному плануванні роботи над діловим письмом по роках навчання, тобто, коли ця робота є посиленою для школярів, вони з інтересом ставляться до неї, бо відчують її практичну необхідність; найбільшу зацікавленість виявляють учні випускних класів при повторенні вивчених форм ділового письма.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Бухтій М. В. Мовна культура українського ділового спілкування. -Х., 1995. 80с.
2. Глущик С. В. та ін. Сучасні ділові папери, К.: Шкільний світ, 2001. С. 178—186.
3. Дідук Г. І. Ділове та наукове мовлення у вищій школі. Тернопіль : Осадца, 2012. 124 с.
4. Корніяка О. Мистецтво гнучкості. К.: Рад. шк., 1995. С. 44—51.
5. Паламар Л. М., Кацавець Г. М. Мова ділових паперів. К.: Вежа, 1996. 208 с.
6. Програма для 10-11 класів 2017 рік. Українська мова. Рівень стандарту. Електронні ресурси: режим доступу <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/ukr-m-ak.pdf>
7. Програма для 10-11 класів 2017 рік. Українська мова. Академічний рівень. Електронні ресурси: режим доступу <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv>

*Вихристюк Н.*

*Науковий керівник – доц. Решетуха Т. В*

### **СОЦІАЛЬНА ЖУРНАЛІСТИКА ЯК ГАЛУЗЬ СУСПІЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: ВПЛИВ ТА ВЗАЄМОДІЯ З СОЦІУМОМ**

У статті розкрито сутність поняття «соціальна журналістика», окреслено роль соціальної журналістики у суспільстві, запропоновано універсальну класифікацію завдань соціальної журналістики, її суспільну роль.

**Ключові слова:** соціальна журналістика, журналіст, вплив, взаємодія, суспільство.

Журналістика як сфера соціальної діяльності формує основи цивілізованого суспільства, допомагає людям ухвалювати компетентні рішення, що базуються на отриманій інформації. Транслюючи соціальні проблеми, ЗМІ стають потужним суспільним рупором – інструментом формування та вираження громадської думки. Соціальна журналістика нині стрімко розвивається. Тому чіткої та однозначної теоретичної визначеності, внутрішньої структуризації в науковому плані цей напрям ще не набув. Таким чином, вивчення цього аспекту є саме на часі. Соціальну проблематику як складову медіаконтенту досліджували В. Іванов, І. Мащенко, О. Лаврик, В.Різун, В. Сердюк, А. Топчій, Т. Семигіна. О. Чекмишев. До аналізу соціальної проблематики засобів масової комунікації вдавалися Г. Кондратенко, К.Шендеровський та В. Ядов.

Сьогодні соціальна журналістика є невід'ємною частиною публічного дискурсу, а особливо соціальних комунікацій. Як і будь-який напрям журналістики, що є цінним та соціально орієнтованим, соціальна журналістика перебиває на себе більш важливу роль. Соціальна журналістика нині сприяє вирішенню соціальних проблем, гуртує і мобілізує різні категорії суспільства та соціоінститути, здійснює соціальну критику та запроваджує соціальне представництво. Поруч з традиційними методами практики, знання соціальної журналістики постійно оновлюються, доповнюється новачками. Це визначає **актуальність дослідження**.

**Мета статті** полягає у тому, щоб виявити особливості соціальної журналістики, запропонувати універсальну класифікацію завдань цього виду журналістики.

Соціальна журналістика — вид журналістики, об'єктом якого виступають конкретні люди, їх групи і суспільство в цілому, а також їх взаємодія. Соціальна журналістика має на меті підтримувати стабільність в суспільстві, висвітлювати соціальні проблеми, що викликають протиріччя.

Трактування терміна «соціальна журналістика» має два підходи: вузький і широкий. У вузькому сенсі соціальну журналістику розуміють як сукупність текстів, що відбивають проблеми соціально незахищених людей [1, с. 46], але багато дослідників не згодні з цим твердженням, тому що соціальна журналістика охоплює найбільший кругозір, не обмежуючись тільки темами про соціально незахищених людей.

У широкому розумінні соціальна журналістика – це журналістика соціальної сфери. Таке трактування поняття також не влаштовує дослідників, оскільки при такому підході «предмет розмивається, і при бажанні ним може стати все що завгодно – тому можна почути думку про те, що ніякої особливої «соціальної журналістики» немає» [2].

Т. Фролова стверджує, що соціальна журналістика включає багато аспектів журналістської діяльності:

- відображення в пресі проблем соціальної сфери в її зв'язках з іншими сферами суспільного життя;
- аналіз будь-якої інформації з позицій громадського більшої частини і в інтересах розвитку всього суспільства;
- використання професійних ресурсів і особливих методів, які формують творчу своєрідність соціальної журналістики;

• залучення в інформаційний обмін самих громадян, створення їх власних інформаційних ресурсів [3, с. 7].

Предметом соціальної журналістики виступає ряд проблем людини, які складають її життєві інтереси. Саме обширна предметна специфіка й ставить під сумнів виокремлення соціальної журналістики в окрему гілку.

І. Дзялошинський вважає, що «соціальна журналістика вирізняється тим, що не просто відображає дійсність, інформуючи аудиторію про події, що відбуваються і даючи можливість обмінятися думками з різних приводів, але і особливим чином бере участь у регулюванні відносин між людьми і соціальними спільнотами, прагнучи позитивно вплинути як на самі ці відносини, так і на соціальні структури, що управляють різними сферами суспільного життя» [4, с. 19].

«Велика частина соціальних проблем не стосується більшості громадян, внаслідок цього при формуванні громадської думки роль ключових еліт і засобів масової комунікації в розповсюдженні ідей і фактів часто є вирішальною», зауважує О. Іванов [6, с. 47].

У цьому і полягає основа соціальної журналістики: вона повинна не тільки інформувати соціум про гострі проблеми, а й бути в епіцентрі подій, відчувати проблеми і знаходити шляхи вирішення.

М. Бережна виділяє цілі, які постають перед соціальною журналістикою:

- давати повну і постійну інформацію про стан соціальної сфери;
- допомагати жити в мінливому світі: надавати допомогу в конкретній ситуації, інформувати про прецеденти вирішення проблем, шукати шляхи вирішення проблем;
- брати участь у формуванні та провадженні соціальної політики, піддавати громадській експертизі законопроекти;
- підтримувати рівновагу інтересів у суспільстві, виробляти спільну позицію, знімати соціальну напруженість;
- давати моральну оцінку подіям, ставити інтереси та ідеї гуманізму і добра вище ситуативних інтересів окремих груп [2, с. 8].

Сьогодні журналісти перебувають на межі професійних запитів та соціальних потреб. З одного боку, для появи інформації в ефірі необхідний інформаційний привід, з іншого – є безліч проблем, які існують якщо не приховано, то звично для більшої частини соціуму, не викликаючи жодного інтересу суспільства або будь-яких інститутів. Природно, соціальним проблемам, щоб їх сприймали такими, доводиться «боротися» за суспільну увагу, так як воно має обмеженим ресурсом і в великій мірі залежить від публічних арен – владних інститутів, засобів масової інформації, культурних і релігійних установ, професійних об'єднань, груп соціального дії. Більше можливостей привернути увагу до соціальних проблем мають офіційні структури і лідери думок.

Зараз в редакціях тяжіють до вибору певної групи кореспондентів, які були б відповідальні за ту чи іншу тематику. У сфері соціальної проблематики така диференціація йде набагато повільніше, ніж, наприклад, в економіці чи культурі, хоча робота з такою інформацією вимагає не меншої підготовки. Швидше за все, справа у всеосяжному характері соціальної теми.

Дослідник Р. Г. Іванян вивчила мотиви, які спонукають журналістів займатися соціальною тематикою. Серед факторів, що впливають на вибір, розуміння цієї сфери і реальний інтерес до неї перебувають далеко не на першому місці. «Для більшості опитаних соціальна проблематика стала першою в журналістській кар'єрі. На основі цього факту ми можемо зробити висновки про постійну нестачу співробітників, що спеціалізуються на



висвітленні питань соціальної політики, і відсутності гострої, суворої необхідності мати які-небудь додатковими знаннями» [5].

Найчастіше інформацію про функціонування соціальної системи, про її правове забезпечення кореспонденти отримують під час безпосередньої роботи з конкретним завданням. Для журналіста, що працює в соціальній сфері, важливе ставлення до проблеми, яку він вивчає, і до героїв матеріалів. Як правило, журналістами соціальної спеціалізації стають ті, хто прагне прискіпливо розібратися в предметі, хто готовий спілкуватися з аудиторією. Складність полягає ще й в тому, що якщо у кореспондента з політичної і економічної тематики джерела та одержувачі інформації все-таки є відносно самостійними один від одного, то для фахівця соціальної тематики аудиторія є і постачальником інформації, і її споживачем.

Тож можемо дійти до висновку, що соціальна журналістика покликана підтримувати стійкість суспільних взаємин. Сформулюємо основні завдання цього напрямку:

- ✓ Правдиво та об'єктивно висвітлювати соціальні процеси;
- ✓ Моніторити суспільні процеси та реагувати на важливі прецеденти;
- ✓ На прикладі конкретної ситуації чи особи розповідати про передумови проблемної ситуації, сприяти у розв'язанні ситуації, і пропонувати алгоритми вирішення аналогічних проблем;
- ✓ Висвітлювати нові теми, пояснювати складні зміни, давати їм оцінку тощо;
- ✓ Давати можливість демонструвати нові погляди та оцінки традиційних ситуацій;
- ✓ Не допускати ігнорування важких ситуацій;
- ✓ Надавати вичерпну інформацію про суспільні стани та явища;
- ✓ Формувати громадську думку щодо назрілих проблем;
- ✓ Піддавати експертизі громадськості рішення, реформи та будь-які зміни з позиції ймовірних соціальних наслідків;
- ✓ Брати участь у формуванні та здійсненні соціальної політики;
- ✓ Знімати соціальну напругу в критичних ситуаціях правдивою інформацією;
- ✓ Підтримувати баланс думок та поглядів, транслюючи плюралізм;
- ✓ Пропагувати ідеї гуманізму, моралі, етики та рівності;
- ✓ Підтримувати людей і допомагати подолати почуття самотності та безвиході.

**Висновки.** Ефективність соціокультурної діяльності ЗМІ може бути вивчена і оцінена тільки в зіставленні з цілями, які ставить суспільство перед цими засобами. Здійснення цього завдання нерозривно пов'язане з більш точним урахуванням потреб людей, їх зрослих соціальних, духовних і політичних запитів. І важливо знати, яким чином задоволення (або незадоволення) визначених інформаційних потреб може вплинути на характер і ефективність повсякденної діяльності людей, на їх активність в різних сферах суспільного життя.

Засоби масової інформації вибирають, визначають, формулюють та представляють громадськості соціальні проблеми, актуалізуючи їх. Так, у масмедіа важлива роль – у процесі усвідомлення проблем окремих людей як загальних для соціуму, відбувається усвідомлення їх самим суспільством. Але вони також мають можливість конструювати соціальні проблеми для суспільства.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Вычуб Г.С., Фролова Т.И. Проблематика периодической печати. Москва: ИМПЭ им. А.С. Грибоедова, 2008. 112 с.
2. Бережная М.А. Социальная тележурналистика. Санкт-Петербург: Роза мира, 2005. 217 с.
3. Фролова Т.И. Социальная журналистика и ее роль в общественном диалоге. Москва: Пульс Москва, 2003. 44 с.
4. Дзялошинский И.М. Журналистика соучастия. Как сделать СМИ полезными людям. Москва: Престиж, 2006. 104 с.
5. Иванян Р. Г. Журналист социальной сферы: личностные и профессиональные характеристики. Санкт-Петербург: Роза мира, 2005. 189 с.
6. Иванов О.И. Введение в социологию социальных проблем: Учебно-методическое пособие. Санкт-Петербург: Социологическое общество им. М.М. Ковалевского, 2003. 80 с.

*Грицишин А.  
Науковий керівник – доц. Фурманкевич Н. М.*

## ТЕОРІЯ ФРЕЙМІНГУ: ІСТОРІЯ ТА ВИКОРИСТАННЯ У СУЧАСНІЙ ТЕЛЕЖУРНАЛІСТИЦІ (НА ПРИКЛАДІ ПРОГРАМИ «ТАЄМНИЙ АГЕНТ» НА НОВОМУ КАНАЛІ)

У статті розкрито поняття методу «фреймінгу», його історія, використання у різних сферах та журналістиці, описано термін «маніпулювання масовою свідомістю», на прикладах показано дію «фреймів» у сучасному телепросторі на прикладі програми «Таємний агент» на Новому каналі.

**Ключові слова:** фреймінг, фрейм, медіа, контент, програма, розслідування, маніпулювання, порядок денний.

У медіа часто використовують програми-розслідування, які зачіпають важливі для суспільства теми. Проте, не завжди інформація, яка відкривається глядачам є «чистою». Інколи, на ряду із фактами, журналісти використовують приховані методи впливу на реципієнтів, аби ті мали сильніший вплив на них. Тим більше, у часи, коли телебачення стало доволі популярним методом отримання інформації, а розслідування одним із головних методів журналістики, які дають найбільш розгорнуті, відкриті та ясні відповіді на питання, що стають на порядку денному, саме за допомогою них можна легко маніпулювати масовою свідомістю. Метод фреймінгу, або «рамки», недавно увійшов до списку тих маніпуляцій, які доволі важко помітити звичайному глядачеві, розгледіти прихований сенс та зрозуміти, що ситуація або ж одне слово обгорнуте журналістом у «рамку», тобто «фрейм» із певним сенсом. Через те, що «фрейм» важко розпізнати, він є дуже ефективним у методах маніпуляції. І саме тому важливо вивчати його використання у сучасному телепросторі.

**Мета статті** полягає у тому аби розкрити історію створення «фреймів» та їх використання у створенні медійних текстів та програм, щоби визначити якими «рамками» найчастіше користуються журналісти та які теми можуть бути потенційним джерелом для використання фреймів.

**Виклад основного матеріалу.** З появою нових комунікаційних технологій, сучасна журналістика розширила свою діяльність на різні напрямки. Відтак, журналістам стало простіше користуватися інформацією та заходити її, а також залишати на різного виду носіях. Проте, ріст технологій не забезпечив «чистоту» фактів та інформації, що надходить з різних джерел до респондентів. Часто, факти є тим тригером, який змушує людей обманюватися і щораз звертатися до однієї й тієї ж теми.

Та все ж, це не ознака того, що журналісти використовують фейкову (неправдиву) інформацію, аби привернути увагу глядача або читача. Скоріше, такі прийоми із особливим поданням фактів, додають ЗМІ популярності та більше переглядів, за що кожен із них бореться.

У епоху технологій, телебачення є одним із провідних ЗМІ у країні, яким довіряють та дивляться. Оскільки, саме візуальна частина журналістики як такої, привертає увагу. Бо з одного боку це спрощує перегляд програм, через елемент візуалізації разом із аудіо-супроводом, які скорочують час на роздуми та читання.

Попри те, що багато людей переглядають новини, вони звертаються за більш детальною інформацією до спеціальних програм. Останні містять у собі не лише короткі репортажі, але й масивні журналістські розслідування, що близькі до аналітики, а не лише інформаційних жанрів. Такі програми мають вплив на людей та їх свідомість. Оскільки піднімають важливі питання, що турбують майже кожного: сфера послуг, комунальні питання, навчання та інше.

Проте, якщо поруч із важливими темами для людей, використовувати приховані впливи, які важко помітити звичайному глядачу. Ефективність від таких програм та тем піднятих у них, зростає в рази. Все завдяки тому, що такі приховані елементи, мають на меті вплинути на підсвідоме людини, викликати у неї спогади про таку саму (чи подібну) подію у її житті та змусити ще раз переглянути програму.

Ці фактори, називають «маніпулювання масовою свідомістю», яких існує дуже багато. Але частина із них майже невідомі звичайним реципієнтам, що можуть і не помітити вплив програми, чи її елементів на них. Один із них «фрейм», або по-іншому «рамка», яка огортає певний факт, за допомогою слів та візуальної картини, в те розуміння, яке журналіст хоче донести до людей, те як хоче на них вплинути. Саме «фрейми» не лише показують подію, але й створюють для неї своєрідний контекст, який повинен впливати на погляди як групи людей, так окремого респондента.

Хоча, часто, люди самі створюють рамки для слів і далі розуміють їх під певним значенням. Саме тому, з'ясувати чи є слово, або словосполучення фреймом доволі складно. Оскільки, слів є багато як і значень для них, а отже люди можуть сприймати якесь слово із одним значенням, коли інші будуть розуміти із цього щось інше [1].

Слова мають як позитивне, так негативне значення, проте, більшу увагу реципієнтів привертають негативно забарвлені фрейми. Та все ж є такі слова, які використовують у певній сфері, часто вони є важливими для життя людей. Це різні теми: економіка, соціальна сфера, медицина, політика, харчування та інше. Відтак для журналістів є багато слів та словосполучень, які можуть стати «фреймами», але при їх використанні у певній ситуації. Де вони будуть яскраво виділятися, щоби мати вплив від реципієнтів.

Та інколи, журналісти і самі можуть створити такі рамки використовуючи емоційні слова і при цьому акцентуючи на них увагу вимовою. Але часто люди не помічають коли «рамка» починає працювати і вони у майбутньому схожі ситуації із фреймом, сприймають саме через його призму, вкладають у майбутні події такого ж характеру, таке саме значення, що було у попередніх сюжетах чи програмах. Також вони можуть переносити їх на своє реальне життя. Коли стикаються із такою ж «рамкою» у буденному житті, саме тоді рамка працює найкраще. Адже дозволяє людині вносити корективи у її думки та пригадувати ситуацію, яку розглянули у побаченому нею сюжеті чи програмі.

Саме тому уміння визначати фрейми, які використовуються у аналітичних чи програмах-розслідуваннях дуже важливо. Оскільки, у таких програмах зачіпають особливі сфери життя людей, якими вони користуються, з якими стикаються у своєму реальному житті, що знаходиться поза телевізійним екраном. Саме таке наближення до реального життя та реальних проблем, які можуть виникнути у людей є дуже ефективним, бо з використанням у них фреймів, люди почнуть переносити побачене у програмі на свій власний досвід. І вклатимуть у нього той сенс, який побачили у «фреймі». Це могло бути слово, речення, картинка, відео чи фото. Надалі вони зможуть сприймати побачене у реальному житті (схоже на побачене у програмі) через ту «рамку», яка була подана у сюжеті.

Маніпулювання масовою свідомістю є доволі ефективним методом, а найважливіше те, що розпізнати його пересічній людині доволі важко. Тому саме у цьому полягає їх ефективність та впливовість на формування як думки однієї, конкретної людини, так і групи з осіб.

Якщо звернутися до історії формування фреймів, то вперше цей термін вжили у психології в 1974 році. Зробив це Марвін Мінський відомий американський дослідник штучного інтелекту. Також фрейми використовувалися для інтегрального робота «око-рука», де вони моделювали процес сцен із зовнішніми предметами серед них люди, інтер'єр, фон. Там вони позначали еталонні сцени, доволі стереотипні, які відомі людині із її досвіду або ж спеціальних знань. Для того, щоби від них можна було підвести близькі нові сцени і в такий спосіб розпізнати структуру нових ситуацій [2].

Якщо говорити те, коли «фрейми» почали використовувати для створення текстів, то варто згадати відому працю Ірвінга Гофмана «Framing analysis» або «Рамковий аналіз», 1974 року. Спочатку цю книгу використовували у теорії соціального руху та політиці, але з часом теорія фреймінгу влилася у журналістику та створення текстів. Саме Ірвін Гофман засвідчив те, що даний контакт зумовлює наші дії, поведінку та розуміння чогось конкретного. А фрейми - це лише когнітивні структури, які керують нашим сприйманням і уявленням реальності. Це ніби правила гри, які можуть і розвиваються, це принципи відбору, певна презентація, інтерпретація і наголос на чомусь.

Вивчали фрейми російські дослідники такі як С. Лазарєв, який в своїй статті «Формування фрейму ресурсного поля», зазначив, що «frame» або «рамка» - це мінімально можливий опис сутності якої-небудь події, ситуації, процесу або об'єкта. Є й інші поняття фреймів, які вважають асоціативним списком атрибутів.

Якщо фреймінг має багато понять у соціальні та політичні сфері, то в журналістиці для нього відведено не так багато досліджень та праць. Адже порівняно з іншими видами методів маніпулювання масовою свідомістю, фрейми є одним із найновіших та найефективніших методів впливу. Проте багато журналістів та дослідників сходяться в одному поясненні «фрейму» у журналістиці, яке дав Роберт Ентман. Згідно із цим англійський термін «фрейм» означає «вибирати певні аспекти реальності та робити їх більш помітними у комунікованому тексті, популяризувати таким чином певне визначення проблеми, інтерпретацію її причин, моральну оцінку та можливе її розв'язання» [4].

Фрейми як медіа-пакування почали розуміти з 1980 року. Саме вони мали успіх в медіа дискурсі. А вже в дев'яностих роках frame analysis мав дуже потужний поштовх завдяки Р. Ентману [4], адже саме він пояснив його методологію та термінологію. Зокрема він зазначив рамки «схеми обробки інформації, які мають місце в особливостях новинного тексту і які підсилюють специфічне сприйняття та розуміння подій. Новинні рамки (news frames) творяться з та втілюються у ключових словах, метафорах, концепціях, символах та візуальних образах, які підкреслюються у тексті новин». Ці компоненти рамок часто збігаються з усталеним у суспільстві дискурсом і формують такий собі спосіб мислення про певну подію, яка вже знайома аудиторії з попереднього досвіду. Фрейми є тією взаємодією людини зі світом, яка допомагає сформувати мислення, сприйняття, дії, структурувати концепції та ідеї, але здебільшого їх використання є неусвідомленим та автоматичним.

Лакофф говорить про те, що в журналістиці треба звертати увагу на висвітлення політичних питань. Оскільки саме там ці рамки використовують найбільше. Бо ж «фрейм» є певним шаблоном для мислення, адже ним дуже зручно оформляти безперервно оброблювані свідомістю сенсорні сигнали [7].

Можна зробити висновок, що кожна подія залежить від того в який рамці ми її сприймаємо. Звичайно велику роль тут відіграють і обставини. Проте за допомогою фреймів ми можемо змінювати рамку, сприйняття, перетворюючи негативні явища в позитивні та навпаки. Саме таким чином можна змінити ставлення суспільства до події, окремої ситуації чи людини. Багато хто вважає, що метод «порядку денного» і фреймінг є

майже одним і тим самим. Але це не так, на це вказує дослідник В. Іванов, який бачить різницю між ними у тому, що «порядок денний» передбачає висвітлення одних та ігнорування інших подій у мас-медіа, але фреймінг використовується у ЗМІ для висвітлення певної події ігноруючи деякі її сторони, але наголошуючи на інших.

Та особливість фреймів не тільки у тому, що їх важко віднайти, але й використанні на телебаченні. Робиться це за допомогою ключових слів, метафор, цитат, повторень, символів та візуальних образів, які підкреслюються за допомогою вимови.

Часто фрейми добре знайомі людям, вони вже знають щось про подію і на основі поданих фреймів формують певний спосіб мислення про неї.

Та все ж фреймінг недостатньо вивчений в українських медіа особливо там, де використовується найбільше, а це телебачення. Оскільки тут він має найбільш сильний вплив на реципієнта, бо журналісти можуть використовувати не лише текст, але візуальні образи, які мають сильніший вплив на реципієнтів.

Учені виокремлюють декілька видів фреймів: фрейми візуального сприйняття (блоки, таблиці, схеми); фрейми роздуми та дії; поверхнево-синтаксичні прийоми; семантичні фрейми; тематичні фрейми.

Існують й певні ознаки за якими можна визначити фрейм: ключові слова, можливість візуалізації, наявність обмеження тобто рамки, асоціативність, універсальність, повторюваність і типовість або ж стереотипність.

Для того аби показати як соціальні програми, використовують фрейми аби вплинути на людину. Я використовую аналіз випусків програми «Таємний агент» на Новому каналі, яка спеціалізується на журналістських розслідуваннях із різних сфер послуг, щоб розкрити реальну картину того, що знаходиться на кухні ресторанів, у супермаркетах, на заводах та фабриках.

Один із найяскравіших випусків програми розповідає про реальне життя дитячих таборів: харчування, проживання, виховання, нагляд та інше. Можна відразу зауважити, що сама тема програми уже є «рамкою», бо вона нібито відкриває очі усім батькам на те як поведуться із їх дітьми у закладах відпочинку. Тому що батьки часто не бачать що робить дитина цілодобово протягом декількох тижнів у таборі. Саме це таємне життя таборів відкривається для них. Часто у програмі повторювалася фраза «ваша дитина» - це словосполучення має вплив на батьків, які, крім того, відправляти дитину у табір. Також у випуску програми ведучі згадували про те, що діти вимагають особливої уваги та піклування з боку вихователів табору. Та на прикладі показали, як вихователь може не помітити того, що одна дитина зникла. Ця ситуація є з одного боку стереотипною, але й лякає батьків найбільше. Окрім того, ситуація візуалізована і глядач може побачити як все відбувалося, що залишиться у його образах та сприйманні подальших подібних тем.

Якщо взяти до уваги програму, де розкривають секрети ресторанів, то тут акцентують увагу на живності, яка часто є «жителлями» закладів харчування і від яких дуже важко позбутися. Це таргани, саме слово неодноразово вживали ведучі протягом програми, окрім того використовували жартівливе прізвисько для комахи «валерчик». Оскільки воно є яскраво забарвленим та стосується негативної теми, може запам'ятатися глядача. Саме так, журналісти можуть створювати фрейми для своїх програм та сюжетів. Окрім того тут велику роль грає візуальна частина, адже ведучі показують як ці комахи повзають по поверхнях, стрибають у каву. Крім того, про це розповідає одна із співробітниць, яка нібито навчає журналіста справлятися із цими комахами. Аби ті не втрапили у їжу гостей закладу.

Окрім того демонструють інтерв'ю із ошуканими закладами людьми, у яких або викрали гроші. Або надурив сам заклад та демонструють усе на прикладах. Даючи певні стереотипні поведження у ресторанах та типові ситуації, які запам'ятовуються, а комусь і дають пригадати подібний випадок у своєму досвіді.

Відео та аудіо негативного характеру відразу ж накладають на ситуацію таку ж рамку, яку людина легко сприймає, адже тема харчування та грошей, важлива ледь не для кожного. Особливо коли це стосується обману за певні послуги.

Та все ж віднайти справжній фрейм у програмі важко, оскільки існує багато негативних слів та ситуацій, але не всі з них можуть вплинути на людей. Проте, фрейми і не мають на меті вплив на велику кількість реципієнтів, достатньо викликати певні емоції та стереотипні думки у невеликій групі чи окремої людини.

Вміння з'ясувати, де є «рамки» у телевізійних програмах дуже хороший метод уникнення від маніпулювання. Проте інколи рамки використовують з благими намірами, аби звернути увагу людей на якусь проблему. Та інколи ці рамки використовуються, щоб керувати свідомістю та доносити не повну інформацію, з метою привернути більшу вагу, зробити резонанс та інше. Для кращого розуміння фреймів та їх використання, потрібно приділяти увагу їх методології і впливу на людей. Щоб таку інформацію було легше розпізнати, для того, щоб потім люд могли правильно розрізнати пріоритети і розставляти їх.

## ЛІТЕРАТУРА

1. В. А. Карпиленко. Поняття фрейму та фреймінгу в текстах новин українських ЗМІ
2. How to do a frame analysis of news media. / Soc. 196b, Spring 2009, University of Vermont

3. Robert M. Entman. Framing: Toward Clarification of a Fractured Paradigm. / Northwestern University, Journal of Communication, Autumn 1993
4. Claes H. de Vreese. News framing: Theory and typology/ John Benjamins Publishing Company, 2005
5. Don't Think of an Elephant: Know Your Values and Frame the Debate. Chelsea Green Publishing, 2004
6. Lakoff G. Thinking Points: Communicating Our American Values and Vision

*Заяць Т.*

*Науковий керівник – проф. Поплавська Н. М.*

### **ПОДОРОЖНЯ ЖУРНАЛІСТИКА У ФОКУСІ НАУКОВИХ РЕФЛЕКСІЙ**

У статті розкрито сутність поняття «тревел-журналістика», окреслено стан дослідження подорожньої журналістики в українському і світовому журналістикознавстві, а також окреслено специфіку телевізійних програм про подорожі.

**Ключові слова:** тревел-журналістика, подорожня журналістика, подорожі, телепрограма.

Потужним інструментом формування уявлень про чужу культуру, а також репрезентації неповторного досвіду кожної нації є сьогодні тревел-журналістика.

Протягом останніх десятиліть тревел-журналістика набуває все більшої популярності серед читацького загалу. Помітно зростає і увага аудиторії та працівників ЗМІ до проблематики, пов'язаної з дозвіллям та відпочинком, чому сприяє стрімке збільшення кількості людей, що залучаються до різноманітних подорожей.

Збільшення питомої ваги ЗМІ (як друкованих, так і електронних), де актуалізується тематика подорожей та туризму зумовлено загальною тенденцією до зміщення фокусу із серйозних новин («hard news») на інформацію, пов'язану з дозвіллям [2; 5].

**Актуальність** даної статті полягає в тому, що в телевізійному медіапросторі питома вага найрізноманітніших телепередач та навіть телеканалів з тревел-проблематикою помітно зросла, що інтенсифікує інтерес широкого загалу до туристичного дискурсу і теми мандрів.

Це дає підстави говорити про тревел-журналістику як про окремий потужний напрямок міжнародного медіапоток, який формує уявлення про різні географічні ареали, їх флору і фауну, етнокультурну специфіку різних народів, пам'ятки історії та культури тощо. В умовах глобалізації тревел-журналістика виступає одним із найвпливовіших чинників творення образу-іміджу однієї нації у культурній свідомості іншої.

**Мета статті** полягає у тому, аби простежити розвиток тревел-журналістики в історичному та теоретичному аспектах.

Історія жанру тревел-журналістики бере початок ще із часів «Подорожі з Петербурга до Москви» Н.М. Карамзіна. Використовуючи дорожні записи, описував своє життя й відомий герой М.Лермонтова – Печорін у творі «Герой нашого часу». В ХХ столітті жанр не припиняв свого розвитку: радянські класики Ілля Ільф та Євгеній Петров написали повість про автомобільну подорож по Штатах. У наш час із розвитком блогосфери писати про подорожі може кожен, але жанр «тревел» досить специфічний і не обмежується тільки особистими спостереженнями від побаченого. Він перебуває на стику журналістики, щоденникових записів і літератури [3].

Тревел-журналістика (від англ. travel journalism) – це особливий напрямок журналістики, яка надає масовому споживачеві інформацію про подорожі, зачіпає теми історії, географії, культури, мистецтва, туризму, етики, філософії тощо. Саме цей напрямок журналістики впливає на національну самоідентифікацію людей, перетворює інформацію з одного культурного контексту в інший, формує у аудиторії певний образ різних культур. Популяризації тревел-журналістики сприяють процеси конвергенції ЗМІ й експансії «інфотейнменту» на телебаченні – суміші інформації й розваг як найважливішого тренду розвитку сучасних ЗМІ, особливо телебачення [4].

Сьогодні тревел-журналістика є окремим і потужним напрямком міжнародного медіапоток, який формує уявлення про різні географічні ареали, їхню флору і фауну, етнокультурну специфіку різних народів, пам'ятки історії та культури тощо. Неможливо переоцінити її значення як інструменту міжкультурної комунікації, зокрема її вплив на формування образу однієї нації в колективній свідомості іншої, на налагодження діалогічних стосунків між державами. Втім, тревел-журналістика здатна не лише сприяти вихованню міжкультурної компетентності та толерантності, але і створювати стереотипи, міфи і, навіть, ідеологічно упереджені ментальні штампи щодо представників певних народів». Тож, все вищевикладене ставить на часі потребу наукового осягнення цього медіа-феномену.

На початку нового тисячоліття, коли розвиток тревел-журналістики набуває відчутної динаміки не лише на Заході, але й у країнах колишнього Радянського Союзу, дослідники соціальних комунікацій також починають виявляти інтерес до цього медіа-феномену, що засвідчує поява протягом останнього десятиліття цілої низки наукових публікацій, присвячених різним аспектам тревел-журналізму.

Розвиток транспорту і зв'язку значно спростив життя людей. Тепер, щоб подолати відстань між двома континентами, достатньо замовити через Інтернет квиток на авіарейс і здійснити переліт впродовж декількох годин. Сьогодні багато людей можуть собі дозволити відпочинок закордоном, а тому потреба в інформації про визначні місця та культурні особливості різних країн зростає.

Задовольнити цю потребу покликана тревел-журналістика (від англ. *travel journalism* – подорожня журналістика). Основним завданням цього медіа-напрямку є надання інформації про подорожі з урахуванням географічного, історичного, культурного та туристичного контексту [5].

Тревел-журналістикою як полем для серйозних наукових досліджень з боку теорії комунікації та інших журналістських дисциплін значною мірою нехтують. Деякі питання цього медійного напрямку розглянуто у роботах таких науковців, як С. В. Белькова, Т.В. Ковальова, В.І.Соловйов, Н.З. Рябініна, А.А. Тертичний та ін., проте загалом тема досліджена недостатньо. Це парадоксально, адже цей факт увиразнюється у той час, коли мас-медіа фокусуються на «легких» новинах, софт-нюс.

В контексті вивчення сучасного медіапростору великого значення набувають спроби дослідників визначити передумови інституалізації тревел-журналістики, окресливши її місце в сучасному медіапоточці.

Огляд сучасних досліджень тревел-журналістики дозволяє зробити певні висновки, що подорожня журналістика є окремим розділом журналістики, який виділяється в зарубіжних дослідженнях, має свої особливості і тенденції розвитку. Тревел-журналістика сьогодні становить окремий напрямок міжнародного медіапоточку, активність якого обумовлюється збільшенням міжкультурних контактів, глобалізаційними процесами, розвитком індустрії туризму та комерціалізацією медіа.

Більшої уваги потребує теоретичне обґрунтування інституалізації тревел-журналістики як на теоретичному так і практичному рівні, зокрема виявленням специфіки її генези. На часі є уточнення та легітимізація термінології, що використовується дослідниками. На нашу думку, постійно оновлюваний соціальний запит відповідно до нових глобалізаційних процесів у світі, ускладнює процес уніфікації поняттєвого апарату подорожньої журналістики, і тому потребує постійного уточнення і систематичного вивчення.

У сучасній системі ЗМІ постійно відбуваються трансформаційні процеси. Зокрема, модифікуються класичні жанрові форми, створюються нові жанри, співіснування яких супроводжено явищами злиття, дифузії, зникнення. Окремі журналістські матеріали вже складно ідентифікувати за жанром. На телебаченні з'являються реаліті-шоу, ігрові шоу, гумористичні програми та скетчі, які деколи складно відрізнити від тревел-програм. Саме тому необхідно ідентифікувати, ввести термін і розділ «тревел-журналістика» в сучасний теоретичний дискурс та жанрову систему журналістикознавства.

**Висновки.** Підсумовуючи вищевикладене, правомірно стверджувати, що протягом останнього десятиліття має місце суттєве зростання наукового інтересу дослідників з України та інших пострадянських країн до вивчення тревел-журналістики. Огляд їхнього доробку продемонстрував, що аналітика, яка здійснюється в пострадянському науковому просторі, розгортається в ті ж магістральні напрямки, що і наукові пошуки зарубіжних журналістикознавців.

Необхідність поглибленого вивчення тревел-журналістики, до якої наука про соціальні комунікації тривалий час ставилася як до несерйозного медіа продукту, визначається наступними чинниками: стрімким зростанням туристичної індустрії, яка все ще залишається на маргінесі наукового інтересу, визнанням відпочинку важливою соціальною практикою, включенням тревел-журналізму до сфери міжнародних комунікаційних студій, дискурсивною природою тревел-

журналізму, який перебуває під впливом рекламного й ідеологічного дискурсів та паблік рилейшнз.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Панцерев К.А. Путевой очерк: эволюция и художественно-публицистические особенности жанра. Санкт-Петербург, 2004. 207 с.
2. Показаньева И.В. Проблемное поле трэвел-журналистики как явления современного медиапространства. Москва, Факультет журналистики МГУ, 2013.
3. Показаньева И.В. Трэвел-журналистика как явление современного медиапространства . URL: <http://www.geografia.ru/travelj.html>
4. Різун В.В. Особливості становлення телепрограм про подорожі: вітчизняний та світовий досвід // Новітні технології телерадіомовлення: світовий досвід. Київ: Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка, 2012. 129-134 с.
5. Сорочан А.Ю. Туда и обратно: новые исследования литературы путешествий и методология гуманитарной науки . НЛО, 2011. 353– 356 с.

*Ковалишин О.*

*Науковий керівник – доц. О. П. Штонь*

### ОМОФОНИ ЯК ВИРАЖАЛЬНИЙ ЗАСІБ (НА МАТЕРІАЛІ СУЧАСНОЇ ДИТЯЧОЇ ЛІТЕРАТУРИ)

Омоніми – слова стилістично нейтральні. Застосування їх зі стилістичною метою пов'язане із постійною внутрішньою потребою зіставляти та протиставляти лексеми, шукати в них спільність. Це створює підґрунтя для каламбурів, побудованих на омонімії. Поширені омоніми в розмовно-побутовому мовленні, усній народній творчості та в художній літературі, особливо дитячій. Митці застосовують їх для створення дотепності та комедійності. Дитячий текст набуває стилістичної витонченості, образності, виразності, своєрідного напруження. А це у свою чергу сприяє кращому розвитку дитини, поглиблює та доповнює новими межами її естетично-образне світобачення. Одне із найголовніших завдань письменника – врахувати реальний словниковий запас (активний та пасивний) дитини та грань розуміння нею нових понять. У творчості сучасних дитячих авторів можна простежити розмаїття мовних засобів, зумовлених нормативними вимогами, які висувалися до дитячої книги. Найбільш частотним використанням серед них є омонімія [1, с. 18].

Вивчення омонімії, що лежить у площині досліджень лексикології, пов'язане із працями О. Демської, А. Грищенка, В. Грещука, І. Кочан, Т. Левченко, Л. Лисиченко, Л. Полюги, О. Пономарева, М. Філон та ін. Проте стилістичний потенціал омонімії на матеріалі сучасної дитячої літератури в українській лінгвістиці ще не є достатньо вивченим. Це й зумовлює **актуальність** обраної теми.

**Мета статті:** виявити й описати омофони у творах сучасних дитячих письменників. **Джерельною базою** слугували такі книги: «Чари ворожбита» Анатолія Качана, «Приховані подарунки» Володимира Лучука, «Одноримки» Олекси Різникова, «Вибрані твори» Богдана Чалого.

«Омонімами називають слова, що звучать і пишуться однаково, але не мають нічого спільного у властивих їм значеннях» [7, с.149]. Крім повних омонімів, що збігаються у всіх формах, властивих відповідним словам, виділяються ще неповні (часткові) лексичні омоніми, слова, у яких збігається лише частина форм. Серед них омофони — слова, які мають однакове звучання, але різне написання, омографи — слова або форми слів, різні за значенням і звучанням, але однакові за написанням, і омоформи – слова, що виділяють на основі звукового збігу і однакового написання форм слів, які належать до різних лексико-граматичних класів або різних форм одного і того ж слова.

Досліджені нами сучасні дитячі тексти як засоби сміхової реакції на комічну ситуацію будуються у формі словесної гри, що реалізується на мовно-семантичному рівні. Вдалий добір мовних засобів у таких творах слугує вираженню іронічного, сатиричного та гумористичного дискурсу.

На підставі аналізу виявлених нами мовних фактів омофони можна подіти на 31 клас (на основі співпадіння): 1) іменник – прийменник + іменник; 2) дієслово – прийменник + іменник; 3) іменник – іменник + частка; 4) прислівник – прийменник + іменник; 5) іменник – дієслово + іменник; 6) іменник – числівник + іменник; 7) іменник – іменник + іменник; 8) прикметник – частка + вигук; 9) прислівник – прийменник + іменник; 10) дієслово – сполучник + займенник; 11) дієслово – іменник + займенник; 12) іменник – займенник + іменник; 13) дієслово – дієслово + займенник; 14) іменник – сполучник + іменник; 15) дієслово – числівник + дієслово; 16) дієслово – прислівник + дієслово; 17) іменник – прийменник + займенник; 18) дієслово – числівник + дієслово; 19) іменник – числівник + займенник; 20) дієслово – іменник + іменник; 21) прикметник – прийменник + іменник; 22) прикметник – частка + іменник; 23) прикметник – іменник + прислівник; 24) іменник – прислівник + іменник; 25) іменник – дієслово + вигук; 26) дієслово – іменник + дієслово; 27) дієслово – прислівник + іменник; 28)

сполучник – прийменник + займенник; 29) дієслово – прийменник + іменник + дієслово; 30) іменник – дієслово + прийменник + займенник; 31) іменник + дієслово – іменник + прийменник. Кількісне співвідношення їх ілюструє наведена нижче діаграма (рис. 1).



Рисунок 1. Співвідношення різних класів омофонів у творах для дітей

Опишемо детальніше чотири перші групи, які є найчисельнішими.

Модель «іменник – прийменник + іменник» – найчисельніша група омофонів (19,3% від усіх, зафіксованих нами). Для творення образності автори вдаються до таких омонімічних пар: удар (ім.) – у дар (прийм.+ ім.) – 2 уживання. Поодинокі знаходимо омонімічні пари на кшталт: займенника (ім.) – за іменника (прийм.+ ім.), умові (ім.) – у мові (прийм.+ ім.), узору (ім.) – у зору (прийм.+ ім.), убір (ім.) – у бір (прийм.+ ім.), дорогу (ім.) – до рогу (прийм.+ ім.), Привози (ім.) – при возі (прийм.+ ім.), пороги (ім.) – по роги (прийм.+ ім.), досаду (ім.) – до саду (прийм.+ ім.), змістом (ім.) – з містом (прийм.+ ім.), запоні (ім.) – за поні (прийм.+ ім.), програми (ім.) – про грами (прийм.+ ім.), Віталію (ім.) – в Італію (прийм.+ ім.), підводу (ім.) – під воду (прийм.+ ім.), нагород (ім.) – на город (прийм.+ ім.), увазі (ім.) – у вазі (прийм.+ ім.) та ін.. Приміром, «Під куцями дєрези Сіна я дала козі. А одержала **у дар** Від рогатої **удар**» [2, с. 162]; «Воли залюблені у степову **дорогу**: Жайвір тупиться **до рогу**, Ластів'я ластиться» [5, с. 338]; «При всякій **умові** Кохайтесь **у мові**» [5, с. 340]; «Аби розвіяти **досаду** Пішов з Тризором **до саду**» [2, с. 157]; «Квіти в'януть у вазі **Майте це на увазі**» [2, с. 161].

Клас «дієслово – прийменник + іменник» становить 12, 5% від усіх омофонів. Сучасні майстри слова вдаються до такої групи омофонів, щоб створити ігрове та комічне забарвлення тексту. Серед них: добрів (дієсл.) – до брів (прийм.+ ім.), підніс (дієсл.) – під ніс (прийм.+ ім.), наніс (дієсл.) – на ніс (прийм.+ ім.), змила (дієсл.) – з мила (прийм.+ ім.), відмила (дієсл.) – від мила (прийм.+ ім.), настав (дієсл.) – на став (прийм.+ ім.), заносу (дієсл.) – за ношу (прийм.+ ім.), заподію (дієсл.) – за подію (прийм.+ ім.), закрила (дієсл.) – за крила (прийм.+ ім.), підшию (дієсл.) – під шию (прийм.+ ім.). Розглянемо декілька прикладів із художніх текстів: «**І добрів** аж до бобрів **Весь в болоті з ніг до брів**, Та усе ж таки добрів» [2, с. 155], «Носорогу **на ніс** Я орнамент **наніс**» [3, с. 338]; «Від чорнила і **від мила** Ледве руки я **відмила**» [5, с. 338]; «Скрізь зелене, все зелене, Бо зелений час **настав!** Навіть гратися в «зелене» Діти вибігли **на став**» [3, с. 50].

Стилістичну витонченість, образність та виразність передає лише одна, зафіксована нами, омонімічна пара сонце (ім.) – сон це (ім.+ частка), яка загалом формує модель «іменник – іменник + частка» (9% від усіх омофонів). Своє втілення вона виявляє у рядках: «Чи **сон це**, чи слон це, А може, і **сонце?!**» [3, с. 63]; «Що це, сон? – малий питає, Ні, не **сон це**. Вже світає, З моря **сонце** вирина, Зникла в лісі звірина» [8, с. 60]; «Де він взявся, чи не **сон це?** Променистий, наче **сонце**» [8, с. 81].

Не менш чисельними є групи «прислівник – прийменник + іменник» та «іменник – дієслово + іменник», що становлять однакову кількість відсотків від усіх омофонів – 6, 8%. Письменники вдаються до використання таких омонімічних пар з метою посилення емоційності дитячого тексту. Проілюструємо приклади класу «прислівник – прийменник + іменник»: *вмить* (присл.) – *в мить* (прийм.+ ім.), *украї* (присл.) – *у край* (прийм.+ ім.), *доволі* (присл.) – *до волі* (прийм.+ ім.), *навіки* (присл.) – *на віки* (прийм.+ ім.), *вгору* (присл.) – *у гору* (прийм.+ ім.), *угорі* (присл.) – *у горі* (прийм.+ ім.). Наведемо зразки із художніх творів: «Якось, бідна, **в мить** гірку Чує шум якийсь в кутку <...> **Вмить** мурашка ожила: – От спасибі! Ну й діла!..» [8, с. 72]; «Другий



мовив: – *З вами рай Та тікаємо у край <...> Украї схвильований Гарбуз Лопушаний зняв картуз»* [8, с. 47, 49]. Модель «іменник – дієслово + іменник» представлена такими омонімічними парами, як: *Дністер* (ім.) – *дні стер* (дієсл.+ ім.), *картоплину* (ім.) – *карто плину* (дієсл.+ ім.), *осокою* (ім.) – *осо кою* (дієсл.+ ім.), *вчителя* (ім.) – *вчи теля* (дієсл.+ ім.), *дієслово* (ім.) – *діє слово* (дієсл.+ ім.), *єноти* (ім.) – *є ноти* (дієсл.+ ім.). Назвемо приклади із творів для дітей: «*Хлюпнув хвилею Дністер І водою всі дні стер*» [2, с. 157]; «*Карта чує картоплину: – Подивись, я, карто, плину!*» [5, с. 154]; «*Оса осі між осокою: «О Боже! Що я, осо, кою!?»*» [5, с. 227].

Опрацювання значної кількості творів сучасної дитячої літератури дає підстави для висновку про те, омонімія є часто вживаним виражальним засобом у таких текстах. Вираження іронії, гумористично прихильного чи осудливого ставлення до когось за допомогою моносемантичних структур як засобів словесної гри досягається за допомогою стилістичних функцій, які виконують ці структури. Найбільш продуктивними групами омофонів як виражальних засобів є такі: «іменник – прийменник + іменник» та «дієслово – прийменник + іменник». Інші типи неповних омонімів потребують подальшого дослідження.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Арзамасцева И. Н. Детская литература: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Издательский центр «Академия», 2005. 576 с.
2. Качан А. Чари ворожбита: Збірка поезій. К.: Початкова школа, 2005. 192 с.
3. Лучук В. Приховані подарунки: вірші та вірш. казки: для мол. шк. віку; передм. Т. Лучука. К.: Школа, 2008. 144 с.
4. Пономарів О. Д. Стилістика сучасної української мови: підручник для студ. фак. журналістики ун-тів; гол. ред. М. С. Тимошик. 2-ге вид. К.: Либідь, 1993. 248 с.
5. Різників О. Одноримки. Словник омонімів та схожослів. Вид. 2-ге, доп. і перероб. Тернопіль: Богдан, 2011. 408 с.
6. Сучасна українська літературна мова: підручник; за ред. А. П. Грищенка. 3-тє вид., допов.. К.: Вища шк., 2002. 439 с.
7. Сучасна українська мова: підручник для студентів вузів; за ред. О. Д. Пономарева. К.: Либідь, 1997. 400 с.
8. Чалий Б. Вибрані твори в двох томах. Казки для мол. і сер. шк. віку. К.: Веселка, 1984. Т.2. 231 с.

*Король І.*

*Науковий керівник – проф. Струганець Л. В.*

#### СПОРТИВНИЙ ЛЕКСИКОН ЯК БАГАТОАСПЕКТНИЙ ЛІНГВАЛЬНИЙ ФЕНОМЕН

В сучасних умовах спорт – багатоаспектне явище, що посідає вагоме місце в діяльності соціуму. Як зазначає Л. М. Головата, популярність і масовість спорту, його значення у житті суспільства, а також широке висвітлення різних за рангом спортивних змагань у радіопередачах і телевізійних репортажах, на сторінках преси, зокрема спортивної, доступність значної частини його словника сприяє проникненню спортивної лексики в широкі сфери мовного спілкування [2]. Різномасштабне вивчення спортивного лексикону знайшло своє вираження у працях М. М. Паночка, І. Т. Янкового, О. В. Боровської, Л. А. Карпець, Є. Л. Вокальчука, Ю. Б. Струганця та ін., проте в українській літературній мові початку ХХІ століття спортивна лексика перманентно зазнає змін, тому проблематика не втрачає **актуальності**.

**Мета статті** – представити багатоаспектність аналізу спортивного лексикону як лінгвального феномена. Необхідно розв'язати такі завдання: розглянути спортивний лексикон сучасної української літературної мови як єдність спортивної лексики і спортивної термінології, створити таксономію спортивних номінацій у фаховій мові; підтвердити системність організації спортивного лексикону. Джерельною базою слугувала спеціальна і неспеціальна сфера функціонування аналізованої тематичної групи лексики.

Вивчення розвитку мови спорту розпочалось ще у другій половині ХХ століття. Предметом дослідження була і спортивна лексика, і спортивна термінологія. Серед комплексних студій – кандидатські дисертації М. М. Паночка «Українська спортивна лексика» (Київ, 1978), за тодішніми вимогами написана російською мовою, І. Т. Янківка «Українська спортивна термінологія (історико-методологічний аналіз)» (Луцьк, 2000), захищена у галузі фізичного виховання і спорту, О. В. Боровської «Співвідношення національних та інтернаціональних термінів в українській термінології фізичної культури і спорту» (Львів, 2003) та Л. А. Карпець «Український спортивний жаргон: структурно-семантичний аспект» (Харків, 2006).

П. А. Карпець уперше виокремлює етапи розвитку української спортивної термінології, зокрема у ХХ ст.: перший – 20–30-ті рр. ХХ ст.; другий – 50–80-ті рр. ХХ ст.; третій – середина 80–90-ті ХХ ст.;

четвертий – кінець ХХ ст. – по сьогодні [3]. Дослідники О. Породько-Лях, М. Кудря представили періодизацію у значно глибшому діахронному ракурсі та з характеристикою цих етапів [5]: I етап – VII–XV ст. – витоки, поява назв рухових дій, змагань за силою, ігрищ, забав, які є прототипами спортивної термінології; II етап – XV–XVII ст. – практичне вживання прототипів спортивної лексики та запозичених термінів; III етап – 20–30-ті рр. ХХ ст. – активізація роботи над упорядкуванням спортивної терміносистеми; IV етап – 50–90-ті роки ХХ ст. – пошук роботи над спортивним термінотворенням на основі російських термінів та інших запозичень; V етап – 1991–по нині – часткове впорядкування спортивної лексики, поділ за видами спорту та іншими ознаками, пошук роботи над укладанням словників, поглиблення наукового підходу до української спортивної термінології, на основі яких виокремилися дві школи української спортивної термінології – Київська й Львівська, проведення наукових конференцій.

Активний розвиток спорту спричинив появу нових різновидів змагань, що детермінувало потребу в нових номінаціях. Передусім для аналізу цього сегмента словникового складу необхідно розмежувати поняття «спортивна лексика» і «спортивна термінологія». У нашому дослідженні розглядаємо лексичні одиниці зі спортивною семантикою у спеціальній сфері функціонування як спортивну термінологію, а у неспеціальній сфері – як спортивну лексику. Поняття «спортивний лексикон» трактуємо як єдність спортивної термінології і спортивної лексики.

Спортивні терміни мають різні ступені спеціалізації. Розмежуємо загальноспортивні терміни, міжгалузеві спортивні терміни і терміни, які номінують явища і поняття конкретного виду спорту. Загальноспортивні терміни вживають практично в усіх галузях спорту, наприклад: *аутсайдер, гра, гравець, змагання, лідер, рекорд, спортсмен*. Міжгалузеві спортивні терміни функціонують у кількох галузях спорту: *аут, бомбардир, ворота, гандикап, гол, запасний гравець, ліга, м'яч, офсайд, очко, передача, плеймейкер, спринт, тактична схема, трансферне вікно, удар, фінт, центровий*.

Терміни конкретного виду спорту мають, порівняно з попередніми розрядами, значно вужчу сферу функціонування. Розглянемо терміни кількох спортивних галузей, таких як:

- хокей: *шайба* – «спортивний снаряд для гри в хокей з шайбою», *ключка* – «спортивний снаряд для гри в хокей з шайбою, який використовується для кидків, пасів і ведення шайби», *краги* – «хокейні рукавички, що захищають кисті рук, кистьові суглоби і нижню частину передпліч гравця при ударах ключкою по руках, попаданнях шайби і в інших подібних випадках», *хет-трик* – «три забиті голи одним гравцем в одному матчі», *буліт* – «штрафний кидок шайби»;

- бейсбол: *ампайр* – «суддя, в бейсболі 4 судді, по одному на кожній «базі» і один біля «дому», *бейсмен* – «гравець команди, що обороняється, розташований поруч з базою; всього їх троє, на кожну базу по одному», *хітер* – «гравець, який виходить тільки відбивати», *клінап-хіттер* – «четвертий бетер в списку бетерів», *клоузер* – «пітчер, що закриває гру, який з'являється на полі з метою зберегти наявну очкову перевагу команди над суперником», *стартовий пітчер* – «пітчер, що виконує першу подачу в матчі на першого бетера», *шорт-стоп* – «гравець захисту, що знаходиться між другою і третьою базою»;

- керлінг: *віце-скіп* – «гравець, який керує грою команди під час виконання скіпом своїх кидків і допомагає капітану у виборі стратегії», *гард* – «камінь-захисник», *кернер* – «гравець в керлінг», *скіп* – «капітан команди, який визначає стратегію гри, який знаходиться в будинку і своєї щіткою виставляє «приціл» для кидка».

За нашими спостереженнями, у складі спортивної термінології функціонує багато іншомовних запозичень, особливо з англійської мови. Актуалізується культуромовна проблема співвідношення питомої і запозиченої лексики у складі цього тематичного угруповання.

Синонімія – помітне явище в українському спортивному лексиконі (у спортивній термінології і спортивній лексиці). І хоч синонімія є небажаним явищем у термінології, вона доволі поширена. Виявлено синонімію різних типів: однослівні синоніми, синтаксичні синоніми, дефініційні синоніми, стилістичні синоніми.

Однослівні синоніми поділяємо на 1) запозичені слова, які знаходили в українській мові готові слова-синоніми; 2) запозичені слова, які потрапили в українську мову, спричинивши виникнення слова-синоніма, рівноцінного за значенням. Для прикладу, до першої групи належать такі слова: *глюк* – *вболівальник*, *голкіпер* – *воротар*, *шутер* – *гравець*, *крюк* – *кидок* (*Малиновський спробував застати зненацька голкіпера суперника і пробив з гострого кута, але не влучив у ворота* (Футбол 2, 10.11.2017, 15:43); *Де Коло замість Корі Хіггінса на майданчик вийшов, а Воронцевич, разом з тим, встиг закинути «полукрюком»* (sportgoal.net, 25.04.2017, 22:27). До другої групи належать такі лексичні одиниці: *айс-тайм* – *час на льоду*, *сет* – *партія*, *форкбол* – *вилка*, *овертайм* – *додатковий час*, *ранер* – *бігун* (*Чесно кажучи, слабо віриться в те, що «Вегас» зможе сьогодні перевести гру в овертайм, не кажучи вже про перемогу. Аж надто впевнено в обороні грають господарі* (sportgoal.net, 03.06.2018, 3:48).

Синтаксичні синоніми – це конструкції, співвідносні за значенням і будовою, наприклад, *вільний удар* – *непрямий удар*, *зона воріт* – *воротарський майданчик*, *м'яч під контроль* – *контрольний м'яч* (*Киянам не*

вдається забрати м'яч під свій контроль зі стартових хвилин (football.ua, 18.02.2018, 17:02).

Спостерігаємо і дефініційну синонімію (збіг значення терміна і його дефініції), як-от: мертвий м'яч – м'яч, який вийшов з гри, заслін – ігрова дія, при якій гравець перешкоджає виходу суперника не вигідну позицію, не порушуючи при цьому правил, горщик – зупинка м'яча на шляху до кошика, яка виконана за всіма правилами.

До стилістичних синонімів належать нормативні терміни, професіоналізми або жаргонізми, а також словосполучення, які мають синонімічний зв'язок і стилістичне забарвлення: *піти в буфет – втратити ворота для воротаря, плавити лід – часто падати, ковзати на колінах, спині, зачепитися за лінію – впасти при вході в зону, потрапити в дев'ятку – закинути шайбу у верхній кут воріт (Ух! Ніхто не заважав кидати Овечкіну практично від синьої лінії. Саша метнув снаряд в ліву «дев'ятку», і ігровий диск зі свистом пролетів в міліметрі від хрестовини. Фартовий Флері!*(smotrisport.tv03.08.2018 03:10). Наявність синонімії у спортивній лексиці підтверджує системність зв'язків між лексичними одиницями. Крім того, синоніми різних типів часто допомагають полегшити розуміння суті поняття.

Явище антонімії у спортивній лексиці також увиразнює наявність у ній системності. Відображення за допомогою лексичних одиниць протилежного є цілком закономірним явищем, оскільки детерміноване самою природою матеріальної та нематеріальної дійсності. Антонімічні пари спостерігаємо на позначення понять різних видів спорту: *фаворит – аутсайдер, кіпер – бомбардир, скоротити рахунок – подвоїти рахунок, вільний удар – заблокований удар, форвард – захисник, результативний прохід – нульовий прохід, технічний фол – тактичний фол, підхопити м'яч – втратити м'яч.*

**Висновки.** Отже, спортивний лексикон поєднує спортивні терміни і спортивну лексику. До спортивної термінології належать загальноспортивні терміни, міжгалузеві спортивні терміни і терміни конкретного виду спорту. Спортивний термін – це слово або слово сполучення, що позначає предмет чи поняття спортивної галузі, перебуває в системних відношеннях з іншими лексичними одиницями метамови та має чітку дефініцію. У неспеціальній сфері лінгвосоціуму спортивні терміни зазнають детермінологізації, тому в загальномовному вжитку лексичні одиниці із спортивною семантикою належать до розряду спортивної лексики. Лексика зі сфери спорту має впорядковану системну організацію, що виявляється в різнопланових відношеннях, передусім синонімії та антонімії. З огляду на динамічні семантико-стилістичні процеси у спортивному лексиконі ця тематична група потребує постійних досліджень.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Боровська О. В. Співвідношення національних та інтернаціональних термінів в українській термінології галузі фізичної культури та спорту: автореф. дис. на здобуття наук ступеня канд. філол. наук: 10.02.01 «Українська мова» / О. В. Боровська. – К., 2004. – 17 с.
2. Головата Л. М. Сучасні спортивні терміни та їх застарілі відповідники / Л. М. Головата // Наукові записки ТДПУ ім. В. Гнатюка. Серія: Лінгводидактика. – 1998. – Вип. 2 (1). – С. 118–121.
3. Карпець Л. А. Український спортивний жаргон: структурно-семантичний аспект: автореф. дис. на здобуття наук ступеня канд. філол. наук: 10.02.01 «Українська мова» / Л. А. Карпець. – Х., 2006. – 19 с.
4. Паночко М. Н. Украинская спортивная лексика: автореф. дисс... канд. филол. наук: 10.02.02 «Украинский язык» / М. Н. Паночко. – К., 1978. – 23 с.
5. Породько-Лях О. Етапи розвитку української спортивної термінології / О. Породько-Лях, М. Кудря // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. – 2016. – № 2. – С. 82–85.
6. Струганець Ю. Б. Семантика, структура, функціонування футбольної лексики в українській літературній мові початку XXI століття.: дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01 «Українська мова» / Струганець Юрій Борисович. – Тернопіль, 2016. – 228 с.
7. Янків Т. І. Українська спортивна термінологія (історико-методологічний аналіз): автореф. дис. на здобуття наук ступеня канд. наук з фізичного виховання і спорту: 24.00.02 / Т. І. Янків; ВДУ ім. Лесі Українки. – Луцьк, 2000. – 19 с.

Кушнір Ю.

Науковий керівник – доц. Йордан Г. М.

#### ЕМПАТІЙНІСТЬ У КОНТЕКСТІ ПСИХОЛОГІЇ І ВОЄННОЇ ФОТОЖУРНАЛІСТИКИ

Емоції – один з видів послань, що передається за допомогою невербальної поведінки. За допомогою одного з типів невербальної поведінки, виразу обличчя, передається інформація про емоції, як універсальними, так і специфічними для певної культури способами. Обличчя людини – найбільш широко досліджуваний канал невербальної передачі емоцій, ймовірно, через його гарні здатності передавати дискретні, специфічні для даного моменту емоційні стани. Однак інші види невербальної поведінки, включаючи тон голосу і положення тіла, також можуть нести певну інформацію про емоційні або афективні стани.

**Ключові слова:** емпатія, воєнна фотожурналістика, фотопортрет, фоторепортаж, психологія.

**Мета статті** полягає у тому, щоб виявити особливості поняття “емпатія” у контексті психології і воєнної фотожурналістики, а також запропонувати детальні визначення і класифікації.

**Виклад основного матеріалу.** У психологічному контексті термін “емпатія” вперше з’явився в англійському словнику в 1912 р. і був близький поняттю «симпатія». Його ввів Едвард Тітченер, який калькував німецьке слово “einfuhling” (дослівне значення – проникнення), використане в 1885 році Теодором Ліппсом в контексті теорії впливу мистецтва [3].

Грецьке слово “pathos”, що означає сильне і глибоке почуття, близьке до страждання, видозмінилося, поєднавшись із префіксом “em” - “empathos”. Звідси емпатія – це складне явище, яке важко піддається визначенню. Більшість авторів погоджуються з твердженням Міда (Mead, 1934) про те, що емпатія припускає здатність людини займати позицію іншого. Інакше кажучи, емпатія передбачає «прийняття ролі іншого і розуміння почуттів, думок і настановлень іншої людини» [1].

Емпатія – усвідомлене співпереживання поточному емоційному стану іншої людини, без втрати відчуття зовнішнього походження цього переживання. Володіти емпатією означає сприймати суб’єктивний світ іншої людини так, як якщо б той хто сприймає був цією іншою людиною. Відповідно “емпат” – це людина з розвинутою здатністю до емпатії [2].

Слово “емпатія” не має конотації з якимись конкретними емоціями (як, наприклад, у випадку зі словом “співчуття”) і в рівній мірі застосовується для позначення співпереживання будь-яким емоційним станам. Фотожурналіст (фотокореспондент), готуючи матеріал, пропускає через себе, свою психіку “чужі” страждання, радощі, успіхи, переживання. Професія фотожурналіста зумовлює велике психологічне навантаження. І саме занурення у професію спричиняє до того, що фотокореспондент несвідомо співпереживає з об’єктом зйомки тим самим проявляючи емпатію. З точки зору психології, здатність до емпатії не вважається чимось особливим для людини. Існують методики виявлення рівня здатності до емпатії та навіть окремих аспектів цієї здатності. Діапазон прояву емпатії варіюється досить широко: від легкого емоційного відгуку, до повного занурення у світ почуттів партнера по спілкуванню. Вважається, що емпатія відбувається за рахунок емоційного реагування на зовнішні прояви, часто майже непомітні, прояви емоційного стану іншої людини – вчинків, промови, мімічних реакцій, жестів і так далі. Ряд дослідників підкреслює в емпатії той аспект, що емпатуючий усвідомлює, що почуття, які він осягає, є переданням почуттів партнера у спілкуванні. Якщо цього не відбувається, то такий процес є не емпатією, а, скоріше, ідентифікацією з співрозмовником. Саме здатність розуміти, що поточні почуття відбивають стан іншої людини, дозволяє емпатуючому використовувати цю спроможність для більш глибокого розуміння партнера, і відрізнити свої індивідуальні емоції від тих, що виникли у відповідь на емоції партнера [1].

Під час фотографування фотопортретів чи фоторепортажів на воєнну тематику, як під час їх перегляду кожна людина осягає індивідуального рівня емпатії. Всього, на думку науковців, існує 4 типи емпатії:

1) Неемпати: повністю закрили канали емпатії (свідомо чи під впливом психотравми). Ці люди не можуть розпізнавати невербальні та вербальні сигнали;

2) Звичайні емпати: постійно перебувають у стані стресу і емоційного перевантаження, гостро переживають чужі проблеми. Часто страждають від головних болей. Здатність до емпатії ними не контролюється;

3) Свідомі емпати: управляють своєю здатністю до співпереживання, легко адаптуються до чужих емоцій, вмюючи не пропускати їх через себе;

4) Професійні емпати: чудово контролюють свою здатність, часто використовуючи її в професійних цілях. Можуть керувати будь-якими чужими емоціями, міняти настрої людини, позбавляти від душевного та фізичного болю. За сильну здатність до співчуття і співпереживання нерідко доводиться розплачуватися. Емпати досить часто вступають в асиметричні відносини, не отримуючи від партнера достатньої підтримки. Такі люди некомфортно почувають себе в конфлікті, не схильні до суперництва і відстоювання своїх інтересів [2].

Психологи також розрізняють такі види емпатії; як “емоційна емпатія”, заснована на механізми проекції і наслідування моторних і афективних реакцій іншої людини; “когнітивна емпатія”, що базується на інтелектуальних процесах (порівняння, аналогія і т. ін.), і “предикативна емпатія”, що розглядається як здатність людини передбачати афективні реакції іншого в конкретних ситуаціях [4].

Погодимось з тим, що аналіз науково-дослідних праць вітчизняних і зарубіжних учених свідчить про багатогранність поняття “емпатія” і відсутність спільної, усталеної думки щодо нього. У зв’язку з цим доцільно виділити основні значення цього поняття. Це передусім:

1) здатність або властивість особистості (в цьому випадку емпатія виступає як характеристика людини);

2) психічний процес, що дає змогу людині зрозуміти і прийняти переживання іншої людини (тобто емпатія розглядається як механізм пізнання);

3) діяльність людини, яка дає можливість особливим чином будувати спілкування з іншою людиною (емпатія постає як особливий вид уваги до іншої людини) [4].

Нині усталеним вважається визначення емпатії, яке описує здатність особистості – завдяки розумінню почуттів іншої людини – емоційно відгукуватися на її переживання. Емпатія – це здатність тонко відчувати, співпереживати, співчувати не лише людям, а й усьому живому. Ця здатність ґрунтується на умінні правильно уявити собі, що відбувається у психічній сфері іншої людини, зрозуміти її переживання, а також на оцінці зовнішнього світу та внутрішніх відчуттів. Рівень емпатійної здатності людини можна порівняти з її здатністю уявити собі сприйняття ситуації іншими людьми. Емпатійна людина проникливо уловлює нюанси стану, в якому перебуває співрозмовник у конкретний момент, і здатна подати дієву допомогу. У багатьох редакціях існує або штатний психолог, або експерт із кризових ситуацій. Фотокореспонденти нерідко прибувають у зону лиха навіть швидше від силовиків чи медиків і бувають не в змозі тримати себе в руках, або ж емоційний зрив трапляється з ними пізніше. Наші ЗМІ поки що розраховують на моральну витримку своїх журналістів, не підозрюючи, що наслідки перебування журналіста в зоні військового конфлікту можуть бути різними і по-різному проявлятися. У цій ситуації над проблемами нового для України типу журналістів – військових репортерів та фотокореспондентів мають замислитися і редакції, і медіа-спільнота, і самі журналісти [1].

**Висновки.** Фоторепортажі і фотопортрети на воєнну тематику мають історичну цінність, вони ще мають моральну і ментальну цінність для сучасників і майбутніх поколінь. Люди, які знаходяться поза зоною бойових дій, лише за допомогою світлин опублікованих у медіа, можуть уявити собі реальну ситуацію, яка панує на території воєнного протистояння. Лише вдало вловлений кадр може передати емоції людей, які перебувають у стані війни, а також передати атмосферу усіх жахів, яких зазнають об'єкти зйомки. Тим самим читачі, які не перебувають у зоні бойових дій, споглядаючи світлини воєнних фоторепортерів, можуть хоча б частково переїнятися долею тих, на чий території йде війна.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Антоненко І. Емпатія [Електронний ресурс] // <http://scorcher.ru/>. 2003. URL: <http://scorcher.ru/>. Дата звернення: 25.11.2018
2. Емпатія. Проникливість. Егоцентризм [Електронний ресурс] // <http://medbib.in.ua/empatiya-pronitsatelnost-egotsentrizm/>. 2010. URL: <http://medbib.in.ua/empatiya-pronitsatelnost-egotsentrizm/>. Дата звернення: 25.11.2018
3. Емпатія – розуміння іншого [Електронний ресурс] // <http://psyfactor.org/>. 2007. URL: <http://psyfactor.org/>. Дата звернення: 25.11.2018
4. Журавльова Л.П. Психологія емпатії // Житомирський державний університет імені Івана Франка. 2007. С.1-328.

*Макарчук Н.*

*Науковий керівник – Йордан А. М*

#### НОВІТНІ ЖАНРИ ІНТЕРНЕТ-ЖУРНАЛІСТИКИ

Глобальна мережа інтернет сьогодні досягнула піку свого розвитку, вбираючи у собі найрізноманітніші види та способи збору, опрацювання, передачі інформації. Інтернет-ЗМІ, вони ж онлайн-ЗМІ, інтернет-видання, онлайн-інформаційні ресурси у зв'язку з динамічним, швидким та відносно якісним розвитком новітніх технологій збагачуються як змістовно, так і формально. У сучасній мережі інтернет спостерігається поживлення та трансформація жанрової системи інтернет-медіа, відбуваються модифікації традиційних жанрів, які на моніторах комп'ютерів, мобільних пристроїв тощо стають статичними та неактуальними. Ідучи у ногу з часом, інтернет-видання пристосовують жанристику публікацій відповідно до вимог та запитів інтернет-аудиторії, а також до можливостей мережевих ресурсів, які в свою чергу лише розвиваються, цим самим даючи широкий простір для удосконалення та якісної зміни жанрів, притаманних лише інтернет-виданням.

Сьогодні інтернет характеризують як конвергентний засіб розміщення та поширення інформації, який детально описано вченою С. Машковою [3, с. 37]. У цьому дослідженні медіаконвергентність показано у трьох секторах: технологічному, на рівні системи ЗМІ («зближення різних ЗМІ, появи загальних для різних каналів змістових продуктів, що призводить до «народження нових інтегрованих жанрів» та на рівні медіа-ринку. Тому треба розуміти, що час не повинен превалювати над рівнем професійності підготовки мас-медійного продукту як на державному, так і на регіональному рівнях.

Досліджуючи новітні жанри інтернет-журналістики, варто зазначити, що саме мережа інтернет є передумовою їх утворення та розвитку.

Наразі українська мультимедійна журналістика знаходиться на етапі активного впровадження та пошуку все нових сучасних форм вираження інформації завдяки новітнім жанровим особливостям журналістських текстів, які стали можливими завдяки стрімкому розвитку технологій. Достатньо ґрунтовним є теоретичне осмислення науковцями медіа-ресурсу як журналістського явища у всесвітній павутині. Проте, розвиток інтернет-журналістики не припиняється і досі, що свідчить про постійний потік нових можливостей для вдосконалення мережевої журналістики.

На жаль, питання розвитку та функціонування жанрів інтернет-журналістики є досі не достатньо вивченим. Тому **актуальність** статті зумовлена безперервним процесом трансформації традиційних жанрів у нові жанри та появою новітніх жанрових форм онлайн-журналістики, необхідністю вивчення питання використання їх сучасними українськими медіа.

Метою статті є детальна характеристика новітніх інтернет-жанрів.

У всесвітній павутині існують журналістські жанри, які від традиційних відрізняються своєю мультимедійністю та симбіозом різних додаткових засобів передачі та візуалізації інформації. Тому зростання уваги до розгляду інтернету як нового медійного середовища останнім часом є особливо помітним. Аналіз жанрових особливостей інтернет-видань ми здійснюємо на основі журналісткознавчої спадщини українських учених (О. Гриценко, В. Іванов, С. Квіт, О. Мелешенко, З. Партико, Т. Петрів, Б. Потятиник [7], В. Різун, В. Шкляр), а також зарубіжних фахівців у сфері інтернет-медіа (О. Акопов [1], В. Кичанова [5], Я. Засурський [2], Дж. Гол [3], Р. Крейґ, Р. Реддік, Е. Скотт). Кількість українських досліджень нового виду засобів масової інформації – інтернет-видань – на сьогоднішній день, як спостерігаємо, збільшується. Проте окремих праць щодо класифікації новітніх жанрів, у тому числі й їхніх видозмін та модифікацій, поки що недостатньо. Натомість росте кількість доробок ненаукового характеру, представлених у вигляді блогівих записів та мультимедійних презентацій осіб, певним чином причетних до розвитку медіаринку України.

Передумови виникнення, успішного процесу зародження та функціонування до сьогодні інтернет-журналістики можна звести до одного – вся заслуга в існуванні інтернету. Саме він породив такі кити журналістики, без яких вона сьогодні не змогла б обійтися, як «гіпертекстуальність, мультимедійність та інтерактивність» [11, с. 20]. Проте інтернет-журналістика розвивається і досі. До того ж цей процес відбувається настільки стрімко, що припущення щодо найближчого майбутнього функціонування інтернет-журналістики зробити складно. Розвиток цієї сфери означає, що традиційна база теоретичних знань поповнюється новими термінами, жанрами, класифікаціями та іменами у сфері журналісткознавства, за якою потрібно не лише встигати, але й детально її вивчати.

Журналістська практика показує, що чітке розмежування між жанрами існує лише в теорії. Насправді жанрова система публікацій має розмиті межі, часто переплітаючись та об'єднуючись у один жанр. Або один жанр може трансформуватися у декілька різних. Інтернет вніс в роботу ЗМІ інноваційні форми представлення інформаційного контенту. З'явилися якісно нові способи донесення та подачі інформації до користувачів, яких немає і не може бути в традиційних ЗМІ через технічні моменти. Проте це не означає, що класичні жанри журналістики відмирають. Традиційні «журналістські жанри сьогодні продовжують існувати як у чистому вигляді, так і в дещо дифузійному, адаптованому до специфіки подачі інформації в нових медіа» [10, с. 81]. Дослідниця інтернет-журналістики А. Качкаєва переконана, що класичні жанри журналістики сьогодні нікуди не поділися. Замітка, репортаж, коментар, есе, фейлетон – це традиційні інформаційні аналітичні та художньо-публіцистичні жанри, що досі використовуються в мережових ЗМІ. «Для замітки на сайті буде важливим не просто заголовок і перший абзац, а ключові слова та посилання. Для репортажу, який в мережі заново народився, – його подієва і актуальна на цей момент сутність» [4, с. 129]. Виключно новим мультимедійним жанром онлайн-журналістики А. Качкаєва вважає лише журналістський блог, «де професіонал виступає і репортером, і коментатором, і модератором, і співрозмовником, використовує відеоілюстрації, аудіо- та фоторепортаж» [3, с. 116].

Система жанрів онлайн-журналістики (яка перебуває у стадії формування) – це трансформована система класичних жанрів журналістики, яка характеризується зменшенням текстового обсягу та насиченням візуальними елементами [7, с. 81]. Одна група вчених вважає, що практично усі три групи жанрів підлягають трансформації. Інші вчені це заперечують, вважаючи, що аналітичні та художньо-публіцистичні жанри взагалі занепадають в інтернет-журналістиці. Інтернет-ресурси, виробляючи свою специфічну жанрологію, синтезують у собі і інформаційну складову, і аналітику, і публіцистику. На сучасному етапі йдеться про комбіновані жанри, проте у жодному випадку не змішані. Так, дослідник Б. Потятиник стверджує, що «природа онлайн-видань, структура подачі інформації в інтернет-виданні, як виглядає, аж ніяк не сприяють злиттю жанрів. Навпаки, стимулюють протилежні тенденції, зокрема жанрове розмежування» [8, с. 160]. Він вважає, що все залежить від ступеня зацікавленості реципієнта повідомленням. Якщо читачу коротке інформаційне повідомлення здається недостатнім, то, клацнувши на тому, що зацікавило, «він отримує букет матеріалів: розширену інформацію, аналітичну статтю, інтерв'ю з цього приводу, відеорепортаж» [6, с. 146]. Проте дослідник опускає таке явище, як поєднання в одному жанрі одразу декількох жанрових елементів, наприклад, як у мультимедійній статті (на основі одного текстового матеріалу), де поєднуються і інфографіка, і відео- та фотоматеріали.

Прослідкувавши виокремлення нових жанрів відомими дослідниками інформаційного простору в мережі інтернет, доволі важко скласти цілісну класифікаційну картину жанрового розподілу саме новітніх жанрів, оскільки часто вона є статичною, гібридною, корелятивною. Усі вище перелічені медійні жанри, які з'явилися на

сторінках інтернет-медіа не так давно в умовах якісного технічного розвитку медіа, ми пропонуємо поділити з огляду на практичний аспект аналізу на:

- традиційні жанри, адаптовані для сприймання в інтернеті (мультимедійна замітка, мультимедійна стаття, онлайн-репортаж, блог як авторська колонка і т. д.);
- наочно-ілюстративні жанри (фотострічка, фотогалерея, слайд-шоу, фоторепортаж, інфографіка, графіка, карикатура);
- аудіожанри (аудіоілюстрація, аудіослайд-шоу, аудіокоментар, аудіоцитата, аудіоверсія тексту, аудіосюжет, аудіоподкаст);
- відеожанри (відеосюжет, відеоілюстрація, відеоподкаст, відеоблог, відеоміст, мультискрипт, мультимедійне ток-шоу);
- жанри соціальних медіа (онлайн-конференція, твітер-репортаж, твітінг, онлайн-щоденники, потокове відео).

Поява та сучасне функціонування новітніх жанрів в інтернет-середовищі тісно пов'язані з розвитком технологій, впровадженням аудіо- та відеоформатів високої якості, а також помітною конвергенцією інтернет-ресурсів. Саме ці умови дали поштовх для вдосконалення існуючої жанрової системи та наповнення інтернет-видань якісно новим, технічно вдосконалим і сприйнято зрозумілим жанровим контентом. Класифікування такого виду контенту на сьогодні є журналістичнознавчою проблемою, яку науковці вирішують в силу своїх знань, досвіду та розуміння картини новітньої жанрології в системі інтернетних засобів масової інформації.

Під час реалізації дослідницького задуму ми дійшли таких висновків:

- сучасна інтернет-журналістика розвивається та перетворюється на якісно новий соціокультурний і цивілізаційний феномен під впливом інноваційних процесів та росту споживчих запитів. Головною причиною стрімких змін у творенні сучасної інтернет-журналістики є впровадження інтернету;
- трансформація традиційних жанрів у нові відбувається під впливом модернізації самої журналістики у нові медіа, які відзначаються більшою технологічністю та інноваційними вимогами;
- поки що не існує єдиної цілісної та вичерпної класифікації новітніх інтернет-жанрів, тому ми дозволили собі спробувати здійснити власний поділ жанрів на основі доробків багатьох дослідників інтернет-журналістики;
- соціальні медіа не замінять і не витіснять традиційну онлайн-журналістику, як стверджують прогнози окремих науковців. Вони лише стануть і поступово вже ними є – помічним інструментом представлення нових жанрів, які варто використовувати сучасним журналістам;
- поява та сучасне функціонування новітніх жанрів в інтернет-виданнях тісно пов'язані з розвитком технологій, впровадженням аудіо- та відеоформатів високої якості, а також помітною конвергенцією інтернет-ресурсів, чого часто бракує регіональним ЗМІ;
- для якісного розвитку регіональної інтернет-журналістики перспективою повинно бути створення єдиного (або – двох-трьох) інформгентства для кожного регіону, яке вирізнятиметься якістю та кросмедійністю;
- інтернет-аудиторія переймається не лише змістовим наповненням регіональних медіа, але й формальними його якостями, тому сучасній журналістиці важливо їх розвивати та вдосконалювати;

Концептуальна картина розвитку та функціонування української інтернет-журналістики репрезентує дві сторони: одна показує великий поступ та гідне вітчизняне теоретичне підґрунтя у сфері впровадження нових інтернет-жанрів, а інша сторона, практична, помітно відстає у часі та технологіях. Тому перспективи онлайн-журналістики та її жанрової системи далекоглядні, що дозволяє припустити майбутній розквіт інтернет-журналістики не лише на загальнодержавному рівні, але й у регіонах.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Акопов А. Типологические признаки сетевых изданий // Филологический вестник Ростовского государственного университета. 2000. № 1 (1). С.42-44 URL: <http://jgreenlamp.narod.ru/typology.htm>
2. Гол Д. Онлайн-журналістика. Київ: К.І.С., 2005. 344 с.
3. Засурський Я. Інтернет і нове середство масової інформації // Інформаційне общество. 2001. № 2. С.24-27.
4. Качкаєва А.Г. Журналістика і конвергенція: чому і як традиційні СМІ превращаються в мультимедійні. Москва: Наука, 2010. 200 с.
5. Кичанова В.А. REAL-TIME журналістика: нові жанри в нових медіа: дипл. раб. — М., 2013. — 117 с. // Московський державний університет ім. М. В. Ломоносова. 2013. № 2. С.116-117.
6. Машкова С.Г. Інтернет-журналістика. Москва: Тамб. гос. техн. ун-та, 2006. 80 с. URL: [http://window.edu.ru/window\\_catalog/files/r38655/mashkova.pdf](http://window.edu.ru/window_catalog/files/r38655/mashkova.pdf)
7. Потятиник Б.В. Інтернет-журналістика. Львів: ПАІС, 2010. 246 с.
8. Потятиник Б.В. Медіа: ключі до розуміння. Львів: ПАІС, 2004. 312 с.
9. Потятиник Б. В. Нові і «старі» медіа: передача «четвертої влади». Львів: ПАІС, 2009. 184 с.

10. Цимбаленко Є.С., Соколова К. Трансформація журналістських жанрів // Інформаційне суспільство. 2013. № січень-червень (17). С.80-83.

11. Чабаненко М. Інтернет-видання в Україні: становлення та особливості розвитку : автореф. дис. ... канд. соціол. наук : 27.00.04 "соц. комунікацій". Запоріжжя, 2010. 20 с.

*Марчук Ю.*

*Науковий керівник – доц Одинцова Г. С.*

## **ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ**

Проблема формування творчої особистості учня є провідною майже в усіх державних документах про освіту – у Законі України «Про освіту», Державних національних програмах «Освіта» (Україна XXI століття), «Діти України», Державному стандарті початкової загальної освіти та ін. Вона здавна привертала увагу вчених. Так, теоретико-методологічне та психолого-педагогічне обґрунтування розвитку творчої особистості дитини знаходимо в роботах Я. Коменського, Й. Песталоцці, К. Ушинського, В. Сухомлинського, Л. Виготського, В. Давидова, О. Леонтьєва, В. Моляко, О. Савченко, Ш. монашвілі та ін.

Особливе значення у формуванні творчої особистості молодшого школяра відводиться шкільним предметам гуманітарного циклу, зокрема «Літературному читанню», яке є складовою мовно-літературної освітньої галузі і сприяє «збагаченню емоційно-чуттєвого досвіду, розвитку мовленнєво-творчих здібностей»[1]. З цією метою запроваджено нову змістову лінію в структурі програми з літературного читання для початкових класів – розвиток творчої діяльності учнів на основі прочитаного[4]. Методичні рекомендації щодо формування творчої особистості молодшого школяра знаходимо у роботах О. Матвєєвої, О. Джежелей, В. Левіна та ін.

**Мета статті** – охарактеризувати шляхи формування творчої особистості молодшого школяра на уроках літературного читання.

Як зазначають дослідники, останнім часом спостерігається зниження інтересу до читання у зв'язку із збільшенням обсягів інформації через мережу Інтернет, телебачення тощо. Тому проблема формування творчої особистості молодшого школяра засобами літературного читання залишається **актуальною**, оскільки навчальний предмет «Літературне читання» – багатофункціональний. У процесі його вивчення здійснюється мовленнєвий, морально-естетичний, літературний, інтелектуальний розвиток школярів, виховується дитяча особистість. Під час читання формуються ставлення дитини до навколишньої дійсності, її громадянська позиція, збагачуються почуття, розвивається творча уява, задовольняються пізнавальні інтереси молодшого школяра.

На думку С. Дорошенка, одним із важливих завдань вчителя є «турбота про дитячу літературну творчість, оскільки дитина особливим чином зберігає і накопичує читацький досвід в своїй «письменницькій» праці» [2, с. 167]. Література вміщує великий потенціал духовних цінностей, які можуть бути джерелом розвитку особистості – творчої, культурної. Тому важливо вже в початкових класах одночасно з формуванням навички читання відкрити дитині світ словесного мистецтва, привернути увагу до його краси, розвивати духовні якості під впливом літератури. Цього можна досягти, використовуючи можливості підручників та методичні підходи до побудови уроків. Так, підручники з читання володіють унікальними можливостями для розвитку творчих здібностей. Найбільшою мірою для цього придатні спеціальні розділи, що є у підручниках кожного класу. У 2 класі – це «Я хочу сказати своє слово», у 3 класі – «Візьму перо і спробую», у 4 – «У кожного є співуча пір'їнка».

Аналіз науково-методичної літератури, вивчення передового педагогічного досвіду дозволяють визначити найбільш ефективні форми уроків та види вправ і завдань, спрямовані на формування творчої особистості молодших школярів на уроках літературного читання, серед яких: - уроки-інсценізації (або уроки з елементами інсценізації), які передбачають розігрування учнями ситуацій за прочитаним. Інсценізація твору вимагає належної підготовки учнів, що передбачає розуміння ними характеру дійових осіб, уявлення про зовнішній вигляд, обговорення можливих інтонацій, міміки, рухів тіла під час читання реплік. Учителю слід заохочувати дітей до інсценізації прочитаного у класному театрі, на батьківських зборах або перед іншими учнями. Уміння інсценізувати сприяє також формуванню у молодших школярів здатності легше адаптуватися у соціальному середовищі, вільно спілкуватися;

- уроки з ігровим сюжетом. Цей вид уроків з успіхом можна застосовувати в усіх класах під час вивчення різних тем. Ігрові сюжети виступають як основа побудови сценаріїв уроків. Наприклад, темами уроків з ігровими сюжетами можуть бути «Мандрівка сторінками улюблених казок», «Мандрівка Шевченківськими місцями», «Зустрічі у клубі веселих і винахідливих», «Матч Чомучок з Пізнайками» та ін. Крім того, ігровий сюжет може бути основою проведення цікавих узагальнюючих уроків, уроків-ранків («Дружба з книгою – це свято»,



«Новорічна тема у творах різних жанрів», «З гумором про серйозне») [3]. Варіантами ігрового уроку можуть бути уроки-мандрівки, уроки-подорожі, де діти, пересуваючись зупинками, виконують цікаві ігрові завдання;

- уроки-роздуми, які вимагають зануритись у текст, проаналізувати мотиви поведінки дійових осіб, обміркувати їх, обговорити різні думки, часто пов'язані з морально-етичними проблемами;
- інтегровані уроки, наприклад, при опрацюванні ліричних текстів, коли сприймання поезії підсилюється образотворчим мистецтвом і музикою. На таких уроках художній образ набуває нових граней, яскравості через сприймання різних засобів його відображення.

Не менш важливими є включення у зміст уроків творчих завдань, які стимулюють різні елементи літературно-творчих здібностей, серед яких можна виділити наступні:

- замість традиційної бесіди за прочитаним (питання-відповідь) можна практикувати хорову декламацію, заучування напам'ять віршованих рядків, діалогів, відгадування загадок, вільні висловлювання з приводу прочитаного;

- завдання на розвиток фантазії (*Як продовжити казку? Як можна продовжити цю історію?. Уявіть, що ви складаєте мультфільм за віршем. Які події, у якій послідовності мають бути у ньому зображені? і т. ін.*);

- доповнення та перебудова тексту (*складання творчих переказів; придумування подій, які могли передувати зображеним; розширення змісту оповідання новим епізодом; уявлення себе учасником подій; придумування нових обставин сюжету, придумування нового закінчення казки та ін.*);

- відновлення у тексті пропущених слів і речень (*складання ланцюжків ознак, добір римованих слів, продовження віршів*);

- словесне малювання та "екранізація" прочитаного;

- складання за аналогією: казок, віршів, лічилок, загадок;

- прогнозування можливого розвитку подій, змісту твору (*на основі заголовка, ілюстрації, читання першого і заключного абзаців тексту тощо*);

- переказування тексту з орієнтацією на слухача;

- складання "Сенкана", "Кубування", "Гронування" і т. ін.

**Висновки.** «Літературне читання» як навчальний предмет має великий потенціал для формування творчої особистості молодшого школяра засобами художнього слова. У свій час В. Сухомлинський писав про те, що «...вчити творчості необхідно не для того, щоб зростити юних поетів, а для того, щоб збагатити кожне юне серце»[5, с. 560]. Добір текстів для читання, сучасні методики творчого розвитку учнів створюють достатні передумови для морально-етичного, естетичного виховання, для мовленнєвого, інтелектуального і літературного розвитку дітей молодшого шкільного віку.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Державний стандарт початкової освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/59891/](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/59891/)
2. Дорошенко С.І. Методика викладання української мови / С.І. Дорошенко. – К.: Вища школа, 1992. – 380с.
3. Маслюк О. Інноваційні технології – ефективний засіб формування читацької компетентності учня / О. Маслюк // Всесвітня література. – 2010. – №2. – С. 21–30.
4. Навчальні програми для 1-4 класів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalnaserednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>
5. Сухомлинський В.О. Сто порад учителям / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. – К.: Рад. школа, 1976. – Т.2. – С. 419-656.

*Луків Н.*

*Науковий керівник – Вільчинський О. К.*

#### **БЛОГОСФЕРА ЯК НОВИЙ ЕТАП РОЗВИТКУ ЖУРНАЛІСТСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

На сучасному медійному ринку переважна більшість ЗМІ активно починає своє діяльність на різноманітних крос-медійних платформах. Важливе місце тут посідають блоги, адже це мережевий журнал або щоденник подій, який регулярно поповнюється текстами, фото або мультимедійними даними [8, ст. 21]. Сукупність усіх блогів в Інтернеті створює блогосферу.

**Актуальність дослідження** теми зумовлена тенденціями до зростання ролі блогу у розвитку журналістської діяльності. У 2015 р. результати дослідження ресурсу Technorati.com виявили – за 360 днів у світі з'являється понад 32 млн блогів, а за добу у всіх інтернет блогах здійснюється близько 110 тис. нових публікацій [2]. Така популярність передбачає значний вплив на аудиторію, що обумовлює гостру потребу визначити, чи можна ставитись до блогів як до надійних джерел інформації.

**Мета:** розглянути головні особливості феномену блогосфери як нового віяння журналістської роботи, з'ясувати причину її феномену та порівняти із традиційними жанрами журналістики

Серед українських дослідників є ті, хто звертався до вивчення феномену блогосфери. Зокрема, можна виокремити О. Дерних та О. Іванова. Вони є авторами наукових статей, в яких українська блогосфера розглядається як інструмент соціокультурної трансформації у нашій країні. Також, проблемою розвитку блогінгу займалася Юлія Половинчак, котра у своїх роботах описувала особливості функціонування української блогосфери.

На думку Юлії Половинчак, блог являє собою особистий ресурс, є публічною платформою та передбачає прямий зв'язок автора з аудиторією у вигляді коментарів, «лайків», «донатів» (добровільних пожертв на розвиток ресурсу), але переважає авторський контент [9].

Найбільш популярною платформою для блогів сьогодні є YouTube та соціальна мережа Facebook. Також, популярність серед користувачів мають такі платформи, як Twitter і LiveJournal.

Як зазначає О. Дерних швидкість розповсюдження інформації у вигляді блогу значно вища, аніж у будь-якому іншому існуючому засобу інтернет-комунікації. «Інтерактивні можливості, котрі блог надає користувачу значно ширші, аніж у таких мережевих каналів, як електронна пошта, форуми, чати і так далі» [3]. Блог є не тільки середовищем обміну інформацією, а й зоною для спілкування та обміну думками. Д. Хортон описує блоги «як можливість для звичайної людини висловити свою думку, як погляд на світ, якого годі й шукати в традиційній журналістиці, як спосіб обговорити що-небудь із собі подібними» [5].

Відтак дослідники наголошують, що блог важко назвати засобом масової інформації, а блогерів – журналістами. Адже часто акцентуючи на власній позиції порушуються журналістські стандарти.

Блоги можна класифікувати за різними характеристиками та якість. Відома класифікація по суб'єктивним параметрам, запропонована В.П. Волохонським [7]:

1) За автором (авторами): Особистий (авторський, персональний) блог — ведеться однією особою (як правило – його власником); «Примарний» блог — ведеться від імені чужої особи невизначеною персоною; Колективний або соціальний блог — ведеться групою осіб за правилами, які визначає власник; Корпоративний блог — ведеться всіма співробітниками однієї організації.

2) За наявністю мультимедіа: текстовий блог — блог, основним змістом якого є тексти; фотоблог — блог, основним змістом якого є фотографії; музичний блог — блог, основним змістом якого є музичні файли; подкаст і блогкастинг — блог, основний зміст якого надиктовується та викладається у вигляді MP3-файлів; відеоблог — блог, основним змістом якого є відеофайли.

3) За особливостями змісту : контентний блог — блог, який публікує первісний авторський текст; мікроблог — блог, дописами в якому є короткі щоденні новини з власного життя користувачів; моніторинговий блог — блог, основним змістом якого є відкоментовані посилання на інші сайти чи блоги; цитатний блог — блог, основним змістом якого є цитати з інших блогів; сплог — спам-блог.

Дослідники також зазначають, що тематичний та жанровий спектр блогосфери є неймовірно широким (від соціально орієнтованих пранків до lifestyle-репортажів), тому для аналізу було обрано той напрям, який за своїм ідейно-змістовим спрямуванням може бути максимально наближеним до традиційної журналістики – тревел-блоги.

Популярність тревел-тематики в медійному просторі обумовлена стрімким розвитком, культури подорожей. Ряд факторів, спричинених глобалізацією (поява міжнародних lowcost-перевізників, безвіз, активне використання Інтернету тощо), призвів до того, що люди почали масово подорожувати. Відповідно до запитів аудиторії, зростає і кількість медіа, що функціонують у напрямі тревел-журналістики. Блоги такої тематики щороку складають традиційним виданням усе більшу конкуренцію.

Зокрема трепел-блог «CrazzzyTravel» за два роки існування має тисячі читачів та сотні коментарів щодня. CrazzzyTravel – це блог українців Іллі та Насті, пари, яка відвідала вже більше півсотні країн світу та продовжує відкривати для себе куточки нашої планети [10].

Аби збільшити територію охоплення українці свій блог ведуть англійською мовою. Кожну статтю доповнюють десятками фотографій таким чином ілюструючи кожен абзац тексту. Також блог поділений на тематичні блоки:

- Напрямки: пара відвідала 57 країн світу. Відтак кожну статтю класифікує за географічним місцем розташування.

- Бюджет: подружжя розповідає про фінансову складову кожної подорожі. Ціни на готелі та їжу. Безкоштовні екскурсії тощо. Також у блоці «Бюджет» є підрубрика про заробіток під час подорожей. Тобто Ілля та Настя підпрацьовують фотографами, інколи допомагають місцевим мешканцям по господарству, а ті безкоштовно годують та дають нічліг для українців.

- Блог: тут пара ділиться власними емоціями від пережитого. Адже один для одного влаштовують романтичні побачення на березі океану, або під час подорожі готують сюрпризи та подарунки

- Про нас: розповідь про те, чому Ілля та Настя почали подорожувати
- Контакти та співпраця: співпрацю пропонують туристичним фірмам, авіа та автобусним перевізникам, рестораторам та готельєрам закордоном тощо.

**Висновки.** Таке віяння сучасного Інтернету як блогінг швидко здобуло свою популярність і зуміло скласти потужну конкуренцію традиційним засобам масової інформації. Однак, називати кожен блог ЗМІ, а його автора журналістом не варто. Традиційні ЗМІ та блоги відрізняються за комплексністю подачі інформації. Зазвичай, блоги – це вузько спеціалізовані канали інформації, ЗМІ надають аудиторії значно ширшу інформаційну базу. Проте, бувають випадки, коли блоги перегукуються зі ЗМІ – переважно за тематичним спрямуванням (стосовно спеціалізованих видань).

Офіційно ведення блогу не є комерційною діяльністю, його не потрібно реєструвати, періодичність публікацій обирає сам автор, що дозволяє вести його самотужки. Аудиторія такого блогу складає конкуренцію певним традиційним ЗМІ, іноді перевищуючи її. Як і для будь-якої царини людської діяльності, що носить масовий характер та привертає увагу дослідників, для блогерства існує власний етичний кодекс, що є складовим загальної комп'ютерної етики.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Дерних, О. Журналістика чи ведення блогів - це питання. автореф. дис. канд. наук. Київ, 2016. URL: <http://mediakritika.by/article/2832/zhurnalistika-ili-blogging-vot-v-chem-vopros>
2. Екгард Л. В. Блоггерство – громадянська журналістика чи чутки. Сер. : Філологія № 2. 2010. С. 220-223
3. Іванова О. М. Професіоналізація Інтернет-журналістики в блогосфері : автореф. дис. канд. наук із соціол. наук. URL: <http://www.dissercat.com/content/professionalizatsiya-internet-zhurnalistiki-v-blogosfere>
4. Квіт С. М. Нові медіа. Масові комунікації : навч. посіб. для студ. зі спец. «Журналістика». URL: [http://libfree.com/199901197\\_zhurnalistikanovi\\_mediya.html](http://libfree.com/199901197_zhurnalistikanovi_mediya.html)[http://libfree.com/199901197\\_zhurnalistikanovi\\_mediya.html](http://libfree.com/199901197_zhurnalistikanovi_mediya.html)
5. Кісса Ю. Блоги – це неформальна журналістика. URL: <http://www.personal-trening.com/blog>
6. Коваленко О. Д. Розвиток ІР-технологій та нові можливості (громадянської) журналістики. навч.-метод. посіб. для студ. зі спец. «Журналістика». URL: <http://diploma.j-school.kiev.ua/blog/kovalenko-olenadyplom2006/>
7. Половинчак Ю.М. Особливості функціонування української блогосфери. автореф. дис. канд. наук. Київ, 2018. URL: [http://seanewdim.com/uploads/3/2/1/3/3213611/polovynchak\\_y\\_features\\_of\\_functioning\\_of\\_ukrainian\\_blogosphere.pdf](http://seanewdim.com/uploads/3/2/1/3/3213611/polovynchak_y_features_of_functioning_of_ukrainian_blogosphere.pdf)
8. Потятиник Б.В. Інтернет-журналістика. навч. посіб. Львів : ПАІС, 2011. С. 21–25.
9. Семенченко М. Про low-cost журналістику. URL: [www.day.kiev.ua/220432/](http://www.day.kiev.ua/220432/)
10. Трепел-блог «CrazzzyTravel» URL: <https://www.momondo.ua/kudy-poihaty/stattya/best-travel-blogs>

*Нікітіна Ю.*

*Науковий керівник – Фурманкевич Н. М.*

#### ОБРАЗ ВЕДУЧОГО ТА ЖУРНАЛІСТА В КАДРІ ТЕЛЕКАНАЛІВ ІНТБ ТА СТБ

У статті аналізується відмінні та спільні підходи та особливості формування образу ведучих і журналістів регіональних та загальнонаціональних телеканалів через призму інформаційних випусків новин. Проведено аналіз зовнішнього вигляду суб'єктів випусків новин телеканалів ІНТБ та СТБ.

**Ключові слова:** журналістика, телебачення, регіональний телеканал, загальнонаціональний телеканал, інформаційні випуски новин, новина, ведучий, журналіст, ІНТБ, СТБ.

**Постановка проблеми.** Актуальність досліджуваної проблеми зумовлена зростанням впливу аудіовізуальних засобів телевізійних інформаційних випусків новин на сприйняття інформації на телеаудиторію, стрімким розвитком регіонального телебачення та недостатньої уваги до цього явища з боку вітчизняних науковців, а також відсутністю ґрунтовного дослідження щодо диференціації підходів та особливостей формування образу суб'єктів новинних випусків регіонального та загальнонаціонального телебачення.

**Метою і завданням розвідки** є аналіз специфічних особливостей формування образу ведучих та журналістів через призму телеекрану та перспектив розвитку телевізійного мовлення в Україні на прикладі регіонального та всеукраїнського телеканалів ІНТБ та СТБ.

Текст сюжету, за твердженням дослідників, займає лише 7 % уваги глядача (55 % — жести і мова тіла, 38 % — тембр голосу, інтонації). В новинних телевізійних випусках чималу роль грає образ телеведучого. Саме з ним знайомиться глядач. Він відіграє роль модератора, який допомагає сприймати новинні сюжети як єдине ціле, акцентує увагу на найважливішому, повинен вселяти довіру щодо озвучуваної інформації [1, с. 48]

Телевізійний журналіст — це, насамперед, людина, з притаманними всім людям якостями. Однак професія журналіста зобов'язує до чесності, порядності, об'єктивності, більше того — обережності в роботі. Журналістові потрібно пам'ятати можна завдати великої шкоди найдрібнішою деталлю, враховуючи, що за тобою спостерігають мільйони. Тому слід бути вимогливим і розбірливим не лише до своєї аудиторії а й до самого себе. Тележурналіст на екрані — це не просто обличчя в кадрі, а сформована особистість. Це копітка праця — «зробити» себе, образ, виробити свій власний стиль [3, с. 48].

Регіональні та загальнонаціональні телеканали мають різні підходи до формування образу телеведучого та журналіста через призму телеекрану. Для їх аналізу та дослідження ми обрали провідні телеканали в цих категоріях — СТБ та ІНТБ.

Розглядаючи параметри, які впливають на міру довіри до ведучого, адресат реагує не тільки на вербальну, а й невербальну ситуацію. Тип одягу, зачіски, поведінки промовця формує той чи інший ступінь довіри до його слів [7, с. 48]. Що може негативно впливати на сприйняття інформації та її персоніфікацію?

Телебачення потребує від промовця ораторських даних, вміння встановити контакт із глядачем за допомогою очей, інтонації, стилю мовлення. Глядач хоче бачити живі очі людини, яка з кимось спілкується, він хоче бути спостерігачем, учасником [21, с. 3].

Телеканали переважно ставлять такі умови щодо дрес-коду: діловий — «костюмний» — стиль, корпоративні кольори, жодних джинсів, трикотажу та головних уборів й ідеальна зачіска за будь-якої погоди. І якщо на СТБ ведучим видають матеріальну допомогу на придбання речей та запрошують модних стилістів, то регіональним телеканалам залишається про таке тільки й мріяти.

На жаль, зовнішній вигляд ведучих багатьох регіональних телекомпаній, зокрема їх одяг, близький до стилю 80-х рр. Ведучі втомлюють аудиторію своєю консервативністю, що межує з недбалістю або навіть з відсутністю бажання вдосконалюватися, можливо, через брак конкуренції. На жаль, ще не скоро в обласних державних телекомпаніях з'являться штатні дизайнери, які працюватимуть над іміджем журналістів і «talking heads» (ведучих), а також самих студій. Естетика програм, а також стиль її анонсів — усе це формує обличчя телекомпаній, тому прикро, що ці питання свідомо відсуваються на останній план багатьох телекомпаній.

Щодо зовнішнього вигляду телеведучих СТБ дотримується стриманості, нейтральних кольорів, контрастних з тлом, однакової зачіски. Хоча інколи відхиляються від цих правил. «Лице» інформаційних випусків СТБ підбирають лише фотогенічних, з приємним тембром голосу, ораторськими навичками. Таким вимогам відповідають ведучі інформаційної програми «Вікна-новини» є Тетяна Висоцька, Віта Євтушина, Юлія Янчар і Ольга Кучер.

Максимально наслідувати принципи підбору образу ведучих загальнонаціональних телеканалів намагається регіональний телеканал ІНТБ — стильні, але стримані сукні, блузи, проста зачіска та макіяж.

Однак ведучі Наталка Єднак, Тетяна Созанська, Ірина Худоба-Луциків, Надія Вихристюк дотримуються набагато менш стриманого дрес-коду, ніж журналісти загальнонаціональних телеканалів. Інколи присутні прикраси, неглибоке декольте, волосся рідко зібране. Варто зазначити, що на телеканалі ІНТБ ведучі часто поєднують роботу ведучих та кореспондентів.

Також важко переоцінити важливість зовнішнього вигляду журналіста, який створює сюжет та з'являється на екрані. Тележурналіст має володіти мистецтвом імпровізації, мати акторські здібності, вміти розговорити співбесідника, підтримувати діалог, слухати та чути співбесідників, колег.

Коли в кадрі на кілька секунд з'являється той, хто більшість часу мовить за кадром, його, природно, роздивляються у всіх подробицях. І вже потім — слухають. Для тих, хто звик чаклувати над текстом, це дещо образливо, але це — факт. Відтак, виглядати в кадрі, як мінімум, треба так, щоб не було соромно. Максимум — на різних каналах — різний.

Як мінімум недоречно виглядає журналістка у короткій спідниці та на підборах, скажімо, при зйомці сюжету на м'ясокомбінаті чи у військовій частині, або навпаки, в кросівках і джинсах на віденському балу, скажімо, в Драмтеатрі. Зрозуміло, що прикраси, доречні на високому прийомі, не варто одягати, коли їдеш до дитячого будинку, чи не варто «красуватися» в шубі на акції захисників тварин. Це може призвести до того, що журналіст може повністю завалити завдання, експерти не дадуть належним чином коментар, або й взагалі відмовляться співпрацювати зі ЗМІ [28, с. 1].

«Стендап має бути в кожному сюжеті!» — таку вказівку видавали час від часу різні керівники на різних каналах, коли він тільки-но з'явився на вітчизняних телеканалах. Доходило до крайнощів. Якщо журналіст приносив сюжет без себе прекрасного, випускові змушували дописувати стендап — хоч на сходах офісу, хоч де, хоч про що. За відсутність стендапів погрожували штрафами. Та тривало це, зазвичай, недовго — до першого цейтноту. Коли за пару годин до випуску щось вибухало і поставало питання, чи встигне взагалі потрібна інформація в ефір, про стендап уже ніхто не згадував. Порушене один раз правило перестало бути залізним, але випускові все ще для порядку цікавилися: чому не записав стендапу? Хоча правильніше було б запитати навпаки: чому записав?

Колеги з Reuters, приміром, виділяють п'ять причин появи журналіста в кадрі:

- для того, щоб довести свою присутність на місці події;
- коли треба щось продемонструвати;
- якщо журналіст є частиною історії, яку розповідає;
- коли бракує відео «перекрити» закадровий текст;
- як місток між двома ідеями в сюжеті.

Варто зазначити, що журналісти регіонального телебачення вкрай рідко вдаються до стендапів, або роблять це невдало. Журналісти часто допускають помилки у роботі над стендапами, тому журналісти-практики дають такі поради:

1. Ніколи не одягайте у стендапі військової форми — ані «своєї», ані «ворожої» — жодної! Це може образити почуття ветеранів й автоматично ставить журналіста «по один бік фронту», тоді як журналіст має залишатися безпристрасним.

2. Ніколи не беріть до рук зброї й тим більше не стріляйте в стендапі! Журналіст не має пропагувати зброю, демонструвати, як з нею поводитися, романтизувати її.

3. Не одягайте професійного спецодягу заради розваги. Шолом пожежника, кашкет залізничника, шапка міліціонера виглядає на журналістові, як мінімум, дивно, робить стендап несерйозним, спантеличує глядача. Виправданням для того, щоби вдягнути професійну форму, може бути хіба ідея сюжету, коли журналіст «мінє професію». Приміром, вирішив день пропрацювати патрульним. Перевдягання доречно й тоді, коли журналіст пише стендап у місці, де без спецодягу перебувати не можна (в операційній, на стерильному виробництві, в шахті).

4. Ніколи не пишуть стендап в обставинах, за яких ви виглядатимете погано чи смішно. Мокре волосся або заціпка для пірнання на носі не додадуть солідності [1, с. 46].

Найчастіше невідповідність одягу можна побачити у холодні пори року. Зокрема часто журналісти беруть коментар в верхньому одязі в приміщенні, інколи навіть не знімаючи головний убір. Так, журналістка ІНТБ у сюжеті за 25.03.2018 брала коментар у пуховику та кофтині з зайчиком у кабінеті чиновника про перерахунок субсидій на літній період.

Прикладом доречного перевдягання журналіста в кадрі є сюжет на ІНТБ за 23.04.2018, коли журналіст знімала сюжет на молокозаводі. Можливо халат та медична шапочка і не додала журналістці привабливості, але згідно з санітарними нормами на підприємстві з виробництва харчових продуктів це є просто необхідним. Однак часто регіональні журналісти уникають появи в кадрі. Зокрема, у сюжеті за 19.03.2018 кореспондентка ІНТБ патрулювала разом із тернопільськими поліцейськими. Впродовж 8-ми хв. дівчина розповідала зсередини як виглядає звичайний робочий день патрульного, але за стільки часу так і не з'явилася в кадрі. Це є негативним моментом, адже такі сюжети набагато краще виглядають зі стендапами.

Взагалі, обираючи одяг для кадру, не варто орієнтуватися на думку найпрогресивнішого глядача, таких — абсолютна меншість. Найкращий порадижник тут — добрий смак і здоровий глузд.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. URL: <http://journlib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=1449>
2. URL: <http://intb.te.ua/>
3. URL: <https://www.stb.ua/>
4. Абрамов С. О. Українське телебачення: вчора, сьогодні, завтра. Київ: Дирекція ФВД, 2006. 648 с.
5. Ваніна О. Значення голосу і манери говорити для теле- і радіожурналістів / Телевізійна й радіожурналістика : зб. наук.-метод. праць. Львів, 2002. 234 с.
6. Поздняков Н. К. Інформаційна телепередача. Москва: Мистецтво, 1998. 272 с.
7. Яковець А. В. Телевізійна журналістика: Теорія і практика. Київ: Києво-Могилянська академія, 2009. 264 с.

*Петрів О.*

*Науковий керівник: - доц. Одинцова Г.С*

## ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФОНЕТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Викладання української мови в початковій школі починається з вивчення фонетики, коли учні осмислюють взаємозв'язок між звуками і буквами, між вимовою і написанням, що є основою для вивчення лексики, словотвору й граматики. Тому для засвоєння української мови значення фонетики важко переоцінити, адже першоосновою мови прийнято вважати усну форму, її звукову матерію. Саме усне мовлення є

«особливим і надзвичайно складним видом діяльності людини», у якій «досить різнобічно виявляється людська сутність»; усне мовлення «як своєрідний вокально-звуковий субкод дає можливість максимально чітко висловити свою думку та адекватно її сприймати» [1, с. 4].

Тому системне вивчення шкільного курсу української мови починається із ознайомлення зі звуками мовлення, «що є базовим умінням для формування навичок читання і письма» [2]. Незважаючи на те, що ця проблема сьогодні достатньо висвітлена у працях М. Вашуленка, Л. Виготського, Н. Тоцької, Н. Воскресенської, С. Дорошенка, О. Карамана, М. Львова, В. Масальського, Л. Мацько, А. Медушевського, Г. Передрій, Л. Симоненкової, Н. Шкурятяної, І. Синиці, Г. Ушакова, І. Хом'яка, І. Ющука, В. Мухіна та ін., вона є настільки велика й невичерпна за своїм змістом, методами, прийомами вивчення, новітніми технологіями, що й сьогодні залишається **актуальним дослідженням**.

Не досить переконати молодших школярів у необхідності вивчення фонетичного матеріалу, їм слід запропонувати таку систему навчання, яка б викликала тривалу і стійку зацікавленість. Особливу роль у цьому контексті фахівці відводять навчально-ігровій діяльності.

**Мета статті** – показати можливості формування у молодших школярів фонетичних понять засобами дидактичних ігор.

Досліджуючи роль дидактичної гри з точки зору психології та педагогіки, можна стверджувати, що гра належить до способів підвищення ефективності навчально-виховного процесу. У ході дидактичної гри закладається певна сума теоретичних знань, понять і термінів та низка важливих практичних умінь, якими учні повинні опанувати в процесі вивчення певного матеріалу. Розкриваючи суть дидактичної гри, професор О. Савченко зазначає, що кожна дидактична гра виконує різні функції: збагачує пізнавальний досвід дітей, розвиває мислення, мову, уяву, точність рухів, витримку. Але головна мета включення ігор у навчальний процес – викликати інтерес до навчання. Якщо гра захоплює дітей, вони виявляють максимальну активність, не відчують втоми, їм хочеться досягти найкращого результату. Значущою є думка автора про те, що епізодично використовувані ігри суттєво не впливають на стійкість емоційно-позитивного ставлення дітей до навчального процесу. Отже, потрібна продумана насиченість уроків системою ігор на різних етапах навчання й емоційна підготовка дітей до засвоєння понять, розпізнавання їх суттєвих ознак і самостійного застосування засвоєних знань [4, с. 106].

Формування фонетичних навичок вимагає від учнів великих зусиль, оскільки в центрі навчання є звукова сторона мовлення. Тому більшість завдань повинні базуватися на основі спостережень над природою звуків, роботою органів мовлення, сполучуваністю звуків та їх функцією в мові, що сприяє формуванню фонематичного слуху в молодших школярів. Оскільки основними мовними одиницями, з якими учні знайомляться у процесі вивчення фонетики у початковій школі, є звук, склад, наголос, тому наведемо приклади дидактичних ігор, які можна використовувати при опрацюванні цих понять.

Так, для опрацювання поняття «звук» доречними можуть бути такі дидактичні ігри:

1. Назвати сусідів звука [а] в таких словах: *басейн, плащ, залізо, упав, комахи, каже, драбина, жайвір, малий, гай*.

2. «Наростити звуки»

Сон – слон, пара – парта, міст – місто, коса – косар, коло – колос.

3. «Звук [С]». Для цієї гри можна брати будь-який звук.

1. У назвах якого взуття є звук [с]? (*босоніжки, сандалі...*)
2. У назвах якого посуду є звук [с]? (*сковорода, склянка, салатниця...*)
3. У назвах яких тварин є звук [с]? (*собака, лис...*)
4. У назвах яких фруктів є звук [с]? (*абрикос, слива, апельсин, персик...*)
5. У назвах яких професій є звук [с]? (*стюсар, столяр, суддя, касир...*)
6. У назвах яких меблів є звук [с]? (*стіл, стілець, сервант...*)

4. Ім'я хлопчика заховано в перших звуках слів: фотоапарат, екскаватор, дім, іскра, рука. Як звали хлопчика?

5. Додавши дзвінкий приголосний, утворити нові слова від таких слів: коса (р), рука (в), буква (р), вір (*звір*), гра (*грам*), лин (*млин*).

6. Додавши глухий приголосний, утворити нові слова від таких слів: чума (*чумак*), коза (*козак*), буря (*буряк*), трава (*страва*), гра (*грак*), мак (*смак*), міх (*сміх*), лан (*план*), лід (*плід*), порт (*спорт*).

7. Дібрати слова, які відповідають таким моделям (Г – голосний, П – приголосний):

а) ПГППГП (*вечір, ганок, диван...*).

б) ГПГ (*очі, оса, Іра...*).

в) ПГППГПГП (*бензин, четвер, компот...*).

Результативній навчальній діяльності учнів сприятимуть також дидактичні ігри, які можна використовувати під час вивчення понять «склад» та «наголос»:

1. Скласти ланцюжок слів таким чином, щоб останній склад попереднього слова був першим складом наступного: робота — тарілка — кара — радіо...
2. З кожної пари слів, переставляючи склади та літери, скласти третє слово — назву українського міста:  
ноша + золото = ? (*Золотоноша*)  
мир + жито = ? (*Житомир*)  
вік + чорт = ? (*Чортків*)  
чоло + віз = ? (*Золочів*)
3. Назвати слова, що мають у своєму складі назви нот (до, ре, мі, фа, соль, ля, сі). (*По-мі-до-ри, до-ля, до-мі-но...*)
4. Сконструювати слова:  
а) трискладове слово:  
перший склад — наголошений у слові *мама*;  
другий склад — наголошений у слові *калина*;  
третій склад — останній у слові *Світлана (малина)*;  
б) двоскладове слово:  
перший склад — відкритий у слові *липень*;  
другий склад — наголошений у слові *палець (липа)*;  
в) з перших складів наведених слів:  
*бегемот, редиска, залізо (береза)*;  
г) з першого складу першого слова і другого складу другого слова:  
*пекар, журнал (пенал)*.
5. Подані речення і словосполучення записати одним словом. У записаних словах поставити наголоси.  
1. Те, що сталося, трапилось (*випадок*). 2. Дівчина, яка дружить з ким-небудь (*підруга*). 3. Сто кілограмів (*центнер*). 4. Шматки дерева для опалення (*дрова*). 5. Смузка паперу, яка закладається в книгу (*закладка*). 6. Водій автомашини (*шофер*). 7. Чітко, розбірливо, зрозуміло читати (*виразно*). 8. Учень, який чергує (*черговий*). 9. Вигадане прізвище (*псевдонім*). 10. Десять плюс чотири (*чотирнадцять*) [3, с. 20-24].

**Висновки.** Цілеспрямована робота з вивчення фонетичних понять у початкових класах засобами дидактичних ігор сприятиме урізноманітненню навчальної діяльності учнів, покращенню її результативності та забезпечуватиме відповідний рівень функціонування пізнавальної сфери молодших школярів.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Гуменюк І. М. Вивчення фонетики в початковій школі : інформаційний простір проблеми / І. М. Гуменюк, Т. П. Мотрук. – Івано-Франківськ : ДВНЗ Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника, 2017. – С. 4-7.
2. Навчальні програми для 1-4 класів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>
3. Одинцова Г. Цікаве мовознавство в початковій школі : посібник для вчителя початкових класів / Г. Одинцова, Я. Кодлюк. — Тернопіль: Підручники і посібники, 2013. — 208 с.
4. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів / О. Я. Савченко. – Київ : Абрис, 1997. – 416 с.

*Піндера З.  
Науковий керівник - проф. Куца О. П.*

### **ІДЕЙНЕ СПРЯМУВАННЯ ЗБІРКИ ПАВЛА ТИЧИНИ «ЗАМІСТЬ СОНЕТІВ І ОКТАВ» В КРИТИЧНИХ СУДЖЕННЯХ**

Павло Тичина – один із найяскравіших та модерних поетів ХХ століття. Проте його творчість довгий період (приблизно до 80-х рр.) розглядалась лише через призму радянської ідеології. Таким чином багато геніальних поетичних творів поета, які суперечили комуністичній ідеології довгий час замовчувались, щоб не псувати уже усталене звання «співця» партії. Збірка «Замість сонетів і октав» належали до таких творів, адже вона, як знаємо, стала правдивим свідченням жорстокості того часу.

Названа збірка («Замість сонетів і октав») розглядалась у працях О. Білецького, В. Стуса, С. Тельнюка, Л. Новиченка, Ю. Лавріненка, В. Барки та інших. Першою, однією з найґрунтовніших критичних праць про збірку неї стала праця В. Стуса «Феномен доби або (Сходження на Голгофу слави)», у якій автор дав позитивну оцінку книзі, підсумовуючи, що вона є найкращим зразком модерного твору.

Після виходу перших книг Павла Тичини його творчість привернула увагу насамперед літераторів. У періодичній пресі з'явилися рецензії різного змісту і характеру. Одним із перших відгукнувся В. Еллан-Блакитний – давній семінарський друг митця. У статті «Павло Тичина» він назвав його красою і гордістю нової

української поезії, найталановитішим з сучасних поетів, якому перше місце відводить навіть буржуазна критика. [12, с. 21]

Важливо відслідити, що позитивні відгуки про Павла Тичину, як про геніального митця стосуються перших його, у яких він ще не був скованим лещатами влади. Негатив полився на поета внаслідок написання «цензурної» поезії, котра помалу вбивала талант генія, вбивала самого генія. У закордонній пресі з'явилися писання, автори яких звинувачували Павла Тичину в тому, що він продався радянській владі [13, с. 21]. Але цю думку поділяли не всі. Більшість вважатиме, що поет в'язень обставин. Зокрема, В. Сосюра, розуміючи душевні переживання П. Тичини, пише відповідь критикам, які засуджують поета:

Не вам ганьбить ім'я Тичини  
І називать його рабом.. [13, с. 21]

Зважаючи на це, переважна більшість досліджень творчості Тичини періоду 1930-1980-тих рр., дають лише короткі рецензії та неглибокий аналіз. Адже радянська цензура ніколи б не допустила до друку книгу, де б об'єктивно аналізувався творчий доробок письменника.

За таких обставин книга «Замість сонетів і октав» вважалася найважчим об'єктом дослідження впродовж довгого періоду – 1930-1980-х рр. Вона була укладена з віршів, писаних у 1918-1919-х роках, і вийшла друком 1920-го року у видавництві «Друкар». Підкреслимо, що за життя поета жодного разу не перевидавалася. У діапазоні критичних відгуків таке вибачливе замовчування виявилось досить «гуманною» реакцією. Адже одразу після своєї появи збірка «Замість сонетів і октав» була затаврована як «контрреволюційна» та «антинародна» і на довгі роки опинилась під забороною. [2, с. 106]

Збірку «Замість сонетів і октав» було затавровано радянською критикою за «незрозумілість», «різкість» авторської позиції стосовно тогочасної суспільної обстановки. Зокрема, Г. Костельник відгукувався про неї, як про «нездорову поезію, хворобливу екстазу» [6, с. 38].

Інтерес до творів, що увійшли до збірки знову розгорівся після її виходу у 80–90 рр. у повному зібранні творів Павла Тичини.

Несправедливо забуті поезії знову повстали із попелу. Адже саме вони належали до початків нової української модерної поезії. Небачений розмах філософської думки, вкладений у короткі строфи і антистрофи, демонструє нашу недосяжність до повного розуміння глибини цієї книги. Проте можемо з певністю констатувати, що всі поезії об'єднуються спільною ідеєю: засудження революції, яка комбайном проходить по людських життях. У кровопролитній боротьбі немає переможців і переможених, немає правильних і неправильних – всі є жертвами; кожен є постражданим психологічно, морально, фізично. І найстрашнішим у цій боротьбі є утворення пустоти у людських душах: «Все можна виправдати високою метою - та тільки не порожнечу душі».

Павло Тичина виявляє дивовижну здатність у лаконічно окреслених антиподах уловлювати саму суть трагедії й болю, як це бачимо найяскравіше у макро- й мікроструктурах збірки «Замість сонетів і октав». [3, с. 340] Погоджуємося з Л. Данишем, який стверджує, що «у збірці "Замість сонетів і октав" (1920 р.) П.Тичина виносить вирок революції, усім її творцям, з якого боку барикад вони б не перебували. Криваві засоби її реалізації, навіть найблагороднішої мети, для поета є апіорі нелегітимними» [4, с. 183].

Говорять, що ціль виправдовує методи, але бачимо, що поет стає проти такого лозунгу. І повністю його підтримуємо. Адже про яку високу мету може йтися, коли люди стають жорстокими вбивцями? Які благородні цілі ставлять собі ті, хто несе смерть, лихо, горе? Кожен, по який бік барикад він би не стояв, несе відповідальність за пролиту кров. «Прокляття всім, прокляття всім, хто звіром став! (Замість сонетів і октав)».

Простежуємо, як ліричний герой намагається увійти у серце кожного, незалежно від соціального стану та статусу. Адже не це його цікавить. Йому важливе найцінніше – душа людини, її унікальність і неповторність у цілому Всесвіті. Поет описує масштабну трагедію не українця чи росіянина, а загалом людини.

Слушно зауважує Ю. Лаврінченко: «Поет не дивиться на ситуацію однобічно, боліючи за когось одного. Його болять абсолютно усі. Адже кожна «людина – то скарб світовий», який у кривавій борні перетворюється на порожнечу. Своїми пристрасними парами «строфа — антистрофа», широченною в своєму розгоні контрапунктною структурою образів ця маленька книжечка схопила центральні вузли трагедії і створила архитип трагічної лірики». [7, с. 32]

Подібну думку висловлює і Насенко, який стверджує, що «Поет відтворив у збірці «Замість сонетів і октав» національну катастрофу, спричинену революційними рухами та черговим загарбанням України Російською імперією, але «виступає» і за всіх, і проти всіх. Орієнтир у нього – філософ Г. Сковорода, якому книжка присвячувалася і який у центрі всесвіту бачив саме «всіх». [9, с. 255]

«Не хватайте озлоблених у тюрми: вони самі собі тюрма». Саме ця злоба лютує по обидві сторони барикад і сковує людей. Саме вона не дозволяє бачити любов навкруги, бачити красу. А де ж і бачити це прекрасне, коли побудували стіни вбивства, кровопролиття...



Голод («Молочка! - плаче дитина, а тут же й хліба за душею нема...»), страх («- Одягайся на розстріл! - крикнув хтось і постукав двері»), відчай («А по гладишці, мов з очей незрячих, сльози покотились») – ось що несе собою революція. Вона проходиться, мов комбайном по людських тілах і серцях. Ми можемо рахувати цифрами її жертви. Але хіба ж то просто собі один, сто, тисяча – це люди. Це хтось не докохав чи навіть не встиг пізнати, що то таке кохання; дехто ніколи не побачить свого батька чи матір, бо хтось, невідомо хто, вирішив збільшити кількість сиріт ради власної, вищої мети.

Так само погоджуємося з висновками Н. Надв'ярних, М. Моклиці, Г. Клочоком, В. Гуменюка, які зійшлися в тому, що тематичною суттю книги «Замість сонетів і октав» є дисгармонія, страхіття революції та братовбивчої війни. Революція – це не щось високе, піднесене, а аморальний стан, патологія суспільства; можливість вивільнити на волю всі найжахливіші поривання людської істоти.

Як підсумовує Стус: «Жодна з революцій нічого не дасть, коли її переможна хода вимагає крові й крові безневинних — ось головний сенс збірки "Замість сонетів і октав". Дослідник звертає увагу і на смерть культури як основної форми людської подоби: «Революція – це смерть вікової культури, час, коли тонкий шар людяності, набутий за тисячі й тисячі літ, злітає з людських душ як потеруха» [11, с. 31].

Н. Надв'ярних бачить в центрі збірки проблему культури. Науковець говорить про те, що поет намагається показати значущість «служителів» культури; вказує на те, що вона є «головним пробуджувачем і головним виразником духовних зусиль нації» [8, с. 189].

Ю. Лавріненко підкреслює, що не зважаючи на темряву, котра поглинула людські серця, «поет висуває свої позитивні тези: «Приставайте до партії, де на людину дивляться, як на скарб світовий, і де всі як один проти кари на смерть». «Без конкурсів, без нагород напишіть ви сучасне Христос Воскрес!». В цій книжці людина причетна до чуда, коли оклик «Одягайся на розстріл!» топиться у великодньо-воскресних звуках велетенського роялю над містом. Це чудо клярнетичного «серця-всесвіту», всепорядкуючого світлоритму, який крізь «горобину ніч» (як сонце крізь густо загіртоване вікно) творить «вогнистий дієз». В цьому божественна «найвища сила», в цьому і сила клярнетизму — творити цільний образ нецільного, роздертого, антитетичного життя» [7, с.962]

Проте поет ще надіється на перемогу добра, насамперед в людських серцях, всередині нас самих. За висловом В. Барки, мета поета – закликати до «справжньої перемоги добра – в серцях людських: як передумови до перемоги над озвірілим злом в суспільстві». [1, с. 548]

Одразу згадується вислів «Що посієш – те й пожнеш». Сіючи біль, муки варто чекати лише трагічного збіжжя. Поет намагався це показати у своїй книзі, озброївшись словом. Він не просто засвідчує минулі події у своїй книзі, він показує страшну кривду і людського буття загалом, і українського народу зокрема, щоб ми брали в руки не зброю, а любов і милосердя. У цій збірці П. Тичина мужньо пішов проти хвилі подій, які відбувались в Україні, схоплюючи красу та викриваючи повторність нового дня.

«Замість сонетів і октав» стала останньою збіркою у творчості Павла Тичини, де піднімалась тема братовбивства і нищення ідеї державності України. У подальшій творчості поет, різко змінивши погляди, вимушено став співцем більшовицького режиму, так же вимушено досить швидко відійшов від символізму, визнаним бардом якого був на ранньому етапі творчості. П. Тичина сам собі приписав вирок – вбити генія, вітаїста. І найтрагічніше, що смертний свій припис виконав він сам.

Отже, можемо зробити висновок, що збірка «Замість сонетів і октав» була своєрідним підсумком поетового трикнижжя 1918—1920 років, у якому розкрились його геніальність, поетичні козири, які українську літературу, відтак, остаточно утверджували на позиціях зрілого, високого модернізму. «Він постав тут у філософській всеосяжності, а художню форму його явлено як єдино можливу і неприступну для будь-якого наслідування» [9, с. 256].

Підсумовуємо, що збірка «Замість сонетів і октав» не тільки не вмерла для сучасного читача, а й воскресла в своїй наповненості завжди живими, а для нашого часу особливо гарячими питаннями про гуманність, втілює «тріумф високоартистичного, інтелектуально насиченого лаконізму».

## ЛІТЕРАТУРА

1. Барка В. Відхід Тичини / В. Барка // Українське слово : хрестоматія української літератури та літературної критики ХХ ст. – К. : Рось, 1994. – Т. 1. – С. 542–550.
2. Гальчук О. Світ світів Павла Тичини: варіанти інтерпретацій (на матеріалі "Замість сонетів і октав") / О. Гальчук // Літературний процес: методологія, імена, тенденції. Філологічні науки. - 2015. - № 6. - С. 106-111.
3. Грабович Г. Диптих про Тичину // Грабович Г. До історії української літератури: Дослідження, есе, полеміка. – К.: Основи, 1997. – С. 333-358.
4. Даниш Л. В. Роль П. Тичини в суспільному житті та культурному розвитку України / Л. В. Даниш // Література та культура Полісся. – 2009. – Вип. 51. – С. 181-190.
5. Даниш Л. Громадсько-політичні погляди П.Тичини в період його ранньої творчості (1917 - 1920 рр.) // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. – Київ: К. : Вид-во НДУ імені М.П. Драгоманова, 2008. – Вип. 5, ч 6. – С. 36 – 41

6. Костельник Г. Ламання душ: 3 літературної критики. – Львів: Добра книжка, 1923. – 95с.
7. Лавріненко Ю. Розстріляне Відродження.: Антологія 1917-1933: поезія-проза-драма-есеї. – К.: Смолоскип, 2003. – 983 с.
8. Надьярных Н. Созвучие несозвучного (Поэтическая книга Павла Тычины «Вместо сонетов и октав») // Вопросы литературы. – 1998. – Январь-февраль. – С. 170-204.
9. Наєнко М. Фрагмент високого модернізму: „Замість сонетів і октав“ // Вісник Львів. ун-ту. Сер. Філологічна. – Вип. 44. – Ч. 2. – Львів, 2008. – С. 254–258.
10. Новиченко Л. Поезія і революція. Книга про Павла Тичину. – К.: Дніпро, 1979. – 365 с.
11. Стус В. Феномен доби (сходження на Голгофу слави). – К.: Знання, 1993. – 96 с.
12. Тичина П. Із щоденникових записів. – К.: Радянський письменник, 1981. – 230 с.
13. Шаховський, С. М. В майстерні поетичного слова [Текст] : лірика Павла Тичини / С. М. Шаховський. – К. : Держлітвидав України, 1958. – 251 с. – 0,70.  
Юринець В. Павло Тичина. Спроба критичної аналізи. – Х.: Книгоспілка, 1928. -116 с.

*Хома Н.*

*Науковий керівник – доц. Фурманкевич Н. М.*

### **РОЗВАЖАЛЬНА ТЕЛЕПРОГРАМА: СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ ТА КЛАСИФІКАЦІЯ**

Телебачення давно перетворилося на найбільший майданчик для індустрії розваг. Інтерес глядачів до розважального контенту зростає щодня, що відображається на рейтингових показниках розважальних телепрограм. З моменту їх появи на українському телебаченні, розваги заповнили телеефір. Розважальна функція є об'єктивно необхідною, оскільки людина фізично не може працювати цілодобово, перебувати постійно у напрузі, а потребує розслаблення й відпочинку, емоційного та розумового розвантаження. А відтак, від журналістики як універсальної моделі дійсності та людської діяльності вона очікує участі в процесі свого відпочинку

**Мета статті** полягає у тому, щоб виявити особливості розважального телеконтенту, запропонувати універсальну класифікацію розважальних телепрограм.

Аналіз літературних джерел показав, що єдиного однозначного тлумачення дефініції «розважальні телевізійні програми» в науці немає. Розглянемо особливості визначення даного поняття. «Розважальний» походить від слова «розвага». Великий тлумачний словник сучасної української мови дає такі пояснення цього терміну:

- ✓ те, що розвеселяє, розважає людину;
- ✓ те, що заспокоює, утішає кого-небудь у горі, в нещасті тощо; вітха
- ✓ [1, с.1123].

На думку Б. Потятиника, розважальні телепрограми – це програми, які організаційно та психологічно поєднують у собі елементи змагальності, гумору, гри й ескапізму, з емоційно-психологічною реакцією аудиторії, спрямованої на естетичне задоволення та корисну релаксацію [4, с.108]. Отже, розважальний контент телебачення не зобов'язує людину вирішувати складні глобальні проблеми, аналізуючи причини їх виникнення, шляхи розвитку. Йому не притаманні ускладнені інтелектуальні узагальнення, аналітика в оцінці, так як при виявленні асоціативних і причинно-наслідкових зв'язків проблеми необхідні інтелектуальні зусилля, робота розуму.

Зазначимо, що під «розважальним контентом телебачення» варто розуміти не тільки реаліті-шоу, ток-шоу, концерти, ювілеї, гумористичні шоу, талант-шоу, ігри, фільми й серіали, а й за умови використання принципу інфотейменту (синтезу новин і розваг) аналітичні та публіцистичні передачі. Певною мірою розважальний контент представлений пізнавально-розважальними програмами, культурно-просвітницькими, дитячими розважальними, художніми ігровими фільмами, багатосерійними фільмами і власне розважальними проектами.

Ю. Щербина виділяє спільні ознаки-характеристики, за якими можна об'єднати телевізійні програми у єдиний вид – розважальні:

- ✓ *легкість змісту сценарію на сприйняття глядачем;*
- ✓ *дух змагання, співпереживання;*
- ✓ *залучення глядача до участі (смс-голосування, дзвінки у студію, участь у конкурсах тощо);*
- ✓ *задоволення глядача від перегляду, релаксація фізичних сил;*
- ✓ *видовищність програми.;*
- ✓ *креативність способу реалізації змісту програми;*
- ✓ *інноваційність, несхожість між собою в організації проведення.;*

- ✓ *індивідуальні особливості ведучого, його популярність й відомість*
- ✓ [5, с . 355 ].

На думку С. Акінфієва, телепередачу можна назвати розважальною, якщо вона зорієнтована на глядача і задовольняє хоча б кілька глядацьких потреб:

- ✓ *естетичне задоволення;*
- ✓ *зняття психологічного напруження (рекреація й релаксація), зняття синдрому тривожності;*
- ✓ *культивування атмосфери змагальності,;*
- ✓ *емоційно-почуттєве сприйняття комічного (гумор) тощо[2].*

#### **А. Кісельова пропонує таку класифікацію розважальних телепрограм:**

- ✓ *за спрямованістю на аудиторію – визначається цільова аудиторія з урахуванням часу показу аудіовізуальної продукції (кому адресована програма: усім, дітям, підліткам, чоловікам, жінкам тощо);*
- ✓ *за змістом аудіовізуального продукту – визначаються основні характеристики програми, де наголошується їх літературна основа, виконуються вони акторами, ляльками чи це анімовані програми («мильна опера», комедія, документальна, серйозна драма, мелодрама і т.д); або це музика, балет, танок; або власне розважальні програми (ігри, шоу, вікторини тощо); програми про життєві факти, з коментарями, точками зору, теоріями, прогнозами;*
- ✓ *за жанром – визначається комедія, чи то мелодрама, action (пригода, детектив, трилер, жахи, фантастика, вестерн), еротика, популярна, класична, сучасна драма і т.д.;*
- ✓ *за тематичною спрямованістю – цей напрямок включає весь спектр сфер суспільного життя, в тому числі і теми, що цікавлять аудиторію,наприклад знаменитості, особисті проблеми, подорожі тощо) [3, 445 ].*

На нашу думку, дана класифікація є не достатньо універсальною, тому, проаналізувавши сучасний розважальний телевізійний контент, ми пропонуємо поділяти його, перш за все, на: **програми художнього профілю**, тобто *анімації, фільми, серіали, концерти*, та **нехудожнього профілю**. Останні класифікуємо на власне розважальні та пізнавально-розважальні. програми.

#### **Пізнавально-розважальні програми поділяємо на**

- ✓ *«програми-інфотеймент» ( інфотеймент – це спосіб подачі матеріалу, який націлений як на розвагу, так і на інформування аудиторії. У передачах, зміст яких характеризується як інфотеймент, інформація має розважальний характер за рахунок підбору матеріалу або способу його оформлення);*
- ✓ *ток-шоу (один із видів телепередачі, в ході якої декілька запрошених гостей беруть участь в обговоренні пропонованої ведучим теми. В основному, при цьому мають бути запрошені в студію глядачі. Основним завданням жанру ток-шоу є активізація сприйняття змісту, укладеного в передачі за допомогою диспуту, каверзних запитань, висловлювань різних точок зору;*
- ✓ *трєвел-шоу (програми, де ведучі знайомлять глядачів з країнами, містами, розвагами, побутом. трєвел-програми формують кругозір людини, підвищують рівень інтелектуальних знань, розвивають естетичний і культурний смак населення., допомагають пізнавати навколишній світ у розважальній формі. Наприклад «Орел і решка», «Світ навиворіт» та ін.);*
- ✓ *інтелектуально-розважальні програми (програми здебільшого ігрового характеру, де об'єктом уваги стає «мозок» учасника).*

#### **Власне розважальні програми поділяємо на:**

- ✓ *гумористичні програми («Дизель-шоу»; «Ліга сміху», «Вечірній квартал» тощо. Основою цих програм є гумор та можливість посміятися над відомими людьми, над собою, своїм менталітетом разом з гумористами);*
- ✓ *реаліті-шоу; (своєрідний телевізійний жанр, гібрид розважальної телевізійної передачі та онлайн-трансляції. Сюжет заснований на показі дій групи людей в наближеній до життя обстановці: «Холостяк», «Хата на тата», «Міняю жінку».);*
- ✓ *талант-шоу (телепередача, в якій кожен охочий незалежно від віку чи фаху, може продемонструвати свої унікальні здібності, наприклад*
- ✓ *«Х-Фактор», «Україна має талант» та ін);*
- ✓ *розважальні шоу-видовища (прикладом такого шоу є «Танці із зірками» на телеканалі 1+1. Відомі люди шоу-бізнесу разом з професійними танцюристами на очах у телеглядачів демонструють свої танцювальні здібності);*
- ✓ *світські хроніки (програми про моду та світське життя, наприклад «Світське життя з Катериною Осадчою»);*

Таким чином, можна зробити висновок, що успішний розвиток вітчизняного телебачення тісно пов'язаний з його різноманіттям типів програм. Велика кількість програм розважального жанру сприяє масовості телевізійного продукту, розширює глядацьку аудиторію, що, в свою чергу, зміцнює вплив телеєфіру на суспільну свідомість

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Великий тлумачний словник сучасної української: бл. 250000 сл. / В. Т. Бусел (уклад. та голов. ред.). – К. ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.
2. Недопитанський М. І. Жанрові новації сучасного українського телебачення // Електронна бібліотека Інституту журналістики / URL: <http://journalib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=1403>
3. Кісельова А. А. Іміджевий тип «Знавець у теледискурсі розважальних програм» // Наукові записки. – Випуск 96(1). – Серія Філологічні науки (мовознавство). – Кропивницький: РВВ КДПУ ім.В.Винниченка, 2011. – С. 445–448.
4. Потятиник Б. В. Медіа : ключі до розуміння : монограф.– Львів : ПАІС, 2004. – 298 с.
5. Щербина Ю. В. Жанрові особливості розважальних програм українського телебачення // Теле- та радіожурналістика. – К. – 2015. Випуск 14. С. 253–259

*Чайківська О.*

*Науковий керівник – Янець Н.В.*

### ПРАКТИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНИХ ЗАСАД ХУДОЖНЬО-ПУБЛІЦИСТИЧНОЇ ЖУРНАЛІСТИКИ

На третьому курсі спеціальності «Журналістика» студенти опановують написання художньо-публіцистичних жанрів журналістики, які органічно поєднують художні та публіцистичні засоби в ефективному вирішенні поставлених завдань. Серед інших медійники часто використовують жанр «есею», зокрема для донесення соціально важливої інформації.

Жанр есе характеризується як невеликий за обсягом прозовий твір у вільному викладі, в якому наявне індивідуальне враження і судження автора з приводу якоїсь події, явища, предмета. При цьому авторське слово не претендує на вичерпне трактування обраної теми. Жанр есе відзначається суб'єктивністю, що дає можливість авторові зосередитися на частковому, висловлювати спірні міркування, наводячи мінімум доказів. Проте «уявна легкість» не може замінити найголовніших критеріїв художнього твору: оригінальності, новаторства, цінності. Визначальними рисами есею є: незначний обсяг, конкретна тема, дана в підкреслено вільному, суб'єктивному її тлумаченні, вільна композиція. Жанр есе, як інші жанри, вимагає від автора потреби «сказати щось важливе і цікаве». Як правило, есе передбачає нове, суб'єктивно забарвлене слово про що-небудь і може мати філософський, історико-біографічний, публіцистичний, літературно-критичний, науково-популярний, белетристичний характер. Для передачі особистого сприйняття автору есе необхідно використовувати асоціації; проводити паралелі; добирати аналогії. Мовна будова твору – це динамічне чергування полемічних висловів, питань, проблем, використання розмовної інтонації та лексики [1, 220].

Мета створення нашого матеріалу – продемонструвати приклад есею на соціальну тематику, особливо актуальну сьогодні. Адже вміння правильно писати есе дозволить майбутнім журналістам навчитися чітко і грамотно формулювати думки, структурувати інформацію, використовувати основні категорії аналізу, виділяти причинно-наслідкові зв'язки, ілюструвати поняття відповідними прикладами, аргументувати свої висновки; оволодіти науковим стилем мовлення.

Одним із завдань майбутніх журналістів є формування критичної свідомості та креативного мислення, тобто уміння самостійно і критично оцінювати явища дійсності. Жанр «есей» або «есе» – є одним з ефективних засобів формування світоглядних позицій людини та творчого мислення молодого журналіста. Саме це і визначає актуальність есею, який пропонуємо для друку у періодиці.

#### **Інклюзивна освіта – крок до гідного майбутнього?**

На сьогодні в Україні набуває чинності реформа щодо впровадження інклюзивної освіти у навчальних закладах. Суть її полягає у тому, що з 1 вересня 2018 року діти з інвалідністю, внутрішньо переміщені особи, діти-біженці та діти, які потребують додаткового та тимчасового захисту, особи, які здобувають спеціалізовану освіту та/або можуть прискорено опанувати зміст навчальних предметів, учні з особливими мовними освітніми потребами (наприклад, ті, які здобувають загальну середню освіту мовами, що не належать до слов'янської групи мов) тощо матимуть змогу навчатися у звичайних освітніх закладах разом із ровесниками. Чи виправдає себе реформа?...

У 2019 році буде 10-річчя від дня ратифікації Конвенції ООН про права людей із інвалідністю в Україні. Вона передбачає ліквідацію дискримінації щодо осіб із інвалідністю. Всі ці дії, вважаю, є прогресом для нашої

країни. Впродовж віків ставлення до людей з інвалідністю було зневажливе, а зараз саме той час, коли затягнуті роками стереотипи руйнуються. Вірю, що позитивний поступ у цьому напрямку виправдає себе!

Спеціальна освіта в Україні звикла бути представленою в системі диференційованого навчання, яке здійснюється у реабілітаційних, психолого-медико-педагогічних, оздоровчих та інших центрах. Вони мають свої недоліки. По-перше, це ізоляваність дітей від навколишнього світу, вони відчують себе замкненими, їм некомфортно. По-друге, недостатня соціально-практична спрямованість навчального процесу, наслідком якого є повна некомпетентність учнів. Проте, зараз настав інший час, час змін до кращого майбутнього.

На даний момент, це важлива і актуальна тема нашого сьогодення.

Я вирішила перевірити, чи наше місто готове до новітньої реформи про інклюзивність. Предметом власного дослідження я обрала установу, яка піклується про дітей дошкільного віку. Я побувала у Тернопільському обласному спеціалізованому будинку дитини, де поспілкувалася з Анастасією Олексин – вихователькою закладу. На дискусійну тему інклюзії в освіті і не тільки ми говорили довго. Анастасія розповідала про своїх вихованців – діток до шести років: їх досягнення і невдачі, часом сум у очах, а часто радість, коли у гості приходять відвідувачі... «Кожен із них є особистістю, – каже вихователька, – і це головне».

Особливістю інклюзивної групи, ділилася жінка, є необхідність роботи у ній двох осіб: вихователя та асистента, які працюватимуть у тандемі. Вони повинні володіти методикою спілкування із різними дітками, адже до кожного варто знаходити окремий підхід. Адже у сам процес навчання потрібно включати необхідні методи, які викличуть інтерес до навчання. Це можуть бути якісь види ігор, моделювання певних ситуацій та тому подібне. Професійний вчитель інклюзивної групи повинен допомогти дитині соціалізуватися, увійти в суспільство, розвинути його уяву. Для цього він може використовувати такі методи, такі як пояснювально-ілюстративний, сутність якого полягає в тому, що вчитель повідомляє готову інформацію різними способами, а учні сприймають і фіксують цю інформацію у своїй пам'яті, проблемний виклад, полягає в тому, що вчитель висуває проблему, але в доступному, для розуміння учнів, форматі, репродуктивний, завдання якого полягає у вмінні розпізнавати об'єкт, який вчитель може показати, та дослідницький, який передбачає формулювання вчителем проблеми, на розв'язання якої визначається певний відрізок навчального часу.

Педагоги виступають як провідники змін. Саме на них покладена найбільша відповідальність за весь процес становлення інклюзивної освіти в українських навчальних закладах. Вони повинні усвідомити, прийняти та вивчити новітню освітню парадигму.

Ще одне із головних завдань вихователя та асистента полягає у вмінні працювати з батьками діток з інвалідністю: підтримати їх, підказати, як правильно пристосовувати дітей до життя в навколишньому середовищі. Також кожному інклюзивному закладу необхідний практичний психолог. Його завдання полягатиме у тому, аби вивчити індивідуальні особливості кожної дитини, її схильності до чого, потреби та інтереси, внутрішній світ. Психологічна підтримка відіграє важливу роль у допомозі діткам та їхнім батькам. На моє питання: чи могли б ваші вихованці, наприклад, дітки з інвалідністю чи ті, які позбавлені батьківської опіки, навчатися у звичайній загальноосвітній школі, жінка впевнено відповіла «так». Характер та можливості кожного вона добре вивчила. У закладах «закритого типу» (спеціалізованих), каже Анастасія, багато діток почувуються відкинутими за межі суспільства, самотніми, непотрібними...

Для того, щоб інклюзія була успішною, потрібно працювати над нею. Треба вміти комунікувати з дітьми, вміти робити гнучку навчальну програму та спосіб її викладання, вчителі-новатори мають бути забезпечені всіма необхідними ресурсами. І лише тоді інклюзивні школи перейдуть до чисел тих, що мають високу результативність у своїй праці.

Впровадження інклюзії може бути неефективним в тому випадку, якщо буде відсутність правильної підготовки педагогічних кадрів і якщо буде наявна давня усталена форма організації уроку.

Та чи готові наші навчальні заклади: дитячі садки, школи, виші до впровадження інклюзивних груп? Чи готове суспільство до правильного сприйняття їх? Адже для організації інклюзивного навчання обов'язково потрібно враховувати інфраструктуру того чи іншого навчального закладу.

У Тернопільському обласному спеціалізованому будинку дитини, попри те, що там навчаються дітки з інвалідністю, не все пристосовано для зручного їх пересування, повноцінного навчання. А от у Тернопільському обласному навчально-реабілітаційному центрі, в якому навчаються діти шкільного віку, для осіб з інвалідністю передбачено дуже багато, особливо це стосується архітектурно-дизайнерських рішень. Щодо облаштування звичайних освітніх закладів міста зручностями для, наприклад, осіб з інвалідністю, то у них не облаштовано практично нічого. Для повноцінної реалізації реформи про інклюзивну освіту у всіх навчальних закладах потрібно активно впроваджувати універсальний дизайн. Його ще називають інклюзивним дизайном. Він включає в себе і облаштування пандусів, і наявність необхідного простору та місця для осіб із інвалідністю тощо. Тобто, це такий дизайн усіх речей, який враховує потреби кожної людини.

Імпонує позитивний досвід реалізації інклюзивного навчання у країнах Європи, де панує рівноправність у здобутті освіти. І щонайважливіше – суспільство сприймає це як норму. Проте кожна країна має свою

ментальність. Чи готові українські батьки і діти до інклюзії? Думаю, це буде відомо лише за умови її повноцінного впровадження. Мене тішить сама думка, що реформа щодо імплементації інклюзивної освіти передбачає виключення будь-якої дискримінації дітей, повна їх рівноправність, тому, гадаю, вони зможуть стати більш дружелюбними, толерантними та лояльними один до одного. Не буде утисків дітей з інвалідністю, вони вчитимуться виявляти свою активність та ініціативу у вирішенні будь-яких ситуацій, досягати згоди у розв'язанні проблем та прийматимуть самостійні рішення. Також завдяки спілкуванню з однолітками, у дітей буде поліпшуватися когнітивний, мовний, соціальний та емоційний розвиток. Вони будуть ставати більш впевненими у собі. Анастасія Олексин переконана, що ровесники відіграватимуть роль моделей для дітей з інвалідністю. Проте варто взяти до уваги ще й те, що не всі діти з інвалідністю можуть бути в інклюзивній групі. Наприклад, дитина з синдромом аутизму аж ніяк не зможе проводити багато часу у соціумі. Для неї мають бути створені інші умови – кімната для відпочинку, де вона зможе усамітнитися і згодом знову приєднатися до інших дітей.

Підбиваючи підсумки, можна зауважити основні завдання і принципи інклюзивної освіти в Україні, які поступово, та все ж набувають чинності. З них : задоволення індивідуальних освітніх потреб кожної дитини, забезпечення права дітей з інвалідністю розвиватись у оточенні своїх ровесників, точний та професійний підхід вчителів , спеціалізованих на даній освіті.

Через впровадження інклюзивної освіти, вважає пані Анастасія, суспільство стане більш доброзичливим, «Бог цьому сприяє і з Божою поміччю в нас все вийде» – каже жінка.

Не варто забувати і про вкрай важливий чинник, пов'язаний з інклюзією – сприйняття людиною іншої людини. Василь Симоненко писав: «І тільки тих поважають мільйони, хто поважає мільйони «Я». Гадаю, ця цитата повинна стати девізом для кожного з нас. Побачити внутрішній світ особи, її індивідуальність – це завдання усіх: дорослих і малих, вчителів і учнів, батьків і дітей.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Заєркова Н.В., Трейтяк А.О. Інклюзивна освіта від А до Я: посібник. Київ, 2016. 43 с.
2. Здоровега В.Й. Теорія та методика журналістської творчості: підручник. Львів: ПАІС, 2004. 268 с.
3. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. Київ, «Саммит-книга», 2009. 42 с.
4. Удич З.І. Основи інклюзивної освіти: навчально-методичний посібник. Тернопіль, КІЦ «Прінт-офіс», 2015. 71 с.
5. Шевців З.М. Основи інклюзивної педагогіки: навчально-методичний посібник. Київ, 2011. 53 с.

*Шалай С.*

*Науковий керівник – доц. Йордан Г. М.*

## МУЛЬТИМЕДІАТИЗАЦІЯ ЯК КЛЮЧОВИЙ ПРОЦЕС У МЕРЕЖЕВИХ МЕДІА

У статті розкрито суть мультимедійності у роботі інтернет-ЗМІ, з'ясувано функціональні особливості мультимедійних форматів у журналістських матеріалах, а також описано вимоги до журналістських публікацій мультимедійного спрямування.

**Ключові слова:** інтернет-журналістика, мультимедійність, формати, Інтернет, аудиторія, мережеві медіа

Інтернет-журналістика зробила читачів не лише ближчими до інформації, але й надала їм можливість бути учасниками процесу творення та оцінювання інформації. Сучасна аудиторія може не лише читати новини, а й коментувати, вказувати на помилки, пропонувати нові ідеї та самостійно створювати контент. Тому активна взаємодія з читачами все більше впливає на популярність та конкурентоспроможність медіа в Інтернеті.

У сучасних реаліях засоби масової інформації перебувають в умовах напруженої конкуренції. Традиційна друкована преса, радіо та телебачення помітно програють перед Інтернетом як джерелом інформації. Інтернет – це абсолютно нове медійне середовище, новий засіб поширення та отримання інформації. Логічним наслідком цього стало виникнення мережевих медіа.

Сучасні журналістикознавці питання приналежності Інтернету до ЗМІ остаточно не вирішили. Донедавна всемережжя не могло розглядатися у якості загальнодоступного засобу масової інформації на кшталт традиційних радіо, телебачення чи друкованих ЗМІ. Проте й зараз Інтернет не можна вважати повноцінним

засобом масової інформації. Адже не всі люди використовують його як ЗМІ і не у всіх є доступ до мережі. Тому доцільніше буде вважати Інтернет платформою для створення та функціонування нових медіа.

Саме специфіка функціонування таких медіа в мережі створює ряд вимог до сучасного журналіста. Він повинен вміти оперативно писати побудовані на фактах великі обсяги тексту, а також опрацьовувати значний обсяг інформації. Ще одним викликом для сучасних журналістів стала мультимедійність мережевих медіа.

Ключовими характеристиками новітніх інформаційних ресурсів є оперативність, мобільність, універсальність, інтерактивність, гіпертекстуальність та мультимедійність.

Основне завдання медіаресурсів – не тільки зібрати, обробити та поширити інформацію, але й викласти її за допомогою нових технічних можливостей, аби зацікавити масову аудиторію та пояснити всі нюанси новини. Саме тому мультимедійність є основною рисою інтернет-журналістики.

Розуміння взаємозв'язку розвитку інформаційного суспільства, стрімкого поширення мультимедійних технологій і, як наслідок, змін в усталених підходах до функціонування медіа та нових засобів масової комунікації на сьогодні є вкрай важливим для розуміння сучасного стану і перспектив розвитку українських засобів масової інформації.

Мультимедійність як майбутнє медіа, трансформація потреб аудиторії, а також нові вимоги до мас-медіа неодноразово розглядалися в дослідженнях А. Захарченка, О. Каплій, О. Колісник, Х. Кулаковської, Б. Потятиника, М. Чабаненко, Л. Шутяк та інших науковців.

**Мета** статті полягає в тому, щоб охарактеризувати особливості використання мультимедійності як сучасного тренду інтернет-медіа.

**Актуальність** дослідження полягає у тому, що процес мультимедіатизації ЗМІ стає новим етапом у розвитку сучасної журналістики. Кожному інтернет-журналістові дуже важливо розуміти, що для того, щоб зацікавити аудиторію, він повинен, окрім професійного викладу інформації, володіти новими технологіями та інструментами мультимедійності, за допомогою яких можна подати будь-яку новину оперативно, просто, доступно, цікаво та наочно. Застосування мультимедійності прямо впливає на рівень популярності засобів масової інформації в Інтернеті.

Виникнення мультимедійності спричинено таким явищем як медіаконвергенція. Саме через змішування принципово різних видів та жанрів представлення та передачі інформації в одному онлайн-виданні, традиційні ЗМІ почали втрачати свою популярність, а, наприклад, газети все ще залишаються на ринку лише через якісні та розлогі аналітичні матеріали [3]. Радіо же слухають у дорозі чи затяті його прихильники. Що стосується Інтернету, то він з кожним днем стає дедалі популярнішим завдяки виробництву інформації у цікавих та абсолютно нових форматах. Тому часто на веб-сторінках інтернет-видання ми можемо побачити такі мультимедійні формати: текст, ілюстрації, опитування, гіпертекстуальність, графіку, анімацію, аудіо, відео та інші.

Все більше набувають популярності журналістські публікації у вигляді мультимедійної історії, матеріали якої будується на одній медійній платформі за допомогою текстових та аудіовізуальних засобів, що у комплексі створюють об'ємну картину події. Така публікація обов'язково повинна поєднувати у собі текст та декілька візуальних ефектів. Існують загальні рекомендації для підготовки таких матеріалів, які сформулював О. Акопов [1, с. 47]:

1. Матеріал повинен складатися з різних інформаційних елементів.
2. Платформа має підтримувати усі можливості відтворення різних форматів подачі інформації.
3. Кожен елемент матеріалу повинен доповнювати та розвивати інформацію, але ні в якому разі не повторювати її та не спотворювати загальний сенс.
4. Потрібно проанонсувати цікаву чи важливу інформацію, яка розміщена у глибині матеріалу.
5. Всю додаткову інформацію потрібно подавати за допомогою гіперпосилань.

Варто зауважити, що будь-яка подія чи явище можуть бути представлені за допомогою мультимедійних засобів. Важливо правильно дібрати відповідний інструмент до певного інформаційного приводу. Від цього вибору буде залежати доречність і обґрунтованість мультимедіа. Слід пам'ятати, що мультимедійні сервіси повинні допомагати користувачеві побачити історію, зрозуміти її, а не обтяжувати сприйняття матеріалу читачем. Проте надмірність мультимедіа може відволікати увагу реципієнтів від основної інформації, тому не потрібно зловживати цими інструментами [4].

З інтеграцією медіа в Інтернет змінилися не тільки засоби масової комунікації, але й структура редакцій, посадові обов'язки й особливості роботи працівників ЗМІ та загалом увесь процес підготовки медіа-продукту [2]. Одним з ключових критеріїв приналежності інтернет-сайту до засобів масової інформації є ступінь професійності у створенні та розміщенні його контенту. Тому інтернет-текст можемо назвати публікацією, якщо він написаний журналістом, опрацьований редактором та опублікований на сайті видання відповідно до професійних журналістських та видавничих стандартів і вимог.

Інтернет дає можливість існувати виданням, у яких матеріали не редагуються, а розміщуються самими авторами на свій страх і совість, а «наявність редакції для мережевого ЗМІ можна визнати бажаною, але аж ніяк не обов'язковою» [5, с. 44].

Можемо не погодитися, що сайти, наповнення яких займається лише аудиторія, можна віднести до засобів масової інформації. Контент такого сайту не буде створений з дотриманням професійних та етичних норм якісного журналістського матеріалу та видавничих стандартів. Тому наявність професійної редакції сайту є однією з основних ідентифікаційних ознак інтернет-ЗМІ [2].

Залежно від масштабу самого веб-видання, у редакції інтернет-ЗМІ може працювати як один універсальний працівник, так і десятки вузьких спеціалістів. Та у будь-якому випадку головний редактор веб-видання повинен орієнтуватися не тільки в літературних та інформаційних особливостях матеріалу, але й в технологіях його представлення на сайті, а також у керуванні поведінкою інформаційного ресурсу в глобальному телекомунікаційному просторі [5, с. 51].

**Висновки.** Активне використання різних форм подачі інформації за допомогою спеціального обладнання, інструментів та із застосуванням певних технічних навичок працівників редакції мережевих медіа свідчить про мультимедіатизацію інтернет-ЗМІ.

Інтернет-журналістика стала вагомою складовою інформаційної індустрії в Україні, а мережеві ЗМІ для українських користувачів – впливовим джерелом інформації. З кожним днем мультимедійні технології дедалі активніше поширюються в медіапросторі та трансформуються.

У сучасному світі використання мультимедійних технологій залежить від можливостей ресурсу, на якому розміщені публікації, від кваліфікації журналіста чи працівника, який публікує матеріали на сайті та від бажання створювати нові формати, відповідати сучасним стандартам та знаходити нові можливості для покращення свого ресурсу.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Акопов А.И. Типологические признаки сетевых изданий . Ростов: Филол. вестник Рост. Университета, 2000. 95 с
2. Женченко М. Новітні редакторські професії в умовах конвергенції та мультимедіатизації ЗМІ // Наукові записки Інституту журналістики. 2012. № 49. С.142-146 URL: <http://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/16095/1/NZ%2049%20Zhenchenko.pdf>
3. Захарченко А.П. Інтернет-медіа: інтерактивний навчальний посібник для курсу «Підтримка сайту» для студентів відділення «Видавнича справа та редагування» . Тернопіль: Крок, 2014. 198 с.
4. Рябічев В.Л. Мультимедіа в інтернет-журналістиці // Наукові записки Інституту журналістики. 2010. № 40. С.67-68.
5. Чабаненко М.В. Робота журналіста в інтернет-ЗМІ . Запоріжжя: ЗНУ, 2012. 120 с.



# ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ

Дедьо Т.

Науковий керівник – доц. Турко О.В.

## КОМУНІКАТИВНИЙ АСПЕКТ ВИВЧЕННЯ СИНОНІМІВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Концепція 12-річної середньої загальноосвітньої школи націлює на посилення практичного й виховного спрямування мовної освіти, формування мовно-мовленнєвої культури особистості. Функціональний підхід до шкільного мовного курсу передбачає, що робота над мовною теорією, формуванням знань про мову підпорядковується інтересам мовленнєвого розвитку учнів, від якого значною мірою залежить успішність процесу формування особистості. Адже мовлення – основа і результат розумової діяльності, найважливіший засіб комунікації, вираження української ментальності. Водночас служить своєрідним ключем пізнавальної діяльності і, за висловленням М. Жинкіна, є каналом розвитку інтелекту. Логічне, чітке, образне усне й писемне мовлення учня – показник його розумового розвитку [3].

З огляду на сказане, не викликає жодного сумніву необхідність вивчення синонімів у початковій школі. Оскільки саме лексикологічні засоби становлять першу сходинку в опануванні мови загалом. Це стосується вивчення й іноземної мови.

Окреслені проблеми торкалися в своїх працях Л. С. Вавіна, М. Ф. Гнезділов, Г. М. Дульнев, І. П. Корнев, Н. П. Кравець, В. Г. Петрова, З. Н. Смирнова, Н. В. Тарасенко, Т. К. Ульянова та ін.

**Мета статті** – окреслити основні напрями роботи над синонімами в комунікативному аспекті.

**Актуальність дослідження** зумовлена посиленням інтересом сучасної лінгводидактики до формування комунікативної компетентності учнів молодшого шкільного віку.

У мовленні синоніми виконують функції заміщення з метою уникнення зайвих повторів слів у тексті; найточніше називають предмети, явища, ознаки, дії; передають емоційний стан, ставлення до того, про кого чи про що йдеться в тексті.

Синоніми поділяються за різними принципами класифікації на кілька різновидів:

1) абсолютні синоніми – слова, тотожні щодо свого лексичного значення й емоційно-експресивного забарвлення: *вік, століття, сторіччя; безмежний, безкрайній, нескінченний; тільки, лише;*

2) семантичні (ідеографічні) синоніми відрізняються відтінками значення: *виголошувати, проголошувати, промовляти, ораторствувати, зачитувати;*

3) стилістичні синоніми характеризуються закріпленістю за певним стилем та відрізняються емоційно-експресивним забарвленням: *повідомити* (нейтр.) – *возвістити* (книжн.) – *доповісти, поставити до відома* (ділов.).

Проаналізувавши чинні підручники з української мови для 2–4 класів щодо вивчення синонімів, ми помітили, що недостатньо вправ на зіставлення синонімів зі спорідненими словами; не звертається увага на те, що синоніми одного синонімічного ряду належать до тієї самої частини мови; відсутні вправи на визначення значень слів-синонімів та їх значеннєвих відтінків; вправи, призначені для розвитку зв'язного мовлення, не націлюють учнів на практичне застосування синонімів; ні програма, ні матеріал підручників не визначають мінімального обсягу синонімів, яким мають оволодіти молодші школярі і який може бути використаний учителем як практичний матеріал для вправ над синонімами.

У відборі певного лексичного мінімуму для організації роботи з синонімами доцільно керуватися методичними критеріями: частотністю відібраних слів у загальнонавчальній лексиці сучасної української літературної мови; словниковим запасом молодших школярів; доступністю відібраних синонімів і синонімічних рядів для розуміння учнями початкових класів.

Робота над вивчення синонімів у початковій школі вирізняється постійністю та систематичністю. Доцільними є інтерактивні технології навчання, ігрова технологія, особистісно орієнтована, розвивального навчання. Водночас доцільно добирати завдання за диференційованим принципом [1; 2; 4; 10].

Так, наприклад, під час вивчення теми „Зміна дієслів за числами” пропонують такі види вправ.

Учитель об'єднує учнів у групи. Кожна група отримала завдання. На виконання завдання групам дається 5 хв.

Завдання І: у поданих реченнях усунути за допомогою синонімів повторення слів з однаковим коренем і визначити, в якому числі вжиті дієслова в реченнях.

1. *Видавництво видало цю книжку другим виданням.*
2. *Наші письменники внесли значний внесок у світову літературу.*
3. *Учні проробили велику роботу по озелененню міста.*
4. *В образі Миколи Джері письменник зобразив селянина-бунтаря.*

5. В розмові двох осіб ішла мова про новини останнього тижня.

Завдання II: підшукати синоніми до дієслів: *світить, шепоче, дивиться, робить, ходить* і ввести їх у словосполучення, а також визначити число цих дієслів та підібраних.

Лідери груп зачитують свої завдання, роблять висновки.

*Інтерактивна вправа „Хто швидше?“*

Завдання: прочитати речення, у кожному з них знайти синоніми, а також визначити час дієслів. Виграє той, хто впорається швидше.

1. *Наша думка, наша пісня не вмере, не загине. 2. Вітер з гаєм розмовляє, шепче з осокою. 3. Цигани вставали, розбирали шатро своє мовчки, в дорогу рушали. Та й рушили. Пішли степом. І вона, небога безталанна, встала мовчки, і ніби богу нишком собі помолилась. Та пошкандибала за циганами (Т.Г. Шевченко).*

*Інтерактивна вправа „Мозковий штурм“.*

Завдання: знайти у реченнях синоніми до дієслова *йти* і записати їх у множині.

1. *Андрій підійшов до хати. 2. Незабаром Соломія з Іваном простували повз плавні до циганської оселі. Іван був радісний, веселий, дробцював короткими ногами і все говорив та говорив, мов горохом сипав. 3. Сонце вже стояло, коли Гнат подався у дорогу. 4. По подвір'ї розтеклись гуси, гусенята коливають з ноги на ногу. 5. Андрій удень спав або блукав удвох з Хомою. 6. Маланка приступила до печі. 7. З гори аж до греблі суне поволі хмара народу. 8. Андрій прямував до старого в'язу, що ріс на вершечку горба (М. Коцюбинський).*

З перших днів навчання в школі вчитель навчає учнів розповідати побачене, почуте; спілкуватися один з одним, відповідати на поставлені питання. Так під час вивчення вірша „Зайчикові вуха” доречно застосувати ігрову технологію. Учні слухають вірш.

*Сіє, віє, завіва*

*Снігом завірюха,*

*А у зайчика, хоч плач,*

*Змерзли дуже вуха.*

Учитель пропонує учням показати жестами та мімікою змерзлого зайчика і дібрати близькі за значенням слова до слів *віє, завіва*.

**Висновки.** Робота над вивчення синонімів у початковій школі вирізняється постійністю та систематичністю. Доцільними є інтерактивні технології навчання (мікрофон, асоціативний куш, мозковий штурм, навчаючи – вчуся та ін.), ігрова технологія, особистісно орієнтована, розвивального навчання. Водночас доцільно добирати завдання за диференційованим принципом. У підготовці до уроку з української мови чи літератури вчитель повинен керуватися рівнем навчальних досягнень учнів, темою уроку (під час вивчення граматичних тем синоніми теж засвоюються, якщо їх використано як дидактичний матеріал), пам'ятати, що робота над словником учня це не робота на окремих уроках, але насамперед постійне вправлення.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Баханов К. О. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі : [монографія] / Баханов К. О. – Запоріжжя: Просвіта, 2000. – 160 с.
2. Верховгляд Г. Нестандартний урок-подорож з української мови (синоніми, антоніми) / Г. Верховгляд // Початкова школа. – 2013. – №10. – С. 11.
3. Жинкин Н. И. Речь как проводник информации / Жинкин Н. И. – М.: Наука, 1982. – 156 с.
4. Жемелко М. В. Створюємо умови для розвитку і самореалізації кожної особистості [з досвіду педагогічної діяльності] / М. В. Жемелко // Педагогічна думка. – 2012. – №4. – С. 29–31.
5. Захарійчук М. Д. Українська мова: підруч. для 2 кл. загальноосвіт. навч. закл. з навч. укр. мовою / М. Д. Захарійчук. – К. : Грамота, 2012. – 176 с.
6. Захарійчук М. Д. Українська мова: підруч. для 3 кл. загальноосвіт. навч. закл. / М. Д. Захарійчук, А. І. Мовчун. – К. : Грамота, 2013. – 176 с.
7. Зеленська О. Використання інноваційних технологій на уроках у початкових класах / О. Зеленська // Учитель початкової школи. – 2014. – №3. – С. 15.
8. Лупінович С. М. Навчаємося залюбки! Формування мотивації до навчання в учнів молодших класів / Лупінович С. М. – Харків : Основа, 2009. – 107 с.
9. Романко І. Комунікативна взаємодія вчителя й учнів як спосіб міжособистісних стосунків у навчально-виховному процесі / Ірина Романко, Олена Пісоцька // Українська мова і література в школі. – 2012. – №7. – С. 54–57.
10. Чигрина В. А. Від традиційної шкільної освіти – до продуктивного навчання / В. А. Чигрина // Джерело. – 2009. – №27. – С. 13–15.

Волощук Т.

Науковий керівник – доц. Васильківська Н. А.

### **ФОРМУВАННЯ ЛІТЕРАТУРНОЇ ТВОРЧОСТІ ЗАСОБАМИ ПРИСЛІВ'Я ТА ПРИКАЗКИ**

**Анотація.** Стаття присвячена надзвичайно актуальній проблемі, адже сьогодні «Нова українська школа» ставить за мету докорінно змінити концептуальні засади освіти й спрямувати зусилля держави на розвиток творчого потенціалу учнів. Визначено, що молодший шкільний вік – найсприятливіший період для реалізації поставлених завдань. Для того, щоб розвинути до належного рівня творчі здібності дитини, їх потрібно якомога раніше виявити і впродовж навчання цілеспрямовано впливати на розвиток творчих задатків. У вирішенні цього завдання велика роль відводиться народному фольклору, зокрема прислів'ям та приказкам, як найбільш природному й органічному засобу навчання. Розглянуто методику застосування на уроках літературного читання системи творчих вправ з прислів'ями та приказками як ефективного засобу розвитку літературно-творчої діяльності молодших школярів.

**Ключові слова:** літературна творчість, здібності, молодший школяр, початкова школа, вправи, завдання, прислів'я, приказка.

**Аннотация.** Статья посвящена актуальной проблеме развития творческого потенциала учащихся. Младший школьный возраст – самый благоприятный период для реализации поставленных задач. Очень важно творческие способности ребенка как можно раньше выявить и в ходе обучения целенаправленно влиять на развитие творческих задатков. Большая роль отводится народному фольклору, в частности пословицам и поговоркам. Рассмотрена методика применения на уроках литературного чтения системы творческих упражнений с пословицами и поговорками как эффективного средства развития литературно-творческой деятельности младших школьников.

**Ключевые слова:** литературное творчество, способности, младший школьник, начальная школа, упражнения, задания, пословица, поговорка.

**Annotation.** The article dedicated to the problem of the creative potential of children. "New Ukrainians school" focused on talent development of the child. Early school age is best to for realization planed targets. It is important to identify as early as possible creative and intellectual abilities of the child. This is good for development intellectual abilities of the child. National folklore, particularly proverbs and sayings, is very important in child development. The article shows the use of creative exercises of folklore in teaching a child.

**Keywords:** literary creativity, abilities, youngerschoolboy, elementary school, tasks, exercises, proverbs, sayings.

**Постановка проблеми.** Прогрес суспільства – це шлях постійної творчості, долання стереотипів і вироблення нових, нестандартних, часто несподіваних ідей, оригінальних підходів і шляхів до їх втілення. Саме тому проблема розвитку творчого потенціалу дитини є однією з центральних в педагогіці.

Мета діяльності кожного освітнього закладу – допомогти дитині перетворити задатки на творчі здібності; зміцнювати здібності й розширювати їх коло, щоб створити умови формування таланту; розвивати талант і створювати умови, щоб талант із потенційного стану перетворився на діючий механізм творчості.

Молодший шкільний вік – найсприятливіший період для розвитку дитячої творчості. Йому властива емоційність, розвиток образного мислення, творча уява, активність протікання всіх процесів; розвиток мотивації, самосвідомості; необхідність в оцінці дорослого; потреба в ігровій діяльності; свобода уяви і фантазії, емоційна чутливість; прагнення до нових вражень тощо. Залучення дітей до творчої діяльності розкриває перед вчителем горизонти людських можливостей. У творчості школяр реалізує в усій повноті свої знання, уміння та здібності, а отже, отримавши можливість випробувати себе в різних видах діяльності, наочно переконається в наявному арсеналі знань, умінь та здібностей і цим самим адекватно оцінює свої можливості.

У сучасній педагогіці одним із актуальних питань є вивчення підростаючим поколінням фольклору як фактору духовності та залучення вихованців до національної культури й історії народу.

Застосування фольклору в початковій школі полягає в тому, щоб збагатити мовлення молодших школярів, підготувати їх до кращого сприймання художніх творів, розширити коло їхніх інтересів, залучити молоде покоління до витоків народних традицій, сформувати вміння вчитися, створювати умови для розвитку творчих здібностей, збагачувати духовний світ молодшої людини [6, с. 48]. Саме усна народна

творчість, зокрема прислів'я і приказки, відзначаються надзвичайно великим виховним та розвивальним потенціалом.

**Аналіз попередніх досліджень.** Творчість є предметом аналізу багатьох учених, котрі досліджують природу цього феномена. Роль психологічних і фізіологічних факторів творчості та уяви визначали В. Ягункова, Н. Лейтес, Л. Виготський. Особливого значення усній народній творчості у процесі формування особистості надавали Л. Навозняк, І. Огієнко, М. Драгоманов, Г. Сковорода. Заслуговує на увагу книга «Грамматика фантазії» італійського педагога Дж. Родарі. Літературно-творча діяльність як спеціальний вид художньо-творчої діяльності досліджувалася відомими педагогами К. Ушинським, В. Сухомлинським, провідними українськими методистами О. Савченко, С. Дорошенко, а також педагогами-новаторами: Н. Вітковською, Н. Гурець, Н. Гавриш, І. Доменець, Є. Жаленко, Л. Івановою, І. Осадченко, В. Пабат, Л. Стрілковою, М. Туровою та ін.

**Мета статті** полягає у дослідженні можливостей застосування у навчальному процесі прислів'їв та приказок для розвитку творчого потенціалу молодших школярів.

**Виклад основного матеріалу.** Сьогодні вже неможливо навчати традиційно: у центрі освітнього процесу перебуває учень. Від його творчої активності на уроці, уміння доказово міркувати, обґрунтовувати свої думки, уміння спілкуватися з учителем, учнями класу, залежить успіх у свідомому опануванні шкільної програми. «Вдалиий початок – половина справи», – стверджує народна мудрість. Тому саме початкова школа має стати для учня своєрідною лабораторією творення власної думки, де вона цінується, де формується віра у власні сили, де немає місця страху і де учень переживає стан задоволення навчанням. Серед усіх видів творчості особливе місце посідає літературна, що пояснюється унікальною роллю мовлення в житті окремої людини і людства в цілому. Літературна творчість дітей – складання казок, оповідань, віршів, сценаріїв, діалогів тощо – визначається науковцями як самостійний, специфічний та унікальний вид художньої творчості, що втілюється у процесі мовлення [3, с. 32]. Він характеризується проявом бажання і здібностей, за висловом В. Сухомлинського, «сказати своє слово», виразити своє світобачення через художній текст. Літературна творчість у дитинстві є не самоціллю, а насамперед засобом духовно-творчого розвитку.

Український педагог О. Я. Савченко зазначає: «У початковій школі розвиток здібностей дітей, їх творче ставлення до виконання різних завдань визначено як передумову всебічного розвитку і виховання, творчого самовираження дитячої особистості» [5, с. 194]. Розвиток літературно-творчих здібностей учнів початкових класів – це складний процес. Тому потрібно пам'ятати, що творчі здібності розкриваються в діяльності і створюються в діяльності. Розвиток здібностей відбувається за умови, якщо діяльність пов'язана з позитивними емоціями. При цьому саме такі жанри усної народної творчості, як прислів'я та приказки, мають широкі можливості для розвитку творчої особистості молодшого школяра.

Прислів'я та приказки постійно користувались і користуються великою популярністю. Виникнувши на зорі зародження мови й культури, ця особлива форма усної народної творчості стала невід'ємною частиною народного побуту, його словесності. Прислів'я і приказки урізноманітнюють навчально-виховну роботу в школі, вносять до навчального процесу елемент цікавості, новизни.

Мета опрацювання прислів'їв та приказок на уроках літературного читання – сформувати у молодших школярів елементарні уявлення про прислів'я та приказки, їхні спільні й відмінні ознаки, вміти пояснювати їхнє значення, добирати, вибирати, співставляти, будувати та складати власні прислів'я та приказки [4, с. 5]. Особливу увагу під час роботи з прислів'ями та приказками варто приділяти роботі над словом, тому що в початковий період навчання найінтенсивніше збагачується словниковий запас учнів. Саме ці жанри фольклору дають багатий матеріал для творчої роботи.

У практиці початкової школи широко використовуються такі види робіт, як пояснення змісту прислів'я чи приказки, виявлення їх зв'язку з ідейним змістом тексту та ін. Що ж до створення прислів'їв та приказок, то така робота проводиться дуже рідко. Таким чином, розвиток творчих здібностей у кожного школяра потребує від учителя застосування на уроці творчих завдань, що складають систему, яка дасть можливість урізноманітнити творчу діяльність учнів і забезпечити перехід від репродуктивних, формально-логічних дій до творчих [1, с. 40]. Для розвитку літературно-творчої діяльності ми пропонуємо добірку таких вправ:

На підготовчому етапі:

- добирати прислів'я та приказки (відповідно до ситуації, з антонімами чи синонімами, з певною частиною мови, до ілюстрації, такі, що характеризують певного героя тощо);
- на місці крапок вставити пропущені слова;
- дописати, скориставшись довідкою;
- з'єднати частини прислів'я та приказки.

Під час частково-творчого етапу доцільними будуть такі вправи:

- творення прислів'я та приказки за аналогією;

- складання прислів'я та приказки за набором слів;
- перетворити загадку в прислів'я;
- інсценування прислів'їв та приказок.

Власне творчий етап. На цьому етапі основним видом роботи є самостійне творення учнями прислів'я та приказки на задану тему. Також на уроках розвитку зв'язного мовлення цікавим видом роботи є складання міні-твору, назвою якого є прислів'я.

Четвертий етап – аналіз та удосконалення творчої роботи. Школярі удосконалюють створені прислів'я та приказки.

Створення прислів'їв та приказок – надзвичайно корисний і цілком доступний для молодших школярів вид словесної художньої творчості. Проте створення прислів'їв є більш доступним для дітей, ніж створення приказок, бо прислів'я виражають закінчену думку й становлять собою речення (чи два речення). Тому школярам легко не тільки створювати прислів'я, але й використовувати їх у власному мовленні.

того, щоб навчити учнів початкової школи створювати прислів'я, необхідно пояснити дітям, що цей жанр фольклору, як правило, поділяється на дві частини. В одній зображується те чи інше явище, розповідається про щось, а в іншій – робиться висновок.

Форм роботи з прислів'ями та приказками на уроці читання є дуже багато, проте все залежить від творчого підходу вчителя. Адже творчість учителя породжує творчість учня.

**Висновки.** Залучення дітей молодшого шкільного віку до творчої діяльності розкриває перед ними горизонти людських можливостей і сприяє правильному визначенню свого місця на широкому полі власних знань, умінь та здібностей. Фольклорна спадщина має широкий простір для педагогів, завданням яких є розвиток творчого підростаючого покоління. Усна народна творчість є невичерпним дидактичним матеріалом для різних видів роботи з дітьми молодшого шкільного віку, містить глибоке навчальне, розвивальне та виховне значення.

Уміле використання прислів'їв та приказок на уроках літературного читання дасть змогу учням збагнути суть мови не лише як засобу спілкування, а й як вираження національної психіки, мудрості народу, його духовної культури.

Складання молодшими школярами прислів'їв та приказок розвиває їхні творчі здібності, увагу, кмітливість, пам'ять, спостережливість, вдосконалює мовленнєві вміння. Під час такої творчої роботи в дітей виробляється вміння користуватися словом, закріплюються навички вдумливого, уважного ставлення до рідної мови. Тому дуже важливо, щоб створення прислів'їв та приказок здійснювалося в атмосфері справжньої зацікавленості учнів, їх творчої активності, в атмосфері, що сприяє пошуку засобів правильного, точного, виразного мовлення. «Творчість не приходить до дітей так собі, – стверджував Василь Сухомлинський, – творчості треба вчити» [2, с. 111].

Отже, розвиток творчих здібностей в учнів потребує від вчителя продуманої системи роботи, яку треба проводити систематично, послідовно – тільки тоді вона даватиме результати.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бронзенко Т. Прислів'я та приказки в контексті уроку української мови і літератури / Т. Бронзенко // Українська мова і література в школі. – 2012. – № 5. – С. 39-46.
2. Гримаська А. О. Розвиток творчого потенціалу молодших школярів на уроках літературного читання / А. О. Гримаська // Таврійський вісник освіти. – 2017. – № 1 (57). – С. 108-113.
3. Комарівська Н. О. Розвиток творчого потенціалу дітей дошкільного та молодшого шкільного віку засобами фольклору / Н. О. Комарівська // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми. – 2016. – Випуск 46. – С. 30-33.
4. Митник О. Психолого-педагогічні умови розвитку дитячої творчості в навчально-виховному процесі / О. Митник, О. Кочерга // Початкова школа. – 2014. – № 11. – С. 3-6.
5. Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової освіти : посібник для вчителів і методистів початкового навчання / О. Я. Савченко. – 2-ге вид., доповнене, перероблене. – К. : Богданова А. М., 2009. – 226с.
6. Янковчук М. М. Розвиток обдарованості : практичний досвід / М. М. Янковчук // Обдарована дитина. – 2013. – № 9. – С. 48-49.

*Дедьо Т.*

*Науковий керівник – доц. ГруцьГ.М.*

## ОСОБЛИВОСТІ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДУ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

**Актуальність дослідження.** Упровадження інновацій у сферу освіти – це складний процес, який передбачає поступове оновлення і вдосконалення змісту, методів, прийомів, форм, засобів, що, безумовно, впливає на якість педагогічного процесу. Проблеми розвитку інноваційних процесів в освіті присвятили свої дослідження такі науковці: В. Кремень, І. Зязюн, С. Бараннікова, В. Загвязинский, М. Кларін,

Г. Коджаспарова, В. Ляудіс, А. Моїсєєв, І. Підласий, Л. Подимова, С. Поляков, А. Пригожин, В. Рибаківа, В. Сластьонін, С. Сисоєва, П. Щедровицький, А. Хуторської та ін.

Однак, незважаючи на значну кількість досліджень у цьому напрямку, й нині відсутні єдині підходи як до визначення поняття «освітня інновація», так і до класифікації інновацій, зорієнтованих на освітні цілі, які мають певні специфічні особливості та властивості.

**Мета статті** – окреслити особливості інноваційної діяльності закладу середньої освіти.

Провідною тенденцією сучасної освіти є розвиток інновацій, а отже, насиченість закладу середньої освіти інноваційними продуктами. Прямим продуктом творчого пошуку можуть бути навчальні технології, оригінальні виховні ідеї, форми та методи виховання, нестандартні підходи в управлінні. Побічним продуктом інновацій як процесу творчої діяльності є зростання педагогічної майстерності вчителя і керівника, рівня його культури, мислення, світогляду. Тобто творчий пошук веде до розвитку цілісної системи особистості педагога. Творчий пошук також суттєво впливає й на особистість учня. Учні більше цінують учителів, які запроваджують інновації, на таких уроках вони працюють активніше, в них пробуджується бажання випробувати й власні можливості в інноваційній діяльності. Якщо ж йдеться про педагога-управлінеця, то він повинен побудувати своєрідну комплексну педагогічну технологію. Найвдалішим прикладом такої технології є діяльність авторських (інноваційних) шкіл. Якщо вузькопредметна інноваційна педагогічна технологія включає учня в нетрадиційні способи засвоєння знань лише в обмеженому полі конкретної дисципліни, то система авторської школи охоплює різні сторони його буття. Вважаємо, що модель авторської школи – прообраз якісних перетворень в освіті, який випереджає педагогічні традиції сучасності, створює основи для формування Нової української школи – школи майбутнього.

Варто також зазначити, що в інноваційному закладі освіти триває інтенсивне переосмислення цінностей, долаються стереотипи педагогічного мислення, здійснюють глибинні системні перетворення, які стосуються усіх аспектів реформування навчально-виховного процесу. Такі заклади, в яких педагогічний та учнівський колективи експериментують, апробують, впроваджують нові педагогічні ідеї, теорії, технології, можна вважати інноваційними.

Сучасні авторські школи (загальноосвітня школа, ліцей, коледж, гімназія), які виникають на базі звичайних масових шкіл, глибоко розробляючи та реалізуючи на оригінальній технологічній основі свої функції, стають інноваційними закладами середньої освіти.

Педагогічні колективи авторських шкіл на чолі з їхніми засновниками розробляють та впроваджують нові освітньо-виховні моделі, новий зміст, методи, форми, засоби навчання, виховання й менеджменту; продукують та апробують нові педагогічні системи й технології; розгортають широку експериментальну діяльність. Колективний, груповий та індивідуальний пошук авторського (творчого і самобутнього) розв'язання цих завдань означає шлях переходу на новий рівень продуктивної діяльності цілісних освітніх систем. Головний стимул їх розвитку – вивчення результативності своєї праці за показниками виходження випускників у наступні освітні системи або в суспільне виробництво та пошуки покращення цих результатів [3, с. 18].

Сутністю авторської школи є її принципово експериментальний характер, що може знаходити своє вираження в пошуку нових, відмінних від існуючої практики цілей освіти, нового змісту освіти за умови збереження його традиційних цілей, нових педагогічних технологій за умови збереження існуючих цілей і змісту, нових форм організації навчального процесу вихованого колективу [1]. Ідея освітнього колективу створити авторську школу може бути найважливішим стимулом до самоосвіти та самовдосконалення кожного її члена. Це вимагає від педагогічного колективу вирішення нових інформаційних, комунікативних та організаційних завдань.

Як слушно зауважує О. Новак, авторські школи можуть розвиватися за певних умов: наявність оригінальної ідеї, яка дає змогу досягти вагомих результатів діяльності; забезпечення її оригінальним змістом, засобами, формами та методами реалізації; підбір висококваліфікованих, професійно підготовлених учительських кадрів, спроможних творчо розв'язувати різноманітні педагогічні завдання; розроблення авторських навчальних планів і програм, які відображають особливості авторської школи, її профіль; підготовка авторських навчальних посібників, підручників, кабінетів, лабораторій; створення авторських традицій, які властиві саме цьому навчальному закладу, що акумулює накопичений педагогічний досвід.

У педагогічній практиці України відомі технології таких авторських шкіл: О. Захаренка, М. Гузика, М. Палтишева, В. Шаталова, М. Чемберджи, В. Алфімова, О. Сологуба, В. Хайруліної, П. Антонюка, школа Артека (ген. дир. – М. Сидоренко), М. Чумарної та ін. Кожен із цих закладів має оригінальну концепцію, статут, програми, посібники, інформаційне забезпечення, інновації у навчанні та вихованні.

Так, школа М. Чумарної створювалася як науково-методична лабораторія, концепція якої передбачає вивчення історії рідного краю на казковому, міфологічному, фольклорному матеріалі тощо. Школа має триступеневу структуру, гуманітарний та природничий матеріал.

Полтавська авторська національна школа № 37 (директор О. І. Вовк) діє в такому статусі з 1992 р. та є одним із найперших і найвідоміших у регіоні експериментальних майданчиків для апробації сучасних

педагогічних технологій. Головною метою школи є розвиток особистості учнів і вчителів урізних видах діяльності: праці, спілкуванні, грі, самодіяльності тощо.

Визначальними рисами у діяльності школи є такі: ретельно розроблена і теоретично обґрунтована програма дослідно-експериментальної роботи; створення педагогічних технологій, які забезпечують сучасне наповнення і рівень освіти; розвиток творчої особистості учня через творчо працюючого вчителя; спрямованість навчально-виховного процесу на еколого-медицинський та менеджер-технічний профілі; гомогенність класів (до 9-го включно) і відмінність підходів до розвитку і освіти на гомогенній основі; обов'язковість школи повного дня (1–4 кл.); поетапний аналіз розвитку особистості протягом навчання.

Школа забезпечує викладання великого діапазону навчальних дисциплін. Крім базового компоненту, існують цикли предметів гуманітарного, природничого, економічного і технічного профілів та спеціальні предмети для забезпечення професійної підготовки ділової людини: банківська справа, бухгалтерський облік, маркетинг, менеджмент тощо. Пройшли успішну апробацію такі спецкурси як економіка (1–11 класи), інформатика (1–11 кл.), друга іноземна мова (з 7 класу), історія культури України (з 6 кл.), основи технічної творчості, екологія та охорона природи, лікарські рослини, психологія спілкування, «Я і моя родина», хореографія тощо. Мережа діючих у школі факультативів має свою функцію, з одного боку, підготовку до вступу у вищі навчальні заклади, з іншого – опанування сучасними професіями: автосправою, діловодством, риторикою тощо.

Отже, кожна авторська школа – це певною мірою невелике педагогічне відкриття, яке потребує систематичного вивчення. Виникнення та розвиток авторських шкіл пов'язані з наявними в суспільстві гострими потребами вдосконалення освітньої практики. На шляху розвитку педагогічної думки авторська школа є гуманістичним навчально-виховним закладом, діяльність якого побудована на оригінальних авторських ідеях та авторських технологіях, розроблених педагогом-практиком (творцем), що реалізується в тісній взаємодії педагогічного колективу, учнів, батьків. Створення авторських навчальних закладів є реальною альтернативою і перспективним напрямком розвитку традиційної освітньої системи.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Вакарчук І. Стратегія інноваційного розвитку України на 2010–2020 роки в умовах глобалізаційних викликів: Тези доповіді Міністра освіти і науки України Івана Вакарчука / Іван Вакарчук // Освіта. – 2009. – 24 червня – 1 липня. – С. 3.
2. Дубасенюк О.А. Інновації в сучасній освіті // Інновації в освіті: інтеграція науки і практики: збірник науково-методичних праць / за заг. ред. О.А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2014. – С. 12–28.
3. Новак О. Особливості використання педагогічних технологій у навчально-виховному процесі сучасних інноваційних шкіл / О. Новак // Теорія та методика управління освітою. – 2012. – № 9. – С. 15–28.
4. Побірченко Н. С. Змістовий аспект поняття «авторська школа» / Н. С. Побірченко // Вісник Житомирського держ. ун-ту ім. Івана Франка. – Вип. 36. – Житомир, 2007. – С. 33–37.
5. Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності: Наказ Міністерства освіти і науки України від 7.11.2000 № 522 // Освіта України. – 2001. – 7 лютого. – С. 17–18.
6. Про інноваційну діяльність : Закон України від 04.07.2002 № 40–IV (зі змінами і доповненнями) [Електронний ресурс] // Відомості Верховної Ради України ; Верховна рада України. – 2002. – № 36. – Режим доступу : <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/40-15>.

*Івашук Т.*

*Науковий керівник – проф. Радчук Г.К.*

### ПРОГРАМА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВІДУ СТРАХІВ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

**Актуальність проблеми.** Емоційна сфера дитини дошкільного віку є важливим індикатором її психологічного благополуччя. Складні соціально-політичні умови в країні, часто неправильний стиль сімейного спілкування, дезадаптованість дитини у виховному середовищі, негативний вплив мас-медіа роблять психіку дошкільника ще більш вразливою.

У дошкільному віці діти ще не володіють достатньою кількістю природних ресурсів щоб самостійно протистояти негативним впливам. Без допомоги дорослих, дитина залишається сам на сам із власними проблемами та переживаннями. Як наслідок, у свідомості маленької особистості з'являються соціально опосередковані страхи, а нормативні загострюються та можуть перерости у фобії й неврози.

Дитина, як частина соціуму, нерозривно пов'язана з ним, вона ще залежна від свого оточення, тому як губка вбирає усе те, що це оточення їй пропонує. Саме тому, для вирішення проблеми страху й тривожності варто залучати значущих дорослих: батьків та виховний колектив дошкільного навчального закладу. Такий

комплексний підхід забезпечить ефективність корекційних впливів та пришвидшить процес боротьби із страхом. Для реалізації вище зазначеного найдоцільніше застосовувати систему психолого-педагогічного супроводу.

**Метою статті:** теоретично обґрунтувати та презентувати програму психолого-педагогічного супроводу страхів дітей старшого дошкільного віку.

Досі не існує єдиного трактування поняття психолого-педагогічного супроводу. Різні аспекти цього поняття вивчали Б. Братусь, О. Газман, І.Дубровіна, В. Летунова, М. Михайлова, А. Мудрик, С.Поляков, К. Роджерс, В.Слободчиков, А. Цукерман, Л. Шіпіцин, І. Якиманска.

Загалом можна виокремити два методологічних підходи до визначення поняття «супроводу»:

✓ Перший підхід базується на гуманістичних принципах, в його руслі під супроводом розуміють проектування освітнього середовища, формування умов для успішного навчання конкретної дитини, з опорою на вікові нормативи, у логіці власного розвитку дитини, пріоритетності її потреб, цілей та цінностей.

✓ Другий підхід визначає супровід як підтримку функціонування дитини в умовах, сприятливих для розкриття її особистісного потенціалу та усунення дезадаптації [5].

В. Зінченко визначає супровід як комплексну систему фахової діяльності психолога, що формує соціально-психологічні умов для успішного навчання та психічного розвитку дитини в умовах дошкільного навчального закладу. Автор вважає, що об'єктом супроводу виступає сама дитина [6].

Під супроводом у дошкільному навчальному закладі слід розуміти формування простору для становлення особистості дитини задля оптимізації її розвитку у взаємодії з оточуючим середовищем [3].

І. Мамайчук під психологічним супроводом розуміє професійну діяльність психолога, спрямовану на формування цілісної системи клініко-психологічних, психолого-педагогічних та психотерапевтичних умов, що сприяють успішній реабілітації, особистісному зростанню дитини з урахуванням особливостей розвитку соціуму [7].

М. Шакуров дає визначення поняттю педагогічний супровід, що на його думку є одним із «механізмів тривалої двосторонньої педагогічної взаємодії». Автор виокремлює ряд характеристик, які притаманні цій взаємодії: суб'єктна позиція всіх учасників даного процесу; спільність та взаємореферентність, яка приймається та підтримується суб'єктами взаємодії; багатопроєктність; подібність інтерпретацій; адаптивність; переважне використання «м'яких» методів педагогічної взаємодії [8]. Проте саме термін психолого-педагогічний супровід запропонований відносно нещодавно, у 1993 році у книзі «Психологічний супровід природного розвитку маленьких дітей» Г. Бардієром, І. Ромазаном та Т. Чередниковою.

У роботах В. Петровського, психолого-педагогічний супровід передбачає взаємодію педагога з дітьми, що орієнтована на формування умов для прояву й розвитку особистісних «устремлінь» [7]. Т. Даценко психолого-педагогічний супровід визначається як надання професійної психолого-педагогічної підтримки дітям та їхнім батькам з опрацювання ними вікового страху [5]. М. Батіянова вважає, що для реалізації супроводу психологу необхідно органічно включатись у педагогічний колектив, при цьому варто дотримуватись автономності та враховувати особливості того закладу в якому він здійснює цей супровід [7].

У власному підході В. Сластенін, аналізуючи поняття психолого-педагогічний супровід, підкреслює, що, це «своєрідний спосіб зацікавленого спостереження, консультування, включеності, максимальної самостійності, з мінімальним втручанням педагога» [1, 8 с.].

З огляду на вищезазначене, важливою для нас є класифікація Е. Тютіна, який виокремлює ряд напрямків психолого-педагогічного супроводу:

- ✓ профілактика;
- ✓ діагностика (індивідуальна та групова);
- ✓ консультування (індивідуальне та групове);
- ✓ корекційна робота (індивідуальна та групова);
- ✓ психологічне просвітництво та освіта: формування психологічної культури, розвиток психолого-педагогічної компетентності;
- ✓ експертиза (освітніх та навчальних програм, проектів, посібників, освітнього середовища, професійної діяльності фахівців) [1].

Тобто, для реалізації психолого-педагогічного супроводу, фахівцю необхідно всесторонньо підходити до тієї чи іншої проблеми та синтезувати цілий комплекс методів психологічної допомоги.

Отже, у нашій роботі психолого-педагогічний супровід можна визначити як комплексну взаємодію вихователів, батьків та самої дитини, спрямовану на розвиток у дошкільників навичок активної протидії страху.

На основі опрацьованої нами психолого-педагогічної літератури та отриманих в ході дослідження результатів, нами була розроблена програма психолого-педагогічного супроводу.

**Мета програми:** розвиток психолого-педагогічної компетентності вихователів та батьків щодо забезпечення підтримки корекції у старших дошкільників навичок активної протидії страху.



**Завдання програми:**

1. Реалізація інформаційно-просвітницької діяльності з батьками та вихователями щодо особливостей виникнення та прояву страху у дошкільному віці.
2. Ознайомлення батьків та вихователів із способами підтримки дошкільників у процесі подолання ними страху та тривожності.
3. Пропрацювання дошкільниками наявних страхів та обмін досвідом боротьби із ними.
4. Розвиток у дошкільників навичок активної протидії страху.
5. Стабілізація емоційного стану дітей старшого дошкільного віку.

Для того щоб ефективно боротися з дитячим страхом та тривожністю варто залучати значущих дорослих: батьків та вихователів. Насамперед необхідно надати їм коректну психологічну інформацію щодо причин виникнення, особливостей переживання та способів подолання дитячого страху та тривожності.

Розроблена нами програма психоемоційного розвитку спрямована на корекцію страху та тривожності у дітей старшого дошкільного віку. Вона включає в себе казко-терапію, ігро-терапію, арт-терапію, що являються одними із найефективніших методів корекції емоційного стану дошкільника.

В процесі роботи, діти зможуть пропрацювати наявні переживання та обмінятися власним досвідом боротьби із страхом. Колективні заняття сприятимуть згурпуванню дошкільників та покращенню міжособистісних стосунків дітей.

У нашій роботі ми керуватимемося наступними методологічними принципами:

*Принцип фасилітації*– у нашому випадку передбачає підтримку батьками та вихователями дошкільника у процесі опрацювання ним страху та тривожності.

*Принцип безумовного прийняття дитини*– безоціночне, позитивне ставлення до дитини її значущого соціального оточення (батьків, вихователів, психолога).

*Принцип оптимізації розвитку*– у процесі здійснення супроводу ми не лише констатуємо наявність певного стану, але й здійснюємо активний вплив на ту чи іншу подію з метою оптимізації умов, сприятливих для досягнення поставленої мети.

*Принцип єдності свідомості і діяльності*(формуючись в діяльності, психіка, свідомість в діяльності проявляються ) – передбачає організацію та активну підтримку ігрової діяльності дитини, наповнення її позитивними емоційними переживаннями, що роблять цю діяльність цікавою та корисною.

*Принцип комплексності* – передбачає залучення до програми не лише дошкільників групи ризику, але й їхніх батьків та вихователів. Завдяки цьому корекційний вплив буде більш ефективним та результативним.

*Принцип відреагування* – структурування ігрової взаємодії таким чином, щоб допомогти дитині емоційно відреагувати проблемну ситуацію, зняти емоційне напруження та досягти катарсису [1, 2].

У структурі програми психолого-педагогічного супроводу важливо виокремити етапи психологічного впливу та описати зміст кожного із них. Детальна інформація зазначена у табл. 1.

Таблиця 1.

**Етапи психолого-педагогічного супроводу страхів дітей старшого дошкільного віку**

Етапи	Кому адресовано	Зміст
Діагностичний	Діти	Проведення комплексного діагностичного дослідження за наступними методиками: <ul style="list-style-type: none"> <li>• тест тривожності Р.Теммла, М.Доркі, В.Амен;</li> <li>• методика «Страхи у будиночках»</li> <li>• О. Захарова та М. Панфілова;</li> <li>• проєктивна методика «Малюнок сім'ї»;</li> <li>• проєктивна методика «Неіснуюча тварина».</li> </ul>
Інформаційно-просвітницький	Батьки/ вихователі	Інформування батьків та вихователів щодо особливостей переживання страху у дошкільному віці. Розробка рекомендацій батькам та вихователям щодо психологічної підтримки дошкільників у подоланні ними страху та тривожності.

Корекційно - розвивальний	Діти	Реалізація програми психоемоційного розвитку дітей із високим рівнем враженості страху та тривожності.
Контрольна діагностика	Діти	Підсумковий контроль за комплексом діагностичних методик.
Анатітично- підсумковий	Діти Батьки/ вихователі	Аналіз ефективності проведеної роботи.

*Очікуванні результати програми:*

Батьки та вихователі:

➤ Підвищення психологічної компетентності батьків та педагогів щодо причин виникнення, особливостей прояву та способів протидії страху та тривожності у старших дошкільників.

Діти:

- Стабілізація емоційного стану;
- Сформованість навичок протидії страху;
- Зниження рівня тривожності.

**Висновки.** Психолого-педагогічний супровід, на сьогоднішній день, є одним із найефективніших методів боротьби із страхом та тривожністю у дошкільному віці. В процесі його реалізації дитина отримує всесторонню підтримку в опрацюванні емоційних проблем. Спільна діяльність дітей, психолога, батьків та вихователів дозволяє швидко та ефективно виявити та усунути фактори, що провокують страх.

Отже, розроблена нами програма супроводу, спрямована на розвиток психолого-педагогічної компетентності вихователів та батьків щодо забезпечення підтримки корекції у старших дошкільників навичок активної протидії страху. Вона є комплексним підходом, що включає в себе синтез методів та способів впливу на емоційну сферу дитини. Програма складається із ряду етапів: діагностичний, інформаційно-просвітницький, корекційно – розвивальний, контрольно-діагностичний та аналітико-підсумковий, що забезпечують реалізацію її цілісності та ефективності. З огляду на суспільно-політичну ситуацію у нашій країні, досліджувана нами проблематика, є актуальною, а розроблена програма психолого-педагогічного супроводу корекції страхів дошкільників є доцільним методом боротьби із ними.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Адушкіна К. В., Лозгачёва О. В. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образования : учебное пособие. URL : <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/7498/1/uch00209.pdf>
2. Аспекти психолого-педагогического сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья: коллективная монография: в 2 ч. / ред. О. В. Алмазовой. Екатеринбург, 2016. Частина 1 : Уральский государственный педагогический университет. 252 с.
3. Васильковська С. І., Жук Т. В., Ілляшенко Т. Д. Психолого-педагогічний супровід сім'ї у роботі психолого-медикопедагогічної консультації/ ред. А. Г. Обухівська. Київ : Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2015. 66 с.
4. Гуцало Е.У. Теоретичні засади та методологія психолого педагогічного супроводу в системі соціально-педагогічної роботи. *Наукові записки*. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2013. Випуск 122. С. 133 –140 с.
5. Даценко Т. О. Психолого-педагогічний супровід старших дошкільників із подолання природного вікового страху : стаття. URL : [http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/18242/1/Otros\\_2016\\_7\\_11%20\(1\).pdf](http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/18242/1/Otros_2016_7_11%20(1).pdf)
6. Зінченко В.М. Організація психолого-педагогічного супроводу дитини в умовах дошкільного закладу. *Дошкільна освіта*. 2004. № 1. С. 15 – 17.21
7. Іщенко Л., Кочубей Т., Кузь В. Психолого-педагогічний супровід формування особистості дошкільника : колективна монографія. Умань : Візаві, 2017. 212 с.
8. Семененко І. Є. Педагогічний супровід як психолого-педагогічна проблема : стаття. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto\\_2013\\_29\\_57](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2013_29_57)

## ТРИВОЖНІСТЬ ЯК ЧИННИК ВИНИКНЕННЯ ПСИХОСОМАТИЧНИХ ПОРУШЕНЬ В СТАРШОМУ ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

**Актуальність проблеми.** Тривога в старшому підлітковому віці залишається центральним переживанням. Підлітки постійно перебувають в стані напруги в силу низки особистісних причин. Це є період колосальних зовнішніх і внутрішніх змін які потребують часу на те, щоб до них адаптуватися і виробити ефективні способи поведінки. В цей період підлітки гостро потребують підтримки і розуміння з боку батьків, які можуть допомогти полегшити протікання внутрішніх переживань і сприяти формуванню гармонійної особистості. Серед негативних переживань людини тривожність займає особливе місце, часто вона призводить до зниження працездатності, продуктивності діяльності, до труднощів у спілкуванні. Особливо гострою проблема тривожності є для дітей підліткового віку. Підлітки турбуються з приводу своєї зовнішності, з приводу проблем у школі, взаємин з батьками, вчителями, однолітками. Тривале відчуття напруги, призводить до зниження внутрішнього ресурсу і появи психосоматичних порушень.

Проблема тривожності займає особливе місце у сучасному науковому знанні. Увагу до проблеми тривожності приділяло багато науковців про що свідчать численні дослідження, які здійснили українські, російські та зарубіжні вчені: Ф.Є.Василіук, О.І.Захаров, І.В.Імедадзе, М.Д.Левітов, О.В.Новікова, Ю.Л.Ханін, С.Ю.Алашеев, Є.П.Ільїн, О.В.Казаннікова, Є.М.Калюжна, Л.М.Костіна, В.М.Крайнюк, Д.О.Леонтєєв, Є.К.Лютова, Я.М.Омельченко, Г.М.Прихожан, С.О.Ставицька, О.О.Халік, Н.Ф.Шевченко, В.І.Юрченко, Д.Айке, К.Ізард, Р.Мей, О.Ранк, Ч.Рікфорт, Г.Салліван, З.Фройд, К.Хорні та інші.

**Мета статті** полягає у теоретичному дослідженні особливостей розвитку тривожності у старшому підлітковому віці, які сприяють появі психосоматичних порушень.

**Виклад основного матеріалу.** Поняття тривожності передбачає переживання емоційного дискомфорту, пов'язаного з очікуванням неблагополуччя, з передчуттям можливої небезпеки. У психологічній літературі можна зустріти різні визначення поняття «тривога», хоча більшість досліджень сходяться у визнанні необхідності його диференціювати – як ситуативне явище і як особистісну характеристику з урахуванням перехідного стану та його динаміку. На думку А.В. Петровського «тривожність – схильність індивіда до переживання тривоги, що характеризується низьким порогом виникнення реакції тривоги; один з основних параметрів індивідуальних відмінностей. Тривожність зазвичай підвищується при нервово-психічних і важких соматичних захворюваннях, а також у здорових людей, що переживають наслідки психотравми» [4, с. 98].

А.М. Прихожан зазначає, що тривожність – це «переживання емоційного дискомфорту, пов'язане з очікуванням неблагополуччя, з передчуттям небезпеки. Тривожність – це стійке особистісне утворення, яке зберігається протягом досить тривалого періоду часу» [5, с.134]. Розрізняють тривожність як емоційний стан і як стійку властивість, рису особистості, або темпераменту. А.М. Прихожан виділяє види тривожності на основі ситуацій, пов'язаних з процесом навчання – шкільна тривожність, з уявленнями про себе – самооцінювана тривожність, із спілкуванням – міжособистісна тривожність [6, с. 86].

Загалом, тривога є станом, який диференціюють досить широко, а в поодиноких випадках і неоднозначно. Проте практично всі погоджуються з таким умовним її розподілом, як патологічна тривога та тривога-стан. Суттєва відмінність патологічної тривоги від тривоги – стану – це наявність об'єктивних факторів її виникнення та здатність особистості, навіть під впливом тривоги, розпізнавати та об'єктивувати реальність оточуючої дійсності. Як під впливом психічного стану тривоги, так і під впливом психічного стану агресії здібності до тестування реальності особистістю, тобто констатацію нею реальних об'єктів, що її оточують, завжди порушена. Тривога патологічна покладена в основу всіх психічних симптомів психопатологічного ґенезу, а тривога як стан, що виникає внаслідок тривалості впливу негативних обставин на життя суб'єкта і призводить до стійкої ситуативної реакції, здебільшого визначається як особистісна властивість – тривожність [3, с. 671].

Вступ дитини до школи висуває нові вимоги до неї, що нерідко стає додатковим фактором виникнення відхилень в особистісному розвитку. Шкільна тривожність – це форма прояву емоційного неблагополуччя дитини, яка виражається в хвилюванні, підвищеному занепокоєнні в навчальних ситуаціях, у класі, в очікуванні поганого ставлення до себе, негативної оцінки з боку вчителів, батьків та однолітків [2, с. 16].

Тривожність як психологічна особливість може мати різноманітні форми. На думку А.М. Прихожан, під формою тривожності розуміється особливе поєднання характеру переживання, усвідомлення вербального і невербального вираження в характеристиках поведінки, спілкування та діяльності. Дослідниця виділяє відкриті та закриті форми тривожності. До відкритих відносить: гостру, нерегульовану тривожність; регульовану і компенсовану тривожність; культивовану тривожність. До закритих (замаскованих) відносить так названі

«маски», в якості яких виступають: агресивність, надмірна залежність, апатія, брехливість, лінь, надмірна мрійливість. Підвищена тривожність впливає на всі сфери психіки дитини: афективно-емоційну, комунікативну, морально-вольову, когнітивну.

До основних причин шкільної тривожності належать: природна нервово-психічна організацію школяра, особливості виховання, завищені вимоги батьків до дитини. У деяких дітей страхи і небажання ходити до школи викликані самою системою навчання, в тому числі несправедливою або нетактовною поведінкою вчителя. Причому серед таких дітей є школярі з різною успішністю [5, с. 185].

Зростання кількості психосоматичних порушень, які ще називають «хворобами цивілізації», пов'язано із збільшенням навантаженням на психіку людини під впливом соціального середовища, прогресу, постійної нестачі часу та потребою у значних психологічних і фізичних затратах на адаптацію до них. У такій ситуації найбільш вразливими є діти і підлітки, які виявляються найменш захищеною частиною суспільства через свою емоційну чутливість, особливо тоді, коли немає належної підтримки з боку сім'ї. [1, с. 246].

Велике значення має діяльність нервової системи, яка забезпечує злагоджену роботу всіх систем організму. Психологічне напруження виснажує нервові клітини і створює сприятливі умови для появи соматичних скарг. Мобілізаційні ресурси є вичерпними і тому довготривалий стрес робить людину вразливою до розвитку фізичного захворювання [3, с. 59].

Однією з найчастіших причин тривожності є завищені вимоги до дитини, негнучка, догматична система виховання, не враховує власну активність дитини, її інтереси, здібності і схильності. Найбільш поширена система виховання – "ти повинен бути відмінником". Виражені прояви тривоги спостерігаються у добре успішних дітей, яких відрізняють сумлінність, вимогливість до себе у поєднанні з орієнтацією на відмітки, а не на процес пізнання. Буває, що батьки орієнтують на високі, не доступні йому досягнення у спорті, мистецтві. До цієї ж області відноситься нав'язування дитині чужих інтересів. Вибір хобі повинен належати самій дитині. Примусова участь дитини у справах, які не цікавить школяра, ставить його в ситуацію неминучого неуспіху. Особливостями поведінки тривожних дітей, є те, що вони відрізняються частими проявами занепокоєння, тривоги, а також великою кількістю страхів, причому страхи і тривога виникають у тих ситуаціях, в яких дитині, здавалося б, нічого не загрожує. Тривожні діти відрізняються особливою чутливістю. Так, дитина може турбуватися: поки він в садку, раптом з мамою щось трапиться. Тривожні діти нерідко характеризуються низькою самооцінкою, у зв'язку, з чим у них виникає очікування неблагополуччя з боку оточуючих [4, с. 183].

**Висновки.** Теоретичний аналіз літератури свідчить, що підлітки характеризуються надмірною вразливістю. Вони постійно переймаються різними дрібницями стосовно себе і тому, додаткові несприятливі зовнішні впливи спричиняють додаткові психологічні навантаження. Поява почуття тривоги є доволі типовим явищем для цього вікового періоду. Під впливом несприятливих зовнішніх обставин почуття тривоги може перерости у стійку особистісну якість. Сама по собі тривога є цілком нормальним явищем і біологічно обумовленим. Вона виконує ряд позитивних функцій для людини. Під впливом тривоги людина може активізуватися, акумулювати енергію і направити її в потрібне русло. Це є нормальна реакція людини на несприятливі ситуації. Якщо почуття тривоги постійно супроводжує людину і перетворилося на особистісну якість, то в даному випадку ця ситуація потребує певної корекції з боку психолога. Крім цього, постійне відчуття напруги призводить до загального виснаження організму і робить його вразливим до появи соматичних проблем. Тривожна людина постійно очікує несприятливого розвитку якихось подій, що мають відношення безпосередньо до неї. Навіть у досягненні успіху високо тривожна особистість сподівається на негативні наслідки – висловлювання, оціночні судження, переживання, дії з боку оточуючих.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Костина Л.М. Игровая терапия с тревожными детьми / Л.М. Костина. СПб.: Речь, 2003. 420 с.
2. Лебединець Н. Гігієнічна оцінка шкільної тривожності учнів як показника психологічної атмосфери навчального середовища / Н. Лебединець. Рідна школа. 2007. № 9. С. 15-18.
3. Малкина-Пых И.Г. Психосоматика: Справочник практического психолога. М.: Изд-во Эксмо, 2005. 992 с.
4. Помиткіна Л.В., Злагодух В.В., Хімченко Н.С., Погоріська Н.І. Психологія сім'ї: навч. посібник/МОН: НАУ друк, 2010. 270 с.
5. Прихожан, А. М. Причины, профилактика и преодоление тревожности / А. М. Прихожан. Психологическая наука и образование. 1998. № 2.
6. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. 304 с.

*Луценко І.*

*Науковий керівник – доц. Груць Г. М.*

## ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ УПРАВЛІННЯ СИСТЕМОЮ МОРАЛЬНО-ДУХОВНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ ЗАКЛАДУ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку України однією з найважливіших засад теоретичної концепції та практичної діяльності основної школи є орієнтація на формування високоморальної особистості, виховання духовності майбутнього нашого суспільства. Одним із важливих завдань національної освіти є необхідність повернутися до тих духовних цінностей, які мають бути основним чинником розвитку сучасного покоління. Важливість означених цілей підтверджуються низкою документів, серед яких: Закон України «Про освіту», Державна національна програма «Освіта», «Україна XXI століття», «Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті». У зв'язку з цим особливої актуальності набуває управління системою морально-духовного виховання закладу середньої освіти.

**Аналіз основних досліджень і публікацій, в яких започатковано вирішення проблеми.** Вивчення наукових праць з педагогіки свідчить про наявність наукового підґрунтя для вирішення проблеми управління системою морально-духовного виховання закладу середньої освіти. Так, питанням морально-духовного виховання присвячені праці С. Анісімова, Л. Виготського, О. Вишневського, В. Григорчук, Н. Маслової, В. Медушевського, Н. Под'якова, Е. Помиткіна, І. Сіданіч, О. Сухомлинської, Г. Шевченко та ін., педагогічні та психологічні аспекти цього феномена розкриті в працях Л. Божович,

В. Давидова, А. Запорожця, І. Зязюна, Г. Тарасова та ін. Проте вивчення практичного досвіду педагогів та програмно-методичного забезпечення управління закладу середньої освіти дали змогу виявити деякі проблеми, зокрема, відсутність спеціальних досліджень з організації управління системою морально-духовного виховання закладу середньої освіти. Це актуалізує обґрунтування якісно нових підходів до змісту організаційного та методичного забезпечення морально-духовного виховання закладу середньої освіти та ефективного управління цим процесом.

**Формулювання мети статті.** *Метою статті* є обґрунтування педагогічних аспектів управління системою морально-духовного виховання закладу середньої освіти.

### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

Серед великої кількості проблем, які хвилюють українську педагогіку, значне місце належить питанням духовності і моральності як у філософсько-психологічному, культурологічному, педагогічному, так і в практичному аспектах. При цьому морально-духовне виховання можна визначити як специфічну форму самореалізації особистості в морально-духовній сфері, що пов'язана з її світоглядом; як детермінанту активності школяра, що відрізняється цілісністю рецептивного та продуктивного компонентів і виявляється в практичній морально-духовній діяльності.

У процесі дослідження морально-духовного виховання закладу середньої освіти нами визначено такі характеристики для її аналізу: демократичність – авторитарність відносин в освітній сфері, активність – пасивність учнів в системі обстоювання моральних цінностей, творчий – репродуктивний характер передачі моральних знань, вузькість – багатство моральної свідомості особистості і т.п. Враховано, що «різноманітність предметів людської діяльності, суспільних відносин може виступати як морально-духовні явища – об'єкти ціннісного ставлення, тобто оцінюватися школярами у плані Добра та Зла, істини і хибності, краси та потворності, приємного та неприємного, справедливого та несправедливого» [6, с. 27].

Управління системою морально-духовного виховання закладу середньої освіти означає орієнтацію змісту, форм, методів, засобів, характеру взаємодії учасників освітнього процесу на особистість учня, що сприяло розвитку його духовного потенціалу, формуванню здатності особистості до активної моральної діяльності. Організація освітнього середовища закладу середньої освіти в напрямку морально-духовного виховання його учасників містить: створення атмосфери доброзичливості; орієнтацію на вищі духовні цінності; надання можливості учням вільного вибору еталонів та моделей поведінки.

У управління системою морально-духовного виховання закладу середньої освіти системно застосовувалися інноваційні педагогічні підходи до організації освітнього процесу. Морально-духовний підхід визнає носієм освітнього процесу не учня як індивіда, а його особистість, його духовно-моральні якості [6]. Утвердження особистості школяра найвищою цінністю буття, навколо якої групується решта освітніх пріоритетів, характеризує особистісно-духовний підхід в навчально-виховному процесі [1]. Культивування гуманістичних цінностей, орієнтирів, які втілюють національні й загальнолюдські цінності морально-духовного життя суспільства та становлять одну з його сутнісних основ, декларувало ціннісний підхід до організації системи морально-духовного виховання закладу середньої освіти [4].

Внутрішнім тлом процесу управління системою морально-духовного виховання закладу середньої освіти є використання традиційних підходів і сучасних інноваційних технологій (Ш.Амонашвілі, П.Ерднєв, С.Лисенкова, М.Монтессорі, Б. Нікітін та ін.), узгоджених на ціннісному, психологічному і технологічному рівнях.

Під час управління системою морально-духовного виховання закладу середньої освіти слід враховувати такі аспекти: а) факторами морально-духовного виховання виступають компоненти життєвого простору

особистості як специфічного оточення, соціокультурних обставин [3]; б) освітнє середовище повинно бути відкритою системою й забезпечувати діалогічність усіх контактів дитини [2]; в) обов'язковим є створення простору повного вираження морально-духовних якостей педагогів і школярів; г) причетність школяра до системи морально-духовного виховання закладу середньої освіти сприяє прийняттю загальнолюдських цінностей як своїх переконань [4].

На основі аналізу основних властивостей морально-духовного виховання закладу середньої освіти [2; 3; 4; 7 та ін.] визначено систему критеріїв оцінки ефективності її функціонування: 1) можливості школи забезпечити розвиток морально-духовної культури учнів; 2) результативність морально-духовної діяльності дітей і педагогів; 3) створення умов для морально-духовної самореалізації особистості; 4) здатність закладу середньої освіти задовольнити комплекс морально-духовних потреб школяра і сформувати систему морально-духовних цінностей. На наш погляд, інтегрованим критерієм оцінки якості управління системою морально-духовного виховання закладу середньої освіти є спроможність адміністрації забезпечити суб'єктам освітнього процесу систему можливостей для ефективного духовного та морального саморозвитку.

**Висновки.** Отже, узагальнення педагогічної теорії і практики дає можливість вважати управління системою морально-духовного виховання закладу середньої освіти основою створення ефективної гуманної системи виховання і навчання учнів. Для організації управління системою морально-духовного виховання закладу середньої освіти визначаємо такі вимоги: діагностична основа навчання; зосередження на потребах учнів, гуманізація навчального спілкування; співпраця, співтворчість між учнем і вчителем; переважання діалогу, турбота про морально-емоційне благополуччя учнів; пристосування засобів виховного впливу до школяра; стимулювання розвитку, саморозвитку і самовиховання учнів.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку : навч. посіб. /
2. І.Д. Бех. – К.: Академвидав, 2012. – 256 с.
3. Жуковський В. М. Теорія і методика викладання предметів духовно-морального спрямування у середніх загальноосвітніх закладах : навчальний посібник. / В. М. Жуковський, Л.Ю. Москальова. – Острого : Вид-во НУ «Острозька академія», 2013. – 364 с.
4. Іванова О.З. Формування духовно-моральної культури учнів /
5. О.З. Іванова // Рідна школа. – 2012. – № 8. – С. 40-42.
6. Киричко В. Виховання гуманістичних цінностей в учнів / В. Киричко // Шкільний світ. – 2005. – №45 (317). – С. 19-20.
7. Савчин М. Духовний потенціал людини : монографія / М. Савчин. – Івано-Франківськ : Місто НВ, 2010. – 508 с.
8. Сіданіч І. Л. Духовно-моральне виховання дітей в історії педагогіки та вітчизняної школи : монографія / І. Л. Сіданіч, О. П. Кислашко. – К. : Дорадо-Друк, 2012. – 496 с.
9. Сухомлинська О. В. Духовно-моральне виховання дітей та молоді : загальні тенденції й індивідуальний пошук / О. В. Сухомлинська. – К. : Логос, 2006. – 128 с.

*Пермякова К.*

*Науковий керівник – доц. Сіткар В.І.*

#### ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПОНЯТТЯ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ У ПРАЦЯХ НАУКОВЦІВ

У сучасних умовах суспільного розвитку, умовах ринку праці і новітніх технологій постає необхідність у високо кваліфікованих фахівцях, які володіють сукупністю професійних знань, практичних умінь і навичок, здатні постійно працювати над собою, підвищувати свій професійний та інтелектуальний рівень, прагнуть максимально реалізуватися і приносити користь суспільству.

Зміни, які відбуваються сьогодні у вищій освіті, направлені на формування у студентів не лише міцних науково-предметних знань, створення умов для становлення і розвитку творчої особистості майбутнього фахівця, розкриття особистого потенціалу, а також сприяють самоактуалізації, що є невід'ємною умовою досягнення успіху у житті. Особливістю сучасної вищої школи у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців є забезпечення умов для формування навичок самостійної науково-практичної, дослідницько-пошукової діяльності, а також розвитку творчого, особистісно-діяльничого потенціалу особистості, які стимулюють самореалізацію особистості і сприяють її прагненню до саморозвитку і самоактуалізації.

Загальні аспекти проблеми самоактуалізації особистості розглянуті в чисельних дослідженнях вітчизняних і зарубіжних авторів (Л. Коган, М. Михайлов, М. Муляр, М. Недашковська, Г. Нестеренко, Л. Нікіфорова, Л. Подолянко, Н. Цибра, Ю.Юхименко). Питання самоактуалізації в навчальній і навчально-професійній діяльності були розглянуті в наукових доробках О.М. Городілової, І.Д. Єгоричевої, Л.М. Кобильнік, Є.О. Лопатіна, Н.І. Петрової, Г.К. Радчук, І.В. Туркової, І.В. Саділова, Т.М. Соломки, Л.В. Цурикової, Шилакіної А.В. та ін. Окремі аспекти розвитку професійних здібностей, особливостей самовизначення, самореалізації та

самоактуалізації досліджено в роботах В.О. Міхеєва, М.В. Молоканова, В.О. Фокіна, Н.О. Щербакової, Є.Ф. Яценко та ін..

Метою даної статті є теоретичний аналіз проблеми самоактуалізації особистості у науковій літературі. У вітчизняній психології самоактуалізація розглядається як проблема становлення особистості. Аналіз літератури з цієї проблеми засвідчує складність і неоднозначність трактування поняття «самоактуалізація», виділення основних компонентів її структури і особливостей прояву в різних сферах життєдіяльності і на різних вікових етапах. У багатьох наукових дослідженнях поняття «самоактуалізація особистості» асоціюється з такими поняттями як «самореалізація», «розвиток особистості», «саморозвиток», «сенс життя», «життєвий шлях», «життєвий успіх» та ін.. За ствердженнями дослідників, феномен самоактуалізації часто замінюється різними термінами, такими як «самореалізація», «самодетермінація», «самоствердження», «самовизначення» тощо, тому на думку дослідників особливої уваги потребує уточнення самого поняття, виділення основних критеріїв або ознак, які відрізняють самоактуалізацію від інших категорій «само» [5, с.6].

У наукових доробках вітчизняних та зарубіжних дослідників зустрічаємо визначення самоактуалізації як стійкі позитивні зміни в особистості, реалізацію її природного потенціалу: прагнення людини стати такою, якою вона може стати (А. Маслоу); силу, яка змушує людину розвиватися на найрізноманітніших рівнях — від оволодіння моторними навичками до вищих творчих злетів (К. Роджерс); повну реалізацію справжніх можливостей (К.Хорні). Самоактуалізацію розглядають як багатомірний феномен, що охоплює всебічний і безперервний розвиток творчого та духовного потенціалу людини, максимальну реалізацію її можливостей, адекватне сприйняття навколишнього світу і свого місця в ньому, багатство емоційного й духовного життя, високий рівень фізичного здоров'я та моральності (Л.Я. Гозман, М.В. Кроз, М.В. Латинська) [5, с.5].

Вважаємо за потрібне звернутися до етимологічного походження цього терміну. Термін «самоактуалізація» (Self-actualisation) походить від англійського слова «self» та другого кореня – англійського слова «act». В Оксфордських словниках термін самоактуалізація має наступне визначення: «упевненість у своїх можливостях і власних ресурсах [10], «реалізація власних зусиль людини, можливостей розвитку «Я» [11], «опора на власні ресурсні сили, незалежність» [12].

В американському психологічному та психоаналітичному словнику (1958) поняття «самоактуалізація» визначається як збалансоване і гармонійне розкриття всіх аспектів особистості, розвиток генетичних і особистісних можливостей» [9], у психологічному словнику (1971) поняття «самоактуалізація» ототожнюється з поняттям «самореалізація» й визначається, як «тенденція особистості розвивати власні таланти й можливості» [8].

Отже, можна вважати, що самоактуалізація – це аспект практичної діяльності, вчинки, дії людини, що пов'язані з життєвим шляхом особистості і які є складовою життєвого успіху людини.

Аналіз наукової літератури дає можливість стверджувати, що питання самоактуалізації були темою розгляду і обговорення науковців ще в епоху Відродження, яка визначається як епоха зародження гуманізму, коли людина згідно з теорією гуманізму розглядається як творча істота, яка здатна до самореалізації. Отже можна стверджувати, що підвалинами самоактуалізації є гуманізм. Вивчення наукової літератури, ознайомлення з різноманітними підходами до проблеми особистості, реалізації людського потенціалу свідчить про те, що такі видатні особистості, як Данте Аліґ'єрі, Джордано Бруно, Леонардо да Вінчі, Ян Амос Коменський, Микола Коперник, Томас Мор, Франческо Петрарки були основоположниками зародження провідних ідей самореалізації. [6; 7].

Досліджуючи сутність поняття самоактуалізація з'ясовано філософсько-теоретичні передумови виникнення даного феномену. Видатні філософи (Геракліт, Сократ, Платон, Аристотель, Р.Декарт, Ф. Бекон, Т.Гоббс, Г. Лейбніц та ін.) самоактуалізацію особистості ототожнювали із пізнанням логосу на основі знань, пізнанням самого себе, пізнанням ідеї Блага за допомогою методу діалектики, із глибиною, повнотою наукового пізнання. Проте сучасне тлумачення поняття «самоактуалізація» у першу чергу пов'язано із дослідженнями американських вчених у руслі концепції гуманістичної психології [4].

Варто зазначити, що теорія самоактуалізації була розроблена у США в середині ХХ століття і стала ключовою складовою для «гуманістичної» психології..., метою якою було описати перспективи особистісного розвитку і росту людини, методи досягнення успіху у реальному світі. Аналіз наукової літератури дозволяє нам зрозуміти, що ідея самоактуалізації з'явилася ще до виникнення гуманістичної психології. Перші спогади про неї можна знайти у працях Адлера, Юнга, Хорні. Ідея реалізації потенціалу, що закладений в людині проходить також червоною ниткою у працях С.Л.Рубинштейна [13].

Вивчення наукової літератури свідчить про те, що поняття «самоактуалізація» і «самореалізація» в науковий обіг вперше були введені К.Гольдштейном. Згідно з його твердженнями, організму притаманна тенденція максимально повно актуалізувати закладені в ньому можливості, здібності, свою «природу». Науковець вважав ідею самоактуалізації єдиною потребою живого організму, яку протиставляв багатьом іншим особистим потребам [13]. За ствердженнями К. Гольдштейна, організм як жива система прагне до

актуалізації тих можливостей, які закладені в ньому від природи. Процес розгортання цих можливостей автор назвав «самоактуалізацією» і акцентував, що самоактуалізація особистості є основним мотивом, метою її життя [1, с.169].

Також варто зауважити, що розвиток теорії самоактуалізації насамперед пов'язано з іменами Абрахама Маслоу і Карла Роджерса. Отже, основну увагу у нашому викладі буде приділено саме їх поглядам і підходам до проблеми даного питання.

У «Дальніх межах людської психіки» Маслоу пише, що тема самоактуалізації не виникла в його житті як наукова: «Почалося все з того, що я, тоді ще молодий інтелектуал, захотів зрозуміти двох своїх вчителів, яких любив до обожнювання, якими захоплювався, які насправді були чудовими людьми. Мені було недостатньо просто любити їх, мені хотілося зрозуміти, чому ці дві людини так не схожі на інших в цьому суєтному світі ». Ці двоє - Р. Бенедикт та М. Вертхаймер. Пошук особливих рис, що виділяли вчителів зі світу суєти, привів до відкриття цілого їх комплексу: «мене раптом осяяло, що у моїх піддослідних є багато спільного. З цього дня я міг роздумувати про певний тип людини, а не про два незрівнянних типа людей. Це відкриття доставило мені величезну радість ». Так особисте почуття і переживання стали розчинятися в науковому пошуку, уявлення про самоактуалізацію, теоретична розробка проблеми стали наслідком емоційного забарвленого особистого життєвого досвіду (про що багато писав С.Л. Рубінштейн): «По-перше, самоактуалізація - це переживання, переживання всепоглинаюче, яскраве, самозабутнє, з повною концентрацією і абсолютним зануренням в нього. Це переживання, в якому немає і тіні юнацької боязкості, тільки в моменти таких переживань людина стає людиною... . Ключове слово тут «самозабуття». Як часто нашої молоді бракує її, вона занадто поглинена собою, занадто усвідомлює себе». У результаті своїх чисельних досліджень і вивчення індивідуальних рис особистості, Маслоу сформулював ознаки, за якими можна виділити риси людей, які відповідали критерію самоактуалізація особистості: більш ефективно сприйняття реальності; прийняття себе, інших і природи; безпосередність, простота і природність; центрування на проблемі; незалежність: потреба в самоті; автономія: незалежність від культури й оточення; свіжість сприйняття; вершинні або містичні переживання; суспільний інтерес; глибокі міжособистісні відносини; демократичний характер; розмежування засобів і цілей; філософське почуття гумору; креативність; опір окультурення [3].

Поняття «самоактуалізація», за визначенням науковців, означає практичний аспект діяльності: вчинки і дії, спрямовані на виконання життєвого плану. Її особливості полягають в тому, що, по-перше, кожен її акт (кінцеве число дій) повинен завершитися якимось конкретним, описуваним результатом (зміненням, набуттям тієї чи іншої компетентності). Друга особливість цієї діяльності полягає в тому, що об'єкт, на який спрямована діяльність і суб'єкт цієї діяльності співпадають (дія спрямована на самого себе, на самоперетворення). Третя особливість полягає в тому, що формула «I did it myself» розміщує в центр уваги те, що суб'єкт як джерело активності, може зробити сам, без опори і допомоги з боку інших; до отриманого результату (the thing) інші суб'єкти непричетні. Самоактуалізація і самореалізація виявляються, таким чином, двома нерозривними сторонами одного процесу, процесу розвитку та зростання, результатом якого є людина [3]. У своїх наукових доробках дослідники зазначають, що Карл Роджерс вважав, що люди використовують свій досвід, своє життя для визначення себе, окреслення себе. Кожна людина володіє своїм індивідуальним і неповторним «полем досвіду», яке включає в себе події, сприйняття, відчуття, впливу, частина яких може і не цілком усвідомлюватися людиною. У «поле досвіду» знаходиться самість, яку не слід розглядати як стійку сутність, анатомічний об'єкт. Насамперед це самопредставлення, самооцінка [3].

Отже, ознайомлення з чисельними науковими джерелами і вивчення питання самоактуалізації дозволяє нам стверджувати, що феномен самоактуалізації може бути характерним явищем на кожному віковому етапі розвитку людини. Звісно, що акт самоактуалізації, як зазначають психологи, можна побачити, наприклад, в оволодінні дитиною певним навиком (скажімо, їзди на велосипеді), в оволодінні підлітком технікою гри на гітарі, в оволодінні школярем певною сумою знань, достатньої для успішного вступу до ВНЗ. У кожному випадку йдеться про те, що все більш тривалі зусилля людини в якийсь момент призводять до усвідомлення: Я вмію! Я знаю! Отже, кількісні зміни, які накопичуються наполегливою працею впродовж тривалого часу, приносять нову якість, що характеризує себе в практиці життя як певна соціальна чи особиста компетентність. Такого роду усвідомлення приносить і пікові переживання, і позитивну оцінку дорослих, батьків, екзаменаторів. При розгортанні процесу життя стає не настільки важливим, чи є це досягнення найвищим, важлива реальна досяжність. Психологи зазначають, що на практиці таке розуміння самоактуалізації дозволяє не тільки людям похилого віку не намагатися «за всяку ціну» відстоювати завойовані на попередньому етапі життя «високі» позиції, а при незадоволеності або почутті пересичення освоювати нові області застосування своїх сил, у тому числі нові професії. Про самоактуалізацію можливо говорити і в тому випадку, коли соціальна значимість діяльності та її результатів прямо не проглядається: жінка, наприклад, може присвятити себе головним чином вихованню дітей і онуків, що може приносити їй і пікові переживання і любов ближніх як вищу оцінку. Маслоу



пише: «Якщо освіта сприятиме самоактуалізації людини, то дуже скоро ми будемо спостерігати розквіт цивілізації нового типу. Люди стануть здоровими і сильними, вони стануть господарями свого життя». [3].

У своїх наукових доробках («Дальні межі людської психіки») Маслоу розглядає самоактуалізацію в контексті взаємин людини з соціумом і психотерапевтичної практики. За ствердженням Маслоу, психологія повинна перш за все розробити теоретичну основу «нової соціальної терапії», предметом якої є надання необхідної допомоги людині у вирішенні конкретних проблем і завдань, що стоять перед ним, пов'язаних з безпекою, приналежністю, потребою любові, повазі і почутті власної значущості. Тільки на основі вирішення зазначених проблем у соціальному плані можливий особистісний ріст і самоактуалізація [3].

Як бачимо, за твердженнями психологів-дослідників, можливість реалізації феномену самоактуалізації, досягнення його вершин залежить як від самої особистості, так і суб'єкт-об'єктних відносин, створення умов щодо реалізації прагнення до самоактуалізації особистості.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Адлер А. Понять природу человека / А. Адлер; под ред. М.В. Козикова. – СПб.: Гуманитарное агентство «Академический проект», 2000. – 254 с.].
2. Вахромов Е.Е. Психологические концепции развития человека: теория самоактуализации / Е.Е. Вахромов. – М.: Международная педагогическая академия, 2001. – 162с.
3. Е.Е. Вахромов. Психологічні концепції розвитку людини: теорія самоактуалізації, 2001 Теорія самоактуалізації в контексті гуманістичної психології / / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://medbib.in.ua/psihologicheskie-kontseptsii-razvitiya.html>
4. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи. – К. : ТОВ «Філ-студія», 2006. – 320 с.
5. Старинська Н.В. Особливості самоактуалізації майбутніх психологів у процесі професійної підготовки / Н.В. Старинська. – Київ: "Інтерсервіс", 2015. – 178 с.
6. Філософія: [підруч. для вищої шк.] / Під ред. В.Г. Кременя, М.І. Горлача. – Х.: Прапор, 2004. – 736 с.
7. Хрестоматія по истории философии. В 3 ч. : [учеб. пособие для студентов вузов] / Под ред. Л. А. Микешина. – М. : ВЛАДОС, 1997-2001. – Ч.1. – 445с.
8. Dictionary of psychology/ ed. by J.D. Chaplin. – 1971. – P. 537
9. A Comprehensive Dictionary of psychological and psychoanalytical terms: a guide to usage/ed. by B. Horall. – New York; London; Toronto, 1958. – P.488.
10. 67 The Oxford reference dictionary/ ed. by Joyce M. Hawkins; illustrations edited by Susan le Roux. – New York: Oxford University Press, 1986. – P.751]
11. 66 The Oxford English dictionary. Second edition/ prepared by J.A. Simpson and S.C. Wein. – Oxford, 1989. – Vol.14. – P.921
12. 65 The Oxford Encyclopedic English dictionary/ ed. by Joyce M. Hawkins and Robert Allen. – Oxford: Oxford University Press,, 1991. – P.1317
13. [http://www.dslib.net/psixologia-vozrasta/samoaktualizacija-psihologov-v-processe-obuchenija-v-vuze.html].

*Писарчук Т.*

*Науковий керівник – доц. Сіткар В. І.*

## ОСНОВНІ ПРИЧИНИ ВИНИКНЕННЯ АГРЕСІЇ ТА АГРЕСИВНОСТІ У ДІТЕЙ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ

Напружена й нестійка соціальна, економічна, екологічна, ідеологічна обстановка, що склалася в нашому суспільстві, зумовлює зростання різних відхилень в особистісному розвитку і поведінці підростаючого покоління. Серед них особливу тривогу викликають не тільки прогресуюча відчуженість, підвищена тривожність та духовна спустошеність дітей, але й їх цинізм, жорстокість і агресивність.

Педагогами і психологами визнано, що порушення моральної саморегуляції спостерігається вже в молодшому шкільному віці. Якщо зайти в молодшу школу, майже в кожному класі ми зустрінемо дітей, які обзивають інших, б'ються, відбирають чужі речі, одним словом – стають загрозою для однолітків.

Значний теоретичний внесок у розуміння явища "агресії" здійснили ряд зарубіжних і вітчизняних науковців. Зокрема, З. Фрейд, Е. Фромм, А. Бандура,

Р. Берон, Д. Річардсон, Л. Берковіц, В. М'ясіщев, І. Фурманов, Н. Левітов, А. Лічко, А. Реан та інші.

Практичною стороною проблеми дитячої агресивності на сьогоднішній день активно займаються такі науковці: І. Фурманов, Л. Семенюк, Г. Паренс, Р. Берон, Д. Річардсон, Д. Басс, А. Шнайдер, Е. Смірнова, Г. Хузьєва, В. Шебанов та інші.

**Мета статті** полягає в теоретичному аналізі основних концептуальних підходів до розгляду проблем агресії, а також, у з'ясуванні причин виникнення агресивної поведінки у дітей.

**Актуальність дослідження.** У наукових працях поняття «агресія» здебільшого вживається в широкому контексті: самовпевнена та егоїстична поведінка (Р. Броун, С. Кравчук, Р. Сміт та ін.); фізична або вербальна

поведінка, єдина мета якої – завдати болю, нашкодити, зруйнувати (А. Адлер, Р. Берон, А. Реан, К. Хорні та ін.); вияв активності, прагнення до досягнень, інструмент для самореалізації (Д. Аткинсон, Дж. Доллард, М. Левітов та ін.). Деякі дослідники доводять, що в основі будь-якого вияву агресії лежить така властивість особистості, як агресивність (А. Басс, Є. Донченко, М. Кляйн та ін.).

Залежно від способу поведінки у фрустраційній чи конфліктній ситуації виділяють вербальний, фізичний та опосередкований види агресії. Є. Ільїн на основі проведеного наукового аналізу наполягає на тому, що опосередковану агресію також варто поділяти на два підвиди: фізичний (грюкання, стукання тощо) та вербальний (плітки, злі жарти і т. п.) [5, с. 15].

Узагальнюючи здійснений теоретичний аналіз проблеми агресії науковці виділяють найпоширеніші підходи до трактування природи та шляхів виникнення агресії:

1. Агресія трактується як стійка готовність індивіда до активних, деструктивних актів і дій, які часто виражають в собі витіснені, малоусвідомлювані переживання (інстинкти), та є засобом виходу небезпечних бажань. Цей підхід започаткував З. Фройд. Він говорив, що люди дійсно одержимі ненавистю і бажанням вбивати. Агресивний інстинкт ненависті та знущання живе у глибині людської особистості [1, с. 3].

Схожу точку зору про те, що люди, як і тварини, володіють вродженим агресивним драйвом, відстоював К. Лоренц (1966р.). Вітчизняний вчений В. М'ясищев до цієї концепції визначення агресії додав також внутрішньо-особистий конфлікт, який запускає її в хід.

2. Агресія як порушення соціальних норм та правил поведінки, прийнятих в певному суспільстві. Яскравим представником цього підходу є, американський соціальний психолог А. Бандура. Він зазначав, що контроль над агресією та внутрішніми імпульсами є результатом соціального навчання. Його теорія здобула широкої популярності завдяки обґрунтованості та достовірності чисельних експериментальних даних [1].

3. Деструктивна поведінка пояснювалась представниками даного підходу особливими біохімічними, гормональними механізмами функціонування організму (М. Буянов, А. Лічко).

В 40-х рр. ХХІ ст. Е. Бімен, Г. Берд, Г. Кларк провели серію лабораторних досліджень на тваринах. Вони виявили високий рівень впливу чоловічих гормонів на агресивність, а також доводили, що жіночі гормони, навпаки, занижували її. Проте ріст жіночої злочинності, яка не відрізняється жорстокістю, та інші дослідження показали, що на людину швидше впливають соціально-психологічні, аніж біологічні фактори [1].

4. Агресія як результат на фрустрацію. Основоположники цього підходу – Дж. Доллард, Н. Мілляр, С. Озерецковський довели, що при довготривалій та інтенсивній емоційній напрузі виникає втрата контролю над поведінкою.

Л. Берковіц дещо модифікував теорію фрустрації, яка зазнавала критики, і стверджує, що можливі переживання емоційної напруги впливають на виникнення гніву як емоційної реакції. Проте, він відзначив, що не завжди гнів є домінуючим у ситуаціях фрустрації і може подавляватись індивідом [3].

5. Афективно-динамічний підхід. Представниками його є вітчизняні вчені Н. Левітов, В. Маханова-Томова, І. Фурманов та інші. Вони вивчали виникнення агресії у дітей через депривацію психологічних і соціально важливих потреб.

З цих теорій найбільш цікавими та експериментально-обґрунтованими є теорія соціального наuczіння А. Бандури та афективно-динамічний підхід вітчизняних науковців.

Становлення агресивної поведінки – складний і багатограний процес, у якому задіяні основні чинники соціалізації: сім'я, однолітки, школа, засоби масової інформації.

Аналізуючи передумови до виникнення агресії зазначимо, що вирішальне значення мають три фактори [6]:

- ступінь очікуваного суб'єктом задоволення від майбутнього досягнення мети;
- сила перешкоди на шляху досягнення мети;
- кількість послідовних фрустрацій.

Чим більшою мірою суб'єкт передчуває задоволення, чим сильніше перешкода і чим більша кількість реакцій блокується, тим сильнішим буде поштовх до агресивної поведінки.

В загальному виділяють дві найбільш часті причини агресії у дітей:

- по-перше, це боязнь бути травмованим, скривдженим, піддатися нападу, одержати ушкодження.

Чим сильніше агресія, тим сильніше стоїть за нею страх.

- по-друге, це - пережита образа чи душевна травма, або сам напад. Часто за агресією приховується незадоволена потреба в увазі, бажання відчувати себе сильним або відігратися за власні образи.

У свої дослідженнях Р. Сірс, О. Маккобі, К. Левін виявили два головні чинники, що визначають можливий розвиток агресивності в поведінці дитини:

1. Поблажливість, тобто ступінь готовності батьків пробачати вчинки, розуміти і приймати дитину;
2. Суворість покарання батьками.

Вчені відзначають, що найменш агресивні ті діти, батьки яких не були схильні ні до поблажливості, ні до покарання. Їх позиція – в засудженні агресії і доведенні цього до дитини, але без суворих покарань у разі вчинення проступку [1].

Сильний вплив можуть чинити параметри фізичного середовища, які створюють дискомфортні умови - спека, гамір, тіснота, забруднене повітря. Також сюди можна віднести засоби масової інформації. Жорстокі герої фільмів виступають як моделі, яких наслідують діти і дорослі. Демонстрація сцен насильства сприяє розвитку агресивності [7].

Агресивну поведінку можуть викликати і біологічні процеси. У цьому випадку мова іде про біологічну детермінанту агресивної поведінки. Тобто на агресію впливають такі фактори, як захворювання головного мозку, особливості психодинамічних якостей людини тощо.

До особистісних чинників, які впливають на виникнення та прояв агресії зараховують: генетичну спадковість, фрустрації, низьку самооцінку, невміння контролювати сильні прояви негативних почуттів, фізіологічні особливості організму у підлітковому віці, категоричність суджень, надмірну критичність.

Отже, розглядаючи відповідну проблему психологи А. Реан та С. Костроміна причинами агресивної поведінки дітей вважають:

- Копіювання поведінки батьків;
- Научіння агресії в процесі безпосереднього набуття негативного досвіду, участь, а не пасивне спостереження;
- Надмірне захоплення відео, телебаченням, комп'ютерними іграми;
- Відсутність умов для активної діяльності, перевтому, хронічну втому;
- Будь-які стресові чинники (наприклад, вступ до закладу дошкільної освіти);
- Захворювання;
- Нездоровий психологічний клімат у сім'ї.

Поєднання несприятливих біологічних, психологічних, сімейних та інших соціально-психологічних чинників спотворює весь спосіб життя майбутнього молодого покоління [6].

**Висновки.** Проведений теоретичний аналіз наукових підходів до вивчення агресивної поведінки дає підстави зробити такі висновки:

- 1) агресивна поведінка особистості є результатом складної взаємодії соціальних і біологічних факторів, дія яких корегується конкретними відносинами, конкретною ситуацією, в яку вона потрапляє;
- 2) агресія є результатом засвоєння відповідного світосприйняття, світогляду та світорозуміння, а також - одним з інструментів гармонізації внутрішнього стану особистості.

Визначення перспективних методів запобігання та корекції агресивної поведінки є важливим аспектом подальшої роботи в цьому напрямі.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Бандура А. Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений / А. Бандура, Р. Уолтерс ; пер. с англ. Ю. Брянцевой, Б. Красовского. – М. : Апрель Пресс, ЭКСМО – Пресс, 1999. – 512 с.
2. Басс А. Психология агрессии / А. Басс // Вопросы психологии. – 1967. – № 3. – С. 60–67.
3. Берковиц Л. Агрессия : причины, последствия и контроль / Л. Берковиц. – СПб. : Прайм – Евразнак, 2002. – 512 с.
4. Бэрон Р. Агрессия / Р. Бэрон, Д. Ридардсон. – СПб. : Изд – во Питер, 1999. – 352 с.
5. Ильин Е. Эмоции и чувства / Е. Ильин. – СПб. : Питер, 2002. – 752 с.
6. Карпінська Т. Основні методи та прийоми попередження і контролю агресивної поведінки / Т. Карпінська // Психологія і суспільство. – 2010. – № 4 (42). – С. 104–110.
7. Томчук С. Походження і корекція агресивності особистості в теорії та практиці когнітивно-поведінкової терапії / С. Томчук [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.mif-ua.com/archive/article/36922>

*Ручаковський А.  
Науковий керівник – проф. Чайка В.М.*

### **ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ ЯК КОМПОНЕНТ МАГІСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Реформування української системи освіти з кожним роком все більше обумовлює підвищення значущості розвитку управлінського потенціалу. Розвиток управлінського потенціалу керівників дає змогу закладам загальної середньої освіти швидше адаптуватися до нових умов зовнішнього середовища, ставити і реалізовувати науково обґрунтовану систему цілей, приймати ефективні управлінські рішення.

Сьогодні, як свідчать результати емпіричних досліджень, кваліфікація керівників закладів загальної середньої освіти серйозно відстає від зростаючих вимог. Зміни в системі освіти, зростання ступеня

самостійності закладів освіти обумовили підвищення ролі управлінського персоналу, представники якого наділені прерогативою (на відміну від інших категорій персоналу) прийняття та організації виконання управлінських рішень. Актуальною проблемою є формування управлінського потенціалу в процесі магістерської підготовки майбутнього керівника закладу загальної середньої освіти.

Управлінський потенціал є сумою окремих функціональних потенціалів якостей керівника, яка реалізується ним у професійній діяльності. Управлінський потенціал керівників закладів загальної середньої освіти може розглядатися як сукупність потенціалів: професійних знань (професійний потенціал), вмінь управляти педагогічним колективом (адміністративний потенціал), вмінь управляти функціональними процесами: виховною, навчальною, методичною та науковою роботою (виробничий потенціал) у поєднанні з індивідуальними якостями керівників (особистісний потенціал) з урахуванням технічних та фінансових ресурсів управління організацією.

Управлінський потенціал – це наявність у працівників, які виконують конкретні управлінські функції, прихованих можливостей або здібностей в області психофізіології, кваліфікації та розвитку особистості керівників.

Варто зазначити, що управлінський потенціал проявляється у системі ставлення індивіда до навколишнього середовища та до самого себе. У зв'язку з цим формування управлінського потенціалу можна розглядати з позиції особистісно-діяльничого підходу. Управлінський потенціал є неперервним процесом цілеспрямованої прогресивної зміни під впливом соціальних чинників та власної активності людини до самовдосконалення та самореалізації. Для формування потенціалу управлінця необхідно ставити амбітні особисті цілі та реалізовувати діяльний підхід. Рівень сформованості потенціалу можна перевірити, оцінити, використавши зовнішні інструменти.

Формування управлінського потенціалу можна розглядати також як розвиток особистості керівника у професійній та управлінській діяльності, спрямований на формування позитивних мотивів даної діяльності, соціально значущих та професійно важливих якостей особистості керівника, готовності до постійного особистісного та професійного зростання в якості управлінця, знаходження оптимальних прийомів та способів управління.

Управлінський потенціал доцільно характеризувати як динамічний і неперервний процес, який розвивається в часі, тобто протікає від формування управлінських умінь та лідерських якостей до повної реалізації себе в управлінській діяльності. Управлінський потенціал керівника закладу загальної середньої освіти є якісною характеристикою особистості, яка проявляється в єдності особистісних, професійних, організаційно-управлінських якостей, які формують модель керівника.

Серед компетенцій, необхідних керівнику для здійснення управлінської діяльності, варто назвати наступні:

- 1) навички ведення переговорів (здатність та прагнення досягати результату на основі взаєморозуміння в процесі безпосереднього ділового спілкування);
- 2) спрямованість на результат (здатність чітко уявляти кінцевий результат та прагнення до його досягнення);
- 3) динамічність мислення (здатність швидко переключатися з одного виду діяльності на інший, вміння встановлювати та структурувати зв'язки між елементами інформації, будувати цілісний образ ситуації);
- 4) лідерські навички (здатність надихати інших, спонукати їх до дії, демонстрація високого рівня активності, впливу, участі у прийнятті рішень);
- 5) навичка планування (здатність розробляти плани та графіки для координації своїх дій та роботи колективу);
- 6) відповідальність (вміння брати на себе певні обов'язки, самостійно приймати рішення та відповідати за їхнє виконання);
- 7) аналітичні здібності (вміння проводити аналіз проблеми, виділяти її складові, робити логічні висновки, які ґрунтуються на правильно відібраній інформації);
- 8) комунікабельність (здатність вибудовувати процес спілкування з людьми незалежно від їхньої посади, соціального статусу та особистісних якостей).

Формування управлінського потенціалу передбачає використання сукупності розгорнутих в часі прийомів соціального впливу на особистість, її включення в різні ситуації та прояви управлінської діяльності, які мають на меті сформувати систему окремих особистісно та професійно важливих якостей майбутнього керівника освітнього профілю, форм поведінки та індивідуальних способів здійснення управлінської діяльності.

В міру просування по кар'єрній драбині відбувається зміна вимог до рівня та змісту знань. Чим вищою є займана посада, тим більше вимог ставиться до знань з методичних питань управління. Водночас знижуються

вимоги до професійної компетенції керівника в конкретній галузі. Керівник може добре працювати в тому випадку, якщо підлеглі беруть на себе відповідальність за його навчання.

Для ефективної роботи керівника закладу загальної середньої освіти необхідно змоделювати весь технологічний цикл управлінської діяльності та управлінської взаємодії:

- чітко визначитися з посадовими обов'язками та делегуванням повноважень, обов'язків, відповідальності знизу вгору;
- пов'язати та скоординувати дії всіх суб'єктів управління;
- чітко уявляти загальні цілі – діяльність за всіма напрямками розвитку закладу освіти;
- продумати систему стимулювання творчої праці в умовах практично цілковитої відсутності матеріальних стимулів.

Таким чином, управлінський потенціал є ступенем оволодіння фахівцем досвідом управління, досконалості його використання в управлінській діяльності як керівника та бажання до неперервного його вдосконалення, тобто розглядаючи поняття управлінського потенціалу важливо враховувати ставлення керівника до своєї роботи, розуміти її суть, свою роль та місце в управлінні закладом загальної середньої освіти, стиль управлінської діяльності, спілкування, поведінки, ставлення до самовдосконалення. Керівник повинен постійно поповнювати свої знання у сфері управління, вміти на практиці реалізовувати принципи управління та організації своєї управлінської діяльності, володіти інструментами та методами роботи керівника, який відповідає вимогам сучасної системи освіти.

Підготовка людини до управлінської діяльності розпочинається у закладі вищої освіти, коли на практичних заняттях відбувається моделювання різноманітних ситуацій, що потребують прийняття конкретного рішення та мають на меті навчити студентів ефективному та якісному управлінню, а також дають можливість набутти власний досвід у сфері управління.

Одним з методів, які вирішують перелічені завдання, є ситуативні педагогічні задачі. В процесі підготовки майбутнього керівника закладу освіти доцільним є моделювання наступних видів педагогічних задач:

- ілюстративні, орієнтовані на формування професійної мови та вміння ідентифікувати проблему в конкретній ситуації. Їх включають у матеріали лекцій з метою організувати обговорення виучуваного матеріалу безпосередньо на лекції або для перевірки розуміння студентами матеріалу;
- функціональні, які вимагають від студента знання теоретичного матеріалу з певного предмету. Тут присутня інформація суперечливого характеру, яка підсилює фактор невизначеності при виборі рішення. Особлива увага надається аргументації та ступеню доказовості вибраного рішення;
- стратегічні, при вирішенні яких необхідно працювати в команді, яка розробляє певну стратегію вирішення проблеми.

Педагогічні задачі вказаних типів допомагають навчити майбутнього керівника аналізувати та вирішувати управлінські завдання; формувати вміння знаходити виходи з конфліктних ситуацій; розкривати та розвивати творчі здібності у сфері майбутньої управлінської діяльності; навчити працювати у групі, колективі.

Крім того, серед широкого арсеналу методів навчання студентів-управлінців можна виокремити наступні:

- тренінгові заняття, головна мета яких – розвиток особистості студента та засвоєння навичок міжособистісної взаємодії. Основним результатом тренінгу є усвідомлення учасниками своїх сильних та слабких сторін, побачити себе очима інших;
- навчальні дидактичні ігри, в яких створюються умови для розвитку та формування творчої індивідуальності студента, його самовдосконалення;
- метод навчання на основі проєктів, в якому спостерігаються дві особливості: практичне спрямування та можливість самостійної роботи студентів у відриві від викладача впродовж тривалих проміжків часу.

Запропоновані методи готують не просто менеджера, а спеціаліста-управлінця нового рівня, здатного ефективно адаптуватися до нових суспільно-політичних та виробничих умов життя суспільства.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Даниленко Л.І. Модернізація змісту, форм та методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи. К.: Логос, 1998. 140 с.
2. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII набрав чинності 28.09.2017
3. Киселева Н.А., Мильковская И.Ю. Активные методы обучения как средство развития управленческих способностей будущих менеджеров. *Успехи современного естествознания*. 2008. № 10. С. 108-110.
4. Марков В.Н., Синягин Ю.В. Потенциал личности. *Мир психологии*. 2000. № 1
5. Менеджмент, маркетинг и экономика образования: Учеб. пособ. для системы повышения квалификации и перепод. пед. раб. / Ред. А.П. Егоршин. Нижний Новгород: НИМБ, 2001. 624с.
6. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи / За ред.. І.А Зязюна. Київ: Віпол, 2000. 636 с.
7. Федонін О.С., Репіна І.М., Олексюк О.І. Потенціал підприємства: формування та оцінка. К.: КНЕУ, 2004. 316 с.

**ГЕНДЕРНА ІДЕНТИФІКАЦІЯ ЯК СКЛАДОВА СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ**

У наш час гостро постає питання адаптації старших підлітків до умов сучасного світу. Часто особливості адаптаційних процесів пов'язуються з особливостями формування гендерної ідентичності підлітків, поведінковими стратегіями, що обираються у процесі адаптації. Проблема вивчення гендерних особливостей підлітків, що сприяють успішній адаптації та самореалізації особистості, набуває особливого значення і актуальності.

Відзначимо, що підлітковий вік у більшості українських і російських (Л. Божович, Л. Виготський, Д. Ельконін, І. Кон, Д. Фельдштейн), а також зарубіжних (Ш. Бюлер, Е. Еріксон, К. Левін, Ж. Піаже, Ст. Холл, Е. Шпрангер) психологічних підходах і теоріях розглядається як суперечливий і критичний етап розвитку особистості, а особистісні риси пов'язані з відповідальністю, рефлексивністю, цілісністю Я-концепції – як важливі якості, що закладаються в цей період (Л. Божович, С. Виготський, Е. Еріксон, Є. Ісаєв, Д. Фельдштейн, В. Хайкін) [2].

**Мета статті** лягає у здійсненні теоретичного аналізу ролі гендерної ідентифікації старших підлітків у процесі їх соціальної адаптації.

**Актуальність дослідження.** Одним із складних етапів онтогенезу людини є підлітковий вік, який є переходом від дитинства до дорослості, що супроводжується перебудовою в організмі дитини як зовнішніх, так і внутрішніх процесів. Саме в цей період дитина починає сприймати себе по-іншому, усвідомлювати свою унікальність, відмінність від інших, у неї змінюється думка про себе, про навколишнє середовище, про людей, які її оточують. Також відбувається зміна в поглядах, прагненнях, інтересах, мотивах, поведінці. У зв'язку з цим вимоги до дитини також змінюються зі сторони оточуючих, суспільства та соціальних норм.

Одним із завдань цього віку є пристосування до умов дорослого життя, його прийняття та розуміння свого місця у ньому. Сучасний світ характеризується хронічною нестабільністю як в економічному плані, так і в системі цінностей. Суспільні трансформації, що відбуваються сьогодні, активно відображаються на адаптаційних процесах підростаючого покоління, а також на гармонійності формування гендерної ідентичності його представників.

**Виклад основного матеріалу.** Підлітковий вік – віковий період, коли в особистості дитини відбуваються складні і суперечливі зміни в інтелектуальній та емоційній сферах, актуалізуються гендерні проблеми. Зміна тіла підлітка, поява в нього вторинних статевих ознак і еротичних переживань сприяють формуванню статевої ідентичності дорослої людини, у якій відповідність загальноприйнятим взірцям маскулітності-фемінності відіграє провідну роль.

**Адаптація** (від лат. *adapto* – пристосувати) – пристосування організму, особистості, його систем до характеру окремих впливів або до змін умов життя в цілому [5]. Адаптивна поведінка підлітка характеризується успішним прийняттям рішень, проявом ініціативи і ясним визначенням власного майбутнього [6].

Соціально-психологічна адаптація не може розглядатися окремо від процесу набуття гендерної ідентичності. Гендерна ідентичність розглядається багатьма вченими як переживання власної відповідності гендерним ролям, тобто сукупностям суспільних норм і стереотипів поведінки, характерних для представників певної статі [4].

Усвідомлення гендерних відмінностей проходить стадії від первинного закарбування інформативних паттернів до їх категоризації – поглиблення, розширення, пересортування, відбору найпривабливіших моделей гендерної поведінки. С. Бем вважає, що середовище, яке оточує дитину, буквально ліпить з неї чоловіка або жінку, розводячи їх по різні боки життя, бо постійно кодує свідомість маленьких дітей статево-відповідними схемами відмінної поведінки [1].

Процес гендерної ідентифікації відбувається способом ціннісного ототожнення себе з представниками певної статі, властивими для них способами поведінки та виконанням соціальних ролей (М. Боришевський, Т. Говорун, О. Кікінеджи). Психологи відзначають підліткові та юнацькі роки як важливі періоди для гендерної ідентифікації. Саме при переході від підліткового до юнацького віку інтенсивно розвивається сприйняття себе як людини певної статі, що має специфічні потреби, мотиви, ціннісні орієнтації, ставлення до представників протилежної статі.

Гендерна ідентичність утворює одну з важливих частин Я-образу людини в підлітковому віці, проте вона не залишається сталою, назавжди укоріненою особливістю особистості надалі. Т. Говорун наголошує, що розвиток Я-концепції у процесі гендерної соціалізації пов'язаний з формуванням узагальненого уявлення про себе як про статево-істоту [3].

Концепція Я-жінка (чоловік), Я-дівчина (хлопчик) – це система гендерних настанов відносно себе, яка розвивається разом із загальним психосоціальним розвитком особистості [3].

Статеве дозрівання, по зауваженню І. Кона, – це стержень, навколо якого структурується самосвідомість підлітка. Потреба переконаватися в нормальності свого розвитку набуває сили домінуючої ідеї. Всі хлопчики й дівчата оцінюють власні ознаки мужності й жіночності. Від того, як складаються знання підлітка про себе, як формується переживання свого «фізичного Я» загалом й статевого зокрема, залежать багато сторін його майбутнього ставлення до самого себе й до оточуючих людей.

Знання себе, своїх фізичних і моральних сил дає підлітку можливість контролювати й регулювати власні дії та поведінку, бути адаптованою та психологічно здоровою особистістю.

**Висновки.** Гендерні особливості суттєво впливають на проблеми соціальної адаптації підлітків. Формування гендерної ідентичності є складним і багатоплановим процесом, що триває протягом усього життя. Гендерна ідентифікація зазнає значного впливу соціальних і культурних факторів. Опанування статевої ролі та набуття гендерної ідентичності є важливим завданням для підлітка. Успішна гендерна ідентифікація позитивно впливає на соціальну адаптацію старших підлітків.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бендас Т.В. Гендерная психология: Учебное пособие / Т.В. Бендас. – Питер: СПб., 2006. – 431 с.
2. Говорун Т.В., Кікінежді О.М. Гендерна психологія: Навч. Посібник / Т.В. Говорун – К.: Вид. центр «Академія», 2004. – 308 с.
3. Говорун Т.В. Соціалізація статі та сексуальності: Монографія / Т.В. Говорун – Тернопіль: Богдан, 2001. – 240 с.
4. Горностаї П.П. Личность и роль. Ролевой подход в социальной психологии личности / П.П. Горностаї – Киев: Интерпресс ЛТД, 2007 – С. 121–125.
5. Рудницька І. Успішна адаптація як умова гармонійного розвитку особистості: фізіологічні і психологічні аспекти адаптації дитини / І. Рудницька // Психолог «ШС». – 2004. – №25–26. – С. 21–54.
6. Филипс Л. Адаптация и ее разновидности / Л. Филипс. – Л.: Наука, 1979. – С. 19–49.

*Відловська О.*

*Науковий керівник – доц. Одинцова Г.С.*

### **ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ПИСЬМА ПЕРШОКЛАСНИКІВ НА УРОКАХ НАВЧАННЯ ГРАМОТИ: ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ**

У концепції загальної середньої освіти вказується на необхідності формування у молодших школярів навчальної діяльності шляхом оволодіння організаційними, логіко-мовленнєвими, пізнавальними, контрольньо-оцінними естетично насиченими вміннями[2]. Освітніми результатами цього процесу є повноцінні мовленнєві й графічні вміння і навички, здатність до творчого самовираження, особистісно-ціннісного ставлення до праці, вміння виконувати нескладні творчі завдання, коли школяр вміє бачити довколишній світ очима цікавої і естетично багатой особистості. У цьому ряді навчальних умінь важливе місце займає формування графічних навичок, тобто навичок письма.

Проблема формування графічних навичок в учнів початкових класів перебувала в центрі уваги українських (М. Вашуленко, І. Кирей, М. Пентилюк,

К. Прищепи, О. Прищепи, Н. Скрипченко, О. Хорошковська) лінгводидактів, а також учителів-практиків (В. Ілюхіна, В. Лук'яненко, О. Потапова та ін.). Проблему методики навчання каліграфічного письма досліджували такі вітчизняні методисти, як К. Балютіна, М. Безруких, Г. Блінова, М. Вашуленко,

М. Кауч, І. Кирей, М. Наумчук, Є. Сарпулова, Н. Скрипченко, В. Трунова, В. Шпак та ін. У методиці формування навички письма в молодших школярів важливими є питання ефективних способів навчання, ролі різних методів у забезпеченні вільного володіння учнями письмом та ін.

**Мета статті** полягає в обґрунтуванні основних методів та прийомів навчання письма на уроках навчання грамоти і їх експериментальній апробації.

**Актуальність дослідження** визначається важливістю врахування сучасних

тенденцій та методів навчання грамоти для організації процесу навчання письма. Письмо як комплексний вид навчальної діяльності складається з цілої низки структурних компонентів, багатьох правил і умінь, оволодіння якими – складний, тривалий і нелегкий процес для шестирічних учнів. Важкість роботи з навчання письма проявляється великою мірою через вікові характеристики учнів, адже діти не завжди достатньо підготовлені до сприймання такого матеріалу.

Експериментальне дослідження проводилося в 2017н.р. - 2018н.р. на базі 1-х класів Ігровецької ЗОШ І-ІІ ступенів (експериментальний клас) та Івачодолішнівська ЗОШ І ступенів Тернопільського району (контрольний клас). Сумарна кількість учнів становила 25 (відповідно 13 і 12 учнів). Ми враховували, що навчання письма – більш складна справа, ніж навчання читання, і вимагає спеціальних умінь і знань. Початковий етап оволодіння

письмом для першокласників дуже важкий, і уникнути багатьох труднощів, пов'язаних з ним, допомагала правильно організована підготовка руки дитини до письма. Корисними вправами для підготовки руки дитини до письма було декоративне малювання фарбами та олівцями на обмеженому просторі, зорові й слухові диктанти. Розвивали дрібні м'язи руки і дидактичні ігри з дрібними дидактичними матеріалами: паличками, соломинками, кульками, втулками та ін. Також для дітей вводилися спеціальні вправи, покликані підготувати руку до письма: навчити безвіддривних рухів, орієнтування в зошиті тощо.

Завданнями формувального етапу експерименту передбачало тренування в написанні літер і їх поєднань, формування каліграфічних навичок молодших школярів. Так, вправи включали: безперервне накреслення ряду горизонтальних і вертикальних ліній для розвитку вільного руху передпліччя; швидке письмо малих літер і поєднання їх з різними допоміжними лініями для розвитку легкості й плавності руху кисті та пальців; швидке і зв'язне написання малих літер алфавіту, поєднаних з різними сполучними лініями; письмо слів одним розчерком; безвіддривне письмо великих і малих літер у словах. На уроках з інших дисциплін продовжувалася робота над формами всіх літер алфавіту, різновидами їх поєднань залежно від складності написання, удосконаленням якісних характеристик письма, а також прискоренням темпу письма на основі безвіддривного написання складів, невеликих слів і речень. Метою таких уроків було виробити правильне і красиве письмо літер, поєднання їх у словах, урахуовуючи закономірності чіткого, швидкого й безвіддривного письма та можливості дітей оволодівати цими навичками.

Педагогічними умовами організації експерименту з формування навичок письма виступили: забезпечення позитивної мотивації графічної діяльності та створення стимулюючої атмосфери на уроках навчання грамоти; застосування системи графічних вправ, спрямованих на формування каліграфічних навичок учнів; вироблення оптимальної швидкості письма на уроках навчання грамоти.

Успіх у формуванні навички письма був пов'язаний також з урахуванням таких психолого-педагогічних аспектів: ознайомлення учнів із гігієнічними і графічними правилами письма; оволодіння необхідною координацією рухів руки під час писання і правильними прийомами письма; формування умінь свідомо контролювати процес написання за допомогою зіставлення свого письма зі зразком; вироблення в дітей самоконтролю шляхом зіставлення зорових образів у процесі оволодіння початковими формами графічних елементів та їх цілісних структур, зображених у вигляді літер, слів і речень; уміння зберігати графічну правильність письма при оптимальному темпі та при відвернутій увазі від змісту, орфографії, стилістики й інших видів завдань граматичного характеру [3, с. 24].

Зазначені педагогічні умови комплексно реалізовувалися на формувальному етапі експерименту. Так, особливе місце було надано мотивації, яка забезпечувала цікаву побудову навчального процесу, допомагала учням опанувати навички письма. За умови створення на уроках оптимістичної атмосфери, яка виключала психічну і фізичну перевтому дітей, формували в школярів позитивні мотиви навчання. Спокійна обстановка цілеспрямованої роботи, стан душевної рівноваги, упевненість у своїх силах, віра в можливість подолати труднощі панували в експериментальному класі.

Завданнями формувального етапу експерименту передбачало тренування в написанні літер і їх поєднань, формування каліграфічних навичок молодших школярів. Так, вправи включали: безперервне накреслення ряду горизонтальних і вертикальних ліній для розвитку вільного руху передпліччя; швидке письмо малих літер і поєднання їх з різними допоміжними лініями для розвитку легкості й плавності руху кисті та пальців; швидке і зв'язне написання малих літер алфавіту, поєднаних з різними сполучними лініями; письмо слів одним розчерком; безвіддривне письмо великих і малих літер у словах.

Істотних результатів ми домоглися при використанні ігрової ситуації. Казка «У писемній країні веселих ліній» дає можливість дітям бачити, як на папері оживають елементи літер і складаються в нові букви, а кожна літера пов'язана з другою, є її частиною або початком. Діти не тільки пам'ятають створення кожної букви, а навіть визначають її характер, коли уявляють (за допомогою музики) настрої кожної лінії, яку використовують для написання літери.

Перед написанням проводилося мускульне тренування рук. А ще – знаходження безлічі цікавих предметів, істот, пейзажів, у яких сховані букви. Наприклад, у зображенні одного тільки метелика діти знайшли і велику букву Е, і букви З, Н, В, Ч, Й. Малюнки малювали й діти. Тому не запам'ятати таку букву або переплутати її з іншою неможливо.

Неправильне поєднання графем приводить до орфографічних помилок. Для запобігання цього можна виділити 5 типів «образного» поєднання між буквами:

- нижнє поєднання – «виставили ногу в танці» – ома
- нижнє поєднання – «хвиля» – лм;
- пряме поєднання – «подали одне одному руку» – ин;
- верхнє поєднання – «носик чайника» – ао;
- верхнє поєднання – «всі ляльки» – он.



Засвоєння поєднань та використання на письмі з коментуванням забезпечувало гарне каліграфічне письмо, а також давало змогу уникнути багато помилок. Як приклад формування у дітей почерку подаємо фрагмент казки «У писемній країні веселих ліній» [1].

Веселий нулик 0 пішов гуляти до лісу. Там було дуже гарно! Він так пильно все розглядав, що не помітив, як йому назустріч бігла (маленька паличка з заокругленням). Вони зіткнулися і вигукнули: «а!» Так склалася буква «а».

І жила в хатці біля озера. Хатка була велика, красива. Озеро яскраве, тепле. Але було дуже сумно гратися одній. Та одного разу до неї прийшла сестриця (маленька паличка з заокругленням). Вирішили вони жити разом, бо так було веселіше. Так склалася буква «и», яка допомагала писатися словам, щоб і вони не були самотні:

*стіл – столи; лялька – ляльки;  
весна – весни; пташка – пташки.*

Буква и пішла до озера ловити рибу. Опустила ногу. А на дворі літо, спека, вона протяжно сказала: «у!» / (велика похила паличка) зробила собі у перукарні зачіску. Коли вона йшла по дорозі, всі знайомі казали «Ух!».

Велика / посварилася з своєю подругою /. Повернулися одна до одної спиною і не розмовляють день, два, три... (/ \)

А що ж вони не поділили? Пасок до плаття у них один на двох. Перша кричить: «Мій!», друга не віддає. Не поділили, тому носять разом. (А)

І прийшла до I, подала їй руку і промовила: «Давай дружити, ну!» (Н).

Три III на святі танцювали всі разом, та так довго, що їх ніхто роз'єднати не зміг. (Т).

Саме такі та інші казкові моменти допомагали дітям не лише краще вивчити букви та запам'ятати їхнє написання, а ще й забезпечували естетичне виховання дітей.

На уроках з інших дисциплін продовжувалася робота над формами всіх літер алфавіту, різновидами їх поєднань залежно від складності написання, удосконаленням якісних характеристик письма, а також прискоренням темпу письма на основі безвідривного написання складів, невеликих слів і речень. Метою таких уроків було виробити правильне і красиве письмо літер, поєднання їх у словах, ураховуючи закономірності чіткого, швидкого й безвідривного письма та можливості дітей оволодівати цими навичками.

На прикінцевому етапі дослідження було проведено контрольний зріз з метою з'ясування ефективності експериментальної методики. Результати аналізу засвідчили, що кількість графічних порушень, допущених учнями експериментального класу, виявилася незначною. Так, на прикінцевому етапі навчання правильну форму літер відтворили 64,2% учнів КК, тоді як в ЕК – 76,4%, дотрималися пропорційності елементів літер відповідно 73,3% школярів КК і 84,2% школярів ЕК, нахилу – 69,7% учнів КК і 82,4% учнів ЕК, а правильно оформили робочий рядок – відповідно 75,8% і 87,9% учнів.

Порівнюючи рівні сформованості навичок письма учнів контрольного класу, значних позитивних змін не спостерігали. Отже, отримані під час педагогічного експерименту результати засвідчили ефективність розробленої методики формування навичок письма у молодших школярів. Даний підхід здатний забезпечити оптимальний розвиток навичок письма в учнів першого класу.

**Висновки.** Використання різних методів і прийомів навчання письма, їхньої структури і функцій має значення для вдосконалення графічних навичок молодших школярів. Відтак нами визначено й експериментально апробовано методику формування навичок письма у молодших школярів на основі поєднання різних методів і прийомів та використання системи графічних вправ і завдань. Прикінцевий етап дослідження засвідчив позитивні кількісні та якісні зрушення рівнів сформованості навички письма учнів експериментального класу. Перспективами подальшого дослідження визначено формування навичок письма не тільки в початковій школі, а й у середній ланці, що є запорукою успіху в подальшому навчанні школярів.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Коваль Л. У писемній країні веселих ліній / Л. Коваль // Початкова освіта. - К. : Вид. дім "Шкільний світ", 2007. – № 8. - С. 17-20.
2. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [https://ru.osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/2712/](https://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/2712/)
3. Шпак В.П. Формування графічних навичок письма / В.П. Шпак // Початкова школа. – 2011. – №11. – С. 24–25.

*Міда І.  
Науковий керівник - доц. Гончаровська Г. Ф.*

## ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДИТИНИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОЇ ОСВІТИ

**Актуальність дослідження.** Останнім часом увага педагогів та психологів привертається до навчання дітей з особливими потребами. Зокрема, як зазначає відомий фахівець у галузі спеціальної психології Т.Д. Ілляшенко, суттєві зміни, що сьогодні відбуваються у системі спеціального навчання дітей з різними психофізичними порушеннями, зумовили навчання значної частини їх у загальноосвітній школі. Таких осіб найчастіше називають «діти з особливими освітніми потребами», уникаючи, нагадування про їх психічні і фізичні обмеження, що сприяють дискримінації. Найчисленнішу групу серед цих дітей становлять ті, які мають різною мірою виражену інтелектуальну недостатність: розумово відсталі й діти із затримкою психічного розвитку. Є також діти, які мають сенсорні порушення: незрячі й глухі чи з суттєвим зниженням слуху чи зору. Велика частина дітей мають різною мірою порушення в розвитку мовлення, що виявляється не тільки в усному мовленні, але й у формуванні навичок читання і письма. Також є діти, у яких з різних причин порушено опорно-руховий апарат та виникає необхідність пересування на візку [1].

Ратифікація Україною низки міжнародних документів про захист прав дітей з особливими потребами та їх батьків зумовлює поступовий відхід від інтернатної системи навчання дітей згаданої категорії та створення для них альтернативних форм навчання: індивідуального чи інклюзивного навчання у загальноосвітній школі за місцем проживання або спеціальних класів. Як зазначають науковці, найбільш обґрунтованим щодо забезпечення дитині можливості навчатися відповідно до її освітніх потреб є інклюзивне навчання, хоча на сьогодні воно ще не може охопити значну кількість дітей. Школи, що відкривають інклюзивні класи, мають недостатній рівень орієнтування у методичних засадах їх функціонування і не мають відповідного кадрового забезпечення. За таких умов шкільний психолог змушений виконувати не властиві йому функції [3]. Успішність інтеграційного процесу залежить від поінформованості та адекватного ставлення до психолога багатьох його учасників: дітей з особливими освітніми потребами, їхніх батьків та педагогів, а також усіх інших дітей у школі, батьківської та педагогічної громадськості.

Найважливішими напрямками роботи шкільного психолога, пов'язаними з перебуванням у загальноосвітній школі дітей з особливими освітніми потребами та їх адаптацією, є такі як діагностична робота, просвітницька робота серед батьків та педагогічного складу школи [6]. На сьогодні дуже часто особливі освітні потреби дитини вперше виявляються з початком шкільного навчання. А отже, діагностична робота з першокласниками потребуватиме уваги психолога протягом цілого року. Найнапруженішим періодом вона буде протягом перших одного-двох місяців. Тому на цей період таке завдання доцільно ставити окремим пунктом, відводячи для його виконання узгоджений із педагогом час. Як показує практика різних зарубіжних країн, в школі має бути створена служба комплексного супроводу, яка має налагодити психологічний супровід протягом всього періоду навчання, а особливо на перших етапах перебування «особливої» дитини у навчальному закладі, коли відбувається період адаптації. Саме цей період відіграє важливу роль у подальшому навчанні дитини.

Психологічний супровід учнів має включати такі напрями: – діагностику пізнавальної й емоційно-особистісної сфери; – створення соціально-психологічних умов для розвитку особистості, успішності навчання; – індивідуальну психолого-педагогічну допомогу дитині. Перехід дітей із дошкільних освітніх установ у початкову школу, із початкової школи в середню є кризовим. Тому пріоритетним напрямком діяльності супроводу є профілактична робота з «особливими» дітьми та дітьми з обмеженими можливостями здоров'я з попередження проблем адаптаційного періоду: соціально-психологічних (проблеми соціальної дезадаптації), особистісних (невпевненість у собі, висока тривожність, неадекватна самооцінка, низька навчальна мотивація тощо), пізнавальних (недостатність розвитку сприйняття, уваги, пам'яті, мислення, труднощів у навчанні). Важливе значення для забезпечення ефективної інтеграції дітей з особливими освітніми проблемами в навчальному закладі має проведення інформаційно-просвітницької, роз'яснювальної роботи з питань, пов'язаних з особливостями навчального процесу для цієї категорії дітей, з усіма учасниками освітнього процесу – учнями, їх батьками, педагогічними працівниками. Робота шкільного психолога має бути спрямована на формування у батьків дітей із психофізичними порушеннями компетентності, адекватного ставлення до інтеграції їхніх дітей у загальноосвітній школі та готовності бути співучасниками педагогічного процесу – одне з найважливіших завдань шкільного психолога. Загалом, від освіти батьків, їхнього уміння стати партнерами педагога і психолога у корекції розвитку й навчанні дитини залежить її позитивне включення у навчально-виховний процес загальноосвітньої школи. Більшість педагогів і психологів дотримуються думки, що до приходу у загальноосвітню школу дітей з особливими освітніми потребами потрібно готувати і батьків здорових дітей. Часто вони побоюються зниження уваги педагога до їхніх дітей і, як наслідок, – неповну реалізацію їхнього потенціалу навчання і розвитку. Такі побоювання небезпідставні, якщо не дотримано усіх умов функціонування інклюзивного класу. Спостерігаються також безпідставні страхи у батьків здорових дітей: вони бояться травмування своїх дітей спогляданням трагічних явищ життя – хвороб, каліцтва. Тим часом здоровим

дітям зовсім не зашкодило б навчитися бачити чужу біду і приходити на допомогу. Необхідно долати й упередження, які не мають нічого спільного з дійсністю і зумовлені браком елементарних знань про порушення психофізичного розвитку дітей, їхні можливості та обмеження. Отже, поряд із загальною просвітницькою роботою серед батьків обох категорій дітей психологу доведеться брати участь у розв'язанні конфліктів, консультуванні окремих батьків [7]. Окремим дуже важливим завданням для шкільного психолога є оптимізація спілкування дітей з особливими освітніми потребами з їхніми однокласниками та у шкільному дитячому колективі в цілому. Інтеграція дітей цієї категорії у єдиній освітній системі великою мірою визначається потребою розширення їхніх контактів у соціальному середовищі, збільшення можливостей самореалізації та соціальної адаптації. Розвиток соціальної взаємодії дітей має реалізуватися у співпраці шкільного психолога з педагогом інтегрованого класу і педагогічним колективом у цілому. Формування позитивної взаємодії дітей обох категорій у єдиному колективі потребує наповнення конкретним змістом і технологіями. Ефективною може бути групова робота, спрямована на здобуття здоровими дітьми необхідних знань про проблеми їхніх однокласників з певними обмеженнями та про їхні можливості, вироблення навичок спілкування, взаємодопомоги. Виходячи із поставлених завдань, у програму роботи з дітьми можна включати елементи гри, різних вправ, спрямованих на розвиток толерантного ставлення до людей із фізичними і психологічними особливостями, формування навичок спілкування, взаємодопомоги [3]. Наприклад, для поглиблення розуміння стану дітей з різними психофізичними порушеннями та розвитку толерантного ставлення до них, готовності і вміння прийти на допомогу, можна використати форми роботи, рекомендовані М.І. Карпою. Інформація про певне обмеження (наприклад, дитячий церебральний параліч), з яким приходять одна дитина чи кілька дітей у клас (чи такі діти навчаються у сусідньому окремому класі, з якими діти постійно зустрічаються на перерві, у позакласних справах і які можуть бути потенційними партнерами у спілкуванні). Це може бути розповідь перед тим, як діти познайомляться. У ній потрібно зрозуміло і просто пояснити, чому виникає те чи інше порушення, які у дитини при цьому обмеження і які можливості. Добре також було б розповісти приклади, коли люди із обговорюваним порушенням досягали великих успіхів у навчанні, творчості. Важливо наголосити, що таке порушення виникає з народження і ніхто із здорових дітей на нього не захворіє, тим більше – не може заразитися [3]. Психологічний супровід дітей з особливими освітніми потребами та робота з батьками й педагогами має будуватися на таких принципах: особистісно-орієнтований підхід до дітей, їхніх батьків, де основним є врахування індивідуальних особливостей дитини, сім'ї; гуманно-особистісний – всебічна увага й любов до дитини, віра в неї, формування позитивної «Я-концепції» кожної дитини, її уявлень про себе; принцип комплексності, який можна розглядати тільки в комплексі, в тісному контакті адміністрації, педагога, психолога й батьків; принцип діяльнісного підходу: психолого-педагогічна допомога має здійснюватися з урахуванням провідного виду діяльності, що визначається віком дитини, а також орієнтування на той вид діяльності, який є значущим для дитини; – принцип «тут і тепер»: робота з реальними ситуаціями в житті дітей, в тому числі й тими, що виникають безпосередньо на заняттях [9].

**Висновки.** Отже, проаналізувавши теоретичні напрацювання науковців можна визначити пріоритетні напрямки у роботі психолога з адаптації та психологічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з особливими потребами в умовах особистісно-орієнтованої освіти. Залучення до масових навчальних закладів дітей з особливими потребами вимагає від усіх учасників цього процесу певного перегляду традиційних поглядів щодо мети, функцій, організації роботи закладу. Проте до найактуальніших проблем успішної реалізації інклюзивного навчання належить питання професійної підготовки педагогів. Саме це потребує подальшого вивчення та провадження у навчально-виховний процес як загальноосвітньої, так і вищої школи.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Ілляшенко Т.Д. Чому їм важко вчитися: діагностика і корекція труднощів у навчанні молодших школярів / Т.Д. Ілляшенко – К.: Початкова школа, 2003. – 128 с.
2. Ілляшенко Т.Д. Що означає підготувати гіперактивну дитину до навчання у школі / Т.Д. Ілляшенко // Психолог дошкілля. – 2013. – № 6. – С. 4 – 6
3. Карпа М. І. Методи психофізіології та психокорекції адаптаційних розладів сиблінгів дітей з психофізичними вадами / М. І. Карпа // Науковий часопис НПУ імені Драгоманова. – Серія № 12. – Психологічні науки: Зб. Наукових праць. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2006. – № 14 (38). – С. 178- 181
4. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. / А.А. Колупаєва. – К.: Самміт-книга, 2009 – 272 с..
5. Обухівська А.Г. Психологу про дітей з особливими потребами у загальноосвітній школі / Антоніна Обухівська, Тамара Ілляшенко, Тамара Жук. – К.: Редакція загальнопед. газет, 2012. – 128 с.
6. Проскура О.В. Психологічна підготовка вчителя до роботи з першокласниками: навч. посіб. для студентів педагогічних факультетів / О.В. Проскура – К.: Освіта, 1998. – 199 с.
7. Стадненко Н.М. Методика діагностики відхилень в інтелектуальному розвитку молодших школярів. Видання друге, перероблене і доповнене./ Н.М.Стадненко, Т.Д.Ілляшенко, А.Г. Обухівська – Кам'янець-Подільський: Видавець ПП Зволейко Д.Г., 2006. – 36 с.: Дидактичний матеріал: комплект А і Б (45арк.).

8. Ткачева В.В. Психокоррекционная работа с матерями, воспитывающими детей с отклонениями в развитии. Практикум по формированию адекватных отношений. – М. : Издательство «Шом-Пресс», 1999. – 62 с.

*Мілян Н.*

*Науковий керівник – проф. Радчук Г.К.*

## **ПСИХОЛОГІЧНІ СТРАТЕГІЇ ПРОТИДІЇ МАНІПУЛЯТИВНИМ ВПЛИВАМ У МЕДІАПРОСТОРИ**

Стрімкий розвиток новітніх інформаційно-комунікаційних технологій створив якісно новий простір людської реальності – медіапростір, із характерною для нього позачасовістю, колажністю, фрагментарністю. Дослідники зазначають маніпулятивний характер процесів, які протікають у медіапросторі, його пластичність та пов'язаність із соціальним простором [2].

Використання у медіапросторі деструктивних маніпулятивних технологій насамперед дезорієнтує людей, викликає психоемоційну та соціальну напруженість, стресові стани, тривогу, що в свою чергу призводить до блокування інтелекту, критичного та логічного мислення, творчого потенціалу й створює сприятливе підґрунтя для стереотипного мислення, поведінкових шаблонів, програмування установок і дій. Враховуючи усі особливості сучасного медіапростору, специфіку маніпулятивних процесів, а також те, що ми живемо в епоху інформаційного суспільства, інформаційно-психологічних війн, важливою постає проблема протидії маніпулятивному впливу.

**Актуальність дослідження** зумовлена необхідністю формування інформаційно-психологічної безпеки особистості в контексті медіа-маніпулятивного впливу. Адже здатність до розпізнавання та усвідомлення маніпулятивного впливу медіа дає змогу сформувати комплексні психологічні стратегії протидії цьому впливу на особистість.

Дослідженням проблем медіа-впливу займалися такі зарубіжні та вітчизняні науковці як П. Вінтерхофф-Шпурк, Е. Доценко, Б. Лускін, У. Маклюен, Л. Найдьонова, Д. Ольшанський О. Петрунко, Г. Почепцов, Ю. Романенко, М. Слюсаревський, Р. Фрідленд, Р. Харріс, Н. Череповська, В. Чудинова, та ін.

Дослідженням поняття стратегій та способів протидії маніпулятивному впливу займалися такі науковці як Л. Доценко, С. Кара-Мурза, В. Панкратова, В. Петрик, О. Сидоренко, В. Шейнов, Р. Харріс та ін.

Загалом поняття маніпуляції розглядається як різновид прихованого психологічного впливу, такий його вид, при якому маніпулятор здатний викликати у об'єкта наміри, що не збігаються з його реальними бажаннями. Зазвичай такий вплив застосовується в формі таємного примусу особистості [3; 6; 7].

В контексті даного дослідження ми зосередили свою увагу на розвитку психологічних стратегій протидії маніпулятивним впливам мас-медіа, які в підсумку повинні сприяти формуванню психологічного захисту та інформаційно-психологічної безпеки особистості в сучасному медіапросторі.

**Метою статті** є теоретичний аналіз основних психологічних стратегій протидії маніпулятивному впливу мас-медіа.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Розглядаючи поняття психологічних стратегій варто зазначити те, що в цьому процесі вирішальна роль відводиться організації самозахисту особистості на ментальному рівні. Для виокремлення основних психологічних стратегій протидії маніпулятивним впливам медіа ми зосередились на наступних підходах, які розглядають ті чи інші способи захисту та протидії маніпулюванню.

Загалом вчені виокремлюють дві категорії захисту від маніпулювання – несвідомий (напівсвідомий) і свідомий. Несвідомий (напівсвідомий) захист від маніпулятивного впливу ґрунтується на захисних механізмах психіки – системі регуляторних механізмів, спрямованих на усунення або мінімізацію негативних переживань, які травмують особистість. Ці переживання пов'язані здебільшого з внутрішніми або зовнішніми конфліктами, станами тривоги, дискомфорту. На відміну від несвідомого захисту свідомо протидія є значно ефективнішою, доцільнішою та вимагає від особистості відповідного рівня здатності до розпізнавання цього впливу.

Л. Доценко визначені та апробовані наступні форми психологічного захисту особистості від деструктивного впливу засобів масової комунікації [4]:

1) відхід – полягає у відмові від перегляду та прослуховування певних теле- та радіо каналів, від прочитання певних видань,

2) витіснення – передбачає відмову від прослуховування, перегляду чи прочитання інформаційного джерела, або ж його висміювання, а також – його фізичне знищення, як джерела комунікації;

3) блокування та обмеження – супроводжується підвищенням відчуженості, критичності, негативізму, неухважності, можливе приниження джерела комунікації через внутрішнє висміювання, спростування авторитетності;

4) управління та вплив – зміна рейтингу популярності передач та каналів, рівень обігу друкованих видань;

5) затаювання та маскуваня – відстрочення у часі реакцій, висловлювань, відміна негайних дій та вчинків, що викликаються даним інформаційним впливом, для їх подальшого критичного та раціонального аналізу;

6) ігнорування – використовується для блокування різноманітних чуток, дезінформації, ймовірних прогнозів, які можуть використовуватись як засоби маніпулювання особистістю.

Вищезазначені способи являють собою несвідомий спосіб протидії маніпулятивному впливу мас-медіа. Проте з метою формування ефективного психологічного захисту особистості важливим також є розвиток свідомих способів протидії маніпулюванню. Тому доцільним, на наш погляд, є аналіз таких психологічних стратегій, які б поєднували в собі компоненти свідомого пасивного та активного підходу до протидії маніпулятивному впливу медіа.

Першим етапом свідомого захисту від маніпуляції є її виявлення й розпізнавання. Як зауважують Г. Грачов та І. Мельник ключовим завданням з метою нейтралізації маніпуляції є виявлення самого факту маніпулятивного впливу і його потужності, оскільки саме від цього залежать негативні наслідки для адресата, і в цьому полягає основна небезпека для особистості [3].

Продовжуючи дану думку, варто згадати підхід О. Сидоренко, яка в контексті протидії маніпулюванню також вказує на необхідність вміння розпізнавати маніпуляцію. Індикаторами початку маніпулювання є такі зміни в емоційному стані адресата: 1) дисбаланс, 2) незвичайність (нестандартність) емоцій, 3) повторюваність емоцій, 4) різкий сплеск емоцій [6].

На думку В. Шейнова, основна ознака того, що людиною маніпулюють, – це відчуття незручності, внутрішньої боротьби: доводиться робити чи говорити те, що зовсім не хочеться. Виявити маніпуляції можна, ретельно відстежуючи зміни ситуації, спричинені маніпулятивною дією, та аналізуючи механізми останньої [7].

Як ми бачимо, первинним етапом для організації протидії маніпулятивному впливу є його розпізнавання. Лише після того, коли ми ідентифікували маніпуляцію ми можемо перейти до організації свідомої форми протидії цьому впливу.

Зокрема, більш комплексним в контексті протидії маніпулятивному впливу медіапростору є підхід В. Марути та Н. Маркової, які виділяють такі психологічні стратегії [5]:

1. «Відхід» – збільшення дистанції, переривання контакту, вихід за межі досяжності інформаційного впливу:

2. «Блокування» – контроль інформаційного впливу, виставлення психологічних бар'єрів через критичне сприймання інформації; емоційне відчуження.

3. «Управління» – контроль процесу інформаційного впливу, вплив на його характеристики і джерело через використання зворотного зв'язку; свого ставлення до певних подій маніпулятивного змісту тощо.

4. «Затаювання» – контроль своєї реакції на зовнішній інформаційний вплив через відтермінування своїх реакцій; маскуваня, приховування почуттів, проявів емоцій та ін.

На основі аналізу літератури та вищезазначених підходів ми виокремили такі основні психологічні стратегії протидії маніпулятивному впливу медіапростору [1; 4; 5; 6; 7]:

1) стратегія відсторонення, яка передбачає здатність цілеспрямовано дистанціюватися, уникати непотрібної інформації, абстрагуватися від неї; планувати й регулювати час перегляду інформації; усвідомлення своїх медіа-потреб та відповідальності за вибір медіа-контенту для перегляду;

2) аналіз інформації – в основі даної стратегії лежить здатність критично мислити: аналізувати, фільтрувати сприйману інформацію й оцінювати її, а також формувати свідоме ставлення до сприйняття медіа-продукції й інформації в цілому та аргументовано обстоювати свою позицію щодо відповідного медіа-контенту.

3) креативне перетворення інформації – здатність до такого переосмислення потенційно шкідливої інформації, яке призводить до її смислового знецінення. В основі даної стратегії – творче та гумористичне медіасприймання, творче мислення, які передбачають переосмислення сприйнятої інформації та вибудовування на цій основі власних образів, творчих ідей для реалізації власного способу протидії маніпулюванню.

Таким чином, використання психологічних стратегій дозволить протидіяти потенційній шкоді маніпулятивного медіа-контенту та сприятиме збереженню інформаційно-психологічної безпеки особистості.

**Висновки.** З метою ефективно протидії маніпулятивному впливу медіапростору важливим є вміння розпізнавати й усвідомлювати цей вплив. Лише тоді ми зможемо обрати відповідну й доцільну для нас свідому стратегію його протидії (відсторонення, аналіз, креативне перетворення). В підсумку, ми бачимо наскільки важливим є вміння сучасної особистості орієнтуватися в інформаційних потоках, розпізнавати фейкові

повідомлення, маніпулятивні технології, усвідомлювати користь та шкоду від використання мас-медіа у повсякденному житті.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Барішполець О. Т., Голубева О. Є., Найдьонова Л. А. Практикум «Медіакультура»: Робочий зошит курсу за вибором для учнів 10 класу загальноосвітніх навчальних закладів. / наук. ред. Л. А. Найдьонова. Київ : Ін-т соц. та політ. психології НАПН України. 2013. 100 с.
2. Голованова Н. В. Медіапростір як важливий чинник побудови інформаційного суспільства. *Актуальні проблеми державного управління* : зб. наук. пр. Харків : Вид-во ХарПІ НАДУ «Магістр», 2017. Вип. 1 (51). С.27-35
3. Грачев Г., Мельник И. Манипулирование личностью: Организация, способы и технологии информационно-психологического воздействия. Алгоритм. 2002. 163 с.
4. Доценко Е. Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита. Москва : ЧеРо, Издательство МГУ, 1997. 344 с.
5. Марута Н. О., Маркова М. В. Інформаційно-психологічна війна як новий виклик сучасності: стан проблеми та напрямки її подолання. *Український вісник психоневрології*. 2015. Т. 23, вип. 3. С. 21–28
6. Сидоренко Е.В. Тренинг влияния и противостояния влиянию. Санкт-Петербург : Речь, 2002. 256 с.
7. Шейнов В. П. Скрытое управление человеком. Психология манипулирования. Минск : Харвест, 2000. 848 с.

*Мороз М.*

*Науковий керівник – проф. Радчук Г. К.*

### ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ САМООЦІНКИ В СТАРШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

**Актуальність проблеми.** Однією з найважливіших соціально-психологічних характеристик особистості в старшому шкільному віці є її самооцінка. Самооцінку можна вважати важливим регулятором не лише внутрішнього світу людини, але і спонукальною силою зовнішньої поведінки. Рівень самооцінки особистості має вплив на всі сторони життя, а ще є індикатором психічного благополуччя чи неблагополуччя. У психологічних дослідженнях самооцінку трактують як емоційно-оцінювальну складову Я-концепції. Вона виступає як центральний компонент особистості, характеризує своєрідність внутрішнього світу.

**Мета статті.** Емпірично дослідити самооцінку учнів старшого шкільного віку.

Самооцінка, як зазначав Р.Бернс, виступає як емоційно-оцінювальний компонент Я-концепції. Це афективна оцінка, яка може мати різну інтенсивність, оскільки конкретні риси образу Я можуть викликати більш чи менш сильні емоції, пов'язані з їх прийняттям чи засудженням [1].

У вітчизняній психологічній науці самооцінку розглядають як компонент самосвідомості, що функціонує як її частина. Такий підхід пов'язаний із функцією самосвідомості, що полягає у спрямуванні поведінки особистості [5]. Таким чином, самооцінка відображає ступінь розвитку в індивіда почуття самоповаги, відчуття власної цінності і позитивного ставлення до всього того, що входить до сфери його Я. Самооцінка – цінність і значущість, котрі індивід приписує собі в цілому та окремим сторонам своєї особистості, поведінки, діяльності, комунікації; відіграє роль важливого особистісного утворення і одного з центральних компонентів Я-концепції, вміщує у своїй побудові особистісні значення і смисли, систему ставлень і вартостей [2].

У старшому шкільному віці завершується формування самосвідомості, утворюється власна незалежна система самооцінювання і самоставлення, розвивається здатність проникати у внутрішній світ. В цьому віці школяр добре усвідомлює свою особливість і неповторність, у його свідомості відбувається переорієнтація із зовнішніх оцінок на внутрішні. Таким чином, формується власна Я-концепція, яка є стимулом до подальшого усвідомленого визначення своєї поведінки [4, с. 93]. Самооцінка старшокласників проявляється зі змістової сторони. Вони вже здатні при оцінці себе проаналізувати різні сторони власної особистості. У дослідженнях було виявлено, що нема значних відмінностей між дівчатами і хлопцями у здатності до адекватного само оцінювання [3, с.24-25].

З метою виявлення особливостей самооцінки в старшому шкільному віці було проведено експериментальне дослідження, участь в якому взяли 80 учнів 10-11 класів віком 14-17 років. Серед них 54 дівчат і 26 хлопців.

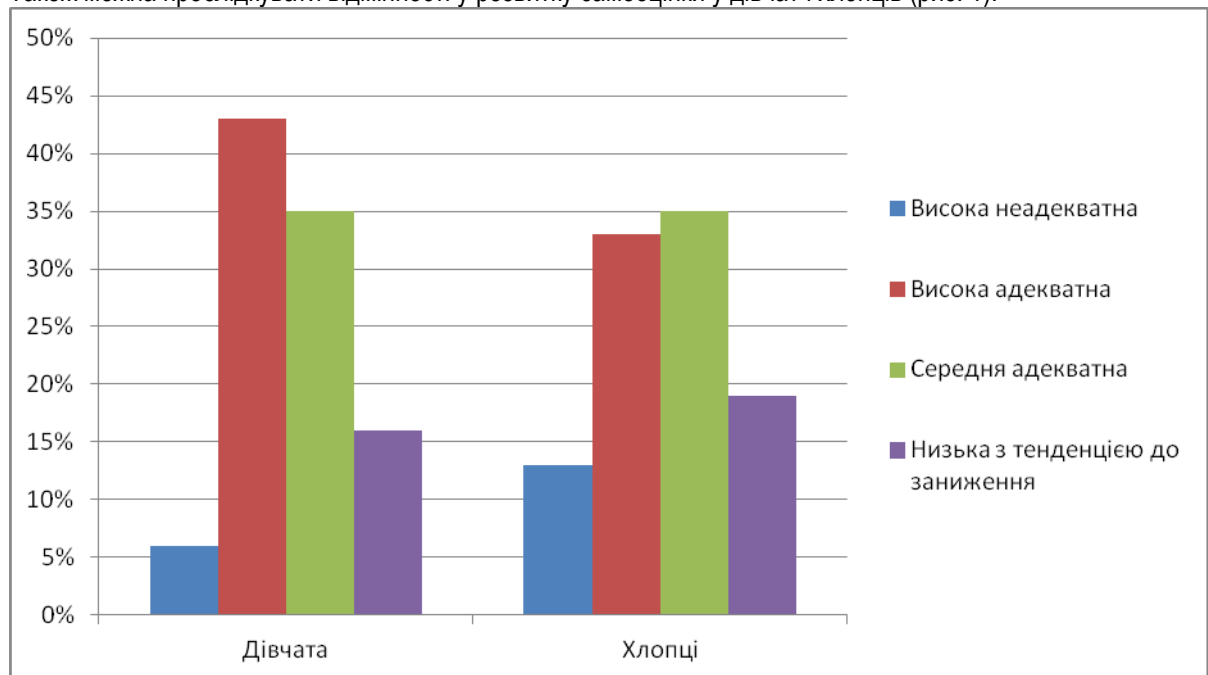
Проведена діагностична робота з використанням методики кількісного виміру самооцінки С. Будасці дозволила встановити рівень і адекватність самооцінки. Отримані дані свідчать про те, що у 35 % респондентів самооцінка є середньою і адекватною. Це означає, що в такому випадку суб'єкт правильно оцінює свої можливості і здібності, досить критично ставиться до себе, прагне реально дивитися на свої успіхи і невдачі, намагається ставити перед собою досяжні цілі, які можна здійснити на ділі. Іншими словами, адекватна самооцінка є збалансованою критичною оцінкою свого спілкування, поведінки, діяльності і переживань.

У 38 % опитаних рівень самооцінки є високим. Такі учні високо оцінюють власні можливості і ставлять перед собою великі цілі. Адекватну самооцінку (з тенденцією до завищення) можна прирівняти до позитивного ставлення до себе, самоповаги, прийняття себе, відчуття власної повноцінності. Таким чином, у 73 % опитаних старшокласників діагностується наявність значного позитивного зв'язку між Я ідеальним і Я реальним.

Проте, у 10 % старшокласників було встановлено високий рівень самооцінки, що характеризується неадекватністю. Люди із завищеною самооцінкою гіпертрофовано оцінюють свої достоїнства, ставлять перед собою більш високі цілі, ніж ті, які вони можуть реально досягти, у них високий рівень домагань, що не відповідає їх реальним можливостям. Здорові якості особистості: гідність, гордість, самолюбство – перероджуються в зарозумілість, марнославство, егоцентризм. Неадекватна самооцінка своїх можливостей і завищений рівень домагань обумовлюють надмірну самовпевненість. У 17% досліджуваних спостерігається низька самооцінка з тенденцією до неадекватного заниження її рівня. Зазвичай, це призводить до невпевненості в собі, боязкості, неможливості реалізувати свої здібності. Такі люди не ставлять перед собою важкодоступні цілі, обмежуються рішенням повсякденних завдань, занадто критичні до себе.

Низька самооцінка (з тенденцією до заниження) може бути пов'язана з негативним ставленням до себе, неприйняттям себе, відчуттям власної неповноцінності. При заниженій самооцінці людина характеризується невпевненістю в собі. Невпевненість, часто об'єктивно необґрунтована, є стійкою якістю особистості і веде до формування у людини таких рис, як смиренність, пасивність, «комплекс неповноцінності».

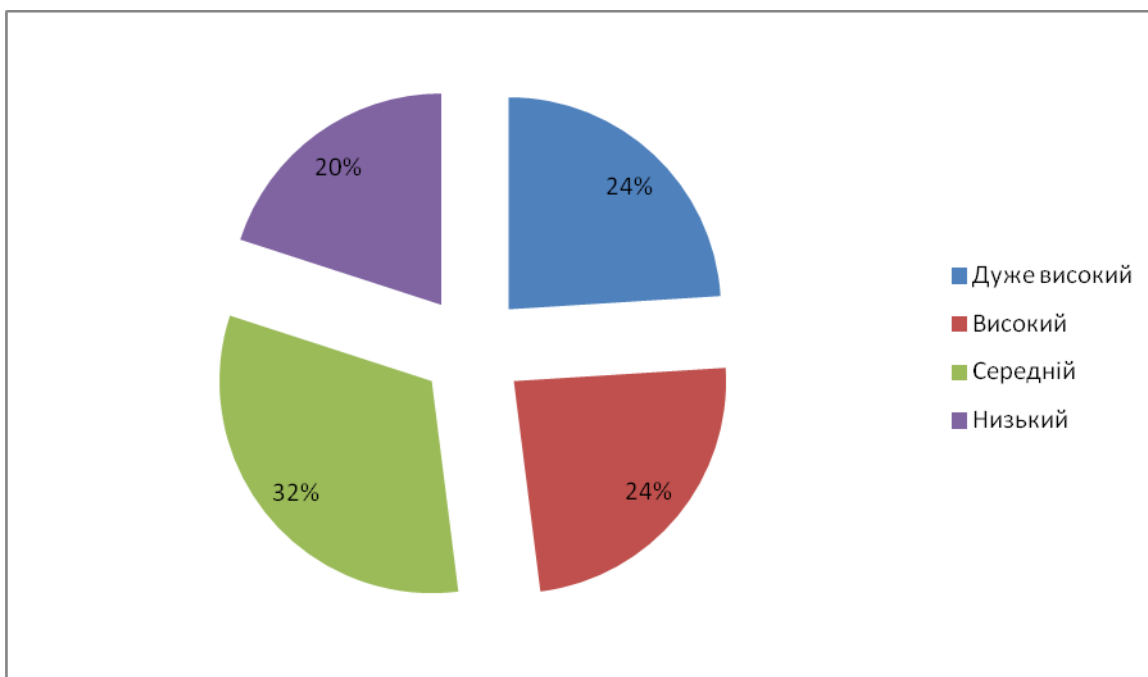
Також можна прослідкувати відмінності у розвитку самооцінки у дівчат і хлопців (рис. 1).



**Рис.1 Відмінності рівнів розвитку самооцінки у дівчат і хлопців старшого шкільного віку**

У 43 % дівчат встановлено високий рівень адекватної самооцінки, натомість у хлопців – 33 % опитаних характеризуються високим рівнем розвитку самооцінки. Висока неадекватна самооцінка зустрічається у 6 % дівчат і у 13 % хлопців. Показник середньої адекватної самооцінки в обох категоріях є однаковим і відповідає 35 %. А низька самооцінка з тенденцією до заниження була діагностована у 16 % дівчат і у 19 % хлопців. Таким чином, значних відмінностей у розвитку самооцінки за гендерним показником не було виявлено.

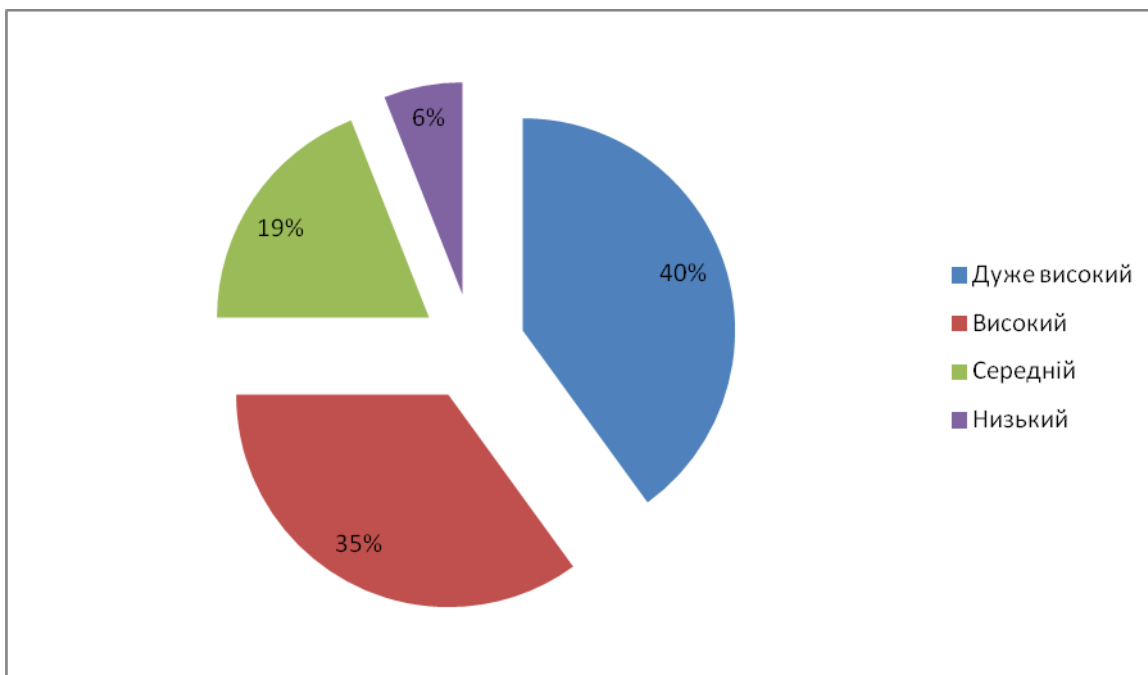
Також у роботі було використано методику Дембо-Рубінштейн у модифікації Прихожан, яка дозволяє встановити не тільки рівень самооцінки, але і рівень домагань у старшокласників. За результатами діагностики було встановлено, що у 24 % респондентів рівень самооцінки є дуже високим. Завищена самооцінка вказує на певні відхилення у формуванні особистості. Це може бути ознакою особистої незрілості, невміння правильно оцінити результати своєї діяльності, порівнювати себе з іншими; така самооцінка може вказувати на суттєві викривлення у формуванні особистості – "закритості для нового досвіду", нечутливості до своїх помилок, невдач, зауважень та оцінок інших (рис. 2).



**Рис. 2 Рівень самооцінки у старшокласників**

У 24 % опитаних рівень самооцінки є високим, проте адекватним, а у 32 % – самооцінка середня. Такі показники вказують на реалістичність уявлень досліджуваних про себе. Відповідно, для 20 % старшокласників властивий низький рівень самооцінки. Отриманий результат свідчить про неблагополуччя у розвитку особистості. Ці учні складають "групу ризику". За низькою самооцінкою можуть ховатися два абсолютно різних психологічних явища: справжня невпевненість в собі і "захисна", коли декларування (самому собі) власного невміння дозволяє не докладати ніяких зусиль для досягнення цілей.

Також, було визначено рівень домагань у старшокласників. Отримані результати дозволяють судити про адекватність самооцінки і є одним із чинників, що на неї впливають. Так, у 40 % досліджуваних було встановлено дуже високий рівень домагань. Це вказує на нереалістичне, некритичне ставлення учнів до власних можливостей. Отриманий показник є характерним для раннього юнацького віку, проте потребує психологічної корекційної роботи (рис. 3).



**Рис. 3 Рівень домагань у старшокласників**

Найбільш оптимальним є високий рівень домагань, такий результат властивий для 35 % респондентів. Він вказує на віру у власні сили і можливість ставити перед собою високі цілі.



У 19 % старшокласників було виявлено середній рівень домагань, що відповідає нормі. І лише у 6 % діагностовано якість має низький рівень прояву.

**Висновки.** Отже, емпіричне дослідження показало, що більшості респондентів притаманний високий або середній рівень самооцінки, що вказує на те, що для них характерний позитивний зв'язок між Я ідеальним і Я реальним. Проте, значній частині досліджуваних властивий нереалістичний високий рівень домагань, що негативно впливає на адекватність самооцінки.

Таким чином, у ранньому юнацькому віці самооцінка відіграє важливу роль у становленні особливості. Тому необхідно здійснювати корекційну роботу для її гармонізації у старшокласників.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бернс Р. Развитие Я - концепции и воспитание : пер. с англ. Москва, 1986. 421с.
2. Гуменюк О. Психологія Я - концепції. Тернопіль, 2002. 186 с.
3. Зозуляк-Случик Р. Психологічні особливості формування самооцінки підлітків. *Обрії*. 2015. № 1. С. 23–26.
4. Психология подростка: Полное руководство / ред. А .А. Реана. Москва, 2003. 432с.
5. Сидоров К.Р. Самооценка в психологи. Мир психологи. 2006. № 2. С. 224-234.

*Хільковець О.*

*Науковий керівник - Олексюк В. Р.*

### ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО - ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ – ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.

Навчання у вищому навчальному закладі для сучасної молоді є одним із найважливіших періодів життєдіяльності, особистісного зростання та становлення як фахівця. Адаптація до змінених соціальних умов та нової навчальної діяльності є нагальною потребою для кожного студента-першокурсника.

Студентський вік – це етап формування самосвідомості й власного світогляду, прийняття відповідальних рішень, людської близькості, коли цінності дружби, любові є першорядними. Крім того, даний вік характеризується як період набуття досвіду самостійних рішень, в якому створюються оптимальні суб'єктивні умови для формування навичок самоосвітньої діяльності, а також реальних життєвих планів, які виникають в результаті чіткого підпорядкування цілей.

Відповідно до важливості навчання сучасної молоді, підготовки їх до майбутньої професійної діяльності особливо гостро постає питання адаптації першокурсників до даного процесу, що впливає на загальну успішність становлення майбутнього фахівця.

Встановлено, що адаптація студентів-першокурсників до навчально-виховного процесу у ВНЗ є складним багаторівневим процесом пристосування до нових умов діяльності й спілкування, який супроводжується інтеграцією кожного з них з освітнім середовищем, прийняттям цінностей, норм, стандартів поведінки.

Адаптація студентів-першокурсників як процес активного засвоєння існуючих соціально-педагогічних норм, відносин, цінностей мікросоціуму, є етапом і компонентом соціальної адаптації особистості, її соціалізації, впливає на їх перебіг й зумовлює їх ефективність як у конкретних умовах вищого навчального закладу, так і в подальшому розвитку індивіда. Вона зумовлюється всією сукупністю зовнішніх та внутрішніх умов і чинників, які в діяльності кожної окремо взятої особистості можуть мати різну силу впливу, залежно від об'єктивних чи суб'єктивних факторів.

Однак адаптація молоді до навчання у вищому закладі освіти супроводжується не тільки успішним подоланням основних етапів даного процесу, а й певними труднощами, які є визначальними для студентів-першокурсників.

До основних проблем, що викликають ускладнення процесу адаптації студентів-першокурсників, відносяться: *соціальні* та *соціально-психологічні* (зміна соціального оточення; особливості спілкування з новим оточенням; невміння будувати відносини в колективі; нові побутові умови (проживання у гуртожитку та ін.); недостатня психологічна підготовка до самостійного життя, необхідність самостійно приймати рішення; низька самооцінка; невміння вибирати раціональний режим праці та відпочинку); *навчальні* (відсутність навичок самостійної роботи; невміння конспектувати; відсутність вміння контролювати свої знання; прогалини в отриманих (шкільних) знаннях; зростання обсягу та складності навчального матеріалу); *професійні* (нечітка професійна мотивація; нерозуміння важливості та доцільності вивчення деяких дисциплін для формування професійних знань фахівця; сумніви щодо правильного вибору майбутнього фаху; недостатня психологічна готовність до оволодіння обраним фахом).

Подолання зазначених труднощів у кожного першокурсника відбувається індивідуально, тому рівень адаптації залежить від того, наскільки сформовані показники, що сприяють ефективному входженню студента у нове середовище.

Відповідно до вказаних особливостей протікання процесу адаптації студентів-першокурсників до навчання у вищому закладі освіти головним завданням сучасного ВНЗ має бути пошук шляхів такої організації навчально-виховного процесу, який сприятиме оптимізації адаптаційного процесу серед молоді.

Насамперед, для успішної адаптації першокурсників до умов навчання у вищому навчальному закладі необхідно сформувати в них уміння самостійно вчитися; організувати розвивальне середовище, сприятливе для особистісного зростання, надати допомогу та застосувати засоби психолого-педагогічного супроводу студентів на перших порах їх пристосування до змін умов навчання.

Таким чином, адаптація першокурсників до навчально-професійної діяльності в умовах ВНЗ є важливим етапом їх становлення, так само, як і новоутворення цього віку, які є визначальними для подальшої життєдіяльності студентів.

Для вивчення особливостей адаптації студентів до навчання у вищому закладі освіти було організовано емпіричне дослідження, яким було охоплено 32 першокурсники Бережанський агротехнічний інститут. Вік опитуваних склав 17 років. Серед учасників дослідження було 14 хлопців та 18 дівчат.

Для проведення опитування із першокурсниками було обрано такі методики:

а) для безпосереднього вивчення особливостей адаптації студентів до оточуючого середовища на навчальній діяльності у ВНЗ: «Діагностика показників соціально-психологічної адаптації» (К. Роджерс, Р. Даймонд) (Додаток А); «Адаптованість студентів у ВНЗ» (Т.Д. Дубовицька,

А.В. Крилова) (Додаток Б); багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність» (А.Г. Маклаков і С.В. Чермянін) (Додаток В);

б) для характеристики показників, що супроводжують адаптаційний процес: «Самооцінка психічних станів» (за Г. Айзенком) (Додаток Г); «Дослідження здатності до самоуправління» Н. Пейсахова (Додаток Д).

В ході аналізу даних було окреслено загальні результати, характерні для всієї вибірки та окремо вказано дані, властиві для хлопців та дівчат:

1. Відповідно до узагальненої картини даних, отриманих в ході обробки результатів методики К.Роджерса і Р. Даймонда, можна зробити висновок, що близько 31,25% опитуваних мають високий рівень адаптації, 37,5% – середній, і 31,25% – низький. При цьому хлопцям-першокурсникам притаманні високі показники: адаптації, інтернальності, емоційної комфортності, прагнення до домінування, а для дівчат властиве переважання високих рівнів прояву прийняття інших, та середніх рівнів прояву адаптації, інтернальності, самоприйняття, емоційної комфортності, прагнення до домінування.

2. За методикою Т.Д. Дубовицької-А.В. Крилової близько третини студентів-першокурсників мають низьку адаптованість до професійної діяльності (37,5%), і майже половина опитуваних мають низьку адаптованість до навчальної групи (46,85%). Решта показників вказує на високий рівень адаптованості студентів. При цьому хлопці мають однакові прояви адаптованості до групи – як високі, так і низькі (по 50%), і переважаючий високий рівень прояву адаптованості до професійної діяльності (57,2%). Однак результати дівчат є кращими – у них спостерігається високий рівень адаптованості до навчальної групи (55,6%) та адаптованості до навчання (66,6%).

3. За багатомірним опитувальником А.Г. Маклакова-С.В. Чермяніна встановлено, що переважна більшість першокурсників мають високий та середній рівні прояву показників адаптивності (40,65% та 34,35% відповідно), але також є значна частина студентів із низьким рівнем (25%). Порівнюючи отримані результати хлопців та дівчат, помічаємо, що для хлопців частіше притаманний низький рівень прояву адаптивних здібностей, нервово-психічної стабільності, комунікативних особливостей та моральної нормативності (останні два низькі рівні властиві тільки для хлопців).

4. За методикою Г. Айзенка було отримано дані, які свідчать про переважання негативних станів, що перешкоджають успішній адаптації, – тривожності, фрустрації, агресії та ригідності. Високий рівень прояву тривожності, агресивності, фрустрації та ригідності притаманний для 31,25% опитуваних студентів. Середній рівень спостерігається у 37,5% респондентів, а низький рівень характерний для 31,25%. При цьому у хлопців спостерігаються низькі показники тривожності, але високі показники агресивності та ригідності, а у дівчат – висока тривожність, але низька агресивність та ригідність.

5. За методикою Н.М. Пейсахова встановлено, що переважаючими є показники низького (31,25%), середнього (25%), нижче середнього (21,85%) рівнів. Також серед опитуваних є 15,65% студентів, які мають вищий за середній рівень здатності самоуправління, і 6,25%, хто мають високий рівень. Крім того з'ясовано, що дівчата мають кращі здатності до самоуправління, що позитивно впливають на успішність адаптації до умов професійної діяльності та сприяють загальному розвитку особистості студентів.

Внаслідок узагальнення всіх результатів опитування першокурсників було встановлено, що переважна більшість учасників дослідження мають середній рівень адаптації до навчання у ВНЗ (37,5%), високий рівень притаманний для 31,25%, але також є значна група студентів із низьким рівнем досліджуваного показника (31,25%).

Отримані результати вказують на потребу проведення психологічних заходів із студентами для підвищення їх здатності до адаптації до нової діяльності та нових умов навчання і середовища, а також на потребу приділення більшої уваги психолога до проблеми адаптації першокурсників до нових умов проживання і навчання студентів, які тільки вступили до ВНЗ.

Зважаючи на результати проведеного дослідження, необхідність активізації процесу адаптації стає очевидною. Отримані результати свідчать, що організаційна психолого-педагогічна робота, яка традиційно проводиться зі студентами-першокурсниками і містить цикл інформаційних та виховних заходів, є недостатньою для подолання труднощів адаптаційного періоду. Значна частина студентів потребує адресної допомоги, з урахуванням їхніх індивідуальних вимог та загальних тенденцій перебігу процесу адаптації.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Алексєєва Т. В. Психологічні фактори та прояви процесу адаптації студентів до навчання у вищому навчальному закладі: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.01 / Т. В. Алексєєва; Київ. нац. ун-т ім. Т.Шевченка. – К., 2004. – 20 с.
  2. Бабатіна С. І. Психологія управління адаптацією студентів-першокурсників до нових умов навчання / С. І. Бабатіна, Л. В. Змієвська // Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології. – 2009. – Вип. 1. – С. 322-328.
  3. Балакірева О. М. Методологічні підходи до дослідження соціалізації молодого покоління / О. М. Балакірева // Матеріали засідання секції «Соціологія молоді» міжнародної науково-практичної конференції «Проблеми розвитку соціології на сучасному етапі (теоретичні і методичні питання)» / Інститут соціології АН України, Укр. НДІ проблем молоді. – К., 2003. – С. 14.
  4. Балл Г. А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности / Г. А. Балл // Вопросы психологии. – 1989. – №1. – С. 92-100.
  5. Богинская Ю. В. Психолого-педагогические особенности студентов с ограниченными возможностями жизнедеятельности / Ю. В. Богинская // Проблемы сучасної педагогічної освіти. – Ялта: б. в., 2009. – Вип. 24. – С. 14-23.
- Бойко Г. В. Адаптація студентів-першокурсників до вищого навчального закладу / Г. В. Бойко, І. В. Ротарева // Соціальна перспектива і регіональний розвиток. – 2007. – Випуск 2. – С. 82-86.

*Пшик С.*

*Науковий керівник – доц. Свідерська Г.М.*

#### ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПЕРФЕКЦІОНІЗМУ У СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ

У статті розглянуті результати емпіричного дослідження психологічних особливостей розвитку перфекціонізму у студентів.

**Ключові слова:** перфекціонізм, види перфекціонізму, студентський вік.

**Постановка проблеми.** Останніми роками у зарубіжній та вітчизняній психологічній науці з'являється все більше наукових публікацій, присвячених проблемі перфекціонізму особистості. Цей феномен є досить цікавим з точки зору філософії, соціології та психології [3]. Основний доробок у дослідженні перфекціонізму належить зарубіжним ученим (Д. Барнс, С. Блатт, Р. Фрост, П. Х'юїтт, Г. Флетт, Д. Хамачек, Д. Боучер, Л. Девідсон, Р. Слейні, Л. Террі-Шорт, Р. Оуенс, П. Слейд). Також ця тема висвітлювалася у роботах українських (І. Гуляс, Л. Данилевич, О. Лоза, Г.Чепурна) та російських (Н. Гаранян, С. Степанов, І. Грачова, С. Єніколопов, Є. Соколова, П. Циганкова, А. Холмогорова, Т. Юдеєва, В. Ясная) науковців [4; 5].

Вчені П. Х'юїт і Г. Флетт, які присвятили найбільше праць цьому феномену, розглядають перфекціонізм як прагнення бути досконалим, бездоганим у всьому. Перфекціонізм, на їх думку, визначає величину особистих стандартів індивідів, незалежно від здатності досягти їх. За допомогою розробленого ними опитувальника - Багатовимірної шкали перфекціонізму, вони започаткували дослідження перфекціонізму й виокремили такі його складові, як орієнтований на себе, орієнтований на інших та соціально приписаний перфекціонізм [2].

Перфекціонізм, орієнтований на себе, передбачає існування високих стандартів, постійного самооцінювання й цензурування власної поведінки, а також виражений мотив прагнення до досконалості, який варіюється за інтенсивністю у різних людей. Надмірність прояву такого перфекціонізму може стимулювати схильність до постійного самодослідження, самозвинувачення, яке робить неможливим прийняття власних вад, недоликів і невдач.

Перфекціонізм, орієнтований на інших, включає нереалістичні стандарти для значущих людей з близького оточення, очікування людської довершеності й постійне оцінювання інших.

Соціально приписаний перфекціонізм заснований на переконанні у тому, що люди у своїх нереалістичних очікуваннях схильні занадто суворо оцінювати індивіда й тиснути на нього з метою примусити бути більш досконалим. Поряд з тим індивід переконаний у власній неспроможності догодити іншим [2, с.73].

**Мета статті** – висвітлити результати емпіричного дослідження психологічних особливостей розвитку перфекціонізму у студентів.

#### **Виклад основного матеріалу і результатів дослідження.**

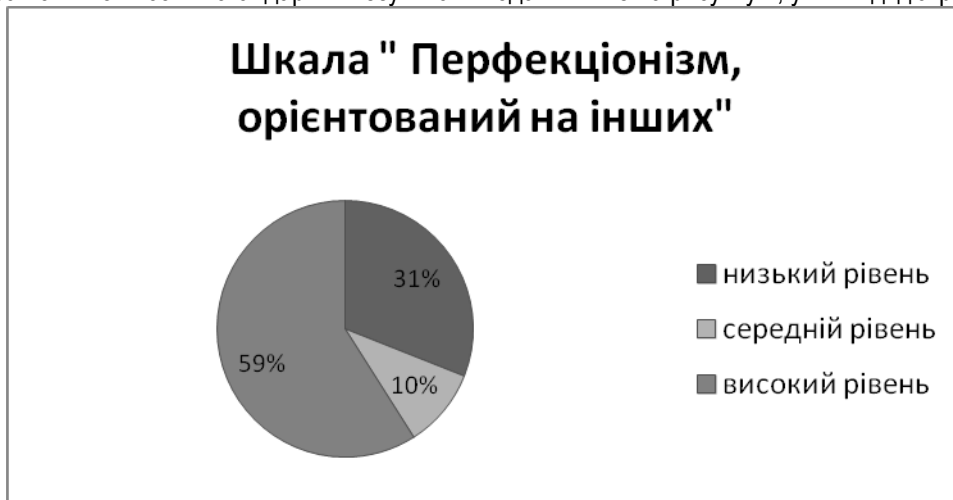
Дослідження перфекціонізму проводилось нами протягом 2017-2018 рр. серед студентів віком від 18 до 24 років. У дослідженні брали участь 50 студентів Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка - бакалаври першого, другого, третього, четвертого курсів та магістранти другого року навчання факультету педагогіки та психології та 50 студентів Тернопільського національного технічного університету імені Івана Пулюя – бакалаври першого, другого, третього, четвертого курсів факультету комп'ютерно-інформаційних систем і програмної інженерії.

На основі проведеного дослідження особливостей розвитку перфекціонізму і визначення характеру співвідношення його структурних складових за методикою «Багатовимірна шкала перфекціонізму Х'юїта – Флетта» ми отримали наступні результати: трохи більше половини досліджуваних (52%) мають високий рівень перфекціонізму, орієнтованого на себе, третина (35%) досліджуваних характеризується середнім рівнем. Ці дані вказують на властивість пред'являти надзвичайно високі вимоги до себе, самостійно встановлювати нереалістично високі стандарти роботи, які здебільшого неможливо досягнути. Зазвичай, досліджувані схильні сильно себе картати за те, що вони не в змозі відповідати власним стандартам, і, як правило, жорстко критикують результати власної діяльності; вважаються амбіційними індивідами, які завжди ставлять високі цілі і високо піднімають планку оцінювання власної діяльності. Дані зображені на рисунку 1:



*Рис. 1. Рівні перфекціонізму, орієнтованого на себе*

Згідно отриманих нами результатів, тільки у 10% досліджуваних виявлено середній рівень перфекціонізму, орієнтованого на інших. Натомість аж у 59% хлопців і дівчат спостерігається високий рівень перфекціонізму, орієнтованого на інших. Як правило, такі люди нав'язують іншим певні цілі і вимагають від них досягнення нереалістично високих стандартів. Результати подані нижче на рисунку 2, у вигляді діаграми.



*Рис.2 Рівні перфекціонізму, орієнтованого на інших*

Згідно результатів за шкалою «Соціально приписаний перфекціонізм» у 46% досліджуваних наявний високий рівень, а в 26% спостерігається середній рівень прояву даного виду перфекціонізму. Як відомо, на відміну від «самоорієнтованих перфекціоністів», які самостійно визначають певні очікування щодо власної

поведінки, в соціально зумовленому перфекціонізмі індивіди вважають, що інші очікують від них виконання надміру високих стандартів і що їх приймуть лише після досягнення цих стандартів. Дані подано на рисунку 3.

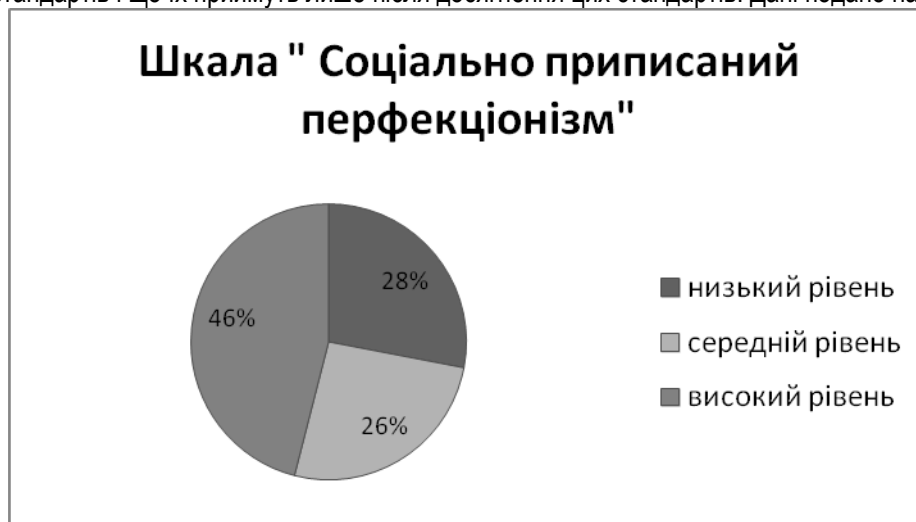


Рис. 3. Рівні соціально приписаного перфекціонізму

За допомогою методики «Опитувальник перфекціонізму Н.Гаранян, А.Холмогорової» (модифікований варіант Т.Завади), ми визначили також загальний показник перфекціонізму досліджуваних. Варто відзначити, що більшості студентів притаманні досить високі показники розвитку даної риси. Так, у 46% студентів рівень перфекціонізму сягає високого рівня, а в 52% досліджуваних виявлено середній рівень перфекціонізму, що вказує на непомірно високі стандарти зі схильністю до надмірно критичних оцінок власної поведінки і проявляється у підвищеній тривозі, зумовленій помилками та невпевненістю у власний діях та переконаннях. Такі особи нижче оцінюють рівень власної активності, енергії, настрою, життєвого тону та при цьому більше критикують та звинувачують зовнішні обставини у власних невдачах [1].

#### Висновки.

Підсумовуючи результати проведеного нами емпіричного дослідження, можна зробити висновок про те, що у більшій частині діагностованих студентів виявлений середній та високий рівень перфекціонізму. Перфекціонізм, орієнтований на себе, притаманний переважній частині юнаків і дівчат – це вказує на те, що вони пред'являють до себе надмірно високі вимоги і стандарти. Також більшість студентів характеризуються соціально приписним перфекціонізмом, який передбачає необхідність відповідати завищеним з погляду суб'єкта вимогам задля отримання схвалення від соціального оточення.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Гаранян Н.Г. Перфекционизм, депрессия и тревога / Н.Г.Гаранян, А.Б.Холмогорова, Т.Ю. Юдеева // Московский психотерапевтический журнал. – 2001. – № 4. – С. 18 – 49.
2. Грачева И.И. Адаптация методики «многомерная шкала перфекционизма» П. Хьюитта и Г. Флетта / И.И. Грачева // Психологический журнал. – № 6. – 2006. – С. 73–80.
3. Гуляс І.А. Перфекціонізм: аргументи за і проти / Гуляс І.А. // Зб.наук.праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ: ВДВ ЦІТ, 2006. – Вип. 11. – Ч. 2. – С. 105 - 111.
4. Ясная В.А. Перфекционизм: история изучения и современное состояние проблемы / В.А. Ясная, С.Н. Ениколопов // Вопросы психологии. – № 4. – 2007. – С. 157–167.
5. Hamachek D.E. Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism / Hamachek D.E. // Psychology. – 1978. – №. 15. P. 27–33.

*Шевченко О.*

*Науковий керівник – проф. О. М. Кікінежді*

### ОСОБЛИВОСТІ ГЕНДЕРНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

**Актуальність дослідження.** Трансформаційні процеси в Україні в умовах глобалізації та євроінтеграції вимагають вироблення нових суспільних вимог до освіти, зокрема її дошкільної ланки як основи соціокультурного становлення особистості, в умовах функціонування якої забезпечується повноцінний розвиток особистості, незалежно від її статі, віку, дієздатності, раси, культури, віросповідання, етнічності тощо, «майбутня життєва траєкторія людини» (В. Кремень). Пріоритетним завданням реформування національної освіти в умовах Концепції Нової української школи, Стратегії «Освіта: гендерний вимір – 2020», є проголошення особистісної орієнтації на розвиток дитини як суб'єкта власного життя, виховання самодостатньої та компетентної

особистості, що актуалізує проблему з'ясування психологічних засад творчого самовизначення дитини у сфері міжстатевих стосунків. Засвоєння статевої ролі – це насамперед пізнання її моральних норм, правил поведінки.

Проблема гендерної соціалізації та гендерної ідентифікації вивчається низкою зарубіжних (С.Бем, Ш.Берн, Е.Еріксон, В.Єремеева, Т.Хрізман, І.Кон, З.Фройд) та вітчизняних дослідників (Т.Говорун, О.Кочарян, О.Кікінежді, В.Кравець, В.Москаленко, Р.Павелків, Ю.Приходько, Т.Титаренко та ін. учені). Представники різних наукових шкіл поділяють думку про те, що гендерні уявлення дітей залежать від змісту «курсу гендерного навчання», яке пропонує суспільство, де вони живуть. Відомо, що функціонування гендерного конструкту може аналізуватись як на егалітарних (партнерських), так і на домінаторних (традиційних) статеворольових взірцях. Історично успадковану диференціацію сфер діяльності статей: світ чоловіків – світ предметів і речей (предметно-інструментальний), світ жінок – це світ спілкування і взаємин (емоційно-експресивний) – продовжують вважати панівними у настановленнях на призначення статей у сім'ї та суспільстві. Традиційна система відмінностей ролей базується на ідеї взаємодоповнюваності психологічних властивостей статей: хлопчики – сильні, безстрашні, мужні; дівчатка слухняні, боязкі, орієнтовані на догляд, турботу тощо. Андрогінність розглядають необхідною умовою універсалізації гендерних ролей, яка стирає обмеження, зумовлені традиційними соціокультурними очікуваннями. Отже, важливою проблемою сьогодення є вивчення умов та чинників процесу гендерної соціалізації дошкільнят, спрямованих на підтримку індивідуального розвитку дівчаток і хлопчиків та їх творчого самоздійснення у різних сферах життєдіяльності як майбутніх громадян української держави, що потребує як теоретичного осмислення, так і емпіричного дослідження.

**Метою статті** є теоретичний аналіз сучасних підходів у психологічній науці до проблеми гендерної соціалізації дітей дошкільного віку.

Поняття «гендер» є одним із базових у процесі соціалізації, оскільки виховання людини у переважній більшості культур залежить від статі. Чоловіками та жінками не народжуються, а стають у процесі виховання, під впливом соціального оточення, яке соціалізує стать, перетворюючи істоту з певною біологічною належністю у стать психічну. Гендер – це змодельована суспільством та підтримувана соціальними інститутами система цінностей, норм і характеристик чоловічої й жіночої поведінки, стилю життя та способу мислення, ролей та відносин жінок і чоловіків, набутих ними, як особистостями в процесі соціалізації, що насамперед визначається соціальним, політичним, економічним і культурним контекстами буття й фіксує уявлення про жінку та чоловіка залежно від їх статі [1; 2; 3; 4; 5].

Доктор філософських наук В.Москаленко підкреслює багаторівневість соціального оточення особистості – мікро, мезо та макросередовище [6]. Сім'я є найпершим і найважливішим інститутом статевої соціалізації дитини. Роль батьків у формуванні статево-рольової ідентичності є визначальною, оскільки вони є основними та взаємодоповнюючими взірцями для наслідування. Формування статі психічної, тобто певної системи ціннісно-смыслових уявлень особи про себе як про жінку чи чоловіка, набуття первинної гендерної ідентичності, відбувається в процесі соціалізації через засвоєння статевоповідних нормативів поведінки [3-7].

Грунтовні дослідження вчених відкривають відмінності психологічного світу хлопчиків та дівчаток. У старшому дошкільному віці діти остаточно усвідомлюють незворотність статевої приналежності, причому це збігається з бурхливим зростанням статево-диференційованої поведінки і установок; хлопчики і дівчатка за власною ініціативою вибирають дихотомічні ігри та іграшки, статевоповідні ролі у сюжетно-рольових іграх тощо, що є підтвердженням наукових досліджень К.Джеклін, Г.Дуткевич, Е.Маккобі, Р.Павелкова, Т.Піроженко, Т.Титаренко, Ю.Приходько та ін.).

Набуття гендерної ідентифікації та освоєння певного типу статево-рольової поведінки активізують такі психологічні механізми, як спрямування, моделювання, підкріплення та пізнання. Дорослі починають свідомо і несвідомо навчати дитину її статевої ролі відповідно до загальноприйнятих стереотипів, орієнтуючи її в тому, що означає бути «хлопчиком» чи «дівчинкою». З'ясовано, що хлопчикам дозволяють більше проявів агресивності, заохочують активність, ініціативність і т.п., тоді як від дівчинки очікують душевності, чуйності, емоційності. Зазвичай орієнтація дитини на цінності своєї статі найчастіше відбувається в сім'ї, де кожний з батьків є носієм гендерних орієнтацій. Виявлені відмінності між хлопчиками і дівчатками щодо змісту та виду ігор. Посилюється вплив гомогенної групи – *гендерна сегрегація*, що більш жорстко спостерігається як гендерна норма у хлопчиків (тат більше спілкуються із синами, ніж з дочками). Дитяча спільнота як носій власної субкультури також виконує специфічні функції у формуванні статевої ідентичності. У діяльності і спілкуванні «на рівних» уточнюється і виробляється поведінка дитини відповідно до статево-рольової позиції, встановлюються під впливом стаетипізованих настановлень вихователів і батьків та асимілюються психологічні відмінності гендерної поведінки.

Отже, аналіз психолого-педагогічних досліджень, присвячених питанням статі та гендерного розвитку дитини, засвідчив значний інтерес зарубіжних і вітчизняних вчених до цієї проблеми. Серед важливих надбань

національної науки слід відмітити дослідження феномену статевої ідентифікації, впливу ґендерних стереотипів на ґендерну поведінку дітей, спілкування з однолітками та дорослими, уточнення і поглиблення знань про «зародки упередженості» та ґендерну поляризацію у дитячому віці, роль статевої самосвідомості у структурі загальної самосвідомості дитини). Інтеграція теоретичних поглядів вчених щодо з'ясування механізмів ґендерної соціалізації в дошкільному віці є переконливою методологічною платформою для науково-психологічного аналізу та емпіричного дослідження ґендерних уявлень та поведінки дітей.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Берн Ш. Ґендерная психология: пер. з англ. / Ш. Берн. – СПб, 2001. – 456 с.
2. Дуткевич Т. В. Дошкільна психологія : навч. посіб. / Т. В. Дуткевич. – К. : Центр учбової літератури, 2007. – 392 с.
3. Єремеева В. Хлопчики та дівчатка: два різних світи. Нейропсихологи – вчителям вихователям, батькам, шкільним психологам / В. Єремеева. Т. Хрізман. – К. : Редакції загальнопедагогічних газет, 2003. – 112 с. – (Бібліотека «Шкільного світу»).
4. Кікінежді О.М., Говорун Т. В., Шульга І.М. Ґендерне виховання дошкільнят. Навчально-методичний збірник / О. М. Кікінежді, Т. В. Говорун, І.М. Шульга. – Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2015. – 192 с.
5. Кравець В. П. Ґендерна педагогіка : навч. посіб. / В. П. Кравець. – Тернопіль : Джура, 2003. – 416 с.
6. Москаленко В. В. Соціальна психологія : підручник / В. В. Москаленко. – К. : Центр навчальної літератури, 2005. – 624 с.
7. Павелків Р. В. Дитяча психологія : навч. посіб. / Р. В. Павелків, О. П. Цигипало. – К. : Академвидав, 2010. – 432 с.

Чорний М.

Науковий керівник – проф. Фурман А.В.

### ІНТЕНЦІЙНІСТЬ СВІДОМОСТІ ЯК ЧИННИК СПРЯМОВАНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

**Актуальність теми дослідження.** Феномен свідомості є винятково складним предметом пізнання як для філософів, так пізніше і для науковців-психологів (див. [4]). Оригінальне дослідження здійснене Ароном Гурвічем (див. [1]) у 1940 р., що завершується *кореляційною концепцією свідомості*, підґрунтя якої становило критичне методологічне настановлення: «... *свідомість* не варто плутати із звичайною одновимірною сферою, утвореною з актів як реальних психічних подій, які співіснують і слідуєть один за одним. Її радше належить розглядати як *кореляцію, співвіднесеність чи паралелізм* між площиною актів, психічних подій, ноез і другою площиною, яка є площиною сенсу (ноем)...» [4, с. 18].

Інтенційність — одне з базових понять сучасної як феноменологічної, так і аналітичної філософської традиції, а в психології воно використовується для позначення однієї з фундаментальних властивостей свідомості. Корінь слова «інтенційність» відображає поняття, яке він висловлює, випливаючи з латинського *intentio*, що означає «спрямований». Інтенційність вивчалася з давніх часів і породила численні дебати, одні з яких стосуються інтенційного відношення: співвідношення між інтенційними станами та їх об'єктами. У той же час дане поняття є одним з найбільш спірних в сучасній філософії, і суперечки ведуться не тільки відносно природи тієї властивості, що позначена ним, а й також щодо змісту цього поняття. Проблема інтенційності знаходиться на стику двох сфер теоретичної філософії — філософії свідомості і філософії мови.

Саме тому проблема інтенційності знаходиться в безпосередньому зв'язку практично з усіма основними «вічними» проблемами філософії, і вибір тієї чи іншої позиції щодо інтенційності зв'язується з певним осмисленням великого кола філософських та психологічних проблем. До них відноситься, зокрема, онтологічне питання про природу свідомості. Ф. Брентано вводить інтенційність у тогочасний філософський дискурс як поняття, що означає особливу властивість психічних феноменів, якою не володіє жоден фізичний феномен. Така постановка питання ставить серйозну проблему перед фізичними теоріями свідомості, оскільки передбачає неможливість редукції психічних феноменів до фізичних. Однією з важливих дискусійних тем у філософії свідомості є можливість натуралізації інтенційності, ця тема розроблялася в працях Ф. Дрецке, Р. Міллікен, Дж. Фодор, але задовільного рішення їм, як видається, не вдалося знайти. З проблемою реалізму традиційно пов'язується інтенційність у роботах, написаних під впливом казуальної теорії референції, наприклад, у книзі К. МакГінн «Ментальний зміст» або роботі Р. Міллікен «Мова, думка та інші біологічні категорії». «Чи можна уявити зміст свідомості незалежним від предметів зовнішнього світу?» — так можна сформулювати основне питання, що розгорнулося, але ще далеко не завершилося в науковій дискусії.

Ще однією проблемою, яка заслуговує на згадку в зв'язку з поняттям «інтенційність», є проблема значення мовних виразів. Інтенційність і значення безпосередньо пов'язуються майже у всіх роботах англо-американських авторів. Проблема інтенційності мовних виразів можна сформулювати таким чином: що є її джерелом, інтенційність свідомості або зовнішній світ? Теорії такого типу досі є домінуючими в англо-американській філософії, психології, а дискусії про їх обґрунтованість ведуться до цього дня (див. детально [1; 2; 3; 4; 5; 6]).

В психологічній антропології проблему інтенційності досліджували С. Лур'є, RA Shweder, в психології Д. Винник, А.Гурвіч, Д. Деннет, В. Кебуладзе, С.Кримський, В.Лях, М.Мамардашвілі, А.В.Фурман, J. Hoffmann, J. Knobe, B. F. Malle, A. Stock; в психолінгвістиці Н. Алма, Е. Бейтс.

Поняття інтенційності вводиться як один із засобів опису свідомості, як основа для виокремлення своєї предметної області психології. Адекватна концептуальна схема, в рамках якої описувалась б свідомість, дозволила б психології визначитися із методологією дослідження свого предмета.

Однак, у психології досі немає такої схеми. Адже проблема зв'язку між свідомістю і тілом, наприклад, полягає в тому, що нам не відомо, як пояснити зв'язок двох зрозумілих феноменів. Кожна концепція тут пропонує новий опис структури свідомості і її елементів.

Є підстави вважати, що численні суперечки з даної проблематики багато в чому пов'язані з нечіткістю визначення цього поняття, що робить завдання його прояснення ще більш актуальним.

В психології дослідження феномену інтенційності є надзвичайно актуальним, оскільки основні наукові теорії інтенційності лежать в площині філософії та філології та лише започатковані у сучасних дослідженнях провідних вітчизняних психологів (див. детально [1; 2; 3; 4]).

**Мета дослідження:** змістовий аналіз та рефлексивне обґрунтування інтенційності як інтегрального параметра свідомості і як важливого чинника спрямованості особистості.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Своєрідна буттєвість свідомості, як можна припустити, становить ідеальний смисловий горизонт атрибутивно бездонного океану предметності, до якого дотично, головню через двоплощинну кореляцію чи співвіднесеність - психодуховних актів-подій (ноез) і сенсу (смилоформ, ноєм), більшою чи меншою мірою причетна індивідуальна свідомість упродовж життєвого шляху людини (див. [4]). Причому «ця кореляція, - зауважує Арон Гурвіч (див. [1]), - є такою, що з кожним актом співвідноситься своя ноєма, проте одна й та сама ноєма може узгоджуватися з незліченною кількістю актів», вона й визначає формат інтенційності свідомості як стосунок-спрямованість до об'єкта, що перетворює її на акт, ритм чи такт відання: суб'єкт переживає його як актуалізований сенс, як ідеальну позачасову єдність, що підлягає ідентифікуванню. Тому інтенційність знаменує об'єктивувальну та упредметнювальну функції свідомості, коли особа стає віч-на-віч із сенсами, ідеальними згустками смислів, до яких вона вільна звертатися знову і знову, безліку конструюючи значеннєві мислєсхеми та гірлянди смилоформ власного буття. Загалом модуси усвідомлення, оперуючи відеальним матеріалом предметності у відриві від об'єктів матеріального світу, що підлягає повному або частковому ідентифікуванню, розпросторюються у широкому діапазоні - від реальних до суто ідеальних об'єктів та від опцій внутрішнього сприйняття самоупредметнєнь до актів рефлексії і саморефлексії [4, с. 24].

Свідомість особистості, котра оживає в актах довершеного інтенційованого сенсотворення, - це завжди творче дійство, яке належить онтофеноменальній даності й характеризує духовний вимір її життя як тернистий шлях до самого себе. У зв'язку з цим С.Б. Кримський (див. [2]) зауважує: «Внутрішня смислотворчість і визначає духовність як таку, тобто здатність будувати свій внутрішній світ, «живий всесвіт» особи, що робить її інтелектуально незалежною від кон'юнктурних обставин наявного буття» [4, с. 24].

Якщо я подумаю про піаніно, щось у моїх думках виникає образ піаніно. Якщо я думатиму про їжу, щось у моїй промові буде стосуватись їжі. Цю особливість думок і слів, за допомогою яких вони обираються, посилаються на речі або являться річчю, називають інтенційністю. Інтенційність – це спрямованість, прагнення, що спрямовують пізнання, волю, почуття людини на певний предмет (див. детально [6]).

Функціонування інтенційності забезпечується комплексом психічних процесів, станів. Психічні стани, які спрямовані на конкретні об'єкти, називаються «інтенційними станами» Свідомість, розглядається вченими, як одновимірна сфера буття, фундаментальна структура якої полягає лише й виключно в часовості. Розум конституують лише послідовні сприйняття, при цьому розум є не що інше, як низка чи набір різноманітних сприйняттяв, які слідуєть одне за одним із немислимою прудкістю й перебувають у неспинному плінї та русі.

Г'юм сформулював концепцію свідомості як одновимірної сфери, складеної зі звичайної послідовності реальних подій, що складає головний сенс того, що Гусерль називає **психологізмом**. Такої ж думки дотримувались Лока й Берклі.

**Ноєма** - це індивідуальне сприйняття людиною визначеного об'єкта, визначальним образом цього об'єкта в свідомості цієї людини, яка переживає розглядуваний акт, - **ноезу** і являється сенсом сприйняття.

(див. детально [2; 3;4]).

Головна роль, яку відігравала інтенційність у процесах свідомості, змусила Brentano розглядати інтенційність як «психічну марку»; базову умову для функціонування психіки. Окремі психічні явища можуть візуалізувати інтенційність у зображеннях, знаках, словах тощо. Проте, інтенційність цих явищ швидше за все виведена з інтенційності свідомості, яка їх продукує. Звук це лише слово, якщо воно було сповнене значенням намірами промовця або спільноти промовців; в той час як живопис, хоч і абстрактний, здається, має лише тематику, передбачену художником. Незалежно від того, чи всі психічні стани являються інтенційними, можна



безсумнівно стверджувати, що всі інтенційні явища являються психологічними за походженням (див. детально [6]).

Науковці прагнуть дати відповідь на запитання: «Чому будь-який конкретний інтенційний стан стосується одного, а не іншого?».

Інтенційні стани реалізуються через особливості психічних станів. Найдавніша версія цієї теорії базується на теорії форм Платона. Платон стверджував, що крім матерії (hyle) з якої вони складаються, у всіх речей є ще один аспект, який він назвав їхньою «формою» (morphê). Точне значення Платонівської «форми» є спірним питанням. З однієї сторони, дві речі мають однакову форму або є «конформними», якщо вони мають однакову форму; у більш широкому тлумаченні дві речі є конформними, якщо існує взаємозв'язок між їхніми суттєвими ознаками, як між будівлею та проектом архітектора для будівлі. Коли ми думаємо про об'єкт, ми його форму уявляємо таким чином, що наша думка буквально візуалізує форму об'єкта. Аристотель далі розвивав цю теорію, стверджуючи, що у сприйнятті (sensu) форма сприйнятого об'єкта передається від об'єкта до розуму того, хто сприймає (див. детально [6]).

У середньовіччі Тома Аквінський захищав і розвивав теорію Аристотеля, і в ранній сучасний період теорія знаходить спадкоємця в роботі «британських емпіриків» Локка та Юма. Локк і Юм стверджували, що «ідеї», які вони вважали фундаментальними складовими думки, відносяться до їх об'єктів, оскільки вони є зображеннями цих об'єктів, вражені думкою через перцепцію (див. детально [4; 5; 6]).

Незважаючи на те, що зображення або форми можуть відігравати певну роль у думці, уже загально визнано, що вони не можуть забезпечити повний облік інтенційності. Співвідношення між зображенням та його об'єктом є співвідношенням подібності. Але через це виникла складність, яка була вперше піднята в Середньовіччі проти формальної теорії Оккама. Проблема полягає в тому, що співвідношення подібності неоднозначне у тому, що інтенційного співвідношення не може бути [6].

Альтернативна формальна модель, яка, здається, уникає цієї проблеми, звертається до опису. Готлоб Фреге і Бертран Рассел стверджували, що якщо людина думає про певний предмет, то має на увазі опис, який однозначно ідентифікує саме цей предмет. Описи уникають проблеми невизначеності, з якою стикаються зображення. Наприклад, в нашій уяві може бути багато людей, які нагадують Махатму Ганді, але, ймовірно, лише одна людина, відповідатиме опису лідера та індіанського націоналіста. Оскільки «дескриптивний» облік приймає поняття, що стосується його об'єкту, описуючи його так, що особливості поняття якимось чином відповідають особливостям об'єкта, дескриптивна теорія, мабуть, також є формальною теорією інтенційності.

Формальний підхід також допомагає пояснити, чому інтенційний стан відноситься до одного об'єкта, а не іншого, як мислителі розуміють, про що вони думають. При спрямованості людини на певні об'єкти, необхідною умовою є задіяність психічних процесів. Інтенційність полягатиме у тому, щоб замислитися над різними аспектами цих об'єктів, роз'яснити їх, описати їх і навіть робити надійні передбачення про них. Наприклад, якщо я розумію, що таке кінь, і що таке вівця, я повинен бути в змозі розповісти вам про їх розбіжності та, можливо, зробити прогнози щодо їх поведінки. Якщо інтенційні стани є конформними зі своїми об'єктами, ми маємо пояснення того, як таке розуміння можливе, оскільки форма об'єкта, на яку спрямований інтенційний стан, має бути доступною для мене, якщо я рефлексую власні думки (див. детально [1; 2; 6]).

А.В.Фурман вважає (див.[4]), що «водночас від того, на що саме «повернуті очі душі», або який *вектор інтенціювання* має індивідуальна свідомість, визначальною мірою залежить не лише вибір, зміст і формовияви мислєдіяльних упредметнєнь людини, а й її *світглядна оптика*, крізь смислові лінзи якої вона бачить об'єктивну реальність, конструє соціальну й ситуаційно підтримує актуалізаційний стан духовної. Причому генеза цієї оптики в кожній особистості, характеризуючись полісмысловим плетивом думок, переживань, настановлень, цінностей і психічних образів, має загальні віхи становлення: в дитинстві привласнюються норми, стереотипи, удіяльні знання і цінності, потім вони у підлітковому віці та юності отримують внутрішнє розширення і персоніфікацію, далі вже у зрілості ця світглядна оптика реконструюється, індивідуалізується й систематизується і насамкінець (звісно, за умов безперервної самоосвіти і спрямованої духовної роботи особи над собою) вона збагачується новими смисловими лінзами, котрі творяться для себе і навколишніх, а інколи - для поповнення фондів культури етносу, нації чи людства загалом.

Причому як люфт достеменно наукового, невидимого, але символічно позначеного, універсального - це, на переконання М.К. Мамардашвілі (див. [3]), «здатність і зусилля бути й одночасно вміння практикувати складність і різноманіття життя, тобто вміння жити на вулкані незнаного у ситуації неповного знання» [4, с. 23].

**Висновки.** Корінь слова «інтенційність» відображає поняття, яке він висловлює, впливаючи з латинського intentio, що означає «спрямований».

Вітчизняні та зарубіжні психологи робили численні спроби дати визначення поняттю «інтенційний стан». Більшість науковців шляхом змістового аналізу та рефлексивного обґрунтування визначають інтенційність як інтегральний параметр свідомості і як важливий чинник спрямованості особистості.

**Інтенція** (лат. *intentio* «намір, прагнення») - намір, ціль, спрямованість свідомості на якийсь об'єкт чи суб'єкт, або сам план дій та вчинків людини.

Термін інтенція подвійно багатозначний. Перша багатозначність проявляється в поточному ужитку цього слова у французькій та італійській: з одного боку, інтенція як намір (*avoir l'intention de* – «мати намір зробити щось»), а з іншого – психологічно-феноменологічне розуміння «інтенції» (див. детально [6]).

Зображення, форми не можуть забезпечити повний облік інтенційності. Співвідношення між зображенням та його об'єктом є співвідношенням подібності. Інтенційні стани відносяться до речей, які реалізуються через властиві особливості психічних станів (Платон).

**Інтенційність** (від лат. - спрямування, націленість) - вихідна сенсоформуюча спрямованість свідомості на світ, сенсоутворююче відношення її до предмета, що на ньому базується інтерпретація інтенційних актів. Це інтегральний параметр свідомості, чинник спрямованості особистості; спрямованість, прагнення, що спрямовують пізнання, волю, почуття людини на певний предмет (див. детально [3]).

Інтенційність є одним із базових понять сучасної як феноменологічної, так і аналітичної філософської традиції, а в психології воно використовується для позначення однієї з фундаментальних властивостей свідомості.

Окремі психічні явища можуть візуалізувати інтенційність у зображеннях, знаках, словах тощо. Всі інтенційні явища є психічними за походженням, адже знаходять своє місце у свідомості людини.

Інтенційність традиційно вважається науковцями характеристикою свідомості. Проте її можна розглядати ширше як спрямованість, що має характер дії. У такому випадку інтенціональність торкається не тільки інтелекту, але й моральної дії. Інтенційність підкреслює цілісність свідомості. Не буває свідомості самої по собі. Тому не можна розділяти окремо свідомість і окремо об'єкт.

**Термін інтенційність у його фактичному вжитку охоплює такі різні явища, як:**

- 1) для слів, висловів тощо – «мати значення»;
- 2) для презентацій – бути в змозі позначити щось справді наявне, або, коли є кілька речей, позначити кожну з них;
- 3) для репрезентацій – бути в змозі позначити щось, чого не існує;
- 4) для стану свідомості – здатність зосереджуватися на певному стані речей (Гіларі Патнем).

**Дескриптивний облік** приймає поняття, що стосується його об'єкту, описуючи його так, що особливості поняття якимось чином відповідають особливостям об'єкта, дескриптивна теорія також є формальною теорією інтенційності.

**Формальна теорія** дає обґрунтування, чому інтенційний стан відноситься до одного об'єкта, а не іншого, як мислителі розуміють, про що вони думають. При спрямованості людини на певні об'єкти, необхідною умовою є задіяність психічних процесів. Інтенційність полягатиме у тому, щоб замислитися над різними аспектами цих об'єктів, роз'яснити їх, описати їх і навіть робити надійні передбачення про них (Готлоб Фреге і Бертран Рассел).

Інтенційність — це: а) інтегральний параметр свідомості, б) чинник спрямованості особистості; спрямованість, прагнення, що спрямовують пізнання, волю, почуття людини, пов'язані із певним предметом.

**Інтенційні стани** реалізуються через властиві особливості психічних станів.

Зображення та форми об'єктів не можуть забезпечити повне врахування інтенційності. Співвідношення між зображенням та його об'єктом є співвідношенням подібності (див. детально [1; 2; 3; 4]).

**Інтенційність особистості проявляється у її риторичі.** В мовленнєвих висловах людини періодично з'являтимуться слова, приклади, алегорії і тд., не пов'язані на пряму із змістом повідомлення, проте пов'язані із інтенційністю людини, її істинними інтересами, намірами, мотивами, спрямованістю.

Акмеологія одним із методів дослідження інтенційності людини визначає психо-вербальний аналіз її риторичі, професійної спрямованості.

Результати нашого теоретичного та емпіричного дослідження підтверджують гіпотезу про взаємозв'язок інтенційності з професійною спрямованістю особистості та особливостями, специфікою, прероритетами трудової (навчальної) діяльності.

**Перспективи подальших досліджень** вбачаємо у розробці психодіагностичного комплексу для дослідження особливостей інтенційності у представників різних соціальних та професійних сфер.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Гурвіч А. Щодо інтенційності свідомості / Арон Гурвіч // філософська думка. – 2015. – №5. – С.14-29. [3, с. 24].
2. Кримський С.Б. Під сигнатурою Софії / Сергій Борисович Кримський. – Київ.: Вид. дім "Киево-Могилянська академія", 2008. – 367.
3. Мамардашвили М.К. Как я понимаю философию / Мораб Константинович Мамардашвили. – [2-е изд., измен. и доп.] / сост. и общ.ред. Ю.П. Сенокосова. – М.: Изд. группа "Прогресс", "Культура", 1992. – 416с.
4. Фурман А. В. Свідомість як рамкова умова пізнання і методологування / Анатолій Васильович Фурман // Психологія і суспільство, 2017. – № 4 (70). – С. 16-38.

5. Чорний М.М. Проблема евристичності методологічних підходів до вивчення особистості у психології /М.М.Чорний // Вітакультурний млин. — Тернопіль: ВПЦ «Економічна думка ТНЕУ».— 2016 — Модуль 18 — С.71-76.
6. Chisholm, R. M. (1956). "Perceiving: a Philosophical Study," chapter 11, selection in D. Rosenthal (ed.), *The Nature of Mind*, Oxford: Oxford University Press, 1990. – С. 2-3.

*Якимішин Н.*

*Науковий керівник – доц. Васильківська Н. А.*

## **ФОРМУВАННЯ СЛОВЕСНОЇ ТВОРЧОСТІ ЗА ДОПОМОГОЮ ТВОРЕННЯ ЗАГАДКИ**

*«Школа – не комора знань, а світоч розуму. Усі діти не можуть мати однакові здібності. І найважливіше завдання школи — виховання здібностей»*

*Василь Сухомлинський*

Творчий учень – це шлях до успіху. Суспільство має потребу у поколінні, яке буде генератором ідей, тому важливо, щоб кожна дитина не боялася висловити свою думку, проявити себе. Вчитель має стати тією людиною, яка допоможе і підтримає учня у спробах творчого розвитку.

Найбільше можливостей для виявлення творчого потенціалу та розвитку творчих здібностей є на уроках літературного читання. Учні не лише вчать читати твори, аналізувати їх, вдосконалювати техніку читання. Під керівництвом учителя вони навчаються також проявляти творчі здібності. Як засіб розвитку літературно-творчої діяльності, згідно з вимогами навчальної програми, використовують роботу над малими фольклорними жанрами.

**Мета статті** полягає у тому, щоб визначити наявність методичних прийомів роботи над загадкою, спрямованих на розвиток словесної творчості молодшого школяра.

**Актуальність дослідження** зумовлена невисоким рівнем розвитку творчих здібностей молодших школярів, використанням одноманітних форм роботи на уроках літературного читання, спрямованих на формування літературної творчості.

Як жанр літератури, загадка сформувалася у давнину. Дослідженням загадки займалися І. Франко, О. Потебня, В. Гнатюк, І. Березовський, П. Попов та ін. Перші доробки почали видавати ще у XIX столітті, зокрема, збірки О. Сементовського «Малороссийские и галицкие загадки», М. Номиса «Українські приказки, прислів'я і таке інше», І. Я. Франка «Останки первісного світогляду в руських і польських загадках народних». Перша збірка «Галицькі приповідки і загадки», яка вийшла 1841 р. у Відні, належить Г. Ількевичу. Єдиного визначення жанру загадки немає. Ґрунтовне визначення подає М. Дмитренко: загадка – це короткий афористичний фольклорний твір, побудований на інакомовності, метафорі, алегорії, описові предметів, явищ, живих істот у хитромудрій запитальній чи стверджувально-констатуючій формі (де це питання відчувається), що потребує відгадки, розшифрування зумисне закодованої символічної інформації з метою:

- активізації пізнавальної діяльності;
- формування навичок логічного, абстрактного мислення;
- розвитку кмітливості, спостережливості;
- естетичної насолоди;
- розваги, гри і опосередкованого виховання чи випробування розумових здібностей людини за певних обставин [2].

Визначено художні особливості загадки як жанру літератури. Художню специфіку жанру дослідник народних загадок І.Березовський вбачає в конкретності теми, лаконізмі, конденсованості думки, надзвичайній стійкості традицій та усталеності образів [1].

Педагоги і фольклористи звертають увагу на специфічну властивість загадки, яка, апелюючи до уяви та логіки дитини, виробляє вміння бачити у звичних та буденних речах багато поетичного, прекрасного. Загадка широко використовується для розвитку пам'яті, уваги, мислення, крізь поетичне віконечко ознайомлює з навколишнім світом, намагається зосередити увагу на таких явищах, які є невидимими для очей, вчить бачити у звичайному незвичайне, в буденному – поезію [7, с. 28].

В описі змістової лінії «Розвиток творчої діяльності учнів на основі прочитаного» в оновленій навчальній програмі для загальноосвітніх навчальних з літературного читання закладів у 2–4-х класах, індивідуальне та колективне складання загадки відносять до завдань, які стимулюють творчу діяльність. Робота над загадкою є наскрізною протягом вивчення навчального курсу «Літературне читання» [3].

Творчий процес, методи вивчення творчості, якості творчої особистості, вміння діагностувати рівень творчості, володіння основними формами, шляхами і механізмами формування творчої особистості – це основні положення, якими повинен володіти педагог для успішного формування творчої особистості. Важливо

пам'ятати, що розвиток творчості дитини можливий в умовах розвивального середовища, де враховуються індивідуальність дитини, її самоцінність і самобутність. Пропедевтична підготовка школярів до літературно-творчої діяльності передбачає спілкування засобами мистецтва.

Робота із загадками спрямована на розвиток кмітливості, пам'яті, уваги, вміння зіставляти факти, мислити поетичними образами. Загадки мають значний потенціал для мовленнєвого розвитку молодших школярів, зокрема збагачення словникового запасу і таких видів мовленнєвої діяльності, як читання, аудіювання й говоріння. Опрацювання загадок співвідносять із дидактичним матеріалом, який використовується при вдосконаленні техніки читання, виробленні літературної мови та становлять суттєвий елемент розвитку мовлення і мислення [4, с. 318].

Як бачимо, педагогічні можливості загадки набагато ширші. Розробкою прийомів складання загадок займалися Олександра Савченко, Лариса Рондяк, Василь Сухомлинський та багато інших. Один із прийомів описаний у підручнику з літературного читання для 3 класу, автор О. Я. Савченко [6, с. 58-59]. Учні мають можливість ознайомитися із прийомом роботи із загадкою, але перш за все це має бути орієнтиром для вчителя, який повинен мотивувати учнів до творчої діяльності, використовуючи ефективні прийоми роботи. Однак немає в достатній кількості науково обґрунтованих та експериментально доведених прийомів складання загадок, які б зацікавили учня та стали основою формування творчих здібностей.

Для опрацювання загадки, яка спрямована на розвиток творчості, важливим етапом є мотивація до творчої роботи над малими фольклорними жанрами. Щоб загадка стала засобом розвитку літературно-творчої діяльності, перш за все необхідно ознайомити учнів із роботою над цим жанром. Роботу над загадками слід починати зі способів доведення правильності відгадки:

- доведення починається з називання відгадки (тези), після чого йде підтвердження його ознаки;
- поповнення починається з розгляду ознак та встановлення зв'язків між ними, тобто з розмірковування, доведення, а відгадка (теза) є логічним висновком, підсумком розмірковування [5, с. 302].

Після проведеної пропедевтичної роботи можна переходити до творчої роботи на загадкою, здійснюючи перехід від репродуктивної до продуктивної діяльності. Пропонуємо проводити творчу роботу у 1-2 класах під керівництвом вчителя, а у 3-4 класах перейти до самостійної творчої діяльності учнів.

У загадці має бути найхарактерніша ознака, яка притаманна предмету, що загадується. Розглянемо прийом складання загадки, як творчу роботу до оповідання В. Сухомлинського «Красиві слова і красиве діло» [6, с. 114]. На першому етапі складання загадки ми пропонуємо провести підготовчу роботу, використавши гру «Хто більше». Учні за малюнком мають назвати якнайбільше притаманних ознак об'єкту, який загадується. Другий етап – групова форма складання загадки, яку також проводимо в ігровій формі. Для цього необхідно дібрати малюнок до твору та виділити у ньому стільки об'єктів для загадування, скільки створено робочих груп. Кожна група із мішечка витягує одну із частин єдиного малюнка. За фрагментом малюнка скласти загадку. Перевірка результатів роботи – інтерактивна технологія «Крісло автора».

«Хто більше»

Розгляньте малюнок до оповідання.

- Хто на ньому зображений? (Хлопці)
- В оповіданні розповідається про чотирьох хлопчиків. Співставте ілюстрацію із оповіданням. Де який хлопчик?

Об'єднайтеся в групи по 4 учні. Для кожного героя оповідання доберіть якнайбільше слів, які його найточніше охарактеризують. Один учасник групи представляє результати групи.

«Чарівний мішечок»

У мішечку фрагмент зображення із ілюстрації до тексту. Кожна група учнів отримує фрагмент, який витягне. Завдання: за зображенням складіть загадку.

Пригадаємо правила складання загадки:

- порівняти предмет, явище з іншим, схожим за істотною ознакою (скажімо, за кольором, формою, звуком тощо);
- включити цю ознаку в загадку так, щоб не відразу можна було здогадатися, про що чи про кого йдеться;
- висловити загадку стисло й чітко.

«Крісло автора»

Учень займає крісло автора та загадує однокласникам загадку, яку склали у групі.

Пропонуємо ще декілька прийомів складання загадки, які можна використовувати на будь-якому етапі уроку.

«Влучне слово». Учням пропонується вставити пропущені слова у загадці. Залежно від рівня творчості учнів до цієї вправи можна створити довідку, але пропонуємо обмежити її використання.

«Розірваний ланцюжок». Зміст вправи спрямований на вміння синтезувати та визначати логічну послідовність. Для цього необхідно кожне слово загадки написати на окремому аркуші, учні отримують роздатковий матеріал і за вказаний час мають скласти загадку. Ми пропонуємо 1 хв на виконання цієї вправи. Щоб врахувати індивідуальні особливості школярів, можна додати зайві слова.

«Загадка із випадкових слів». У цій вправі учні мають можливість проявити вміння поєднати непослудване. Завдання починається з того, що діти за обмежений проміжок часу мають написати якнайбільше слів на задуману літеру. Наступний етап - використовуючи записані слова: а) продовжити кожний із рядків загадки; б) доповнити загадку (початок або кінець); в) поміркуйте, що може об'єднати ваші слова. Використовуючи якомога більше слів, складіть загадку.

Загадка-ілюстрація. Мета – збагачення словникового запасу, добір синонімів, складання власної загадки. Робота з ілюстрацією – детальний розгляд малюнку, опис кожного елемента – це пропедевтична робота перед складанням загадки. Після чого формулюється завдання наступним чином: розгляньте ще раз уважно малюнок, складіть загадку з одним елементом ілюстрації на вибір.

«Від прислів'я й приказки до загадки». Використовуючи зміст прислів'я або приказки, скласти загадку. Це може бути проведено як самостійний вид роботи або творча робота до опрацьованого твору. Наприклад: правда у вогні не горить, у воді не тоне – що у вогні не горить, у воді не тоне?

Формування літературної творчості – багатоетапний процес, у якому важливо враховувати індивідуальні та вікові особливості молодшого школяра. Створення загадки може стати ефективним засобом формування здібностей, якщо це буде систематичне використання різноманітних прийомів, які стимулюватимуть учнів до самостійної діяльності. Якщо роль вчителя у цьому процесі стане опосередкованою, то можна вважати, що учень самостійно зможе реалізувати свій творчий потенціал та досягнути високого рівня творчості.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Березовський І. П. Українські народні загадки // Український фольклор: крит. матеріали – К.: Вища школа, 1978
2. Дмитренко М. Д. Українська фольклористика: історія, теорія, практика / Дмитренко М. Д. – Київ. : Народознавство : Ін-т мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М. Рильського, 2001. – 576 с.
3. [Літературне читання. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів 2–4 класи](https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli) (Оновлено) [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>
4. Методика викладання української мови: Навч. посібник / С.І.Дорошенко, М.С. Вашуленко, О.І. Мельничайко та ін.; за ред. С.І.Дорошенка. -К.: Вища шк., 1992
5. Размолодчикова І. В. Методичні аспекти використання загадок у навчально-виховному процесі молодших школярів / І. В. Размолодчикова // Філологічні студії. Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету. - 2014. - Вип. 11. - С. 299-307. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/PhSt\\_2014\\_11\\_39](http://nbuv.gov.ua/UJRN/PhSt_2014_11_39)
6. Савченко О.Я. Літературне читання. 3 клас: підруч. для загальноосвіт. навч. закл. / О.Я.Савченко. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2013. – 191 с.
7. Сивачук Н. Загадка як фольклорний жанр / Н. Сивачук // Рідна школа. – 2003. – №4. – С. 25-28

# ІСТОРИЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

*Крохмальний Я.*

*Науковий керівник – проф. Павлишин Л. Г.*

## СУЧАСНЕ БАЧЕННЯ КОСМОПОЛІТИЗМУ ЯК ІДЕОЛОГІЇ МАЙБУТНЬОГО

Перехід у інформаційну еру ознаменувався всеохоплюючими глобалізаційними процесами, яким значною мірою посприяв кінець «Холодної війни» та виникнення Європейського Союзу. Досягнення у міжнародній політиці національних держав, активізація міжкультурних та міжнародних зв'язків, доступність інформації, ріст якості освіти, оформлення і зміцнення транснаціональних корпорацій та об'єднань і ще безліч інших факторів дали значний поштовх глобалізаційним процесам, які поступово оформлювали реалії світу нового тисячоліття. Усі ці фактори також вплинули і на сприйняття кордонів між державами. Відтепер вони стали більш «розмитими». Межі, характерні попередньому століттю, перестали бути непроникними. В силу цих тенденцій до об'єднання філософи, соціологи та політологи новітнього часу знову звернули свою увагу на одну з найдавніших ідеологій – ідеологію космополітизму, яка органічно вписується в пануючі бачення та уявлення про майбутній світовий лад.

Ідеї щодо принципів космополітичного ладу розробляли Т. Масарик, У. Бек, І. Антонович, І Валлерстайн, М. Нуссбаум, Х. Патнем та інші.

**Мета статті** – розкриття сучасного концептуального бачення космополітичного устрою суспільства майбутнього.

**Актуальність дослідження** полягає у спробі висвітлення та систематизації підходів, поглядів та думок сучасних дослідників щодо перспектив оформлення ідеології космополітизму в контексті реалій сучасного світу.

Теперішнє бачення космополітичного устрою багато в чому ґрунтується на ідеях Томаша Масарика, які найчіткіше оформились у принципах об'єднання Європейських країн у федеративне утворення – Сполучених штатів Європи. Він вбачав у міждержавному та міжнародному об'єднанні безперервний історичний процес. Масарик зазначав, що розвиток людства є розвитком взаємності, культурного, мовного та популяційного синкретизму. В зв'язку з цим він виділив три рівні цього процесу: міжплеменний, міждержавний та рівень виникнення світових держав [1, с. 264–267].

Плюсом у об'єднанні націй Масарик вбачав вплив малих націй на розвиток людства. Як аргумент він приводить приклад симбіозу давніх греків та євреїв, який багато у чому визначив обриси європейської культури та напрям її подальшого розвитку. Об'єднання людства, згідно поглядів Масарика, повинно було розпочатись із об'єднання Європи. Сам процес має проходити поволі, без значних потрясіннь, із дотриманням свободи малих держав з метою недопущення використання слабших націй сильнішими. На поступовому характері об'єднання політик також наголошує у статті «Слов'яни після війни». У ній він вкотре озвучив свою думку про те, що об'єднання Європи буде доповнене і розширене об'єднанням усього людства [5, с. 298]. Але варто зазначити, що Масарик трактуючи ідею космополітичного устрою світу не виключав важливості збереження культурної самобутності народів. Він стверджував, що принцип пізнання власного народу через пізнання інших сприятиме об'єднанню процесу та культурному збагаченню людства. Культурний універсалізм не повинен виключати любов до свого народу. Ця теза й на сьогодні є одним з ключових завдань в країнах Європи [3, с. 265-267].

Ідея космополітизації активно відстоюється Лондонською школою економіки, яка сформувалась у європейській соціології на чолі з Ульріхом Беком. Нею ведуться розробки та пошуки нових глобальних владних структур, які б відповідали реаліям сучасного світу, та були б здатні запобігти економічним колапсам та соціальним потрясінням. Ними власне називаються позитивні тенденції у шляху до космополітичного устрою. Сюди відносять «прозорість» національних кордонів, яка проявилась у всюдисущому послабленню обмеження пересування, а у випадку ЄС й взагалі зняття будь яких обмежень в межах союзу. Саме за останні десятиліття вирішення проблеми соціальної нерівності та бідності стало турботою великих міжнародних організацій [4, с. 12]. Світ переживає період формування глобального політичного простору, який характеризують як постнаціональний. Структури реального контролю над процесами виготовлення та розподілу переходять із рук національних центрів влади в руки наднаціонального сегменту менеджменту, суб'єктами якого виступають транснаціональні корпорації [4, с. 12].

Іван Антонович у своїй статті «Космополітизм як тенденція соціально-політичної парадигми європейського суспільного процесу» відстоює думку про те, що глобалізація активно виражається й у сфері глобальних фінансових, економічних та телекомунікаційних процесів, в зв'язку із чим реалії сьогодення демонструють те, що загроза не інвестувати капітал в певну країну, чи галузь промисловості за своїми наслідками може бути куди небезпечніше загрози військового вторгнення [4, с. 12].

В кінцевому результаті це виливається в неспроможність національних держав контролювати і спрямовувати глобальні процеси в своїх інтересах підштовхує багатьох дослідників на шлях пошуку нових глобальних космополітичних структур політичної влади, котрі були б спроможні компенсувати виявлену неадекватність національних держав та створила б глобальне політичне поле, функціонування якого було б співставне з виробничо-економічними, фінансовими та інформаційними взаємозалежностями сучасного світу. Як один з проявів такого процесу автор називає високу частоту появи неформальних структур політичного впливу, таких як Більдербергський клуб та Трестороння комісія, котрі, не дивлячись на неспроможність віддавати накази одобрені усім світом, володіють потужними важелями прихованого впливу на світові процеси [4, с. 12].

Ще одним аргументом на користь космополітизму Антонович називає настання сприятливого часу та умов для початку його повноцінного оформлення:

«Якщо термін «космополітизм» Європа отримала у спадок від стародавньої Греції, то реальна соціально-економічна можливість реалізації ідеї настала понад двох тисяч років потому після її виникнення» [4, с. 13].

Причиною неспроможності реалізувати такий сценарій сильними державами минулого автором називається відсутність єдиної матеріально-економічної системи та соціальних координат, котрі забезпечили співпрацю між народами однаково вигідною для усіх, не дивлячись на різницю в розвитку та географічну віддаленість. Антонович називає процес глобалізації чільним, оскільки завдяки ній було створено єдиний виробничо-економічний та фінансово-торговий простір. Ці фактори створюють необхідність формування єдиної політичної філософії, стратегії дій, систем мислення та ціннісних орієнтацій, котрі були б адекватними по відношенню до транснаціональної структурної динаміки, котра утворює сучасний світ, виводячи його основні життєві показники за межі національних відмінностей та утворюючи єдину загальнолюдську культуру та образ життя. В такому випадку національна самосвідомість та ідентичність стають другорядними факторами. Антонович також зазначає, що сучасними європейськими дослідниками озвучується думка про те, що усе відбувається в контексті космополітизму, який ліквідує різницю між «ми» та «вони» і створює спільні матеріальні та ціннісно-культурні простори для усіх жителів Землі. Як наслідок – люди здобудуть подвійний вимір існування.

«Кожна людина є громадянином загальноцивілізаційного космосу, громадянином світу і громадянином полісу – міста або нації» [4, с. 13].

Зразком такого подвійного виміру У. Бек приводить сучасні США, де на національному рівні цілком природно вважається усвідомлювати себе американцем, але зберігати свою (африканську, ірландську, іспанську і т.д.) ідентичність.

«Спочатку ідея подвійної батьківщини (dual homeland) стає реальністю для всіх людей Землі незалежно від їх національних ознак і соціальних можливостей, а потім відмінності один від одного фіксуються виключно на основі ідеї рівності» [6, с.39].

У. Бек у своїй аргументації космополітизму також називає й основну силу, яка «зганятиме» людство в єдине ціле. Цією силою виступає спільний стан ризику. Всезагальне відчуття ризику не знає кордонів, і чим більше ЗМІ розповсюджують відчуття загроз, тим більш загальним стане сприйняття цього ризику. Робити акцент не на ідеї всезагальної любові, а всезагальному усвідомленні глобальних наслідків у суспільстві ризику. Уявлення про ризики планетарного масштабу створюють єдину сферу відповідальності та діяльності, яка на відміну від національної сфери спроможна скласти основу політичної взаємодії між незнайомцями. Виникає ситуація, за якої прийняті визначення загроз ведуть до формування глобальних норм, угод та спільних дій [2, с. 33].

**Висновки.** Можна стверджувати, що наразі космополітична ідеологія перебуває на початковій стадії свого активного розвитку та оформлення. Ознакою цього є поява першої праці із ґрунтовним викладом теорії сучасного космополітизму Ульріха Бека «Космополітичний світогляд», котра стала основою подальшого розвитку ідей космополітизму рядом інших дослідників. Проте ця ідеологія все ще не є достатньою мірою оформленою для того щоб запропонувати людству своє бачення напрямку його подальшого розвитку.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Чапек К. Бесіди з Томашем Масариком / Карел Чапек; пер. з чесь. Л.Кіцила; післясл. М.Нагорняка. Львів, 2010.
2. Іноземцев В. - Бек У. Космополітичний світогляд, 2008.
3. ISSN 0203-9494. Проблеми слов'янознавства. 2013. Випуск 62. С. 47–57
4. Антонович Іван Іванович «Космополітизм як тенденція соціально-політичної парадигми європейського суспільного процесу» // Пространство и Время. 2013. №2 (12).
5. Cesta demokracie II: Projevy – články – rozhovory 1921–1923, Editor: Vojtěch Fejlek a Richard Vašek, Vydal: Masarykův ústav a Archiv AV ČR, v. v. i., a Ústav T. G. Masaryka, o. p. s., 2007, 4. vydání, v této podobě 1. vydání, 572 stran.
6. Beck U, Grande E. Cosmopolitan Europe. Policy Press, 2008. P. 50.

# ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Кучак Ірина,  
Науковий керівник – доц. Шонь О.Б.

## БІБЛЕЇЗМИ ЯК ФРАЗЕОЛОГІЧНІ ОДИНИЦІ: ПИТАННЯ КЛАСИФІКАЦІЇ

Біблія – це збірка священних книг, яка з'явилася у I ст. до н.е. та на початку II століття з глибокою історією та культурним підґрунтям. Біблія складається з двох частин – Старого та Нового Заповіту, мовами оригіналу якої є давньоєвропейська (іврит), арамейська та старогрецька (діалект койне).

Упродовж століть Біблія збагачувала культури світу не тільки моральними засадами та релігійними традиціями, а й також мовними одиницями. Активне використання запозичених біблійних фраз та слів у художніх текстах та засобах масової інформації викликає цікавість до вивчення біблеїзмів [4, с. 3].

Святе Письмо є найбагатшим джерелом поповнення фразеологічного складу багатьох мов, в тому числі англійської, завдяки смисловій глибині і невичерпності сакрального тексту, а також високої цінності і естетичної значущості біблійної образності і символіки.

Дослідження біблійних ідіоматичних виразів, зареєстрованих в сучасних європейських мовах, показують, що чимала кількість таких одиниць, є взаємоперекладними і взаємозрозумілими для носіїв відповідних мов завдяки спільному джерелу. Іншими словами, біблеїзми є не тільки національним, а й загальноєвропейським, загальносвітовим надбанням.

Сьогодні біблеїзми широко використовуються у публіцистичних та художніх текстах та ЗМІ. Досить часто спостерігаємо вжиток біблеїзмів на телебаченні та в публічних виступах. Окремі біблеїзми ввійшли до лексичного складу англійської мови і адаптувалися так, що їхня приналежність до біблійних текстів не відчувається.

Занурившись в історію Англії, можна зауважити, що Біблія була найпопулярнішим джерелом для читання. Велика кількість слів, фразеологічних одиниць, приказок тощо ввійшли до складу англійської мови, і їхній підрахунок є досить нелегким завданням. Варто підкреслити, що входженню біблеїзмів до мовного фонду англійської мови сприяла важлива роль перекладів Біблії, що формувались упродовж багатьох століть [7, с.110].

**Метою статті** є з'ясування специфіки біблеїзмів як окремого пласту англійської фразеології, проблеми їх класифікації.

**Актуальність** дослідження зумовлена тим, що зацікавленість до біблійних текстів безперервно зростає, оскільки створюються нові переклади текстів, які спонукають до вивчення окремих одиниць в англійській філологічній культурі.

Біблеїзми почали з'являтися в той час коли Біблія, як священна книга стала джерелом інформації у різних проявах та форматах (проповідях, богослужіннях і навіть агітаціях). Як показують історичні джерела, після богослужінь люди обговорювали біблійні цитати, вирази, після чого біблійні фразеологізми стали невід'ємною загальнозживаною частиною мови.

Англійські біблеїзми були марковані як окремих пласт фразеологічного складу англійської мови, оскільки вони характеризуються прецедентною обумовленістю їх семантики, алюзивністю їх компонентного складу та більш вираженою образністю і емотивністю, запрограмованими ще в самому біблійному тексті. Біблеїзм є згорнутим біблійним текстом, і в зв'язку з цим необхідно відзначити властиву йому асоціативність з Біблією, що робить його більш актуальною мовною одиницею в порівнянні з іншими на підставі невичерпної мудрості Біблії у всі часи.

Набір релевантних категоріальних ознак біблеїзму, як і будь-якого іншого фразеологізму, що відображають його системну специфіку (відтворюваність, стійкість і непроникність компонентного складу при його роздільно-оформленості, семантична цілісність, номінативність, образність, емотивність, оціночність і експресивність), може змінюватись і не збігатися у різних біблеїзмів.

Термін «біблеїзм» розглядається як окреме явище з різних лінгвістичних поглядів. Зараз у вітчизняній лінгвістиці поряд із терміном *біблеїзм* можна зустріти такі формулювання: *фразеологічні одиниці (фразеологізми) біблійного походження* (Є.П. Прокоф'єва, В.Г. Дідковська, Г.О. Ліліч, Я.С. Зайцева, В.І. Іскандерова, Т.І. Кошелева, О.О. Жолобова,) *біблійні фразеологізми* (в роботах В.Г. Гака, Л.М. Грановської, К.М. Дубровіної, Л.В. Жильцової), *біблійні алюзії* (В.І. Іскандерова), *біблійні вислови* (О.В. Медведєва), *біблійні вирази* (Й.Матешіч, О.К. Біріх), *біблійні слова* (М. Ніколаюк), *біблійні цитати і звороти* (Є.М. Верещакін), *фразеологічні біблеїзми* (Т.М. Шихов, В.М. Мокієнко), *фразеологічні одиниці з Біблії* (З.І. Семенова), *біблійні ремінісценції* (Ю.Т. Лістрова-Правда), *біблійні фразеологічні одиниці* (В.О. Мендельсон, Ю.О. Гвоздарьов), *біблійні крилаті слова і вирази* (С.Г. Шулежкова, О.К. Біріх, В.Л. Ширяєв, Й. Матешіч).



Необхідно зазначити, що біблеїзми в сучасній лінгвістиці трактуються як «слова чи вирази, які беруть початок з Біблії і/або прямо запозичені з неї, або такі, що зазнали впливу біблійних текстів» [1, с. 90-97].

Феномен біблеїзм – це широке поняття, і не існує єдиної й загально визнаної його класифікації. За визначенням Р. Зорівчак, біблеїзми – це окремі слова та фразеологізми (в широкому розумінні цього терміна, включно з прислів'ями та приказками), які, відірвавшись від біблійного тексту, широко вживаються у побутовому та літературному мовленні [5, с. 103].

Мовознавці класифікують біблеїзми за різними принципами. Питаннями характеристик та упорядкування біблійних одиниць займалися дослідники

О. Набока та Т. Єщенко, етимології – С. Волков, В. Смірнов, Є. Кузнецова, вивчення біблеїзмів та їх функціонування у різних сферах мовної діяльності – Дж. Ламса, М. Мансер.

Англійський лінгвіст С. Стоффел виокремлював біблеїзми як окремий підвид фразеологізмів за етимологічними характеристиками. Дослідник Л. Сміт поділив біблеїзми на окремі групи, не включаючи при цьому етимологічні та семантичні характеристики біблійних одиниць [7, с. 208].

Ю. Гвоздарьов виокремлює дві групи біблеїзмів: добіблійні та постбіблійні. Добіблійні – це ті, які вживаються у Біблії як метафоричні звороти. Постбіблійні – це ті одиниці, які не зустрічаються у Біблії, але утворилися у мові та одиниці, які виникли у результаті метафоризації [3, с. 67].

В. Гак виділяє 4 групи біблійних одиниць: первинні та вторинні. До первинних належать ті, які зображають текст із Біблії або ситуацію, і це ті, які виконують функцію фразеологічного звороту в тексті. Вторинні одиниці – це ті, які за змістом віддалено пов'язані з текстом [2, с. 65].

Отже, питання класифікації біблеїзмів є досить суперечливим та популярним серед лінгвістів.

З семантичної точки зору біблеїзми можна класифікувати на такі групи: фразеологічні одиниці з прямим значенням (*walk in darkness, the Thrinity, daily bread*) та переносним значенням (*to bury one's talents in the earth, the lost sheep, worship the golden calf*).

Біблеїзми-слова отримали таку класифікацію серед вчених:

- Біблеїзми власних назв, які використовуються досить часто у країнах з християнською вірою та сповіданням, що використовуються у мові як фразеологічні одиниці (*Judgement of Solomon, God's messenger, Solomo's wisdom*).
- Біблеїзми – топоніми – це географічні назви, які зустрічаються у тексті Біблії (*Jerusalem, Babylon, Palestine*).
- Біблійні реалії – це слова з релігійним підґрунтям, які втілюють обряди або назви церковних знарядь, а також назви божеств (*hell, angel, Saturday*) та цитати з проповідей Ісуса Христа (*the holy of holies, as poor as Lazarus*) [3].

**Висновки.** Таким чином, біблійна ідіоматика видається спільною спадщиною християнських народів і є свого роду ключем до пізнання навколишнього світу: упродовж століть у колективній пам'яті носіїв мови зберігався зв'язок фразеологізмів з їх джерелом і з типом культури, яка стоїть за ним, що забезпечило діалогічну взаємодію епох, мови і культур. В усному та писемному мовленні біблеїзми можуть відсилати до того чи іншого біблійного сюжету, щоб зіставити біблійну і реальну ситуацію, даючи підкріплену авторитетом Святого Письма непряму оцінку останньої. Вони в стислій формі репрезентують цілі ситуації, описані в Біблії, включаючи мораль, апелюючи до фонду загальних знань автора і реципієнта (читача і слухача). Біблеїзми надають більшій значимості тексту з їх застосуванням і підвищують виразність тексту.

На основі проведеного аналізу можна зробити висновок про те, що образи зі Святого Письма послужили багатим джерелом поповнення лексики англійської мови і потужним ресурсом для утворення нових стійких сполучень на їх основі.

Отже, поняття класифікації та типології біблеїзмів є відкритим до тепер, тому що немає єдиного загальноприйнятого підходу до цих лексичних одиниць. Укладання детальної класифікації біблеїзмів та дослідження їхніх видів є перспективами подальшого нашого дослідження. Ознайомлення з частиною великого пласту біблеїзмів, виявлення схожих і відмінних ознак фразеологічних одиниць підтверджує доцільність подальшого детального аналізу біблеїзмів для кращого розуміння фразеоматеріалу, а також для адекватності перекладу та успішного міжкультурного спілкування.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Верещагин Е. М. Библийская стихия русского языка / Русская речь // Е. М. Верещагин. – 1993. – №1. – С. 90-97.
2. Гак В.Г. Особенности библийских фразеологизмов в русском языке – Вопросы языкознания. – №5. – 1997. – С. 55-65.
3. Гвоздарев Ю. А. Современный русский язык. Лексикология и фразеология / Ю. А. Гвоздарев. – Ростов-на-Дону: ООО «Сигма», 2005. – с. 267.
4. Головащенко С. І. Біблеїзнавство. Вступний курс: навч. посібник / С. І. Головащенко. – К.: Либідь, 2001. – с. 496.
5. Зорівчак Р. П. Біблеїзми у нашому мовленні / Кримська Світлиця Р.П. Зорівчак. – 2006. – № 38. – С. 103.

6. Сафронова О. В. Структура і семантика фразеологічних одиниць із ономастичним компонентом біблійного походження в сучасній англійській мові / О. В. Сафронова. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://cheloveknauka.com/v/560977/>.

7. Смит Л. П. Фразеология английского языка / Л. П. Смит. – М.: Учпед, 1998. – с. 208.

8. The Holy Bible – New King James Version. The Old and New Testaments. – 1982. –432 p.

*Баліцька О.*

*Науковий керівник – проф. Задорожна І. П.*

## **ВИМОГИ ДО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

**Анотація.** У статті здійснено аналіз особливостей психічного та фізіологічного розвитку учнів молодшого шкільного віку, з'ясовано специфіку проблеми орієнтації особистості вчителя іноземної мови на роботу з учнями 1-4 класів, яка впливає з їхніх особливостей.

**Ключові слова:** особистість учителя іноземної мови, вікові особливості учнів, початкова школа, навчальний процес.

**Постановка проблеми.** Сучасну українську школу неможливо уявити без занять з вивчення іноземної мови. Відповідно до Державного стандарту початкової загальної освіти від 21 лютого 2018 р. [3] навчання іноземної мови розпочинається у першому класі, тобто учні починають пізнавати мову іншої держави вже з 6-7 років. Період навчання у початковій школі характеризується специфічними психологічними та фізіологічними особливостями розвитку дитини, які вчителі іноземної мови повинні враховувати при організації навчального процесу.

**Метою** статті є аналіз вимог до вчителя іноземних мов у початковій школі з урахуванням психофізіологічного становлення учнів молодшого шкільного віку.

**Актуальність дослідження.** Суб'єктом навчального процесу є учень, тому врахування психофізіологічних факторів – це запорука успішного шкільного навчання іноземної мови. Без вирішення провідних психологічних завдань початкової освіти, врахування досвіду дітей у рідній школі та природи навичок і вмінь іншомовного спілкування побудова якісного навчального процесу неможлива.

Учні молодшого шкільного віку характеризуються значними резервами розвитку. В дітей формуються нові пізнавальні процеси, з'являються незвичні для них види діяльності і розвивається система міжособистісних стосунків. Тривалість сенситивного, тобто найбільш сприятливого для початку вивчення іноземної мови, періоду психологи трактують по-різному, але найбільш часто вони виділяють період з 4 до 8 років. Фізіологи вважають, що існує біологічний годинник мозку, який відповідає етапам розвитку залоз внутрішньої секреції дитини. Учень до 9 років має високу здатність до оволодіння мовою. Після цього періоду мозкові механізми мови стають менш гнучкими і не можуть так легко пристосовуватися до нових умов. Мозок має значну здатність засвоєння мови, але з віком вона зменшується [6, с. 6].

Молодші школярі на початковому етапі опанування англійської мови вже мають певні сформовані мовленнєві навички та вміння, які дають їм змогу виразити себе в інтелектуальній, емоційній та соціальній сферах життя. Вони володіють певним словниковим запасом рідної мови, можуть творчо його використовувати, їм притаманна багата уява, вони усвідомлюють різницю між реальністю та вигадкою, можуть працювати в групі та вчитися в інших. Вчителі початкової школи та методисти зазначають, що діти цієї вікової групи здатні зрозуміти сказане, не сприймаючи кожне слово окремо. Інтонація, жести, міміка, вираз обличчя вчителя – все це допомагає їм зрозуміти незнайомі слова, а інколи і фрази. В дітей активно розвивається довготривала пам'ять, засвоєна інформація зберігається досить тривалий період часу [2, с. 66].

Варто додати, що в учнів цієї вікової групи відбувається перехід від наочно-образного до словесно-логічного мислення, розвивається увага, уява, інші аспекти психічної діяльності. Процес вивчення іноземної мови, таким чином, покликаний не лише забезпечити оволодіння учнями навчальним матеріалом, але й стимулювати їхній загальний інтелектуальний і психічний розвиток [2, с. 66]. Уроки іноземної мови в початковій школі впливають на вміння спілкуватися, а також є каталізаторами психологічних функцій та розширюють загальний кругозір учнів.

Навчання має бути орієнтоване на психофізіологічні вікові особливості дітей. Доведено, що спеціальні заняття з іноземної мови можна починати з 4-10 років. Але найкраще – у віці 5-8 років, коли система рідної мови добре засвоєна, а до нової вже сформувалося усвідомлене ставлення. Саме в цьому віці ще мало мовних штампів, учневі легко перебудовувати свої думки на нову конструкцію і немає великих труднощів при вивченні іноземної мови. Тому коректно побудована методична система забезпечуватиме успіх в оволодінні запропонованим обмеженим мовним і мовленнєвим матеріалом дітей [6, с. 7].

Відповідно зростають вимоги до вчителя іноземної мови. Адже саме він здійснює навчально-виховний процес, посідає провідне місце на уроці та є рушійною силою в організації навчання. Діяльність вчителя –

праця творча, яка майже не піддається точним вимірам. У ній особливо значущою є роль суб'єктивного фактора. Епіцентром в її структурі є взаємодія з дитиною у навчально-виховному процесі [1].

Для учня вчитель є основним носієм мови, яку він вивчає, тому діалог з учителем є провідною формою залучення дітей до усного мовлення. Іншомовне дидактичне мовлення вчителя іноземної мови в початковій школі покликане служити:

- засобом створення штучного іншомовного середовища, необхідного для занурення учня в атмосферу нової для нього мови і формування умінь уважно слухати іншомовне мовлення вчителя, правильно на нього реагувати завдяки ознайомленню із звуковим образом відповідної іноземної мови;
- еталоном для формування якісних навичок іншомовної вимови, яку учні починають опановувати;
- інструментом створення психологічно сприятливого клімату на уроці іноземної мови шляхом ввічливого і приязного спілкування вчителя і учня на уроці, заохочення дітей за їхні досягнення;
- засобом регуляції мовленнєвої та немовленнєвої поведінки молодших школярів під час вирішення запланованих навчальних задач, спрямованих на засвоєння учнями мовного матеріалу (фонетичного, лексичного, граматичного); формування навичок і вмінь іншомовного спілкування; здійснення контролю за рівнем їх сформованості [7, с. 48].

У зв'язку із специфікою навчання англійської мови учнів початкових класів може з'являтися проблема вдосконалення лінгвометодичної компетентності вчителя, яка є оволодінням мовою на адаптивному рівні в залежності від конкретної педагогічної ситуації, а також умінь педагогічного спілкування [5, с. 8].

Власний досвід, здобутий під час педпрактики у Тернопільському національному педагогічному університеті ім. В. Гнатюка (лютий – березень 2018 р.), свідчить що володіння іншомовним дидактичним мовленням становить один із уразливих аспектів лінгвометодичної підготовки майбутніх учителів іноземної мови. При цьому найскладнішим для студентів-практикантів виявляється ведення уроків іноземною мовою саме в початкових класах. Адже мовленнєві можливості молодших школярів є дуже обмеженими. Тому організація учителем своєї мовленнєвої поведінки, яка б відповідала рівню учнів, викликає значні труднощі при плануванні та проведенні уроків. Студенти не завжди зорієнтовані на вікові особливості учнів, їхні знання з психології дітей є інколи обмеженими. Як результат, якісна організація та проведення уроку для студента факультету іноземних мов є дещо проблематичними. Також причинами складностей є неповноцінна реалізація принципу професійної спрямованості формування іншомовної комунікативної компетентності; нестача ґрунтовних лінгвістичних і методичних досліджень, присвячених базовим аспектам формування дидактичного іншомовного мовлення; недостатня обізнаність з навчальною програмою з англійської мови у молодшій школі; нестача зразків еталонного дидактичного мовлення вчителя англійської мови у методичних матеріалах.

Сучасні вимоги до підготовки вчителя початкової школи, окреслені державними стандартами, орієнтовані лише на системне бачення і осмислення навчального матеріалу в межах навчальної дисципліни «Іноземна мова». Саме тому більшість дослідників констатують «втрату особистості» вчителя як наслідок «духовного зuboжіння суспільства», пануючого «технократизму» і функціональної спрямованості освіти, в основі якої лежить тільки предметне навчання [4, с. 8].

Вчитель повинен усвідомлювати, що результати його роботи безпосередньо залежать від рівня його педагогічної майстерності та особистих якостей, які при роботі з учнями 6-10 років неможливо переоцінити. Особливо це важливо з огляду на особистісно зорієнтоване навчання в сучасній системі освіти. Ефективність вивчення іноземної мови у початкових класах залежить від учителя, що визначає цілі та зміст освіти в молодшій школі. Його особистість є універсальним засобом розкриття всіх потенційних можливостей молодшого школяра в оволодінні іноземною мовою.

Аналіз науково-методичної літератури та власних спостережень свідчить, що існує проблема зорієнтованості особистості сучасного вчителя на вікові особливості учнів молодшої школи, яка гостро постає перед українською школою загалом та кожним вчителем зокрема. На нашу думку, вона заслуговує на особливу увагу з боку методистів та розробників програм у вищих навчальних закладах, а також викладачів, які працюють на курсах підвищення кваліфікації вчителів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бойко Г. Формування професійної компетенції вчителів іноземних мов початкової школи / Г. Бойко. – Електронний ресурс. – Режим доступу : <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/3029>
2. Головська І. В. Психолого-фізіологічні основи навчання англійської мови в початковій школі / І. В. Головська, І. П. Петренко // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки. – 2015. – Вип. 3. – С. 65-68. – Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDUP\\_2015\\_3\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDUP_2015_3_14)
3. Держаний стандарт початкової освіти від 21 лютого 2018 р. №87. – Електронний ресурс. – Режим доступу : <http://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novyyj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument/>

4. Дуплійчук О. М. Особистість вчителя іноземної мови як запорука ефективності навчання в початковій школі / О. М. Дуплійчук // Сучасна наука: теорія і практика. – 2012. – С. 8-11. – Електронний ресурс. – Режим доступу: [http://eprints.zu.edu.ua/11243/1/Duplijchuk\\_Dopovid%27.pdf](http://eprints.zu.edu.ua/11243/1/Duplijchuk_Dopovid%27.pdf)
5. Ніколаєва С. Ю. Концепція підготовки вчителя іноземної мови / С. Ю. Ніколаєва // Іноземні мови. – 1995. – № 34. – С. 8.
6. Пахомова Т. Г., Савицька Г. І. Викладання іноземної мови в початковій школі щодо введення нового стандарту початкової освіти. Методичні рекомендації / Т. Г. Пахомова, Г. І. Савицька. – Черкаси : ЧОІПОПП, 2012. – 20 с.
7. Роман С. В. Дидактичне мовлення як предмет лінгвометодичної підготовки вчителя іноземної мови початкової школи (на матеріалі англійської мови) / С. В. Роман // Іноземні мови. – 2009. – № 1. – С. 48-52. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/im\\_2009\\_1\\_19](http://nbuv.gov.ua/UJRN/im_2009_1_19)

*Безкоровайна М.*

*Науковий керівник – доц. Довбуш О. І.*

## **ЖАНРОВІ ОСОБЛИВОСТІ НАУКОВОЇ ФАНТАСТИКИ В РОМАНІ КАДЗУО ІШІГУРО «НЕ ВІДПУСКАЙ МЕНЕ»**

Наукова фантастика є однією з найпопулярніших галузей сучасної літератури. У той же час походження науково-фантастичної літератури сягає давніх часів, коли античний письменник намагався представити свої ідеї у вигаданих формах і об'єднати їх із знанням реального світу. Як у минулому, так і сьогодні однією з базових людських потреб, що визначаються домінантою людської психіки, є пізнавальна потреба – отримання знання про властивості навколишнього світу. У зв'язку з цим найактуальнішою проблемою, яку вирішує людство з найдавніших часів і до наших днів, є проблема свідомого вибору майбутнього. У пророцтвах оракулів, релігійно-філософських текстах, міфах людина намагалася знайти відповіді на питання про долю світу, людини, космосу й історії, про їх початок і кінець, про те, що за цим кінцем. Сьогодні, як і в минулому, майбутнє прагнуть передбачити науковці, філософи, а також письменники-фантасти, що робить тему дослідження **актуальною** у наш час. **Метою** статті є встановлення особливостей жанру наукової фантастики шляхом аналізу роману Кадзуо Ішігуро «Не відпускай мене».

Наукова фантастика – надзвичайно багатий жанр літератури, який дозволяє письменникам розвивати нові уявлення та ідеї та представляти їх у літературній формі, як альтернативне бачення справжнього життя. Проте, не зважаючи на таку популярність цього жанру немає чіткого визначення наукової фантастики, оскільки існує багато різних підходів до її розуміння. Часто наукову фантастику розглядають, як тип чи вид мистецтва, або ж як раціональні пояснення небувалого або неможливого [3, с. 7]. «Словник літературознавчих термінів» дає таке визначення цього жанру: «Наукова фантастика – так називають ті твори художньої літератури й мистецтва, у яких розвивається вплив бурхливого розвитку суспільних процесів та науки й техніки на майбутню долю людства, зокрема значення й майбутні перспективи проникнення людей на інші космічні тіла тощо» [5, с. 269]. З цього випливає, що причиною появи і активного розвитку цього жанру стають досягнення людства у науковій та техногенній сфері, а також гіпотези з якими експериментує сучасна наука. Автор допомагає читачеві увійти в інший, змінений світ з знаннями, якими він володіє у науковій сфері. Наукова фантастика є єдиним жанром, який зображає, як суспільство може функціонувати по іншому, що є першим кроком до прогресу, оскільки він дозволяє нам уявити майбутнє, до якого ми прагнемо і знайти напрям у якому рухатись, щоб його досягти.

Першим письменником-фантастом по праву вважають французького літератора Жуль Верна, чії твори є проіняті вірою у всесилля науки. До них можна віднести такі праці, як «Незвичайні подорожі», «П'ять тижнів на повітряній кулі» та «Подорож до центру Землі». І через небувалу їх популярність у всіх європейських країнах, елементи його підходу до реальності почали використовувати багато інших авторів [1, с. 42], як от Джордж Орвелл або Роберт Шеклі, чи більш сучасні – Енді Уїр чи Філіп Дік. Ці письменники створили численні науково-фантастичні літературні тексти, які виявилися не просто звичайними книгами, а серйозними філософськими творами, що попереджають людство про ризики, які супроводжують розвиток сучасної цивілізації.

Роман К. Ішігуро «Не відпускай мене» теж можна віднести до списку таких творів. Він відкриває уявну альтернативу, яка є науково можливою, але не є достовірною, якщо врахувати нашу сучасну реальність та культуру прав людини. У цьому творі читач ознайомлюється з феноменом клонування людей, який акцентує на питанні моралі тогочасного суспільства. У 1996 році, в Англії був створений перший клон вівці, яку назвали Доллі і яка померла згодом через декілька років [4, с. 13]. Як і Доллі, студентів в Хейлшемі теж клонують, проте з єдиною метою – пожертвування органів людям. Ішігуро змушує нас читати між рядків, вказуючи на те, що вчені, прийшовши до ідеї клонування, використовують клонів лише як контейнери з органами для трансплантації, з надією, що вони не будуть ідентичні людям, не матимуть сутнісного людського компонента – душі.

Ідея про те, що клони не мають душі, може бути припущенням вчених, оскільки перші були створені штучно і їх, таким чином, не можна класифікувати як людей. Проте роман ясно свідчить про те, що ця інтерпретація є помилковою, оскільки вона зображує студентів як істот з емоційним інтелектом та здатністю "відобразити" свою душу через власні твори та взаємини з іншими. Будучи ідентичною реплікою іншої людини, вони не позбавлені емоцій та індивідуалізованої самосвідомості.

Звичайні люди дивляться на клонів так, ніби вони не є людьми, навіть якщо вони точні копії реальної людини у зовнішньому світі. Оскільки ця система донорства органів рятує життя і лікує хвороби, людський рід пробує ігнорувати моральні наслідки клонування для пожертвування органів. Хоча люди ставляться до клонів як до недолюдей, клони все ж відчують звичайні емоції, такі як любов, ревності, співчуття, біль та гнів протягом усього свого короткого життя. Не зважаючи на те, що їм в прямому значенні промивають мозок, стверджуючи, що вони відрізняються від своїх "оригіналів", життя клонів йде по тому самому шляху, як і у звичайних людей. Кеті, Томмі та Рут, головні герої роману, потрапляють в любовний трикутник один з одним, коли намагаються пересуватися по незвичайних місцях. Вони також шукають своїх "оригіналів", власних батьків, прагнучи знати, звідки вони походять. Бажання знати, чи людина, з якої вони були клоновані, є успішною або хорошою, є дуже важливим для них, задля того, щоб мати більше розуміння себе та своєї ідентичності.

Немає ніяких доказів, що вказують на те, що клони відрізняються від людського роду, що тим не менше продовжує ігнорувати це. Причиною цього слугує те, що люди ніколи не захочуть повернутися до світу з хворобами та смертю. Вони краще ігноруватимуть той факт, що клони є людьми, заради того, щоб прожити довше життя, а не «вчерпатись» за декілька виїмок.

Отже, розглянувши певні особливості жанру наукової фантастики та її розвитку, можна сказати, що не зважаючи на те, що більшість сприймає вищезгаданий жанр, як розважальний, письменники нерідко руйнують такий стереотип, перетворюючи свої книги в серйозні доробки, з глибоко прихованим філософським, соціальним або прямим науковим змістом. Проте, на кожному історичному етапі проблеми окреслені у науково-фантастичних творах можуть сприйматися та розглядатися по-різному, що породжує потребу у їх подальших дослідженнях.

#### ЛІТЕРАТУРА

- 1) Данилов Д. Д. Особенности жанра научной фантастики в творчестве Говарда Лавкрафта / Д. Д. Данилов. // Вестник Челябинского государственного университета. – 2011. – №3. – С. 42–48.
- 2) Ішігуро К. Не відпускай мене [Текст] : роман / Кадзуо Ішігуро; переклад з англ. Софії Андрухович. – Львів: Видавництво Старого Лева, 2016. – 336 с.
- 3) Ковтун Е. Н. Фантастика как объект научного исследования: проблемы и перспективы отечественного фантаствоведения [Електронний ресурс] / Е. Н. Ковтун. – 2007. – Режим доступу до ресурсу: [http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:http://slavcenteur.ru/Proba/Kovtun/kovtun\\_fantobjekt.pdf](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:http://slavcenteur.ru/Proba/Kovtun/kovtun_fantobjekt.pdf).
- 4) Корочкин Л. И. Клонирование животных [Електронний ресурс] / Л. И. Корочкин. – 1999. – Режим доступу до ресурсу: [http://www.pereplet.ru/nauka/Soros/pdf/9904\\_010.pdf](http://www.pereplet.ru/nauka/Soros/pdf/9904_010.pdf).
- 5) Лесин В. М. Словник літературознавчих термінів / В. М. Лесин, О. С. Пулинець. – Київ: Радянська школа, 1971. – 485 с.

Ковалик Т.

Науковий керівник – доц. Чумак Г.В.

#### ПОНЯТТЯ “ПЕРЕКЛАДАЦЬКІ СТРАТЕГІЇ” ЯК СКЛАДОВОЇ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

*У статті розглядається проблема інтерпретації поняття “перекладацька стратегія”. На сьогодні немає чіткого визначення цього поняття. Метою статті є аналіз “перекладацької стратегії” як складової стратегічної компетенції при формуванні її у майбутніх перекладачів. Були визначені основні навички та вміння, якими має оволодіти студент у процесі опанування перекладацьких стратегій; виділено етапи роботи з перекладом; надано класифікацію цього поняття. В завершенні запропоновано визначення “перекладацької стратегії”.*

**Ключові слова:** перекладацька стратегія, стратегічна компетенція, переклад, перекладацькі методи, етапи перекладацьких стратегій.

Ми часто зустрічаємо поняття “перекладацька стратегія”, проте однозначної інтерпретації цього поняття не знаходимо у працях науковців: думки вчених розбігаються в тому, що називати “перекладацькою стратегією”, а словники навіть не подають визначення цього поняття.

Дослідженню стратегій перекладу, їх характеристики, методів та способів перекладу присвячували свої праці багато лінгвістів, серед яких Л. Л. Нелюбин, Я. І. Рецкер, В. В. Сдобніков, А. Д., І. С. Алексєєва, В. С. Виноградов, В. М. Ілюхин, В. Н. Комісаров, А. Д. Швейцер, А. Chesterman, W. Lorsch, та L. Venuti. Проте, хоч цей напрям досліджень постійно розвивається, але немає однозначності в інтерпретації поняття “перекладацькі

стратегії". Саме потреба у конкретизації його визначення та недослідженість певних аспектів і зумовлює актуальність нашого дослідження.

**Мета** статті – сформулювати поняття “перекладацькі стратегії”.

Завдання дослідження – проаналізувати підходи вчених до тлумачення цього поняття та запропонувати його визначення.

На нашу думку, стратегічну компетенцію, при формуванні її у майбутніх перекладачів, варто розглядати як невід’ємну складову перекладацької компетенції. У свою чергу, перекладацька компетенція об’єднує як рецептивну компетенцію розуміння, так і продуктивну компетенцію формулювання; життєвий досвід перекладача; ідіоматичне володіння мовою перекладу: осмислення тексту, який перекладається; вибір та втілення стратегії перекладу; визначення функціональної перспективи висловлювання, що спрямоване на адекватну передачу комунікативного наміру й достатній ступінь комунікативної ефективності. Перекладацька компетенція передбачає особливе “перекладацьке” володіння двома мовами; здатність до “перекладацької” інтерпретації вихідного тексту; володіння технологією перекладу; знання норм певного стилю і жанру тексту; знання перекладацьких норм, що визначають стратегії мови перекладу; певний мінімум фонових знань [4, с. 243-244]. Саме ці чинники впливають на формування та зміст поняття перекладацької стратегії.

Перекладацька стратегія – це програма перекладацьких дій [8]; метод виконання перекладацького завдання, що полягає в адекватній передачі з іноземної мови на мову перекладу комунікативної інтенції відправника, з урахуванням культурологічних та особистісних особливостей мовця, базового рівня, мовної надкатегорії та підкатегорії [3]. Стратегія перекладу – це програма здійснення перекладацької діяльності, що формується на основі загального підходу перекладача до виконання перекладу в умовах певної комунікативної ситуації двомовної комунікації, яка визначається специфічними особливостями цієї ситуації і метою перекладу, а також визначає характер професійної поведінки перекладача в рамках певної комунікативної ситуації [5, с. 172].

З позиції перекладача як суб’єкта процесу перекладу І. В. Войнич розуміє перекладацьку стратегію як “спільний план дій перекладача”, обумовлений комплексом його принципових установок, спрямованих на досягнення цілей, які свідомо чи несвідомо ставить перед собою перекладач [2, с. 8].

В. М. Ілюхін стратегію перекладу розглядає з позицій комунікативно-прагматичного підходу: “стратегія – метод виконання перекладацького завдання, що полягає в адекватній передачі з іноземної мови на мову перекладу комунікативної інтенції відправника, з урахуванням культурологічних та особистісних особливостей оратора, базового рівня, мовної надкатегорії та підкатегорії” [3].

Л. П. Тарнаєва розглядає *стратегічну компетенцію* в тісному взаємозв’язку з дискурсивною та риторичною. Усі три компетенції є сукупністю знань, мовленнєвих навичок і комунікативних умінь, які забезпечують композиційно-смыслову організацію тексту перекладу (дискурсивна компетенція); які становлять здатність до варіативного використання мовних засобів для забезпечення структурно-семантичної організації тексту перекладу (стратегічна компетенція); використання лінгвістичних засобів для побудови комунікативних стратегій з метою досягнення необхідного ефекту висловлювання (риторична компетенція) [7]. Текст перекладу повинен максимальною мірою репрезентувати зміст оригіналу, властивий автору спосіб вираження думки, його *комунікативну стратегію*, що досягається шляхом збереження максимально можливої структурно-семантичної близькості вихідного і перекладного текстів [4, с. 93].

Перекладацька стратегія передбачає не жорстку послідовність перекладацьких дій, а гнучке варіювання методів і технік перекладу в межах обраних орієнтирів і “генеральної лінії” перекладу, яка, в свою чергу, визначається численними факторами: комунікативними установками та інтенціями автора оригіналу і цілями перекладу, характером реципієнта та специфікою предметної ситуації, яка стоїть за текстом, та ін. [6, с. 7].

На вибір стратегії перекладу впливають такі чинники: мета перекладу, тип тексту, що перекладається (виділяються два основних функціональних види перекладу: художній (літературний) переклад та інформативний (нелітературний) переклад) і характер передбачуваного реципієнта перекладу (у деяких випадках переклад не має точного адресата, і перекладач орієнтується на так званого “пересічного реципієнта”). Очевидна залежність стратегії перекладача від типу тексту.

Т. В. Пастрик виділяє три групи перекладацьких стратегій: 1) конотативні стратегії, які виражають спрямованість на адресата взаємодії з урахуванням змісту та функцій спілкування і спрямовані на визначення смислового наповнення вихідного тексту та здійснення впливу на читачів тексту перекладу, задуманого автором оригіналу; 2) особистісні перекладацькі стратегії – закономірності когнітивної обробки інформації (сприймання, інтерпретація та породження), які визначаються рисами характеру перекладача; 3) когнітивно-лінгвістичні стратегії ґрунтуються на лінгвістичних та текстових знаннях перекладача: знання про когнітивну, емоційну, естетичну інформацію та особливості її вербалізації.

І. С. Алексєєва розрізняє перекладацькі дії та перекладацькі стратегії так: перекладацькими діями вона називає усю сукупність можливих дій зі здійснення перекладу, а перекладацькою стратегією – свідомо вибраний перекладачем алгоритм цих дій при перекладі одного конкретного тексту або групи текстів.

Дослідниця виділяє три етапи стратегії перекладу:

1. Передперекладацький аналіз тексту (зібрання зовнішніх даних про текст; визначення джерела і реципієнта; склад інформації та її насиченість: когнітивна, оперативна, емотивна, естетична інформація; комунікативне завдання, жанр мовлення).
2. Аналітичний варіативний пошук (створення тексту перекладу).
3. Аналіз результатів перекладу [1, с. 322-334]. Е. Г. Поломских та В. В. Барсукова виділяють чотири етапи стратегії при роботі з перекладом:
  1. Орієнтаційно-аналітичний етап: знайомство з оригіналом, його прочитання і розуміння, його змістовний і лінгвістичний аналіз, збір зовнішніх даних про текст.
  2. Етап планування перекладацької діяльності та імовірного прогнозування результатів перекладу.
  3. Операційний етап: безпосереднє здійснення перекладу.
  4. Етап контролю та оцінки: редагування перекладу і його прагматична адаптація до умов існування в культурі, яка приймає [6, с. 8].

*Орієнтаційно-аналітичний етап передбачає:* 1. Збір зовнішніх даних про текст: час створення тексту, автор (індивідуальний/груповий/анонімний, носій мови/не носій мови, рід діяльності, статус, самостійність і незалежність автора/належність якій-небудь школі, спадкоємність); реципієнт оригіналу (кількісне охоплення, вікова група, освітній, професійний, соціальний статус). 2. Змістовий аналіз тексту: опис предмета повідомлення (фоновий аналіз), новизна, актуальність, затребуваність, ступінь спеціалізації. 3. Лінгвістичний (структурно-семантичний) аналіз оригіналу: лексичний склад (загальноновживана/спеціальна лексика; однорідна/із запозиченнями лексика, образність/конкретність/абстрактність, стилістичний реєстр: книжно-писемний, розмовний, знижений); граматичний склад: темпоральність, модальність, стан, суб'єктність/безособовість, спосіб (активність/пасивність); синтаксичний склад (простота/складність, тип зв'язності: експліцитні засоби зв'язку/смысловая прогресія, тип смислової прогресії: ланцюгова, "кущова", асоціативна; комунікативний тип висловлювання: опис, розповідь, міркування, доказ; повний склад/еліптичність пропозицій; інформаційно-комунікативна структура: тема-рематичний розподіл: прямий/інвертований). 4. Комунікативний аналіз тексту: функції тексту: експліцитні/імпліцитні; ієрархія комунікативних завдань (домінуючі, факультативні, рівноцінні); типи інформації в тексті; тип тексту та/або функціональний стиль і жанр; специфічні характеристики тексту [6, с. 9-10].

*Етап планування перекладацької діяльності та імовірного прогнозування результатів перекладу.* На цьому етапі роль перекладача змінюється з отримувача повідомлення на відправника повідомлення мовою перекладу. Перекладач повинен визначити, наскільки повно й точно можна передати змістовно-смыслову сторону тексту засобами мови перекладу, її комунікативні установки та прагматику; з'ясувати, чи будуть цілі перекладу збігатися з цілями оригіналу. На цьому етапі відбувається прогнозування ступеня повноти та точності інваріанта перекладу, тобто ступеня еквівалентності тексту перекладу тексту оригіналу. Прогнозований образ результату перекладу буде слугувати перекладачеві орієнтиром, який буде задавати траєкторію перекладацьких дій, міру обґрунтованого відступу від формальної близькості до оригіналу. На етапі планування перекладацької діяльності необхідно визначити: 1. Завдання перекладу: замовник та/або споживач перекладу (його потреби, рівень знань, вік тощо); цілі перекладу; комунікативні завдання тексту; виявлення труднощів перекладу та визначення способів їх подолання: змістові труднощі (додаткові джерела інформації, необхідність консультацій з фахівцями, заповнення лакун у базі знань, прагнення до вирівнювання тезаурусу автора і перекладача); лексико-семантичні труднощі (лексичні лакуни в тексті перекладу, невідповідність обсягів значення, стилістична різноманітність, протиріччя мовним нормам мови перекладу); граматичні та синтаксичні труднощі (відсутність або невідповідність граматичних еквівалентів у мові перекладу, різна лексико-граматична валентність, відмінності в словотворенні, складність передачі граматичних відношень між словами речення; відмінності в тема-рематичному членуванні; відмінності у граматичній традиції; функціонально-стилістичні труднощі: відмінності в стилістичній традиції). 3. Імовірне прогнозування ступеня еквівалентності тексту перекладу до оригіналу [6, с. 9-10].

*Операційний етап* – безпосередній перекладацький процес, який включає в себе: роботу зі словниками та іншими джерелами з підбору відповідників, лексичні та граматичні трансформації, структурно- синтаксичні трансформації [6, с. 9-10].

*Етап контролю й оцінки.* На цьому етапі проводиться звірка тексту на предмет наявності/відсутності пропусків слів чи фрагментів; редакторська правка, оцінюється відповідність жанрово-стилістичним нормам української мови, а також здійснюється адаптація до жанрово-стилістичних норм мови перекладу: перекладач повинен повно і точно передати думку автора, втілюючи її у форму, властиву українському стилю [6, с. 9-10].

**Висновок.** Отже, аналіз наукових джерел, присвячених поняттю перекладацької стратегії, дав можливість визначити, що перекладацька стратегія інтерпретується як шлях досягнення певних перекладацьких цілей. Перекладацьку стратегію розглядають як процесуальне явище: етапи та способи діяльності перекладача у вирішенні конкретних завдань перекладу для досягнення основної мети – створення тексту перекладу, який зберігає функціональні домінанти тексту оригіналу, що вважається критерієм еквівалентності перекладу. Визначення стратегії перекладу тексту здійснюється в аспекті комунікативно-прагматичного підходу: збереження максимально можливої структурно-семантичної близькості вихідного й перекладного текстів, а також досягнення текстом перекладу такого ж самого комунікативного впливу на реципієнта, як і текстом оригіналу.

Перекладацькою стратегією пропонуємо називати етапи та способи діяльності перекладача, алгоритми перекладацьких дій, спрямовані на розв'язання локальних та глобальних проблем перекладу тексту задля досягнення певних перекладацьких цілей, а саме – створення тексту перекладу, еквівалентного в комунікативно-прагматичному плані до тексту оригіналу.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Алексеева И. С. Введение в переводоведение : учеб. пособие для студ. филол. и лингв. фак. высш. учеб. заведений / И. С. Алексеева. – СПб. : Филологический факультет СПбГУ ; М. : Издательский центр “Академия”, 2004. – 352 с.
2. Войнич И. В. Стратегии лингвокультурной адаптации художественного текста при переводе : автореф. дис. ... кандидата филологических наук : 10.02.19 / Войнич Ирина Владимировна; [Место защиты: Перм. гос. ун-т]. – Пермь, 2010. – 19 с.
3. Илюхин В. М. Стратегии в синхронном переводе: на материале англо-русских и русско-английских комбинаций перевода : дис. ... канд. филол. наук / В. М. Илюхин. – М. : Моск. лингв. ун-т, 2000. – 206 с.
4. Нелюбин Л. Л. Толковый переводоведческий словарь / Л. Л. Нелюбин. – 3-е изд., перераб. – М. : Флинта: Наука, 2003. – 320 с.
5. Сдобников В. В. Стратегия перевода: общее определение / В. В. Сдобников // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. – Выпуск № 1 / 2011. – С. 166- 172.
6. Стратегии перевода (теоретические основы модуля) : учебный модуль для слушателей специальности “Переводчик в сфере профессиональной коммуникации” / сост. Е. Г. Поломских, В. В. Барсукова ; Перм. ун-т. – Пермь, 2009. – 255 с.
7. Тарнаева Л. П. Обучение будущих переводчиков трансляции культурно-специфических смыслов институционального дискурса : автореф. дис. ... доктора педагогических наук : 13.00.02 / Тарнаева Лариса Петровна ; [Место защиты: Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена]. – Санкт-Петербург, 2011. – 42 с.
8. Швейцер А. Д. Теория перевода: Статус, проблемы, аспекты / А. Д. Швейцер. – М. : Наука, 1988. – 215 с.
9. Krings H. P. Was in den Köpfen von Übersetzern vorgeht: Eine empirische Untersuchung zur Struktur des Übersetzungsprozesses an fortgeschrittenen Französischlernern / H. P. Krings. – Tübingen : Narr, 1986. – 570 s.

*Корнеев Д.*

*Науковий керівник – доц. Зубрик. А.Р.*

### ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ЛЕКСИКИ НА УРОКАХ ДОМАШНЬОГО ЧИТАННЯ

Одним з найскладніших питань у викладанні іноземних мов є формування лексичних навичок розмовної мови. Успішне навчання всіх видів мовленнєвої діяльності залежить від якості оволодіння лексикою. Без вивчення лексичних одиниць стає неможливим ні розуміти мову інших людей, ні висловлювати власну думку. Саме тому, на всіх етапах навчання іноземної мови важливе місце відводиться лексичці.

Метою статті є розглянути особливості навчання лексики на уроках домашнього читання.

На думку Гурна Ердмана: «Всі види мовної діяльності грають величезну роль в оволодінні лексикою, проте, більшість дослідників сходяться на думці, що тексти, особливо письмові, відіграють домінуючу роль в цьому процесі» [1, с. 122].

По-перше, перевага текстового матеріалу полягає в контекстуалізації нових мовних одиниць. По-друге, тексти служать джерелом цікавої інформації, що дозволяє легше запам'ятовувати слова. На думку Шмітта: «Письмовий дискурс пропонує широку лексику, що веде до розширення словникового запасу» [2, с. 96]. Торнбері стверджує: «Що як в письмовій, так і в усній ситуації, тобто в зв'язковому тексті існує набагато більше можливостей побачити слово в релевантному контексті в поєднанні з іншими лексичними одиницями, а також у складі лексичних полів» [3, с. 34].

Серед найрозповсюдженіших методів вивчення лексики є інтенсивне і екстенсивне читання. Як стверджує Пол Натіон: «В порівнянні з екстенсивним вимагає від викладача використання методичних прийомів, спрямованих на ретельну роботу над лексико-граматичними тонкощами тексту, а іноді дозволяють використовувати рідну мову під час докладного пояснення значення слова. Інтенсивне читання в зв'язку з цим надає можливість формування у вивчає англійську мову усвідомленого підходу і розуміння того, як лексика, граматики, когерентність тексту і його зміст, взяті разом, досягають комунікативну мету тексту» [4, с. 504].

Відзначимо, що в ході інтенсивної роботи над текстом ті хто вивчають англійську мову сконцентровані на значенні та розумінні кожного слова і пропозиції, прагнучи досліджувати деталі, а не тільки



суть. Варінг назвав цей процес аналізом мови. На підставі цього можна зробити висновок, що інтенсивне читання дуже ефективно при вивченні академічної англійської.

Джеремі Гармер зазначає: «Слід пам'ятати, що при інтенсивному навчанні лексиці існує протиріччя» [5, с. 225]. Воно полягає в тому, що коли при читанні можна проігнорувати незнайоме слово або словосполучення, яке не впливає на загальне розуміння тексту, то до таких слів проявляється більший інтерес з боку тих, хто вивчає англійську мову, які прагнуть досконально вивчити це слово. Це є трудомістким процесом, на вчинення якого потрібно чимало часу, а робота стає непродуктивною. Отже, необхідно лімітувати час, що відводиться на аналіз слів, відповідати тільки на обмежену кількість питань за словами, вдаватися до методу "meaning consensus". Суть методу полягає в тому, що учні в процесі колективної роботи по ланцюжку намагаються знайти 3-5 незнайомих слів і обговорити їх, щоб знайти найбільш точний варіант. При цьому вони роблять записи і передають їх іншій групі, вдаються до порівняння, тим самим приходячи до єдиної думки, що стосується значення слів.

Ми виділимо кілька стадій інтенсивної методики:

1) початкова (попередня) стадія, в ході якої викладач пояснює значення слів, їх форму і вживання, що є досить ефективною діяльністю. Ця методика включає "rich instruction", тобто просторове і докладне пояснення трьох аспектів слова:

а) форми: усної, письмової, морфологічної;

в) лексичного значення: форми і значення, лексичної асоціації, концепту і символів; с) вживання граматичних функцій, словосполучень, регістра, обмеження вживання, частотності слова; 2) заміна важких і незнайомих слів на синоніми або видалення частини тексту; 3) деякі незнайомі слова включаються в глосарій, де дається пояснення їх значення; 4) включення слів в вправи, виконувани після читання тексту; 5) прямий переклад слова на українську мову як виняток; 6) стратегія визначення значення слова по контексту, інтуїтивно, за допомогою мовної здогадки; 7) навчання роботі зі словником; 8) аналіз слова з точки зору структури, словотвору, семантики.

Перераховані методичні прийоми включаються в лексичну діяльність для успішної організації роботи над текстом.

Також, важливо пам'ятати про комплекси вправ для покращення лексичної компетентності. Під час практики у школі, мною було розроблено комплекс вправ, які показали свою ефективність на основі експериментальної групи. В першій групі учням був просто даний текст на англійській мові. В другій групі окрім тексту пропонувалися різні вправи. Після проведення опитування стало зрозуміло, що подібні вправи набагато ефективніше покращують лексичну компетентність про читанні текстів.

Ось приклади деяких із вправ:

1. Вставте пропущені в слові літери або буквосполучення. Мета: контроль написання вивчених лексичних одиниць.

kop . . k, ro . ble, rece . ve, t . ckets, ca . . y, ferr . , ambas . y, f . male, sc . re, addr . ss, nati . n . lity, re . atives, com . ortabl . , ho . . l. 2. Знайдіть в тексті (підберіть на пам'ять) антоніми до слів, зазначеним на дошці.

Мета: розвиток навички підбору відповідних лексичних одиниць по пам'яті.

old get go

friend easy love

beautiful rude slow

cheap famous rich

3. Вставте пропущені дієслова в пропозиції при цьому скористайтеся списком дієслів.

Мета: активізація лексичного матеріалу

a) When people go to the Black Sea, they want to ..... a holiday.

b) A famous singer is going to ..... a concert in the Kremlin Palace.

c) My sister says you can all Moscow monuments and sights in a week.

d) My brother reads many newspapers and he can ..... political questions.

e) You ..... to go to his house but you don't know the address.

f) My grandparents ..... in a village situated between a river and a hill.

Список дієслів: live, give, enjoy, discuss, see, want.

Відповідно до вищевикладеного ми приходимо до основного висновку: текст є основою для формування лексичної компетентності. На базі тексту створюються вправи, що сприяють активізації лексичного матеріалу. Короткі тексти, взяті з різних джерел і містять тематично пов'язані і асоціативні слова, споріднені слова, лексичні ланцюжки і повтори, створюють можливість для їх кращого запам'ятовування.

Інтенсивна робота над текстом дозволяє мотивувати учнів старших класів до всебічного аналізу слова з точки зору словотворення, морфологічного складу, синтаксичної ролі у реченні. Усвідомлений підхід до

вживання слів призводить до активізації довгострокової пам'яті шляхом виконання великої кількості вправ, ретельно підібраних викладачем.

Функції викладача не обмежуються навчально-контролюючими в умовах особистісно-орієнтованого підходу до навчання. В процесі виконання мовних вправ доцільно створювати такі умови для учнів, щоб вони відчували себе рівноправними учасниками навчального процесу з притаманним їм когнітивним стилем. Така інтеграція дозволяє успішно формувати лексичну компетентність учнів у старшій школі.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Gairns R. Erdman. Working with Words: a Guide to Teaching and Learning Vocabulary / Gairns R. Erdman. – Cambridge University Press, 1998. – 200 p.
2. Harmer J. The Practice of English Language Teaching (3d edition) / Harmer J. – Longman ELT, 2001. – 371 p.
3. Nation P. Learning Vocabulary in another Language / Nation P. – Cambridge: University Press, 2001. – 779 p.
4. Schmitt N. Vocabulary in Language Teaching / Schmitt N. – Cambridge University Press, 2000. – 224 p.
5. Thornbury S. How to teach Vocabulary / Thornbury S. – Pearson Longman, 2002. – 185 p.

*Назарко О.*

*Науковий керівник –асист. Головацька Ю. Б.*

### ПРОБЛЕМА АДЕКВАТНОСТІ ПЕРЕКЛАДУ СЛЕНГУ В КІНЕМАТОГРАФІ

У статті порушено проблему збагачення словника англійської мови сленговими виразами з відомих кінофільмів, що потрапляють у сферу спілкування сучасної молоді, а також необхідність адекватного перекладу сленгу.

**Ключові слова:** сленгізми, стилі мовлення, зріз мовної культури.

The article focuses on the functions of slang words, taken from modern video films. They enrich English colloquial language and the communication of modern young people? And need of adequate translation of slang.

**Key words:** slang words, styles of communication, modern video films.

В останні десятиріччя лінгвісти переключили свою увагу з вивчення писемної мови на дослідження і аналіз живої природної мови. І, звичайно ж, одним з ключових елементів є ненормативна лексика. Дослідники виявляють інтерес до різних видів ненормативної лексики, особливо до такого специфічного, як сленг, досить давно. Його досліджували такі вітчизняні та іноземні вчені, як І. Арнольд, І. Гальперін, Дж. Гріног, Т. Захарченко, Г. Кіттрідж, М. Маковський, Г. Менкен, Е. Патрідж, В. Хомяков, Ю. Волошин, Н. Гарбовський та інші.

Учені намагаються дати визначення сленгу, проте, єдиного підходу до даного явища досі не існує. Та все ж, деякі аспекти та проблеми вживання та функціонування сленгу залишаються наразі відкритими для дослідження, а саме доцільність використання сленгу, його функції та способи перекладу в публіцистичному дискурсі. Відсутність системного підходу до проблеми сленгу, широкий спектр методів його дослідження, збільшена роль англійської мови як міжнародної мови спілкування, механізми впливу газетного тексту на світогляд читача, пильний інтерес вчених до сленгу визначають актуальність даного дослідження.

Е. Партрідж називає сленг квінтесенцією розмовного мовлення й пише: «Сленг, будучи квінтесенцією розмовної мови, завжди повинен бути пов'язаний зі зручністю, а не з науковими законами, граматичними правилами та філософськими ідеалами» [2]. Він вважає що сленг використовують лише люди у веселому настрої, молоді за віком або за станом душі, заради забави. Основною причиною вживання сленгу науковці називають вираження почуття емоційної спільності серед членів соціальних груп або субкультур, їхньої прихильності до одних цінностей і установок.

Але англійський сленг є досить своєрідним та неповторним. Він утворювався і утворюється в надрах самої англійської мови, в різних соціальних сферах і вікових групах як прагнення до стислості, виразності, іноді як протест проти довгого слова, як бажання по-своєму називати предмети або властивості. В молодіжних колах, де особливо поширене утворення сленгу, окрім усього іншого помітне прагнення відокремитися від світу дорослих, а також бажання збаламутити дзеркальну гладь респектабельної англійської мови.

Сленг – це динамічна частина мови, котра, власне, як і сама мова, реагує на зміни у суспільстві. Особливо стрімко розвивається процес утворення сленгу в періоди соціальних змін, війн, економічних та культурних зрушень, коли відчувається настирна необхідність надати назви новим явищам, з якими доводиться стикатися щодня.

Хоча сленг вміщає в себе багато егативних та неприйнятних особливостей, він помітно прикрашає англійську мову своєю жвавістю, гнучкістю та несподіваною дотепністю. С. К. Боянус майже закохано казав про сленг як про мову-блудівницю, яка все життя вештається навколо літературної мови, штовхається, але так і не потрапляє до вищого суспільства. Але науковець не зовсім мав рацію. Тому що сленг за довгий час свого існування все ж таки розвинувся: деякі слова проникли і затвердилися в літературній англійській мові. Тут доречно пригадати зауваження англійського лінгвіста А.Мелвилла: “Існує багато слів і виразів, образних за

своїм характером, які можна назвати константами сленгу на відміну від величезної маси легковажних слів, що постійно з'являються в слензі та швидко виходять з нього" [2].

Розповсюдження та розвиток сленгу – це бурхливий, яскравий процес, що посів вагоме місце у розвитку мови у XX ст. Сленгізми переступили не тільки соціальні, а й географічні кордони та почали з'являтися за межами своєї Батьківщини. Цивілізоване суспільство має тенденцію поділятися на домінуючу культуру та підкультури. Але утворюючись в підкультурі, з часом сленг вторгається в домінуючу культуру. Більшість сленгізмів зустрічається в працях драматургів різних епох. Вагома більшість англійських та американських письменників так або інакше віддавали перевагу сленгові. Його неможливо ігнорувати, бо ж головні персонажі їхніх оповідань втрачуть свою життєвість.

Деякі з новоутворених слів так і не стають загальноживаними, а іноді сленгові слова одразу ж потрапляють в сферу спілкування. До цього призводять такі фактори як преса, політика, кримінал, науково-технічний прогрес та багато інших невід'ємних факторів цивілізованого суспільства.

Але мета цієї статті дослідити не менш важливе джерело та сферу застосування сленгу – кінематограф. Сьогодні неможливо уявити собі жодну сім'ю та жодну оселю, де б телебачення не збирало усіх гуртом після ще одного виснажливого дня, повного клопоту та метушні. Ми з великою цікавістю слідкуємо за новими досягненнями світу кіно, намагаємося обов'язково навідатися до найближчого кінотеатру та передивитися нову стрічку, або бути вчасно вдома, щоб не проґавити сімейну прем'єру.

Сленг у сучасному кінематографі є найбагатшим джерелом цієї яскравої та живої частини англійської мови.

Сьогодні кіно охоплює значну частину нашого життя. Воно нас розважає, навчає, захоплює та заспокоює. Та перш за все воно відображає наше власне життя, наш побут, нашу мову, нашу культуру. Драми, комедії, пригодницькі фільми, детективи та навіть анімаційні фільми охоплюють століття, заглядають в усі куточки світу, роблять нас героями будь-яких прошарків суспільства. Отже, де як не в кіно нам шукати яскраві приклади вживання різних мов та різних стилів мовлення.

Таке широке вживання сленгу нові вимоги перед перекладачами. Постає питання про адекватність перекладу такого мовного явища як сленг, що є нелегким через динамічні властивості сленгу.

Адекватним перекладом, на думку В. Н. Комісарова, є той, який забезпечує виконання прагматичних завдань перекладацького акту на максимально можливому для досягнення цієї мети рівні еквівалентності, що не допускаючи порушення норм або узусів - прийнятого в певній мові вживання мовних засобів - слів, фразеологізмів, тощо, дотримуючись жанрово-стилістичних вимог до текстів даного типу і відповідаючи суспільно-визнаній конвенційній нормі перекладу. У поширеному розумінні "адекватний переклад" - це "хороший" переклад, який виправдовує очікування і надії комунікантів або осіб, які здійснюють оцінку якості перекладу [3, 233].

Наступним видом перекладу Комісаров називає точний переклад, тобто переклад, в якому еквівалентно відтворена лише предметно-логічна частина змісту оригіналу при можливих відхиленнях від жанрово-стилістичних норм і узуальних правил вживання мови перекладу.

Точний переклад може бути визнаний адекватним, якщо завдання перекладу зводиться до передачі фактичної інформації про навколишній світ. Еквівалентний переклад завжди повинен бути точним, а точний переклад за визначенням лише частково еквівалентний [3: 234]. Прикладом точного перекладу може служити переклад наступного уривка:

No one said anything.

"Go fuck yourselves! All of you!"

McVries said easily: "Go on back and dance on him a little, Barkovitch. Go entertain us. Boogie on him a little bit, Barkovitch "

[S. King 1979].

Ніхто нічого не говорив.

- Ну і пішли ви всі! Ідіть всі на фіг!

- Іди до нього, Баркович, і станцюй на його могилі, - спокійно сказав Макврайс. - Розваж нас. Будь ласка, бугі на могилі.

(Пер. А. Георгієва)

Скориставшись евфемізмом, перекладач точно передав предметно-логічну частину вихідного тексту, але порушив узуальну норму. У подібній емоційній ситуації при словесній перепалці між двома ворогами, коли немає ніяких моральних обмежень, які перешкоджали б вживанню забороненої лексики, для носія української мови найбільш природним було б вжити на адресу опонента максимально експресивну, максимально образливу фразеологію.

Однак безсумнівним плюсом подібного способу перекладу є "Адаптація" тексту для читання різними віковими групами або людьми, котрі принципово не читають літературу, яка містить знижену лексику. Серед

дослідників існує думка, що зважаючи на подібні перекладацькі трансформації читач судить більше не про сам твір, а - про його переклад.

Буквальним перекладом Комісаров називає переклад, що відтворює комунікативно нерелевантні (формальні) елементи оригіналу, в результаті чого або порушуються норми і узус мови перекладу, або виявляється спотвореним (непереданим) початковий зміст оригіналу. Так, при спробі перекласти речення:

"Do you speak English?"

"Ви говорите англійською?"

Основною причиною використання буквального перекладу Комісаров називає бажання відтворити смислові елементи більш високого рівня еквівалентності, не забезпечивши передачу змісту на попередніх рівнях. В таких випадках буквальний переклад може супроводжуватися поясненнями або адекватним перекладом, що розкриває справжній зміст оригіналу.

Ще одним різновидом перекладу є вільний переклад. Вільним називається переклад, виконаний на більш низькому рівні еквівалентності, ніж той, якого можливо досягти за даних умов перекладацького акту.

Вільний переклад може бути визнаний адекватним, якщо він відповідає іншим нормативним вимогам перекладу і не пов'язаний з істотними втратами в передачі змісту оригіналу [3, 235].

Комісаров, зауважує, що більш серйозні відхилення від змісту оригіналу роблять вільний переклад ненормативної лексики, перетворюючи його в "перекладення" або самостійне висловлювання на тему оригіналу [3, 235]. Прикладом такого "висловлювання" буде переклад наступного уривка:

A few minutes later Davidson joined the group and told them about the times he got drunk at the Steubenville State Fair and crawled into the hoochie-kooch tent and got biffed in the head by a big fat momma wearing nothing but a G-string. When Davidson told her (so he said) that he was drunk and thought it was the tattooing tent he was crawling into, the red hot big fat momma let him feel her up for a while (so he said). He had told her he wanted to get a Stars and Bars tattooed on his stomach [S.King 1979].

Через кілька хвилин до них приєднався Девідсон і розповів, як він одного разу напився на пікніку, ввалився в намет і набливав мало не на голову якійсь товстій тітці, на якій не було нічого, крім трусів. Вона, за його словами, не розсердилася і навіть дозволила йому «за себе потриматися», як він висловився.

(Пер. В. Вадимова)

Даний приклад ілюструє цілий ряд відступів перекладача від тексту оригіналу:

1. at the Steubenville State Fair - дослівно: "на Стебенвільській ярмарку" - у В. Вадимова: "на пікніку";
2. crawled into - дослівно: "вповз" - у В. Вадимова: "ввалився";
3. hoochie-kooch tent - буквально: "намет, де торгують спиртним, або кімната, де повія приймає клієнта" [4, 219]

- У В. Вадимова: "намет";

4. got biffed in the head by a big fat momma - дослівно: "вдарився об голову великої товстої матусі" - у В. Вадимова: "набливав мало не на голову якійсь товстій тітці".

Речення "He had told her he wanted to get a Stars and Bars tattooed on his stomach" - "Він сказав, що хоче, щоб йому витатували зірки і смужки ( прапор США) на животі "зовсім відсутнє в перекладі В. Вадимова.

Таким чином, ми можемо побачити, що при перекладі сленгу перекладачі часто допускають помилки і не кожен з цих перекладів можна назвати адекватним, через вибір неправильного способу перекладу.

Отже, сленг, як широкоживаний спосіб спілкування вимагає значних досліджень так само як і особливості його перекладу. І правильний вибір способу перетворення сленгової одиниці оригіналу в одиницю перекладу - одне з основних умов створення адекватного тексту в мові перекладу.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Арнольд И.В. Стилистика. Современный английский язык. – М.: Фланта, Наука, 2005. – 342 с.
2. Halliday M. A. Linguistic function and literary style: An inquiry into the language // Essay in modern stylistics. – L.; N.Y., 1981.
3. Комісаров В. Н. К 63 Теория перевода (лингвистические аспекты): Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. - М.: Высш. шк., 1990. - 253 с.
4. Т. Ротенберг, В. Иванова. Англо-русский словарь американского сленга. 1994: 219

*Назарко О.*

Науковий керівник –асист. Головацька Ю. Б.

#### ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ В КІНЕМАТОГРАФІ

У статті порушена проблема особливостей перекладу в кінематографі, виділено основні властивості перекладу саме в цій галузі.

**Ключові слова:** кінопереклад, кіномова, компресія, субтитрування, дубляж.

The article deals with the problem of peculiarities of translation in cinematography, highlights the main properties of translation in this area.

**Key words:** cinema translation, cinema language, compression, subtitling, dubbing.

Кінематограф є предметом масової уваги людей від самого початку свого існування. Через велику кількість зацікавлення в ньому виникає і необхідність професійного перекладу в цій сфері. Оскільки даний напрямок має свої особливості, виникає потреба вивчати їх і виконувати переклади з їх врахуванням. Саме це і визначає актуальність нашого дослідження.

Кінематограф, вже понад сто років знаходиться в центрі уваги дослідників різних галузей наукового знання. Згідно з визначенням С. А. Філіпова, кінематограф - це система, яка відтворює плоске зображення довільного характеру, так само, має здатність моментально і повно змінити це зображення. До того ж, існує термін «кіномова», якому С. А. Філіпов також дав визначення: «кіномова - це система засобів, що дозволяє здійснювати передачу сенсу за допомогою кінематографа» [1, 217].

Що стосується кіноперекладу, то серед англійських лінгвістів це питання розглядається досить давно. Такі автори як Пілар Орейро, Керол О'Салліван, Майкл Кронін писали роботи по аудіовізуальному перекладі, розглядаючи його з різних точок зору. Багато авторів піднімають питання кіноперекладу, але в основному тільки в теорії. Наприклад, С. А. Кузьмичов розглядає історію кіноперекладу, типи даного перекладу і його особливості.

З розвитком кінематографа об'єм перекладів значно зріс, а кількість справжніх професіоналів в цій сфері залишилась тією ж. Тому, на думку деяких професійних перекладачів, якісний переклад став фізично просто неможливим. Професійний переклад став відчутною проблемою. В Україні переклад англійських художніх фільмів українською мовою до 2007 року існував лише у вигляді телевізійних версій.

Це пов'язано зі становленням України як самостійної держави, що вплинуло на формування власних телевізійних каналів та кіностудій. Більшість іноземних кінострічок перекладалися російською мовою. Питання державної мови і досі залишається дискусійним. Кількість стрічок, які потребують перекладу, з кожним роком дедалі збільшується (художні кінострічки, документальні, відео, корпоративні і виставкові стрічки-презентації і т.д.).

Кількість професійних перекладачів, які займаються саме перекладом художніх кінострічок, не відповідає вимогам сучасного ринку перекладацьких послуг. Професійний переклад художніх фільмів здійснюється багатьма телевізійними студіями, які входять до складу телевізійних каналів (наприклад: студія «1+1», «Новий канал»), а також різноманітними компаніями («Solo production», «Так Треба Продакшн», «Невафільм Україна», «AdiozProduction» та «Pferoduction sound»).

Метою нашого дослідження є виокремити особливості перекладу саме в галузі кіноіндустрії і визначити його особливості.

Говорячи про типи кіноперекладу можна виділити два основних: субтитрування і дубляж. Згідно з визначенням, даним В. Е. Горшковою, субтитрування - це скорочений переклад діалогів фільму, який відображає їх основний зміст і супроводжує в вигляді друкованого тексту візуальний ряд фільму в його оригінальній версії, як правило, перебуваючи в нижній частині екрана. А під дублюванням мається на увазі особлива техніка запису, яка дозволяє замінити звукову доріжку фільму із записом оригінального діалогу звуковою доріжкою із записом діалогу на мові перекладу [2, 78].

Якщо порівняти ці два типи перекладу, то можна виявити, що кожен із них володіє певними перевагами та недоліками. Так, до позитивних сторін субтитрування можна віднести невеликі грошові і часові витрати, збереження атмосфери фільму за рахунок оригінальної звукової доріжки. До недоліків можна віднести великі зусилля на сприйняття субтитрів від реципієнта, втрата експресивності оригіналу через стиснення тексту перекладу. Говорячи про дублювання, можна відзначити, що потенційна аудиторія у такого виду кіноперекладу більша, він не вимагає зусиль від реципієнтів, передаються особливості мови персонажів. Все це є безсумнівними перевагами. Але існують і недоліки. Наприклад великі матеріальні і часові витрати або неправильна передача інтонації акторів.

Можна сказати, що текст одного і того ж оригіналу, перекладений для субтитрування або озвучування, несе в собі безліч відмінностей. Однак в обох випадках, обсяг тексту навмисне скорочується виходячи з ситуації. Це обумовлюється правилами створення субтитрів (обмеженням знаків на екрані) і дубляжу (тривалість перекладу обмежена тривалістю оригіналу)

Головною особливістю закадрового перекладу є те, що заданий темп перекладу повинен зберігатися незмінним протягом усього фільму, тому працюючи над перекладом, перекладач часто повинен вдаватися до прийому компресії для того, щоб за допомогою мінімальної кількості мовних засобів максимально повно передати інформацію [2, 59] ..

У субтитруванні існує поділ на необхідні елементи, частково необхідні елементи та надлишкові елементи. Необхідні елементи - це всі елементи, без яких глядачі не могли б стежити за розвитком сюжету. До

другої та третьої категорій відносять: повтори, інтернаціоналізми, емоційно забарвлені вигуки або супроводження жестом і т.д. Більшість цих елементів можуть опускатися, оскільки вони є в оригінальній доріжці.

При дублюванні опущення даних елементів не обов'язково, оскільки час звучання перекладу обмежується часом звучання оригіналу.

Оскільки при перекладі в кінематографі завжди виникає обмеження в часі, переклад повинен бути виконаний у максимально стислій, проте доречній формі. Розглянемо декілька варіантів перекладів від студій «Так Треба Продакшн» та «FanVoxUA» та визначимо більш доречний переклад з точки зору часового обмеження.

Leonard: It sounds wonderful.

Penny: It was. Until I fell in love with a jerk!

1. Переклад від студії «Так Треба Продакшн» звучить так:

Леонард: Звучить чудово.

Пенні: Так, поки я не закохалася в одного козла!

2. Леонард: Звучить непогано.

Пенні: Так і було, поки я не закохалася в цього недоумка! (Пер. «FanVoxUA».)

Порівнявши цих два переклади можна сказати, що переклад від першої студії є більш відповідним по часі.

Розберемо такий приклад:

Sheldon: Ah, gravity, thou art a heartless bitch.

Переклад у обох студій виявився однаковим:

Шелдон: Гравітація, безсердечне ти стерво.

Цей переклад ми також можемо вважати вдалим.

Візьмемо інший приклад з тим же сленгізмом.

Sheldon: It's on, bitch.

Переклад студії «Так Треба Продакшн»:

Шелдон: Ти попав, негіднику.

Переклад студії «FanVoxUA»:

Шелдон: Стережися, сучко.

Тут, ми бачимо, що обидві студії зробили вдалий переклад репліки.

Penny: Oh, sorry, honey. I do not know it.

Переклад студії «Так Треба Продакшн»:

Пенні: Ох, вибач, сонечко, я її не знаю.

«FanVoxUA» переклали цю фразу як:

Пенні: Вибач, милий, але я не знаю цієї пісні.

Тут ми бачимо, що переклад від студії «FanVoxUA» значно розширив звучання даної фрази порівняно з оригіналом, що не зовсім відповідає даним часовим рамкам.

Переклад в кіно - специфічний вид перекладу, для здійснення якого, перекладач повинен, крім знань мов, вміти отримувати сенс оригінального повідомлення і перефразувати його на рідну мову, зберігаючи тональність і прагматичний ефект.

Таким чином, ми бачимо, що кінопереклад істотно відрізняється від перекладу друкованого тексту. Головна відмінність полягає в тому, що при кіноперекладі необхідно дотримуватися часових рамок, тому багато прийомів перекладу є непридатними при субтитруванні і дублюванні одночасно.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. - М.: КомКнига, 2005. 576 с.
2. Эко У. Сказать почти то же самое. Опыт о переводе - пер. с итал. А. Н. Ковалю. СПб.: Симпозиум, 2006. 574 с.
3. Jakobson R. On Linguistic Aspects of Translation. On Translation - ed. by R. A. Brower. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1959. P. 233-239.
4. Арнольд И. В. Стилистика. Современный английский язык / И.В. Арнольд. – Москва: Флинта: Наука, 2002. – 201 с
5. Берди М. Киноперевод: мало что от Бога, много чего от Гоблина. М. Берди. Мосты: журнал переводчиков. – 2005. – №4. – 57 с.

*Рак Т.*

*Науковий керівник – доц. Зубрик. А.Р.*

## РОЛЬ І МІСЦЕ КОМП'ЮТЕРНИХ ПРОГРАМ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНИХ НАВИЧОК УЧНІВ 3 КЛАСУ

Сьогодні використання сучасних комп'ютерних технологій та мультимедійних засобів навчання є досить популярним та ефективним під час вивчення іноземних мов. Це дає можливість урізноманітнити уроки іноземних мов, збільшити мотивацію учнів до вивчення англійської мови. Учні можуть черпнути знання світової культури, використовуючи у своїй діяльності потенціал ресурсів глобальної мережі Інтернет.

**Мета статті** полягає у визначенні ролі і місця комп'ютерних програм у процесі формування лексичних навичок учнів 3 класу.

Новітні інформаційні технології займають велике місце в житті сучасного учня. Як вже було сказано, їх застосування на уроках англійської мови підвищує мотивацію й пізнавальну активність учнів, розвиває художній смак. Застосування комп'ютерних програм розширює дидактичні можливості вчителя, дозволяючи застосувати до кожного учня індивідуальний підхід, зручні умови навчання, підібрати кожному свій ефективний та зручний темп роботи.

У методичній літературі конкретизовано загальні навчальні можливості комп'ютерних програм при вивченні англійської мови, які надають можливість:

1. створення стимуляційних ситуацій на уроках англійської мови;
2. використання засобів візуалізації;
3. реалізація принципу індивідуального підходу до кожного учня;
4. забезпечення умов контролю;
5. створення умов для розвитку навичок слухового самоконтролю;
6. мобілізація внутрішніх ресурсів та здібностей учнів;
7. Виконання різних видів вправ з усіма учнями одночасно [2, с. 206–208].

Не потребують доведення такі твердження, що використання комп'ютерних програм допомагає дотримуватись низки психологічних та методичних умов формування та вдосконалення лексичних навичок та вмінь через:

1. керованість процесом формування лексичних навичок та вмінь за рахунок покрокового зворотного зв'язку та одночасного повідомлення результатів кожному учню;
2. різноманітність умов тренування, що проявляється у варіюванні обсягу, порядку та умов пред'явлення матеріалу;
3. можливість багаторазового виконання чіткої послідовності операцій з лексичними одиницями, фонетичним та граматичним матеріалом усіма молодшими школярами;
4. здійснення предметних дій з лексичним та граматичним матеріалом на екрані комп'ютера;
5. покращення умов для запам'ятовування кожним учнем завдяки використанню різних видів наочності одночасно;
6. врахування вікових та індивідуальних особливостей молодшого школяра, що сприяє більш швидкому просуванню кожного учня;
7. підвищення мотивації під час вивчення лексики, яке досягається за рахунок задоволення, що отримує учень від роботи на комп'ютері, відтворення умов реальної комунікації, заохочення результатів, надання комп'ютерної допомоги у будь-який момент навчального процесу;
8. організацію самостійної роботи учнів 3-х класів, що виконується під керівництвом вчителя на основі навчальних завдань, запропонованих у певних комунікативних ситуаціях у вигляді комп'ютерних вправ на формування та вдосконалення мовних та мовленнєвих лексичних навичок та умінь;
9. створення умов для контролю та точної оцінки сформованості навичок у кожного молодшого школяра;
10. формування в учня початкової школи вмінь самоконтролю та самооцінки [1, с.169-170].

Як правило, під час вивчення лексичних одиниць учні бачать перед собою одні і ті ж слова, слухають один й той же текст, виконують однакові передтекстові та післятекстові завдання. А працюючи за комп'ютером учень залишається один на один зі своїм завданням. Якщо вправа цікава та відповідає рівню знань дитини, то увага учня концентрується, з'являється бажання її виконати якомога краще. За умови правильного виконання в учня з'являється відчуття впевненості та бажання виконувати подібні завдання. Але вчителю слід бути особливо уважним до тих учнів, які невпевнені у своїх силах або недостатньо добре засвоїли матеріал. Інакше ефект може бути повністю протилежним. Тому вчитель має дуже ретельно підбирати завдання для учнів відповідно до рівня їх знань, вмінь та навичок [4, с. 117-122].

Важливою метою застосування новітніх технологій є всебічний розвиток особистості учня, його підготовка до самостійної творчої роботи в умовах інформаційного суспільства; інтенсифікація всіх рівнів навчально-виховного процесу [4, с. 52].

Досить ефективним при застосуванні комп'ютерних технологій є розвиток комунікативних здібностей учня, його творчого мислення, формування вмінь швидко та ефективно приймати оптимальні рішення в конкретних умовах, формувати інформаційну культуру. Використовуючи комп'ютерні програми учні стають більш здібні до самостійної пізнавальної діяльності. Підвищення ефективності та якості навчання за рахунок використання комп'ютера, виявлення та використання стимулів активізації пізнавальної діяльності [3, с. 211].

Застосовуючи комп'ютерні програми для навчання учнів 3 класу варто використовувати ігри або будувати навчання на основі гри. Проте на уроках англійської мови з використанням комп'ютерних технологій варто дотримуватись таких принципів: поступовості, індивідуалізації навчання, мотиваційної віднесеності, когнітивного наповнення, емоційної включеності, самоконтролю, відповідності дій і результату [3, с. 23].

Звичайно, комп'ютер не замінить учителя на уроці, але є функції, які він може виконувати дуже ефективно. До таких функцій комп'ютера Ю.М. Васіна відносить такі:

1. дисциплінарну (змушує учнів більш відповідально ставитися до виконання завдання, оскільки на комп'ютер не можливо емоційно вплинути, якщо не виконаєш це завдання до наступного тебе не допустять);
2. індивідуалізуючу (забезпечення індивідуального підходу до учня);
3. мотивуючу (усвідомлення отриманих результатів мотивує учня для подальшого виконання завдання);
4. адаптивну (учню пропонується наступний крок для виконання відповідно до попередньо виконаного завдання з урахуванням його помилок);
5. керуючу процесом формування вмінь;
6. активізуючу (досягається за рахунок оперативного зворотного зв'язку);
7. закріплюючу (організація покрокового розв'язання кожної вправи);
8. об'єктивізуючу (об'єктивність оцінювання комп'ютером) [4, с. 22–23].

Описуючи особливості використання комп'ютера у навчанні, А.В. Конишева зазначає, що тільки за допомогою цього засобу можливими є: керувати навчанням і вносити свої корективи, застосовувати принцип індивідуального підходу до кожного учня, створення сприятливої атмосфери. Серед основних принципів програмованого навчання вона виділяє такі як зворотний зв'язок, індивідуалізація у навчанні, конфіденційність, покрокова подача навчального матеріалу та виконання завдань [5, с. 72].

Ключовим поняттям навчально-виховного процесу є **інтерактивність**. Ю.І. Машбиць визначає «...інтерактивність як здатність комп'ютерного засобу навчання забезпечити вербальний чи невербальний навчальний діалог між людиною і комп'ютером, у результаті якого здійснюється обмін навчальними матеріалами та результатами його опрацювання» [7, с.16]. Значущість інтерактивності, на нашу думку, полягає в тому, що вона забезпечує навчальний діалог, гнучкість структури подання знань та певну автономію навчальної діяльності.

Останнім часом розробниками комп'ютерних програм все більше уваги приділяється збільшенню рівня інтерактивності в процесі їх застосування в інформаційно-навчальному середовищі, що впливає на якість сприйняття учнями навчального матеріалу [7, с. 104–109]. Аналіз проблеми забезпечення інтерактивності, засвідчує, що про їх інтерактивність можна говорити лише тоді, коли в них реалізуються такі характеристики: забезпечення нелінійного доступу до навчальної інформації; адаптація комп'ютерної програми до особливостей учнів [6, с. 95].

На основі аналізу сучасної науково-методичної літератури сформулюємо основні методичні вимоги до комп'ютерної програми для диференційованого навчання лексики учнів 3-го класу:

1. відповідність вправ та лексичних одиниць темі та змісту шкільної програми з англійської мови для загальноосвітніх шкіл;
2. розробка та застосування різнорівневих вправ;
3. індивідуальний підхід до кожного учня, використання засобів наочності тощо;
4. можливість внесення змін до виконання завдань, до оцінення матеріалу;
5. оцінка навчальних досягнень учнів;
6. мобільність та можливість використання програми як на уроці англійської мови, так і у позаурочний час.

Особливістю проведення уроку в комп'ютерному класі є гімнастика для очей після роботи за комп'ютером. Тому однією з умов ефективного навчання є дотримання фізіолого-гігієнічних вимог роботи з комп'ютерною програмою, висунутих Н.С. Полькою:

1. відстань від екрана до очей учня повинна бути 50 – 70 см;
2. кут сприймання інформації на екрані повинен бути не менше 45°;
3. в одному класі не більше 15 місць;
4. тривалість безперервної роботи на уроці 9 – 10-річних учнів – до 20 хв.;
5. після неперервної роботи протягом 1,5 – 2 хв. повинні проводитися вправи для профілактики зорової втоми;



6. заняття в комп'ютерному класі проводяться не більше 4-х разів на тиждень [6].  
Лише розробивши програму з дотриманням описаних вимог та особливостей організації роботи молодших школярів у комп'ютерному класі, можна буде перевірити ефективність вказаних розроблених методичних вимог.  
Перш ніж використати навчальну програму для диференційованого навчання учнів початкової школи лексики англійського мовлення, ми пропонуємо звернути увагу на такі аспекти:
2. *психологічний* (як вплине програма на мотивацію навчання, на ставлення до англійської мови, чи підвищить вона зацікавленість учнів до роботи над формуванням лексичних навичок, а також чи не виникне в учня невпевненості учня у своїх силах під час виконання завдань підвищеної складності, що пропонуються комп'ютером);
  3. *методичний* (наскільки зміст програми відповідає змісту навчання лексики у 3-му класі та сприяє диференційованому розвитку лексичних навичок);
  4. *організаційний* (наявність відповідного обладнання в комп'ютерному класі, планування уроків з використанням комп'ютерних програм).

Отже, навчальна комп'ютерна програма, що відповідає всім переліченим загальним, ергономічним та методичним вимогам може забезпечити ефективне диференційоване навчання іноземної мови. Тому для організації диференційованого навчання англійської мови необхідно підібрати комп'ютерну програму, що буде відповідати визначеним вимогам.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Беспалько В. П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия) / Владимир Павлович Беспалько. – М. : Издательство Московского психолого-социального института ; Воронеж : Издательство НПО "МОДЭК", 2002. – 352 с. (Серия "Библиотека педагога-практика").
2. Гершунский Б. С. Компьютеризация в сфере образования: Проблемы и перспективы / Борис Семенович Гершунский. – М. : Педагогика, 1987. – 264 с.
3. Горелов И. Н. Разговор с компьютером: Психолингвистический аспект проблемы / Илья Наумович Горелов. – М. : Наука, 1987. – 256 с.
4. Карамышева Т. В. Изучение иностранных языков с помощью компьютера. В вопросах и ответах / Татьяна Владимировна Коньшева. – СПб. : Издательство „Союз“, 2001. – 192 с. – (Серия «Изучаем иностранные языки»).
5. Мусатов С. О. Психологічні фактори індивідуалізації навчання учнів /С. О. Мусатов // Початкова школа. – 1983. – № 3. – С. 72–76.
6. Сердюков П. І. Технологія розробки комп'ютерних програм з іноземних мов / Петро Ігорович Сердюков. – К. : Ленвіт, 1996. – 111 с.
7. Brumfit Ch. J. Communicative Methodology in Language Teaching / Brumfit Ch.J. – Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1990. – 166p.

*Смерека О.*

*Науковий керівник – доц. Цепенюк Т. О.*

#### СИНТАКСИЧНІ ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ ЕКСПРЕСИВНОСТІ В АНГЛОМОВНІЙ ПУБЛІЦИСТИЦІ

Виразальні засоби увиразнюють мову та підсилюють її емоційність. Під виразальними засобами мови розуміють такі марковані морфологічні, синтаксичні та словотвірні форми мови, що слугують для емоційного або логічного її підсилення. Ці засоби відпрацьовані суспільною практикою, усвідомлені з погляду функціонального призначення і зафіксовані у лексикографічних джерелах [1, с. 43].

Проблемою виразальних засобів мови у своїх дослідженнях займалися такі лінгвісти: Ш. Баллі, Я. Зіма, А. Вежбицька, С. Граб'яс, В. А. Чабаненко, Н. І. Бойко, Н. О. Дорогович, О. О. Потебня, В. І. Шаховський, І. В. Арнольд, В. М. Телія та інші.

**Мета статті** полягає у виявленні структурної та функціональної реалізації синтаксично-стилістичних засобів вираження експресивності в англійській публіцистиці.

**Об'єктом дослідження** є англійська публіцистика.

**Предмет** - синтаксично-стилістичні засоби вираження експресивності.

В поняття «експресивні засоби мови» вкладається двоякий зміст. Експресивними називають як ті мовні засоби (елементи, категорії), що є інтенсифіковано виразними самі по собі, так і ті, що є, власне, інтенсифікаторами виразності, чинниками, здатними збільшувати виразність лінгвального знака (морфеми, способи творення слів, стилістичні прийоми тощо).

Всі експресивні засоби виділяються (актуалізуються, маркуються) і сприймаються на тлі стилістично нейтральних, тобто загальноновживаних мовних засобів, які не пов'язані зі специфічними ситуаціями спілкування чи специфічними сферами застосування мови і які не надають висловлюванню особливого експресивного стилістичного забарвлення. Експресивність, виразність публіцистики визначається не лише образністю. Це

лише один із можливих компонентів, один зі складників виразності газетно-публіцистичного мовлення. В організації публіцистичного тексту особливі стилістичні можливості мають конструкції емоційно-експресивного синтаксису. Специфіка таких речень полягає в тому, що вони у своїй семантичній структурі містять додатковий значеннєвий компонент і за своєю синтаксичною організацією відрізняються від одиниць емоційно-нейтрального синтаксису. Та сама синтаксична структура може слугувати для вираження кількох зовсім різних емоційно-експресивних значень [2, с.11].

Синтаксичні засоби, спрямовані на створення експресивної мови, вельми різноманітні. До них відносяться вступні і вставні конструкції, пряма мова, неповні речення, інверсія як стилістичний прийом та інші стилістичні прийоми.

У статті ми досліджуємо такі широко представлені в англійській публіцистиці синтаксичні засоби вираження експресивності як риторичне питання, повтор та інверсію.

Риторичне питання - одна з найпоширеніших стилістичних фігур, що характеризується яскравістю і різноманітністю емоційно-експресивних відтінків, яка використовується у текстах англійської публіцистики. Риторичні питання містять твердження (або заперечення), оформлене у вигляді питання, що не потребує відповіді. Наприклад:

1. *The President's action is already prompting condemnation from some, which begs the question: Why condemn Trump for carrying out a campaign promise while recognizing a reality that Congress acknowledged over 20 years ago [5]?*

2. *The question is, does this make peace negotiations between Palestinians and Israelis harder or easier?*

3. *Might he turn the high praise he received - Netanyahu called him courageous -into a demand for concessions no American president has been able to eke out of an Israeli prime minister in the past [6]?*

Повтор відображає емоційно-оцінне ставлення адресанта до того, що повідомляється, передає різні емоції: схвалення, задоволення, розчарування, здивування, тривоги, занепокоєння, жаль, захоплення тощо, виконуючи тим самим емотивно-експресивну функцію. Використання різних видів стилістичного повтору допомагає емоційно виділити певну частину повідомлення, акцентувати увагу аудиторії на певних фактах а також створити ефект зростання емоційного напруження повідомлення. Наприклад:

1. *Mr. Erdoğan has described Jerusalemas a "red line" issue for Muslims and warned Turkey could end up severing diplomatic ties with Israel over the issue [4].*

2. *Smelling, hearing and tasting all "speak to each other and influence each other, so little things like the color of the plate you're eating on can influence how food tastes [9].*

3. *And he is doing this despite many economists warning that increasing the deficit when your economy is already growing nicely is really, really reckless [11].*

4. *The United States and China "will meet each other more and more on the high seas," the chief of naval operations [10].*

Засоби, що базуються на зміні правильного порядку слів у реченні, використовуються з метою надання статтям експресивного забарвлення та для того, щоб сфокусувати увагу аудиторії на найважливішій інформації, яка розміщується у нехарактерній для неї синтаксичній позиції. Наприклад:

*Similarly the progress to phase two of Brexit talks should boost sentiment in the UK and so bolster economic activity [12].*

Інверсія зазвичай зустрічається в довгих реченнях, які повідомляють декілька важливих фактів [3, с.8]. Наприклад:

1. *As one of Europe's poorest nations, Albania is unable to raise much on the open market and the city has to resort to private public partnerships (PPP) to fund its projects, which Veliaj admits is controversial [8]*

2. *Finally, in June of this year, as part of the Hub project, they welcomed new supervisor Gabriela Castro [7].*

Винесення обставини часу на початок висловлювання дозволяє звернути увагу читача на важливість тривалості дії, виконуваного суб'єктом, що сприяє наданню експресивності висловлюванню, підкреслюючи тривалість виконання дії. Цей вид інверсії дуже часто використовується в статтях, що стосуються кримінальних новин, де від автора потрібно точний виклад фактів, і наступні один за одним обставинні конструкції дозволяють досягти більшої інформативності [3,с.8], як, наприклад, в наступному реченні:

*Within the next three years, the city should have a rehabilitation centre staffed by fifth-year medical students that treats 80 patients a day, a local government-funded spa and recreation centre, and a hospital geriatric unit with 10 beds [7].*

Отже, функція впливу у англійській публіцистиці реалізується в основному за рахунок синтаксичних експресивних засобів. Серед них ми особливо виділяємо риторичне питання, повтор та інверсію. Експресивність досягається не лише за допомогою стилістичних засобів, але й у процесі їхньої взаємодії з

засобами на всіх рівнях мовної системи: фонетичному, морфологічному, лексичному та стилістичному, тому перспективу нашого подальшого дослідження вбачаємо у виявленні особливостей функціонування засобів експресивності на фонетичному, морфологічному та стилістичному рівнях англomовної публіцистики.

#### ЛІТЕРАТУРА

- Мороховский А. Н. Стилистика английского языка/А. Н. Мороховский, О. П. Воробьева, Н. И. Лихошерст, З. В. Тимошенко. – К.: Вища школа, 1991. – 272 с.
- Чабаненко В. А. Стилистика экспрессивных засобів української мови: монографія/В. А. Чабаненко. – Запоріжжя: ЗДУ, 2002. – 351 с.

- Яковлева А. Р. Иностранный язык (английский): особенности языка современной англоязычной прессы: Учебно-методическое пособие/А. Р. Яковлева. – Уфа: Уфимский государственный университет экономики и сервиса, 2013. – 88 с.

#### ДЖЕРЕЛА ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ:

- BBC News. Netanyahu: Palestinians must face reality over Jerusalem. [Electronic resource] - Mode of access: World Wide Web: [bbc.com/news/world-middle-east-42301004](http://bbc.com/news/world-middle-east-42301004) (viewed on December 9, 2017). – Title from the screen
- CNN. Why Trump kept his Jerusalem promise. [Electronic resource] - Mode of access: World Wide Web: [edition.cnn.com/2017/12/06/opinions/jerusalem-trump-campaign-promise-stewart-opinion/index.html](http://edition.cnn.com/2017/12/06/opinions/jerusalem-trump-campaign-promise-stewart-opinion/index.html) (viewed on December 6, 2017). – Title from the screen
- CNN. Trump has to live with the consequences of his Israel decision. [Electronic resource] - Mode of access: World Wide Web: [edition.cnn.com/2017/12/09/opinions/trump-israel-opinion-robertson/index.html](http://edition.cnn.com/2017/12/09/opinions/trump-israel-opinion-robertson/index.html) (viewed on December 9, 2017). – Title from the screen
- The Guardian. Sí, seniors: the Chilean city with grand plans to be the best place to grow old. [Electronic resource] - Mode of access: World Wide Web: [theguardian.com/cities/2017/nov/13/chile-valdivia-elderly-older-people-gerontological-hub-ageing-crisis-pensions](http://theguardian.com/cities/2017/nov/13/chile-valdivia-elderly-older-people-gerontological-hub-ageing-crisis-pensions) (viewed on December 12, 2017). – Title from the screen
- The Guardian. «Build it and they will come»: Tirana's plan for a «kaleidoscope metropolis». [Electronic resource] - Mode of access: World Wide Web: [theguardian.com/cities/2018/oct/29/tirana-2030-albania-capital-plan-erion-veliaj](http://theguardian.com/cities/2018/oct/29/tirana-2030-albania-capital-plan-erion-veliaj) (viewed on November 6, 2018). – Title from the screen
- The New York Times. Why We 'Hear' Some Silent GIFs. [Electronic resource] - Mode of access: World Wide Web: [nytimes.com/2017/12/08/science/why-we-hear-some-silent-gifs.html](http://nytimes.com/2017/12/08/science/why-we-hear-some-silent-gifs.html) (viewed on December 8, 2017). – Title from the screen
- The New York Times. U.S. and China Are Playing 'Game of Chicken' in South China Sea. [Electronic resource] - Mode of access: World Wide Web: [nytimes.com/2018/11/08/world/asia/south-china-sea-risks.html](http://nytimes.com/2018/11/08/world/asia/south-china-sea-risks.html) (viewed on November 15, 2018). – Title from the screen
- The New York Times. «Anonymous» Is Hiding in Plain Sight. [Electronic resource] - Mode of access: World Wide Web: [nytimes.com/2018/09/11/opinion/anonymous-op-ed-republican-party-trump.html](http://nytimes.com/2018/09/11/opinion/anonymous-op-ed-republican-party-trump.html) (viewed on November 7, 2018). – Title from the screen
- The Telegraph. Budget and Brexit progress have boosted the economy, says Bank of England. [Electronic resource] - Mode of access: World Wide Web: [telegraph.co.uk/business/2017/12/14/budget-brex-it-progress-have-boosted-economy-says-bank-england/](http://telegraph.co.uk/business/2017/12/14/budget-brex-it-progress-have-boosted-economy-says-bank-england/) (viewed on December 14, 2017). – Title from the screen

*Стах І.*

*Науковий керівник – асист. Головацька Ю. Б.*

### ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ ВІЙСЬКОВОЇ ЛЕКСИКИ У КІНОДИСКУРСІ

Склад сучасної військової термінології не є стабільним. Він постійно змінюється у зв'язку зі старінням певних слів, поповненням новими термінами при реорганізації видів збройних сил, появі нових зразків зброї, військової техніки та нових методів ведення війни. Найбільш складними є військові терміни, які передають реалії англomовної дійсності, що не існують у іншій країні.

**Актуальність статті** полягає у питанні галузевого перекладу та військового перекладу, які постійно знаходяться у центрі уваги фахівців з перекладу, але не зважаючи на те, що загальні підходи до вирішення цієї проблеми досить добре вивчені, особливості перекладу конкретного жанру або конкретної групи текстів наразі залишаються поза сферою інтересів дослідників, тобто є недостатньо вивченими. З кожним роком збільшується кількість фільмів з військовою тематикою. В зв'язку з політичною ситуацією в нашій країні, все більша увага приділяється саме військовій лексиці.

**Метою нашої статті** є дослідження особливостей відтворення військової лексики та визначення основних способів їх передачі українською мовою.

**Об'єктом дослідження** є військова лексика, що активно використовується у кінодискурсі та мовній системі, а **предметом дослідження** - способи передачі та відтворення військової лексики українською мовою.

Військова лексика включає термінологію, до якої належать слова, що вживаються у зв'язку з військовими поняттями, та емоційно забарвлені елементи військового лексикону, які є у більшості випадків стилістичними синонімами відповідних військових термінів.

Склад сучасної військової термінології не є стабільним. Він постійно змінюється у зв'язку зі старінням певних слів, поповненням новими термінами при реорганізації видів збройних сил, появі нових зразків зброї, військової техніки та нових методів ведення війни. Найбільш складними є військові терміни, які передають реалії англomовної дійсності, що не існують у іншій країні.

Емоційно забарвлені слова і вирази, наявні в англійській військової лексиці, виникають з певних спільних причин і мають деякі спільні риси, коли поєднуються загальновідомі і маловідомі слова. При цьому велика частина такої лексики при відповідних обставинах може перейти в широке вживання і стати загальновідомою. У сфері військової лексики часто зустрічаються одиниці, що виникли в усній мові. Більшість таких одиниць військової лексики має позитивне емоційне забарвлення. При утворенні такої лексики поєднуються загальновідомі слова і вирази з загальновідомими військовими термінами.

Військова термінологія визначає поняття, безпосередньо пов'язані з військовою справою, засобами ведення збройної боротьби. Військово-технічна термінологія складається з науково-технічних термінів. Насиченість спеціальною термінологією є відмінною властивістю військових матеріалів. До військових матеріалів зазвичай належать військово-художні матеріали, військово-публіцистичні та військово-політичні матеріали, військово-наукові та військово-технічні матеріали, акти військового управління (різні військові документи). До власне військових матеріалів прийнято відносити науково-технічні матеріали та акти управління, пов'язані з життям і діяльністю військ, та військових установ збройних сил. Військово-художня література, військова публіцистика і військово-політичні матеріали є військовими лише по своїй цілеспрямованості і тематиці, і в основному мають ті риси, які взагалі притаманні всім суспільно-політичним, публіцистичним і художнім текстам.

Англomовна військова термінологія вкрай неоднорідна. Поряд з однозначними термінами, що мають чіткі семантичні межі, є і багатозначні терміни. Наприклад, термін *security* означає охорону, забезпечення, бойове забезпечення; забезпеченість; безпеку, засекреченість; контррозвідка; термін *armor* - броня; бронетанкові війська; танки; терміни *unit i command* мають до десяти і більше значень. Тому багатозначність навіть однокомпонентних термінів ускладнює їх правильно розуміння і переклад, адекватність якого повністю залежить від контексту і ситуації.

При розгляді прийомів перекладу ми будемо спиратися на класифікацію перекладацьких трансформацій В.Н. Комісарова, в якій він виділяє дві основні групи - лексичні та граматичні та одну комплексну - лексико-граматичну. Лексичні трансформації об'єднують прийоми транскрибування і транслітерації, калькування та лексико-семантичної заміни (конкретизації, генералізації, модуляції). Граматичні трансформації об'єднують прийоми синтаксичного уподібнення (дослівний переклад), граматичні заміни (форми слова, частини мови). Лексико-граматичні трансформації - антонімічний переклад, експлікація (описовий переклад).

Найбільш вживаним прийомом перекладу військової термінології є *лексико-семантичні заміни* (конкретизація, генералізація, модуляція) - переклад лексичних одиниць оригіналу шляхом використання при перекладі одиниць, значення яких не збігається зі значеннями вихідних одиниць, але може бути виведено з них за допомогою певного типу логічних перетворень.

Calling the shot - оцінка пострілу;

Pickup zone - зона евакуації;

*Конкретизація:*

Sniper element - підрозділ снайперів;

Ground - заземлення;

*Генералізація* - заміна одиниці, котра має більш вузьке значення, одиницею з більш широким значенням.

Rifleman - стрілець;

Nuclear, Biological, Chemical - зброя масового ураження.

*Калькування*, або переклад лексичних одиниць оригіналу шляхом заміни її складових частин (морфем або слів) їх лексичними відповідниками - другий за частотою прийом перекладу військової термінології.

Countersniper operations - контрснайперські операції;

Rifle fire - вогонь гвинтівки;

*Експлікація або описовий переклад* - це трансформація, при якій лексична одиниця замінюється словосполученням, експлікується її значення, тобто що дає більш-менш повне пояснення або визначення цього значення.

Continuous wave - телеграфний режим роботи;

Crack-thump - спосіб "куля-постріл";

*Граматична заміна* - спосіб перекладу, при якому граматична одиниця в оригіналі перетворюється на одиницю з іншим граматичним значенням, що викликано розбіжністю в частинах мови, числах іменників та інших формах вираження граматичних категорій.

Landing zone - зона висадки;

*Транскрипція і транслітерація* - способи перекладу лексичної одиниці оригіналу шляхом відтворення її форми за допомогою букв. При транскрипції відтворюється її звукова форма, при транслітерації – графічна.

Servomechanism - сервомеханізм;

У своєму дослідженні ми дійшли висновку, що терміни в області військових знань володіють такими характерними ознаками як однозначність, нейтральність і незалежність від контексту. Для військових термінів характерна співвіднесеність з точно визначеними поняттями, прагнення до однозначності. Це призводить до того, що цілий ряд військових термінів набуває незалежності від контексту, отже, може перекладатися за допомогою лексичного еквіваленту. Однак це не означає, що військовий термін абсолютно незалежний від контексту, мова йде лише про те, що термінологічне значення слова зазвичай не схильне до контекстуальних змін, але проявляється це в контексті.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Арнольд И.В. Лексикология современного английского языка М., Изд. лит. на иностр. яз., 1994, С.11-13.
2. Вейхман Г.А. О способах образования слов сленга современного английского языка. Уч. Зап. Гос. Пед. Ин-та, 1991 № 5 С.1-10.
3. Даниленко В. П. «Лінгвістичний аспект стандартизації термінології», - М., 1993.-127 с.
4. Смирницкий А.И. Лексикология английского языка. М., Изд лит. на иностр. яз., 1996. №5 С. 94-98.
5. Судзиловский Г.А. К вопросу о «сленге» в английской военной лексике. Канд. Дисс. М., 1994 № 10, С. 56-58.
6. Department of Defense Dictionary of Military and Associated Terms. Joint Publication 1-02. - US Department of Defense, 2009. - 780 p.

*Чухрій А.*

*Науковий керівник – асист. Шепітчак В.А.*

### КОМПЛЕКС ВПРАВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 9 КЛАСІВ.

В умовах модернізації освіти пріоритетним є навчання іноземної мови в школі. Це створює умови для адаптації школярів до нового мовного світу, сприяє подоланню мовного бар'єру в спілкуванні. У свою чергу, лінгвістична та змістова складові англомовного спілкування залежать від словникового запасу учнів та вміння використовувати його в реальних комунікативних ситуаціях.

Знання англійської мови це перш за все знання слів, а володіння мовою це лексичні навички, що забезпечує функціонування лексики у спілкуванні. Отже, лексичні навички є одним з основних компонентів змісту навчання англійської мови, а їх формування є метою формування лексичної компетентності.

Дослідженням питання формування лексичної англійської компетентності останнім часом приділяють увагу такі вчені як *К. В. Александров; Е. В. Александрова; Е. І. Архипова; М. П. Коваленко; Н. М. Крайнева; Л. В. Малетін; Ю. А. Молчанова; А. А. Мясников; І. Л. Перестороніна; А. Е. Сиземіна; А. Н. Шамов*. Незважаючи на відмінності у формулюваннях усі дослідники погоджуються на тому, що англомовна лексична компетентність - це потенціал здатності людини спілкуватися, тому оволодіння іноземною мовою в цілому та її лексичним аспектом зокрема має відбуватися як взаємодія людей між собою і навколишнім світом.

**Мета статті** розглянути процес формування англійської мовленнєвої лексичної компетентності учнів 9 класів за допомогою лексичних знань, мовних лексичних навичок, мовних умінь, а також особистого мовного та мовленнєвого досвіду, здатності до сприйняття, засвоєння і вживання лексики, вираженої понятійно-категоріальним апаратом певної предметної області в різних ситуаціях [7].

**Актуальність дослідження** полягає у процесі формування англомовної мовленнєвої лексичної компетентності в учнів 9 класів і в застосуванні систем вправ для послідовного формування мовних лексичних навичок і розвитку мовної лексичної компетентності з урахуванням вимог комунікативного, особистісно-діяльнісного, когнітивного та тезаурусно-цільового підходів.

У процесі формування мовної лексичної компетентності поряд з питанням відбору лексичного змісту важливим є питання формування мовних лексичних навичок, необхідних майбутньому знавцю мови. Аналіз робіт, присвячених цьому питанню, показує, що для репродуктивної діяльності визначальними в сфері англомовного спілкування є:

1) навичка за вибором і вживання термінів, що співвідносяться з певною терміносистемою, і актуалізацією слів, пов'язаних з ними на рівні парадигматики;

2) навичка поєднання термінів на синтагматичному рівні відповідно до мовного завдання.

Всі інші операції певною мірою підпорядковані вищезазначеним.

Основними в рецептивній мовній діяльності є такі лексичні навички:

1) навичка для сприйняття і семантизації термінів, що співвідносяться з певною терміносистемою, як логіко-тематичний ланцюжок ключових слів;

2) навичка з пошуку, сприйняття і розуміння логіко-семантичних зв'язків виділених ключових слів, виражених термінами, співвідносними з певною терміносистемою.

Незважаючи на відмінності операцій, в їх структурі можна виділити співвідносні операції, які подібні за деякими параметрами, але різноспрямовані, на основі яких відбувається взаємодія лексичних навичок між собою [8, с. 310], що підтверджує необхідність їх взаємопов'язаного формування в процесі викладання англійської мови.

Процес формування і вдосконалення мовних лексичних навичок повинен включати п'ять послідовних етапів: орієнтовно-підготовчий, стереотипізуюче-ситуативний, варіююче-ситуативний (С. Ф. Шатилов), розвивально-вдосконалюючий і системно-синтезуючий (Т. С. Серова). При цьому заключний рівень розвитку лексичної компетентності пов'язаний з розвитком умінь вживання лексичних одиниць для вирішення різних комунікативних завдань. Цей рівень компетентності пов'язаний з виконанням практичних дій з англійським словом і спрямований на вирішення різноманітних комунікативних завдань відповідно до умов спілкування і з використанням необхідних для цього мовних знань, навичок та умінь [9].

Структурною одиницею методичної організації навчального матеріалу, що використовується в навчальному процесі, є вправа [1]. Для формування мовної лексичної компетентності учнів була розроблена система, яка будується на підставі наступних положень [6; 8]:

1) оволодіння одиницями активного і рецептивного мінімуму має спиратися на пізнавальну і комунікативну потребу і активність учнів;

2) оволодіння лексичним запасом повинно відбуватися в опорі на когнітивні процеси учнів (сприйняття, увагу, уяву, пам'ять, мислення);

3) процес засвоєння лексичних одиниць активного і рецептивного мінімумів слід розглядати як інформаційно-пізнавальний процес, пов'язаний з накопиченням, зберіганням, застосуванням лексичних знань та одиниць;

4) вправи повинні відповідати цілям навчання іноземної мови і бути адекватними до процесу пізнання і формування відповідних навичок і умінь;

5) лексика повинна бути організована за принципом тезауруса, понятійного словника-мінімуму;

6) засвоєння лексичних одиниць активного і рецептивного характеру має спиратися на різні види компетентності учнів;

7) оволодіння продуктивним і рецептивним словниковим запасом повинно відрізнятися своєю комунікативною спрямованістю в умовах діяльнісного підходу;

8) продуктивне і рецептивне володіння одиницями лексичного мінімуму слід розглядати як рішення цілого ряду проблемних мовленнєвих і комунікативних завдань на основі лінгвокреативного мислення учнів;

9) система вправ повинна будуватися з урахуванням принципу позитивного впливу різних видів мовленнєвої діяльності один на одного в навчальному процесі;

10) система лексично спрямованих вправ в цілому і її складові компоненти спрямовані на формування лексичної компетентності учнів.

Ефективність системи вправ визначається її типами, які «повинні виділятися з урахуванням послідовності формування навичок і характеру операцій, які лежать в їх основі» [3].

Відповідно до виділених Т. С. Серовой [6] етапів оволодіння лексичним матеріалом і формування лексичних навичок та мовленнєвих умінь читання і говоріння виділяються чотири типи лексичних вправ, спрямованих на формування англійського спрямованого тезауруса-лексикону як показника сформованості лексичної компетентності.

Перший тип - це вправи, спрямовані на системну презентацію лексичних одиниць. Для формування англійського тезауруса учня виникає необхідність в створенні словника-тезауруса, який за своєю структурою нагадував би «зліпок» способів зберігання лексичної інформації в пам'яті [5, с. 112].

На початку роботи над кожною темою учні ознайомлюються з логіко-семантичною структурою теми (далі ЛССТ), завданням якої є розкриття основної теми, а призначенням - допомога кращого пізнання інформації, розуміння текстів. ЛССТ дозволяє формувати логічну структуру слів, провідних ключових слів-понять (далі ПКС) теми.

З термінів, представлених в ЛССТ, виділяються провідні ключові слова, які стають заголовками словниково-понятійних статей (далі СПС). Саме навколо цих слів організовується систематизація лексики на основі різних логіко-семантичних відносин.

Робота зі словниково-понятійною статтею (далі СПС) на цьому етапі включає семантизацію лексики та її обговорення з використанням вправ «питання-відповідь», метою яких є розкриття зв'язків ПКС в парадигматиці і синтагматиці.

Другим типом є вправи, спрямовані на системне засвоєння лексичних одиниць в їх парадигматичних і синтагматичних відносинах. Перші дві групи вправ відповідають першому і другому етапам формування лексичних навичок. Вправи другого типу можна розділити на наступні види:

- 1) Вправи на формування зв'язків лексичних засобів ЛССТ;
- 2) Вправи на формування парадигматичних зв'язків ПКС;
- 3) Вправи на формування синтагматичних зв'язків ПКС і на формування зв'язків в темо-рематичному розвитку.

Важливу роль для системного засвоєння лексичних одиниць грають мовні аналітичні вправи тому, що вони спрямовані на аналіз форми слова і словотворчих елементів в складі слова, на уточнення значення лексичної одиниці в її зіставленні з іншими одиницями в складі словниково-понятійних статей, на уточнення сполучних можливостей слів, підстановку лексики в різні контексти, трансформацію пропозицій з використанням лексики словниково-понятійних статей поза умов комунікації.

Третій тип вправ - це мовні вправи у взаємозв'язку читання і монологічного мовлення з вираженим лексичним компонентом. Ці вправи відповідають варіюючому етапу формування лексичних навичок (С. Ф. Шатилов). Ця підсистема вправ спрямована на досягнення наступних цілей:

- 1) розвиток вміння передбачати предмет і основний зміст тексту;
- 2) розвиток умінь референтного читання, спрямованого на пошук референтів, основних понять, вираженими ключовими словами;

- 3) розвиток умінь інформативного читання. Він представляє собою вербальне письмове спілкування, спрямоване на нове в тексті, що завершується задоволенням потреб, активний, творчий процес осмислення, розуміння, вилучення, переробки, оцінки, присвоєння і використання споживацько-значимої інформації джерел і створення на її основі своєї інформації [6].

- 4) Розвиток умінь логічного вибудовування предметного змісту. Вправи цієї групи спрямовані на логічне структурування зафіксованої інформації і підготовку програми монологічного висловлювання. Ці вправи можуть бути самостійними або бути частиною наступної групи вправ:

- 5) Вправи на розвиток умінь монологічного мовлення у взаємозв'язку з інформативним читанням. Дослідження показують, що монологічне висловлювання учня, реалізуючи інформаційну функцію, спирається в своєму психологічному і в психолінгвістичному плані на мовну діяльність читання. Однак суб'єкт спілкування не передає інформацію механічно, а будує повідомлення в залежності від комунікативної ситуації як динамічної системи взаємин суб'єктів спілкування, яка ґрунтується на відображенні у свідомості об'єктів і подій зовнішнього світу, виникає на основі їх життєдіяльності, викликає потребу і мотивує цілеспрямоване особистісно осмислене рішення комунікативного завдання спілкування. Метою цих вправ є створення мовного твору в формі опису, повідомлення, пояснення або міркування.

Четвертий тип, вправи, які спрямовані на вирішення комунікативно-пізнавальних завдань. Ці завдання виконуються учнями в умовах групової дискусії і різного виду навчальних рольових ігор на уроці після закінчення певного циклу занять на базі створеної у кожного учня повної, точної і багатопланової інформаційної основи. На цьому етапі передбачається використання завдань проблемного характеру, за допомогою яких реалізується метод проблемного навчання (А. А. Вербицкий), який передбачає формування англомовної лексичної компетентності учня в умовах комунікативно-мовної взаємодії суб'єктів освітнього процесу в контексті цілісної системи задач і функцій, навчальних проблем, завдань [2], що змушує проводити відбір знань і умінь.

**Висновок.** Послідовна реалізація вищезазначеної системи вправ забезпечує формування англомовної мовної лексичної компетентності і дозволяє сформувати англомовного словникового запасу учня, що є показником сформованості англомовної мовленнєвої лексичної компетентності.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Азимов Э. Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009.
2. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе. М., 1991.
3. Гез Н. И. и др. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Высшая школа, 1982.
4. Герд А. С. Научно-техническая лексикография // Прикладное языкознание. СПб.: С.-Петерб. ун-т, 1996.
5. Серова Т. С. Тезаурусно-целевой подход в организации и введении лексики при обучении профессионально-ориентированному чтению на иностранном языке в вузе // Иностранные языки в высшей школе. Вып. 18. М.: Высш. шк., 1985.
6. Серова Т. С., Шишкина Л. П. Иноязычный экологический лексикон тезаурусного типа как средство формирования категориально-понятийного аппарата будущих специалистов // Сибирский педагогический журнал. 2010. №2.
7. Чайникова Г. Р. Учебный электронный словарь тезаурусного типа как средство формирования информационной основы речевой деятельности // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2013, №9-1.

## ФАКУЛЬТЕТ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

*Жербний Н., Яремусь М.  
Наук. керівник – доц. Фальфушинська Г.І.*

### СТАН СИСТЕМИ АНТИОКСИДАНТНОГО ЗАХИСТУ У ХВОРИХ НА ОДНОБІЧНИЙ ВУЗЛОВИЙ КОЛОЇДНИЙ ЗОБ

Йододєфіцитні захворювання відносяться до числа найбільш поширених неінфекційних захворювань людини [1]. Недостача йоду призводить до розладів репродуктивної системи, кретинізму, ендемічного зобу, причому останній займає чільне місце з-поміж йододєфіцитної патології [2]. За даними ВООЗ на ендемічний зоб страждає близько 7% населення планети [1]. У зв'язку з цим питання диференціальної діагностики, прогнозу та вибору клініко-морфологічних критеріїв функціональної автономії і прогресування зростання вузлів являють собою актуальну проблему сучасної медичної біохімії та ендокринології.

Одним з найбільш універсальних механізмів розвитку патологічних станів є надмірне утворення вільних радикалів та ініціація окисного стресу, внаслідок чого виникає низка молекулярних і генетичних порушень [3]. При порівнянні показників тканини щитоподібної залози хворих на колоїдний зоб та осіб, які не мали тиреоїдної патології, було показано, що у хворих проявляються прооксидантні зміни [4]. Тому метою нашої роботи було дослідити стан системи антиоксидантного захисту у вузлі, позавузловій паранодулярній тканині та тканині контрлатеральної частки щитоподібної залози, не ураженої вузлом у взаємозв'язку із субклітинним розподілом йоду у тканині.

#### Матеріали та методи

Матеріалом для досліджень були післяопераційні препарати часток щитоподібної залози 25 хворих, оперованих з приводу однобічного йододєфіцитного вузлового колоїдного зоба на базі хірургічного відділення міської клінічної лікарні швидкої допомоги м. Тернополя. Відбирали тканину вузла, паранодулярної (навколівузлової макроскопічно не змінена тканина) та контрлатеральної (не уражена вузлом тканина) частки щитоподібної залози. Всі оперовані пацієнти були жителями регіону дефіциту йоду середньої важкості. Всі експериментальні дослідження проводились у відповідності до ухвали Першого національного конгресу з біоетики (Київ, 2000) та рішення комісії з біоетики Тернопільського національного педагогічного університету.

Всі процедури по обробці тканин проводили на холоді. Всі реактиви, крім нижче зазначених, були фірми "Синбіас" кваліфікації "хч".

Активність супероксиддисмутази (СОД) [КФ 1.15.1.1] вимірювали за зниженням швидкості відновлення нітротетразолію синього [6]. Активність каталази [КФ 1.11.1.6] визначали у розчинній фазі гомогенату за швидкістю розкладу пероксиду гідрогену [7]. Утворення оксирадикалів у супернатанті гомогенату тканини в НЕРЕС-сахарозному буфері рН 7,4 оцінювали за утворенням флуоресцентного продукту родаміну 123 в реакції нефлуоресцентного деривату дигідрородаміну з активними формами кисню при хвилі збудження (ex.) = 485 нм та випромінювання (em.) = 538 нм [8] та виражали в умовних одиницях флуоресценції (УОФ) на мг білка за одиницю часу. Вміст загального (GSH) глутатіону у небілковому фільтраті тканини визначали ферментним методом за допомогою ДТНБ [9]. Активність глутатіонтрансферази [КФ 2.5.1.18] визначали спектрофотометрично за утворенням адуктів 1-хлоро-2,4-динітробензолу з глутатіоном [10], активність лактатдєгідрогенази (ЛДГ) [КФ 1.1.1.27] визначали за швидкістю окиснення НАДН при 340 нм у фосфатно-піруватному розчині [11].

Результати вимірів подані у вигляді  $M \pm SD$  для 25 обстежених. Якщо дані згідно тесту Лілієфорда не були нормально розподілені, до їх статистичного аналізу були застосовані непараметричні тести (Kruskall-Wallis ANOVA Та Mann-Whitney U-test) при вірогідності за значення  $p < 0,05$ . Вірогідність відхилення двох рядів значень обчислювали з використання  $t$ -тесту Стюдента. Вірогідним вважали відмінність між рядами за  $p < 0,05$ . Порівняльний аналіз біологічних параметрів здійснювали, використовуючи комп'ютерні програми Statistica v 8.0 та Excel для Windows-2000.

#### Результати та їх обговорення

Результати проведених досліджень показали, що процес вузлоутворення у зобно-зміненій тканині залози супроводжується активацією СОД та GST, (Табл. 1). Утворення оксирадикалів та каталазна активність у досліджуваних частках залози зазнають односпрямованих змін ( $r = 0,72$ ,  $p < 0,01$ ) залежно від ступеня важкості



патологічного процесу. Зокрема, у паранодулярній тканині рівень обох цих показників зменшується, а у вузлі – зростає. Одночасно в ураженій вузлом частці спостерігається активація гліколізу.

Лактатдегідрогеназа є одним з ключових ферментів метаболізму та зумовлює істотний вплив на окисно-відновний потенціал клітини. Її активність у частці залози ураженій вузлом істотно зростає. Нами доведено наявність позитивної кореляції між лактатдегідрогеназною активністю та, з одного боку, рівнем оксирадикалів ( $r = 0,55, p < 0,01$ ), і з іншого – з активністю СОД та GST: ЛДГ =  $0,032 + 0,27 \times \text{СОД}^* - 0,02 \times \text{KAT} + 0,01 \times \text{GSH} + 0,003 \times \text{GST}^* - 0,08 \times \text{OP}$ ,  $R^2 = 0,93$ ,  $F(5,24) = 34,5$ ,  $p < 0,001$  (\* - показник вносить вірогідний вклад у математичну модель). Подібні результати були отримані і при дослідженні аспіраційної рідини цист вузлів щитоподібної залози хворих на колоїдний зоб, та фолікулярний і папілярний рак [5]. Однією з причин зміщення енергетичної рівноваги в бік анаеробіозу може бути накопичення активних форм кисню та ініціація окисних процесів у клітині [3]. Наведені міркування узгоджуються з одержаними результатами.

Таблиця. Характеристики антиоксидантно-прооксидантного стану тканини щитоподібної залози людей хворих на йододефіцитний вузловий колоїдний зоб,  $M \pm SD$ ,  $n = 25$

Показник	Тканина контрлатеральної частки	Паранодулярна тканина	Вузол
СОД активність, у.о./мг білка	0,86±0,07	1,15±0,18 <sup>a</sup>	1,81±0,26 <sup>a,b</sup>
Каталазна активність, ммоль/(хв·мг білка)	30,4±4,0	24,8±4,0 <sup>a</sup>	59,0±6,2 <sup>a,b</sup>
Загальний GSH, ммоль/г тканини	5,3±0,6	3,7±0,9 <sup>a</sup>	3,8±0,7 <sup>a</sup>
Лактатдегідрогеназна активність, мкмоль/(хв·мг білка)	0,24±0,04	0,34±0,070 <sup>a</sup>	0,56±0,05 <sup>a,b</sup>
Глутатіонтрансферазна активність, нмоль/(хв·мг білка)	28,0±4,7	24,7±4,4	87,5±17,6 <sup>a,b</sup>
Утворення оксирадикалів, УОФ/(хв·мг білка)	1,4±0,2	1,1±0,2 <sup>a</sup>	1,7±0,1 <sup>a,b</sup>

Примітка. <sup>a</sup> - відмінності порівняно з тканиною контрлатеральної частки не ураженої вузлом вірогідні, <sup>b</sup> - відмінності між паранодулярною тканиною та вузлом вірогідні,  $p < 0,05$

Відомо, що у хворих на вузловий колоїдний зоб йододефіцитні патоморфологічні зміни в тканині контрлатеральної частки з'являються на 10 – 15 років пізніше, ніж в паранодулярній тканині [13]. Отримані нами дані свідчать, що за окремими винятками характер змін показників у частках залози, ураженої вузлом, подібний, однак у порівнянні з паренхімою контрлатеральної частки діапазон варіабельності показників у паранодулярній тканині менший, ніж у вузлі. Специфічною характеристикою навколівузлової тканини можна вважати пригнічення активності каталази. Відтак можна стверджувати, що вузли розвиваються у функціонально зміненій тканині залози на тлі виснаження компенсаторних можливостей гіпертрофованих тиреоцитів. У вузлі це проявляється як збільшення рівня оксирадикалів.

Таким чином, у пацієнтів за утворення вузла у тканині щитоподібної залози активується система антиоксидантного захисту. У паранодулярній тканині діапазон варіабельності показників, у порівнянні з паренхімою протилежної частки менший, ніж у вузлі.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Кравченко В.І. Проблема йододефіциту в Україні // Режим доступу: [<http://medstrana.com/articles/300/>].
2. Паньків В.І. Поширеність патології щитоподібної залози в йододефіцитних регіонах Західної України // Ендокринологія. 2006, 11, № 1, 134-138.
3. Winkler R., Griebenow S., Wonisch W. Effect of iodide on total antioxidant status of human human serum // Cell Biochem. Funct. 2000, 18, N 2, 143-146.
4. Фальфушинська Г. І., Гнатишина Л. Л., Осадчук Д. В. та ін. Металодепонуюча функція та антиоксидантні властивості щитоподібної залози людей, хворих на йододефіцитний вузловий колоїдний зоб// Укр. біохім. журн. 2011, 83, № 6, 92-97.
5. Duthoit C., Estienne V., Giraud A. et al. Hydrogen peroxide-induced production of a 40kDa immunoreactive thyroglobulin fragment in human thyroid cells: the onset of thyroid autoimmunity? // Biochem. J. 2001, 360 (Pt 3), 557-562.
6. Beauchamp C., Fridovich I. Superoxide dismutase: improved assay and an assay applicable to acrylamide gels // Anal. Biochem. 1971, 44, 276-287.
7. Aebi H. Catalase // In: Methods of Enzymatic Analysis. Ed.: H. U. Bergmeyer. London: Academic Press, 1974, 673-677.
8. Viarengo A., Burlando B., Cavaletto M. et al. Role of metallothionein against oxidative stress in the mussel *Mytilus galloprovincialis* // Am. J. Physiol. 1999, 277, N 6, 1612-1619.
9. Griffith O.W. Determination of glutathione and glutathione disulfide using glutathione reductase and 2-vinylpyridine // Anal. Biochem. 1980, 106, N 1, 207-212.

10. Habig W.H., Pabst M.J., Jakoby W.B. Glutathione S-transferases. The first enzymatic step in mercapturic acid formation // J. Biol. Chem. 1974, 249, N 22, 7130-7139.
11. Практикум по биохимии. под ред. С. Е. Северин, Г. А. Соловьевой, М.: Изд-во МГУ, 1989. 509 с.
12. Morita M., Noguchi S., Kawamoto H. et al. Thyroglobulin and lactic dehydrogenase isozymes in cystic fluid of thyroid nodules // Endocr J. 1994, 41, N 3, 227-233.
13. Гнатюк М.С., Шідловський О.В., Осадчук Д.В., Шідловський В.О. Морфологічні зміни тканини щитоподібної залози у хворих на йододефіцитний вузловий колоїдний зоб // Шпитальна хірургія. 2010, 2, 34-40.

*Касіян В.*

*Науковий керівник – доц. Вакуленко Л.О*

## **ВПЛИВ «МОРЖУВАННЯ» НА СТАН СЕРЦЕВО - СУДИННОЇ СИСТЕМИ ОСІБ 30-50 РОКІВ**

**Актуальність дослідження.** Захворювання серцево-судинної системи – найбільш поширені захворювання людства. Серцево-судинна патологія реєструється у  $\frac{3}{4}$  населення України, а в 62,5% випадків вона є причиною смерті, що значно вище, аніж у розвинених країнах [1]. Особливу небезпеку в Україні складають підлітки, у яких за 5 років частота захворювань серцево-судинної системи зросла на 27,9%. Навіть серед тих підлітків, які визнані лікарями здоровими, лише третина має середній і високий рівень соматичного здоров'я, та високий рівень функціональних показників серцево-судинної системи [2]. Причиною захворювань серцево-судинної системи є низькі функціональні резерви, та спосіб життя людей. Традиційно для вивчення функціональних резервів організму використовують функціональні проби та різні види фізичного навантаження [3].

Одним із засобів підвищення функціональних резервів організму є загартування льодяною водою, а саме – «моржування». «Моржування» – це купання взимку у відкритій водоймі з метою загартування свого організму, для профілактики захворювань, та зміцнення здоров'я. Цей вид моржування набуває особливої популярності у зимову пору року, а саме на Водохреще [4]. Моржування має різнобічний вплив на здоров'я людини. Наукові дослідження вказують, що плавання у холодній водоймі мобілізує всі сили організму і значно підвищує працездатність. В результаті людина стає більш витривалою, психічно врівноваженою, та енергійною [5].

Зважаючи на актуальність проблеми ми поставили перед собою завдання провести дослідження щодо впливу занурювання у льодяну воду на стан серцево-судинної системи осіб 30-50 років.

**Мета дослідження:** визначити вплив моржування на функціональний стан серцево-судинної системи осіб 30-50 років.

### **Матеріал і методи дослідження**

Обстеження проводилися 19 січня 2018 року на базі тернопільського «Моржатника», від 6 до 11 год. ранку. Обстеженню підлягало 17 осіб без скарг на стан здоров'я, які в день Водохреща прийшли здійснити занурювання у льодяну воду. Серед них 3 – жінки, та 14 – чоловіків. Вік жінок 33, 49, 27 років, а чоловіків - коливається від 30 – до 50 років. Температура (t) повітря - 10°C, а температура (t) води +2°C. Обстеженні занурювалися у воду за індивідуальним планом (від 3 до 10 разів). Дослідження проводилися за згодою обстежуваних.

Для вирішення завдань магістерської роботи нами вивчено показники: артеріального тиску систолічного (АТс), артеріального тиску діастолічного (АТд), частоти серцевих скорочень (ЧСС). Крім цього вивчено їх похідні: індекс Кердо (ІК). Дослідження проводили до занурювання у льодяну воду та після нього.

Для дослідження використано електронний вимірник артеріального тиску ВАТ41-2 (виробник «ІКС-ТЕХНО»), здатний (крім артеріального тиску) реєструвати частоту серцевих скорочень. Досліджувані показники підлягали статистичному аналізу.

### **Виклад основного матеріалу.**

#### **1. Систолічний АТ (АТс)**

Аналіз показників АТс до та після купання засвідчив наступне. До купання показники АТс коливались в межах 115 – 177 мм рт.ст, середній - 148±9,1 мм рт.ст. (табл. 1).

#### **Таблиця 1**

Показники систолічного артеріального тиску ( в мм рт.ст. ) та динаміка індивідуальних показників до та після купання

Період обстеження	Кількість обстежених			
	<120	120-139	140-149	150 і >
До	1	3	4	9

ЗМІСТ

Після	1	5	4	7
-------	---	---	---	---

Період обстеж.	Зниження показників (-) ( в мм рт.ст. )						0	Зростання показників (+) ( в мм рт.ст. )					
	-26-30	-21-25	-16-20	-11-15	-6-10	-1-5	0	+1-5	+6-10	+11-15	+16-20	+21-25	+26-30
Абсолютні цифри	1	1	2	0	2	3	1	2	2	0	0	2	1
Разом	9						1	7					

Як видно з таблиці 1 до купання у 13 осіб з 17 (76%) АТс був вище верхньої межі норми ( 130 мм рт.ст. ). При цьому у 9 – вище 149 мм рт.ст.

Якщо взяти за критерій оцінки класифікацію ВООЗ щодо показників АТ, то можна прийти до висновку, що вище оптимального ( 120 мм рт.ст ) у стані спокою він був у 16 (94%) обстежених. Після купання середній показник АТс практично не змінився ( 147±8,9 мм рт. ст. ). Динаміки індивідуальних показники АТс представлена в таблиці 1.

АТс знизився в межах 5-30 мм рт.ст. у 9 осіб, без змін – у 1, зріс ( в межах 5-30 мм рт.ст. ) у 7 осіб. Тобто, після купання реєструвалась лише тенденція до зниження АТс. Звертало на себе увагу те, що у обстеженого № 10 АТс після купання зріс з 177 до 186 мм рт.ст. У той час, як у 4 осіб він з 160 знизився до 142 мм рт.ст. Таким чином, після купання чіткої тенденції до односпрямованої динаміки АТс не виявлено.

**2. Діастолічний АТ (АТд)**

Аналіз показників АТд до та після купання засвідчив наступне. До купання показники АТд коливались в межах 79-117 мм рт. ст. середній – 95,8±9 мм рт.ст (табл. 2).

Таблиця 2

Показники діастолічного артеріального тиску в ( мм рт.ст. ) та динаміка індивідуальних показників до та після купання

Період обстеження щодо купання	Показники АТд						
	<60	60-69	70-79	80-89	90-99	100-109	110 і >
До	0	0	1	6	1	8	1
Після	0	0	1	6	4	4	2

Період обстеж	Зниження показників (-)						0	Зростання показників (+)					
	-26-30	-21-25	-16-20	-11-15	-6-10	-1-5	0	+1-5	+6-10	+11-15	+16-20+	+21-25	+26-30
Кількість обстежених	0	1	2	1	1	5		2	3	0	1	0	1
Разом	10						0	7					

Як видно з таблиці 2 у 9 осіб з 17 (52%) АТд був вище нижче нижньої межі норми (100 мм. рт.ст). При цьому у – 1 вище 110 мм. рт.ст.

Вище оптимального ( 90 мм рт.ст ) у стані спокою він був у 10 (58%) обстежених. Після купання середній показник АТд практично не змінився ( 94,5±6,5 мм рт.ст. ) АТд знизився в межах 5-30 мм рт.ст. у 10 осіб, без змін – у жодного учасника, зріс (в межах 5-30 мм рт.ст.) у 7 осіб. Звертало на себе увагу те, що у обстежуваного №7 АТд після купання зріс з 88 до 114 мм рт.ст, а у №10 від 114 до 122 мм.рт.ст. У той час, як у №8 знизився від 107 до 85 мм рт.ст. Таким чином, після купання чіткої тенденції до односпрямованої динаміки АТд не виявлено.

**3. Частота серцевих скорочень (ЧСС)**

Аналіз показників ЧСС до та після купання засвідчив наступне (табл. 3). До купання показники ЧСС коливались в межах 71-138 уд/хв. середній – 97±3,1 уд/хв.

Таблиця 3

Показники частоти серцевих скорочень (уд/хв) та динаміка індивідуальних показників до та після купання

ЗМІСТ

Період обстеження щодо купання	Показники ЧСС							
	60-69	70-79	80-89	90-99	100-109	110-119	120-129	130 і >
До	0	3	4	3	3	1	1	2
Після	2	3	5	2	2	3	0	0

Період обстеж	Зниження показників (-)							0	Зростання показників (+)					
	-26-30	-21-25	-16-20	-11-15	-6-10	-1-5	0	+1-5	+6-10	+11-15	+16-20+	+21-25	+26-30	
Кількість обстежених	1	2	4	3	2	1		0	2	2	0	0	0	
Разом	13								4					

Як видно з таблиці до купання у 10 осіб з 17 (58%) ЧСС був вище верхньої межі норми. При цьому у 2 – вище 130 мм.рт.ст.

У 13 (76%) осіб після купання ЧСС знизилась, а у 4 (23%) – зросла. При цьому у 7 з них ЧСС знизилась на 16 і більше ( до 28 уд.хв ). До останніх відноситься № – 3,12. Різких зростань показників ЧСС не спостерігалось. Результати не вкладаються в загально прийняту оцінку реакції на стресову ситуацію ( в даному випадку – занурювання у льодяну воду ), яка супроводжується підвищенням активності симпатичної ланки вегетативної нервової системи, а як результат – зростання ЧСС.

**4. Індекс Кердо (ІК).** ІК визначали за формулою  $IK = (1 - AT_d : ЧСС) \times 100$  (табл. 4)

Таблиця 4

Показники індексу Кердо (у.о) до та після занурювання у крижану воду

Етап обстеження	Негативні показники (активність парасимпатичної ланки ВНС)							0	Позитивні показники (активність симпатичної ланки ВНС)				
	-50 і >	-40-49	-30-39	-20-29	-10-19	-1-9	0	+1-9	+10-19	+20-29	+30-39	+40 і >	
До купання	1	1	1	0	3	2	0	0	4	3	1	0	
Разом	8							1	8				
Після купання	1	2	1	1	3	3	0	2	2	2	0	0	
Разом	11							0	6				

За показниками індексу Кердо у стані спокою у 1 особи спостерігається ейтонія, тобто врівноважений стан симпатичної і парасимпатичної ланок вегетативної нервової системи, у 8 - переважала її симпатична ланка, тоді як у 8 – парасимпатична. Після купання ейтонія спостерігається у – 1 особи, у 5 осіб переважала симпатична, в 11 – парасимпатична.

Таким чином, у 16 обстежених до купання реєструвалось відхилення від стану ейтонії, що свідчить про порушення у них функціонального стану ВНС. У 8 з них реєструвалась неадекватна реакція на стресову ситуацію: ІК – знизився, що свідчить про підвищення тону парасимпатичної ланки вегетативної нервової системи у відповідь на занурювання у льодяну воду.

Результати не вкладаються в загально прийняту оцінку реакції на стресову ситуацію (в даному випадку – занурювання у льодяну воду), яка супроводжується підвищенням активності симпатичної ланки вегетативної нервової системи [6]. У нашому випадку активність симпатичної ланки вегетативної системи зросла лише у 6(35%) обстежених, у інших (11осіб - 64%) зросла активність парасимпатичної ланки вегетативної нервової системи. Пояснення і обґрунтування отриманих результатів диктує необхідність подальших досліджень.

**ВИСНОВКИ.**

У обстежених реєструвались поодинокі або по декілька відхилень показників АТ, ЧСС, індексу Кердо від прийнятої норми як до купання, так і після нього. Купання у льодяній воді у 8 осіб супроводжувалось підвищенням тону парасимпатичної ланки ВНС, а також – зниженням ЧСС, АТс, АТд, що свідчить про зниження адаптаційних можливостей їх організму.

Використані нами для досліджень показники АТс, АТд, ЧСС та їх похідних, індекса Кердо дають можливість оцінити вихідний стан обстежуваних, а оцінка їх після купання про рівень адаптаційних можливостей організму.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Теоретико-методологічні проблеми визначення фізичного стану людини / В. В. Клапчук // Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції «Фізичне виховання, спорт та здоров'я людини: досвід і сучасні технології», 2-4 жовтня 2014 р. - Запоріжжя, 2014. - С. 8-24 Палій О.М. Демографічна ситуація в країнах Центральної та Східної Європи // Демографія та соціальна економіка.– 2007.– № 2.– С. 3–13.
2. На пути познания сущности здоровья: достижения и опасности / Э. Г. Булич, И. В. Муравов // Довкілля та здоров'я. - 2011. - № 1 (56). - С. 36-44.
3. Теоретико-методологічні проблеми визначення фізичного стану людини / В. В. Клапчук // Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції «Фізичне виховання, спорт та здоров'я людини: досвід і сучасні технології», 2-4 жовтня 2014 р. - Запоріжжя, 2014. - С. 8-24.
4. «ЗАКАЛИВАЙТЕСЬ НА ЗДОРОВ'Я» ЗАПЛЫВЫ В ПОЛЫНЬЕ. / ЛАПТЄВ А.П. – 1991.
5. ВОДОЛЕЧЕНИЕ / СОСТ. :А.А.КУЗЬМЕНКО И ДР. – КИЕВ: «ЗДОРОВЬЕ», 1992.
6. Оценка адаптационных возможностей организма и риск развития заболеваний. / Р.М. Баевский., А.П. Береснева. - М.: Медицина. – 1997. - 265 с.

*Скоробагата А.*

*Науковий керівник – доц., Вакулєнко Л.О.*

### РЕАКЦІЯ СЕРЦЕВО-СУДИННОЇ СИСТЕМИ НА АКТИВНУ ОРТОСТАТИЧНУ ПРОБУ У ОСІБ 20-25 РОКІВ

**Актуальність дослідження.** Згідно з даними Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ), в наш час хвороби системи кровообігу посідають перше місце у світі за поширеністю. Значне «помолодшання» останніх свідчить про те, що сьогодні суспільство не має ефективних технологій раннього виявлення серцево-судинної патології.

Адаптаційні можливості організму (АМО) представляють собою одну із фундаментальних властивостей здоров'я [1]. АМО - це інформаційні, енергетичні і метаболічні ресурси, витрачання яких супроводжується постійним відновленням. Зниження АМО проявляються задовго до того, як виявляються перші ознаки хвороби і служить прогностично несприятливою ознакою та однією з провідних причин виникнення і розвитку захворювань [1]. Для прогнозування можливих реакцій організму на зміни умов навколишнього середовища використовують функціональні навантажувальні тести [2].

Серед численних навантажувальних тестів, широко використовують ортостатичну пробу (ОП). Це обумовлено доступністю, простотою її проведення, високою інформативністю методу. Проведення проби дає можливість оцінити стан вегетативної нервової системи (ВНС), виявити приховані зміни з боку серцево-судинної системи, механізмів регуляції її діяльності [3]. В літературних джерелах [1, 2,3,4] указується, що при переході із положення лежачи в положення стоячи артеріальний тиск систолічний (АТс) залишається незмінним або знижується на 2-6 мм рт.ст, діастолічний (АТд) - підвищується на 6-10 мм рт. ст. або на 10-15%, АТ пульсовий (АТп) знижується (не більше, ніж на 50%), частота серцевих скорочень зростає на 10-16 уд/хв. (20-40%)

**Мета дослідження:** вивчити стан серцево-судинної системи студентів 20-25 років та оцінити її функціональні резерви за допомогою активної ортостатичної проби.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідження проводили на базі ТНПУ імені Володимира Гнатюка. Обстежено 21 особу віком 20-25 років (14 жіночої і 17 чоловічої статі) без скарг на стан здоров'я. Вивчено показники АТс, АТд, частоти серцевих скорочень (ЧСС) та їх похідних (пульсовий тиск, індекс Руф'є, індекс Робінсона та ін.). (АО). Для їх реєстрації використано електронний тонометр ВАТ 41-2. Дослідження проводили при виконанні ортостатичної проби (проба Шеллонга): у положенні лежачи та зразу після переходу у положення стоячи. Отримані результати піддавались статистичному аналізу.

#### Аналіз отриманих показників.

**Аналіз показників АТс** ( з оцінкою відповідно до рекомендацій Європейського товариства гіпертензії та Європейського товариства кардіології , 2007) представлено у таблиці 1 .

Таблиця 1

Градація показників систолічного артеріального тиску ( в мм рт. ст.) до та після активної ортопроби

Період обстеження	Показники АТс (мм рт. ст.) та кількість обстежених				
	112-119	120 – 129	130-139	140 – 159	160 -166
	Опти-мальний	Нормаль-ний	Високий	1 ступінь АГ	2 ступінь АГ

ЗМІСТ

			нормальний		
Лежачи	7	4	5	4	1
Стоячи	5	6	6	4	0

Як видно з таблиці, у положенні лежачи АТс коливався в межах 112-166, середній показник -  $127 \pm 4,5$  мм рт.ст. До 130 мм рт.ст. він був лише у 11 обстежених. У 10 осіб (48%) він виявився підвищеним: 130 мм рт.ст. і більше. Після вставання діапазон коливань зменшився до 113-135, середній показник – зріс до  $129 \pm 2,7$  мм рт.ст. ( $P > 0,05$ ). При вивченні динаміки АТс виявилось, що індивідуальна реакція АТс на ОП була найрізноманітнішою (табл. 2)

Таблиця 2

Індивідуальна реакція показників АТс на ортопробу

Критерії	Індивідуальна динаміка показників АТс						
Динаміка	-(11-15)	-(6-10)	-(1-5)	0	+(1-5)	+(6-10)	+(11-15)
Кількість	3	3	6	0	3	4	2
Разом	«-» у 12 осіб			«+» у 9 осіб			

Примітка. «-» - показник зниження АТс, «+» - підвищення АТс,

Як видно з таблиці, у 6 осіб після ОП АТс знизився в межах 6 - 13 мм.рт.ст. У той же час, у 6 осіб АТс - збільшився на 6 -15 мм.рт.ст. Таким чином, у 6 осіб при ортопробі депонування (розміщення) значної кількості крові в нижній половині тулуба, що зумовлює зменшення венозного відтоку крові до серця і (відповідно) зниження АТс не відбулось. АТс, навпаки, підвищився, що свідчить про зниження адаптаційної здатності ССС у обстежених. В першу чергу це відноситься до № 9 та №21, у яких АТс зріс відповідно на 12 і 13 мм рт.ст.

**Діастолічний артеріальний тиск (АТд).** АТд зумовлений тонусом периферійних судин. Зростання показників АТд свідчить про підвищення, а зниження – про зниження їх тонусу. Аналіз динаміки показників АТд в процесі проведення ОП представлено у таблиці 3.

Таблиця 3

Градація показників діастолічного артеріального тиску до та після активної ортопроби ( в мм рт. ст.)

Період обстеження	Кількість обстежених						
	<60	60-90	70-79	80-84	85-89	90-99	100-115
Лежачи	1	5	7	6	1	0	1
Стоячи	0	3	7	4	4	2	1

У положенні лежачи середній показник АТд був  $78 \pm 3,0$  мм рт.ст. , він коливався в межах від 59 до 107 мм. рт. ст. За межами «нормального» був у 2 осіб: у №7 – 59 та у № 6 – 107 мм рт.ст. , що свідчить про порушення тонусу периферійних судин: першого – у бік зниження, другого – підвищення. Після ортопроби середні показники змістились у бік підвищення, до  $81 \pm 2,5$  мм рт. ст. ( $P > 0,05$ ), індивідуальна реакція показників була більш стабільною, ніж АТс (табл. 4).

Таблиця 4

Індивідуальна реакція показників АТд на ортопробу

	Індивідуальна динаміка показників АТд						
	-(11-15)	-(6-10)	-(1-5)	0	+(1-5)	+(6-10)	+(11-15)
Кількість		1	2	1	4	6	6
Разом	« - » - у 3 осіб			« + » - у 17 осіб			

Примітка. «-» - показник зниження АТд, «+» - підвищення АТд,

Після ортопроби у 17 осіб АТд зріс на 4-16 мм.рт.ст, у 3 осіб - знизився на 2-8 мм.рт.ст. При цьому звертає на себе увагу підвищення АТд вище прийнятих норм (8-10 мм рт. ст.) у 6 осіб. Таким чином, у 9 осіб (38%) рееструвалось зниження адаптаційних можливостей ССС. Серед них – найбільше у № 7,

**4. Пульсовий тиск.** Оцінка АТп проводилась за попередніми схемами. В нормі АТп у дорослої здорової людини коливається в межах 30-50 мм рт.ст. (в середньому 40 мм рт.ст.). У обстежених середній пульсовий АТ (АТп) був вищий,  $55 \pm 2,7$  мм.рт.ст. У 8 осіб він виявився більшим, ніж 55 мм рт. ст., що свідчить про напруження в діяльності серця. Після ортопроби середній показник пульсового АТ знизився до  $50 \pm 2,3$  мм рт.ст. У 11 обстежених (52%) пульсовий тиск знизився в межах 5-21 мм рт.ст. . У 7 (33%) – залишився без змін, У 3-х (14%) обстежених (№5, 9, 19), він зріс в межах 7-9 мм. рт. ст. , що свідчить про неадекватну адаптацію системи кровообігу до зміни положення тіла.

**5. Частота серцевих скорочень (ЧСС).** У положенні лежачи показники ЧСС коливались в межах 60 - 80 уд/хв., середній  $66 \pm 12$  уд/хв. У межах від 60 до 80 уд/хв ЧСС була у 17 осіб (81%), більше ніж 80 - у 2 (9%)

осіб. У одного обстеженого (№13) ЧСС становить 99 уд/хв. Перехід із положення лежачи в положення стоячи сприяло збільшенню ЧСС у 20 обстежуваних, зниженню – у одного (№13). Незадовільна динаміка ЧСС (за межами прийнятих норм) спостерігалась - у 2 обстежених: надмірно висока - у № 1 і низька - у № 13, що свідчить про зниження адаптаційних можливостей системи кровообігу та її регуляторних механізмів.

**Індекс Кердо (ІК).** До неспецифічних показників адаптації до фізичного навантаження відноситься реакція ВНС, яка (як і при любых стресових ситуаціях) супроводжується підвищенням тону су її симпатичної ланки (СлВНС) (Баєв). Функціональний стан ВНС оцінений нами за показниками індексу Кердо, який визначають за формулою  $IK = (1 - AT_d : ЧСС) \times 100$ . Результати досліджень представлені у таблиці 7.

Таблиця 7

Градація показників індекса Кердо до та після активної ортопроби

№	Період обстеження	Показники ІК та кількість обстежених								
		-40 і >	-30	-20	-10	0	+10	+20	+30	+40
1	Лежачи	1	2	4	2	5	5	2	0	0
	Разом	9				5	7			
2	Стоячи	1	1	1	4	6	5	3	0	0
	Разом	7				6	8			

*Примітка.* □ Показники зі знаком «+» визначають різні ступені активності СлВНС; ▣ показники зі знаком «-» - різні ступені активності ПСлВНС, «0» - стан ейтонії (нормотонії).

Як видно з таблиці у положенні лежачи відхилення від ейтонії реєструвався у 16 осіб (симпатикотонії – у 7, парасимпатикотонії – у 9). Аналіз індивідуальної динаміки показників ІК після активної ортопроби засвідчив: у 11 осіб (52%) - зріс тонус СлВНС, у 5 (24%) обстежених він залишився без змін, у 5 (24%) відмічено зростання активності ПСлВНС. Якщо зважити на загальноприйняті і фізіологічно обґрунтовані вказівки на те, що при ортопробі зростає активності Сл ВНС, то у 5 осіб (№9, 10, 12, 13, 21), реакція не відповідає нормі, що свідчить про зниження адаптаційної здатності системи гемодинаміки до проведених тестів та порушення регулюючої ролі ВНС в діяльності ССС.

Аналіз інших показників (вегетативний індекс, індекс Робінсона), що також базуються на показниках АТс, АТд, ЧСС, підтвердили вище отримані результати.

## Висновки

1. У переважної більшості обстежених при виконанні ортопроби реєструвалось відхилення окремих досліджуваних показників від прийнятих за норму як у в положенні лежачи, так і після переходу в положення стоячи. У першу чергу це відноситься до № 6, 7, 13, 15, 21.
2. Ортопроба є доступним, простим у проведенні, достатньо інформативним методом визначення резервних можливостей ССС та регулюючого впливу на її діяльність ВНС. Відхилення від прийнятих норм – є об'єктивним показником зниження резервних можливостей організму, що є свідченням виникнення преморбідних станів. Особи з функціональним характером відхилень від норми вимагають корекції способу життя, у більш виражених – превентивної реабілітації, а далі - обстеження і лікування, ще до появи скарг на погіршення стану здоров'я.

## ЛІТЕРАТУРА:

- Баевский Р.М. Оцінка адаптаційних можливостей організму і ризик розвитку захворювань / Р.М. Баевский, А.П. Берсенева. – М.: Медицина. 1997. – 265 с.,
- Клапчук В.В., Пічурін В.В. Методи дослідження серцево-судинної системи при фізичній реабілітації: Метод. рекомендації до самостійної роботи студентів з дисципліни «Основи функціональної діагностики». // Дніпропетровськ: 2007. – 23 с.\
- Фізична реабілітація, спортивна медицина : підручник для студ. вищих мед. навч. закладів / В. В. Абрамов, В. В. Клапчук, О. Б. Неханевич [та ін.] ; за ред. професора В. В. Абрамова та доцента О. Л. Смирнової. – Дніпропетровськ, Журфонд, 2014. – 456 с.
- Клапчук В.В. Кількісна оцінка рівня фізичного здоров'я та рекреаційно-оздоровчі режими: Навчальний посібник / В. В. Клапчук, В.В. Самошкін // Дніпропетровськ: 2009. – 38 с

## ДИНАМІКА ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ УЧНІВ 10-11 РОКІВ СІЛЬСЬКОЇ ШКОЛИ

**Актуальність.** Останнім часом, в нашій країні разом із погіршенням стану здоров'я, спостерігається зниження рівня фізичної підготовленості [2]. Управління процесом фізичного виховання школярів ґрунтується на системі контролю за рівнем їхньої фізичної підготовленості. Тестування фізичної підготовленості є елементом етапного контролю як у системі спортивної підготовки, так і у практиці фізичного виховання [6]. Проте, можливість виконання дітьми різного віку запрограмованих фізичних навантажень лімітується адаптаційним потенціалом систем зростаючого організму. Як показує практика, резервні можливості організму школярів суттєво знижені, що негативно відображається на фізичних якостях дітей, та може привести до трагічних наслідків [1].

Визначення рівня фізичної підготовленості є необхідною складовою процесу педагогічного контролю у фізичному вихованні учнівської молоді, що сприяє оптимізації процесу фізичного виховання у навчальному закладі. Найбільш поширеним і доступним методом педагогічного контролю у фізичному вихованні школярів є рухові тести, що входять до складу орієнтовних навчальних нормативів навчальної програми фізичної культури [3, 4].

Проте, дослідження науковці у цьому напрямку зосереджені в основному на дітях міської школи і практично поза увагою залишаються діти сільської школи та динаміка зміни їхньої фізичної підготовленості.

**Мета** – визначити динаміку фізичної підготовленості учнів 10-11 років сільської школи.

**Методи та контингент дослідження.** Методи: аналіз та узагальнення науково-методичної літератури, педагогічне спостереження, педагогічне тестування, констатувальний педагогічний експеримент, методи математичної статистики. Експеримент проводився на базі ЗОШ I-II ступенів с. Можилів та с. Сільце Підгаєцького району Тернопільської області. У дослідженні брали участь 16 учнів п'ятих класів віком 10-11 років, з них 8 дівчат та 8 хлопців. Усі учні за станом здоров'я і фізичним розвитком віднесені до основної медичної групи.

**Результати дослідження.** Контроль фізичної підготовленості 10-11- річних учнів здійснювати тричі продовж навчального року (жовтень 2017 року, грудень 2017 року, травень 2018 року). Види діяльності та час для його проведення ми обирали з урахуванням пори року, матеріально-спортивної бази школи. Обрані нами види рухові тести рекомендовані навчальною програмою з фізичної культури для учнів 5-9 класів. Результати тестування порівнювали з орієнтовними нормативами для оцінювання розвитку фізичних якостей учнів п'ятих класів [5].

Зведені показники вимірювання фізичної підготовленості учнів п'ятого класу наведено у таблиці 1. Дані вхідного тестування 10-11-річних хлопців показали, що час подолання 30 м становить  $6,8 \pm 0,14$  с, а у дівчат  $7,3 \pm 0,15$  с. Ці результати відповідають середньому рівню. Показник оцінки спритності за результатами тесту «Човниковий біг» хлопців дорівнює  $12,4 \pm 0,21$  с, а дівчат  $13,5 \pm 0,22$  с. У хлопців результати відповідають середньому рівню, а у дівчат - низькому. Величина нахилу тулуба вперед з положення сидячи у хлопців становить  $2,2 \pm 0,7$  см (низький рівень), а у дівчат  $5,6 \pm 0,8$  см (середній рівень).

У хлопців середня кількість згинань розгинань рук в упорі лежачи становить  $6,5 \pm 1,2$  рази, а у дівчат  $5,9 \pm 0,8$  рази. В обох групах рівень розвитку сили оцінюється як середній. Результати оцінки швидкісно-силових можливостей за тестом «Піднімання тулуба в сід за 30 с» у хлопців дорівнюють  $13,5 \pm 1,1$  рази, у дівчат -  $12,7 \pm 1,1$  рази. Ці показники характеризуються як середні. Середня довжина стрибка з місця у хлопців становила  $140 \pm 6,3$  см, а у дівчат  $120 \pm 5,1$  см. В обох групах прояв швидкісно-силових можливостей знаходиться в межах достатнього рівня.

Таблиця 1.

### Динаміка фізичної підготовленості учнів 10-11 років сільської школи продовж навчального року

Етапи тестування	стать	вхідне	поточне	підсумкове	Приріст показників, %			достовірність	
		$\bar{X} \pm m$	$\bar{X} \pm m$	$\bar{X} \pm m$	I-тест- ння	III- тест- ння	Загал ый	t*	p**
Швидкість, біг 30м (с)	Х	$6,8 \pm 0,14$	не було***	$6,4 \pm 0,12$	-***	-	6,1	2,2	<0,05
	Д	$7,3 \pm 0,15$	не було	$6,9 \pm 0,11$	-	-	5,6	2,2	
Спритність, човниковий 4х9м (с)	Х	$12,4 \pm 0,21$	$12,0 \pm 0,52$	$11,7 \pm 0,24$	3,3	2,5	5,8	2,2	<0,05
	Д	$13,5 \pm 0,22$	$13,1 \pm 0,50$	$12,8 \pm 0,24$	3,0	2,3	5,3	2,2	



Гнучкість, нахил тулуба вперед (см)	Х	2,2±0,7	2,9±1,1	4,0±0,8	27,5	31,9	58,1	1,7	≥0,05
	Д	5,6±0,8	6,1±1,2	7,9±0,5	8,5	25,7	34,1	2,4	<0,05
Сила, згинання розгинання рук (к-сть разів)	Х	6,5±1,2	7,4±1,3	9,6±0,8	12,9	25,9	38,5	2,2	<0,05
	Д	5,9±0,8	6,2±1,2	7,3±0,9	5,0	16,3	21,2	1,2	≥0,05
Швидкісно-силові піднімання тулуба сід за 30с (к-сть разів)	Х	13,5±1,1	14,1±1,6	16,9±0,9	4,3	18,1	22,4	2,4	<0,05
	Д	12,7±1,1	13,3±1,6	15,2±0,7	4,6	13,3	17,9	1,9	≥0,05
Швидкісно-силові стрибок в довжину з місця (см)	Х	140±6,3	147±7,1	159±5,7	4,9	7,8	12,7	2,2	<0,05
	Д	120±5,1	129±7,1	139±6,1	7,2	8,9	16,1	2,6	
Витривалість, рівномірний біг без врахування часу (м)	Х	820±45	не було	960±41	-		15,8	2,3	<0,05
	Д	715±25	не було	815±30	-		13,1	2,2	

Примітки: \*; t граничне=2,15 при p<0,05; \*\*достовірність визначення за показниками вхідного і підсумкового тестування; \*\*\* поточне тестування швидкості і витривалості не проводили у зв'язку з погодними умовами та відсутністю належної матеріальної бази.

Під час оцінки витривалості за даними рухового тесту «Рівномірний біг без врахування часу» хлопці подолали дистанцію довжиною 820±45 м, а дівчата 715±25 м. У хлопців розвиток витривалості відповідає достатньому рівню, а у дівчат середньому рівню.

Порівняльний аналіз фізичної підготовленості на початок навчального року вказує, що у хлопців вищі абсолютні показники, ніж у дівчат. Виключення становить лише гнучкість. Тут, дівчата продемонстрували вищі результати. За якісною оцінкою з врахуванням статевого критерію, розбіжності між представниками різної статі менш виражені. Так, для хлопців і дівчат характерний середній рівень прояву: швидкості, сили; достатній – швидкісно-силових можливостей. Хлопці мали переваги над дівчатами у прояві витривалості, спритності (достатній рівень); дівчата у прояві гнучкості (середній). Низький рівень прояву спритності продемонстрували дівчата та гнучкості – хлопці.

З жовтня по грудень на уроках фізичної культури (тричі на тиждень) ми реалізовували такі варіативні модулі: футбол, волейбол, легка атлетика. На кожному уроці ми сприяли вихованню фізичних якостей учнів. Виконуючи певну кількість фізичних вправ, учні водночас вдосконалювали власні фізичні якості. Залежно від характеру навчального матеріалу в кожній конкретній серії уроків вчитель акцентував увагу на провідних для даної серії якостях. Наприклад, витривалість вдосконалювати на уроках, де використовували біг на довгі дистанції, найкращі умови для виховання сили створюються при застосуванні гімнастичних вправ, спритності – в спортивних і рухливих іграх. На уроці постійно підвищували вимоги до учнів, що сприяло їхньому фізичному вдосконаленню. Крім того, для розвитку швидкості, сили, витривалості, спритності, гнучкості використовували спеціальні комплекси вправ в основній частині уроку.

Поточне тестування фізичної підготовленості відбулося в кінці грудня 2017 року (див. таблицю 1). Результати свідчать про певне зростання (8,1%) середньостатистичних показників фізичної підготовленості за перший семестр у хлопців (10,6%) та дівчат (5,7%). У грудні ми не мали змоги провести тести для оцінки швидкості та витривалості, тому поточні зміни у прояві цих кондицій ми не оцінили.

Показник прояву спритності покращився у хлопців до 12,0±0,52 с (приріст 3,3%), у дівчат до 13,1±0,5 с (приріст 3,0%). Якісний показник у хлопців не змінився, у дівчат зріс до середнього рівня. Результат оцінки гнучкості у хлопців становить 2,9±1,1 см (приріст 27,5%), а у дівчат 6,1±1,2 см (приріст 8,5%). У хлопців вона зросла до середнього рівня, а у дівчат до достатнього.

У хлопців збільшилась кількість згинання розгинання рук в упорі лежачи у до 7,4±1,3 рази (приріст 12,9%), а у дівчат 6,2±1,3 рази (приріст 5%). Ці результати зросли до достатніх меж. Показники піднімання тулуба в сід за 30 с у хлопців становили 14,1±1,6 рази (приріст 4,3%), а у дівчат 13,3±1,6 рази (приріст 4,6%). У хлопців прояв швидкісно-силових якостей у цьому тесті залишився в межах середнього рівня, а у дівчат покращився до достатнього рівня. Результат стрибка в довжину з місця дорівнював у хлопців 147±7,1 см

(приріст 4,9%), а у дівчат  $129 \pm 6,1$  см (приріст 7,2 %). Зафіксовані результати стрибка залишилися в межах достатнього рівня.

Продовж другого семестру ми реалізовували такі варіативні модулі гімнастика; баскетбол; легка атлетика; футбол. У процесі фізичного виховання учнів сільської школи різновиди фізичної підготовки були взаємопов'язані між собою і вибір засобів підготовки визначався варіативним модулем та завданнями уроку. Після розминки із включенням вправ на гнучкість давали вправи на розвиток швидкості або спритності, а потім на силу. На початку основної частини уроку розвивали швидкість і спритність, які вимагають високої інтенсивності м'язових скорочень та швидкої рухливості процесів збудження та гальмування. Відсутність втоми - одна із умов успішного розв'язання цих завдань.

Витривалість розвивали у другій половині уроку, оскільки вже у повному обсязі функціонує газотранспортна система. До того ж вправи на витривалість виконувались з меншою інтенсивністю м'язових скорочень, що дозволяло зберегти координацію рухів і за умови наявності незначної втоми.

Результати підсумкового тестування 10-11-річних школярів свідчать про більше зростання (15,3%) середньостатистичних даних фізичної підготовленості за другий семестр, порівняні з першим (8,1%), у хлопців на 17,2%, а у дівчат на 13,3%. Швидкісні можливості покращилися у хлопців до  $6,4 \pm 0,12$  с (приріст 6,1%), а у дівчат до  $6,9 \pm 0,11$  с (приріст 5,6%) і досягнули достатньої межі. Час виконання човникового бігу зменшився у хлопців до  $11,7 \pm 0,24$  с (приріст 2,5%), а у дівчат до  $12,8 \pm 0,24$  с (приріст 2,3%). Рівень прояву спритності у хлопців підвищився до достатнього, а у дівчат залишився в межах середнього.

Показник прояву гнучкості становить у хлопців  $4,0 \pm 0,8$  см (приріст 31,9%), а у дівчат до  $7,9 \pm 0,5$  см (приріст 25,7%). В обох групах рівень розвитку гнучкості покращився до достатнього. Збільшилася кількість згинання розгинання рук в упорі лежачи у хлопців до  $9,6 \pm 0,8$  рази (приріст 25,9%), а у дівчат до  $7,3 \pm 0,9$  рази (приріст 16,3%). Розвиток сили в обох групах залишився в межах достатнього рівня. Результати піднімання тулуба в сід підвищився у хлопців до  $16,9 \pm 0,9$  рази (приріст 13,3%), а у дівчат  $15,2 \pm 0,7$  рази і відповідають достатньому рівню.

Довжина стрибка у хлопців сягнула  $159 \pm 5,7$  см (приріст 7,8%), а у дівчат  $139 \pm 6,1$  см (приріст 8,9%). Прояв швидкісно-силових можливостей залишився в межах достатнього рівня. Результат оцінки витривалості покращився у хлопців до  $960 \pm 41$  м (приріст 15,8%), а у дівчат до  $815 \pm 30$  м (приріст 13,1%) і характеризується як достатні.

**Висновки.** Показники фізичної підготовленості 10-11-річних учнів сільської школи продовж навчального року покращилися загалом на 19,5%. Середній відсоток приросту з врахуванням усіх оцінених фізичних якостей у хлопців дещо більший і становить 22,7%, а у дівчат - 16,2%. Найменший відсоток зростання зафіксовано при оцінці: спритності (5,3% у дівчат і 5,8% у хлопців) та швидкості (5,6% у дівчат і 6,1% у хлопців). Найбільший відсоток приросту у прояві гнучкості: у дівчат 34,1%, а у хлопців 58,1%.

Таким чином, можна зробити висновок, що продовж навчального року стан фізичної підготовленості учнів сільської школи поступово покращується від семестру до семестру, що свідчить про позитивний вплив систематичних занять фізичними вправами в процесі фізичного виховання.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Андреева О. В. Підходи до оцінки рівня здоров'я та адаптаційних можливостей школярів молодших класів / Андреева О. В., Саїнчук О. М. // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання. – 2014. – № 2. – С. 3–8.
2. Бондар Т. С. Педагогічний контроль рівня фізичної підготовленості школярів в аспекті компетентнісного підходу / Т. С. Бондар // Народна освіта. – 2011. – № 3(15).
3. Дуло О. А. Оцінка фізичних можливостей та рівня фізичної підготовленості учнів молодшого та середнього шкільного віку / О. А. Дуло, К. П. Мелега, В. А. Товт // Теорія і практика фізичного виховання. – Донецьк, 2010. – № 1. – С. 46–52.
4. Пелешенко І. М. Оцінювання рухових здібностей учнів за допомогою комплексного тестування в загальноосвітніх навчальних закладах / І. М. Пелешенко // Слобожанський науково-спортивний вісник. – 2010. – № 2. – С. 35–38.
5. Приймак С. Г. Оцінка рівня рухової підготовленості підлітків у системі фізичного виховання: методичні рекомендації / С. Г. Приймак. – Чернігів: Чернігівський педагогічний університет ім. Т. Г. Шевченка, 2002. – 24 с.
6. Стефанишин М. Перспективні напрями диференційованого оцінювання фізичної підготовленості школярів / М. Стефанишин // «Здоров'я для всіх» – 2015 : матеріали VI Междунар. науч.-практ. конф. – Пинск, 2015. – Ч. 2. – С. 143–148.

*Дзюбановський П.  
Науковий керівник - доц. Іваськів С.М.*

## ВИКОРИСТАННЯ РУХЛИВИХ ІГОР У ГРУПАХ ПОЧАТКОВОГО НАВЧАННЯ ПЛАВАННЯ

Багато нещасних випадків трапляється на воді саме через те, що люди не вміють плавати. По даним ЮНЕСКО щорічно із кожного мільйона населення нашої планети, тоне близько 120 людей. Немалий відсоток цих нещастя припадає на дітей шкільного віку. Тому важливим завданням фізичного виховання є позбавити кожного учня страху до води, навчити його триматися на ній, та хоча б, пропливати невелику відстань. Той, хто вміє плавати завжди може прийти на допомогу товаришу та навчити плавати інших. Діти, які вміють плавати набагато легше адаптуються до несприятливих умов середовища та краще знаходять спільну мову з природою. [1,2]

Плавання завдяки широкій різноманітності засобів, які становлять його зміст, а також великому виховному, гігієнічно оздоровчому і прикладному значенню, входить до всіх програм з фізичного виховання. Оздоровлюючий вплив фізичних вправ у воді проявляється у будь-якому віці. Загально відомо, що діти які займаються плаванням, випереджають у фізичному розвитку своїх одноліток. Хоч, варто зазначити, що слабка матеріально-технічна база, відсутність масовості у плаванні, нестача коштів, є головними причинами того, що чисельність невміючих плавати серед школярів переважає над тими, хто вміє триматися на воді. [3] А тому, потрібно організувати навчання дітей плаванню, таким чином, щоб використовувати ті засоби навчання, які не потребують особливих умов. Одним з найважливіших чинників, що забезпечують успішність процесу навчання плаванню, підвищують його емоційну складову – є використання ігор та розваг на воді. А оскільки, ігри супроводжуються високим рівнем позитивних емоцій, це може суттєво підвищити його ефективність. Про те фахівці [2,3,4] відмічають, що застосування ігрового методу на практиці гальмується інертністю тренерів, небажанням зійти з накатані колії, відсутністю розуміння необхідності емоційного наповнення занять. Замість ігор та естафет, які рекомендується використовувати в заключній частині заняття, дітям дається просто вільне плавання, вони надані самі собі.

Булгакова Н.Ж. стверджує що ігри і розваги у воді при роботі з дітьми і підлітками займають особливе місце оскільки роблять заняття плаванням більш емоційними та цікавими, а також допомагають залучити дітей до систематичних занять [1].

Ігри і розваги у воді застосовуються на всіх етапах багаторічної підготовки плавців різного віку та різної кваліфікації.

Аналізуючи літературні джерела з піднятої теми, звернули увагу на те, що ігри на воді згадуються, в основному, як засіб розваги не враховуючи того що ігри та ігровий метод в цілому також можна використовувати і як засіб навчання (. Булгакова Н.Ж., Онопрієнко Б.І., Булатова Б.Н. та інші) .

Однак через труднощі, які виникають під час проведення занять (невідповідність умов, брак часу, прагнення до інтенсифікації тренувального процесу) навіть при навчанні плаванню дітей дошкільного віку, тренери застосовують лише основні вправи для оволодіння технікою або ставлять мету здійснити відбір обдарованих до плавання дітей і укомплектувати спортивні групи. Але форсування подій на початку відбору у зростанні спортивних результатів буде сумнівним, якщо дії дітей пов'язувати з обов'язковістю, без елементів гри. У примусових вправах залишається мало місця для творчості. Проте, частіше всього вчителі і тренери ДЮСШ на ігри та ігровий метод не відводять часу взагалі, вважаючи, що вони служать лише засобом емоційного впливу на дітей. [2]

Тому, на нашу думку, слід розширити застосування ігрового методу в процесі початкового навчання плаванню дітей. Ігровий метод слід включити не тільки в заключну, а й в основну частину заняття, а вільне плавання проводити організовано. Таким чином, вивчення можливості застосування ігрового методу в групах початкового навчання плаванню, на наш погляд є актуальним, що і вплинуло на вибір теми дослідження.

**Мета дослідження:** визначити вплив рухливих ігор на оволодіння плавальними навичками.

Для досягнення мети дослідження нами були поставлені такі **завдання:**

1. Проаналізувати науково методичну літературу з проблем початкового навчання плавання.
  1. Розробити методику використання ігрового методу на початкових заняттях з плавання.
  2. Випробувати розроблену методику на практиці.

**Методи дослідження:** аналіз і узагальнення висвітленої проблеми ігрового методу у літературі, педагогічне спостереження, педагогічне тестування, педагогічний експеримент.

**Організація дослідження:** дослідницько-експериментальною базою дослідження була Тернопільська КДЮСШ №2.

Експеримент проводився в лютому – квітні 2018 року протягом 3 місяців. У експерименті взяли участь учні Тернопільської комплексної дитячо-юнацької спортивної школи №2. Кількість обстежуваних – 40 дітей молодшого шкільного віку. Заняття проводились 2 рази в тиждень. Учні були поділені по 20 чоловік у контрольну та експериментальну групи. Контрольна група, займалась по навчальній програмі ДЮСШ. Експериментальна група, займалась за розробленою нами методикою.

Методика навчання включала 24 заняття. Кожне заняття складалось із двох частин: 15 хвилин у залі сухого плавання та 30 хвилин у воді. Для дітей контрольної групи використовувалась традиційна методика навчання: загальноприйняті засоби, методи і методики. У програмі для експериментальної групи ми зберегли кількісний підхід: кількість годин на вивчення навчального матеріалу, кількість занять на тиждень і їх тривалість, але змінили засоби і методи навчання. У зміст експериментальної програми включені рухливі ігри у воді, які включають в себе елементи, що використовуються при освоєнні із водним середовищем, зануренням у воду з головою та видиху у воду, спливання і ковзання, роботи ногами та руками за допомогою яких досягається бажаний результат.

Весь навчальний матеріал був розбитий на 6 розділів відповідно до завдань які на них вирішувались.

Рівень володіння плавальними навичками ми визначали на четвертому занятті кожного з шести розділів програми за допомогою експертної оцінки. Експертами були тренери Тернопільської ДЮСШ- 2 Федчишин Ольга Ярославівна, Василь Михайлович Марфіян і Волинець Віталій Михайлович.

Для визначення рівня оволодіння кожним з шести розділів програми ми оцінювали за двобальною оцінкою виконання кожної з п'яти головних вправ розділу. Розділ оцінювався у 10 балів. Результати оцінювання представлені у таблиці 1.

Таблиця 1

Результати оцінювання шести розділів навчальної програми.

Назва завдання	Експериментальна група	Контрольна група
1.Знайомимось з водою і опором води	145	133
2.Занурення у воду з головою та видихом у воду»	130	109
3. Вправи на спливання та ковзання	137	112
4.Техніка рухів ногами при плаванні кролем	148	130
5. Техніка рухів рук при плаванні кролем	133	119
6.Плавання кролем у координації	144	121

Аналіз отриманих результатів показує, що використання рухливих ігор у групах початкового навчання позитивно вплинув на якість оволодіння плавальними навичками. Діти, що навчались за експериментальною програмою легше оволодівали початковим матеріалом і під час оцінювання плавальних умінь показували кращі результати порівняно з дітьми контрольної групи.

#### ЛІТЕРАТУРА.

- 1.Булгакова Н.Ж. Познакомтесь- плавание.-М.,АСТ, 2002.-160с.
- 2.Викулов А.Д. Плавание.-М.,Владос, 2004.-307с.
- 3.Дубовіс М.С. Коротію.О. Ігри та ігрові вправи для початкового навчання плавання: Посібник для вчителя.-К., Рад школа,1991.- 142с.
- 4.Никитский Б.Н. Плавание.- М.,Просвещение, 1981.-282с.
5. Онопiєнко Б.І.Ігри та розваги на воді.- К., Здоров'я,1977.- 104с.

*Льків Т.*

*Науковий керівник – Храбра С.З.*

## КОМПЛЕКСНА ФІЗИЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ХВОРИХ НА ХРОНІЧНИЙ БРОНХІТ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ДИХАЛЬНИХ ВПРАВ

**Актуальність дослідження.** Хронічний бронхіт залишається надзвичайно актуальною проблемою сучасності. Найпоширенішим серед хронічних неспецифічних захворювань легень є хронічний бронхіт. На його частку припадає до 75-80% усіх легеневих захворювань. Поширеність серед міського дорослого населення європейських країн – 12-50%.

Як і будь-яке хронічне захворювання, хронічний бронхіт піддається корекції лише за умови постійної і грамотної терапії, а також вимагає від хворих усвідомленої зміни способу життя. Тільки поєднання цих двох чинників дозволяє зберегти добре самопочуття і працездатність на довгі роки [3, 7].

Проблема захворювань органів дихання є одною із найбільш актуальних в сучасній клінічній медицині. Багаточисленні статистичні дані останніх років показали загрозливо швидкий ріст хронічних нетуберкульозних уражень бронхів і легень, які, за даними зарубіжних авторів, стали подвоюватись протягом кожних 10-ти років. Таким чином, захворювання органів дихання займають значне місце в патології внутрішніх органів і мають тенденцію до зростання. До них відносять пневмонію, бронхіт, плеврит, бронхіальну астму, емфізему і

туберкульоз легень, пневмосклероз, бронхоектатичну хворобу. Причиною може бути інфекція, інтоксикація, алергічний та запальний процеси. Захворювання органів дихання спричиняє охолодження, ослаблення організму, що викликане іншими хворобами, втрата крові, недостатнє та неповноцінне харчування; шкідливі умови праці, тривале перебування хворого у ліжку, неефективно проведене лікування [1, 6].

Захворювання органів дихання проявляються підвищенням температури, кашлем, виділенням мокротиння, кровохарканням, поганим самопочуттям, болем у грудях, ядухою, втратою чи зниженням працездатності.

В останні роки, завдяки впровадженню нових препаратів і навіть нових груп фармакологічних засобів, лікарі одержали нові можливості терапії цього захворювання. Однак, при цьому незаслужено мало уваги приділяється немедикаментозним методам лікування бронхіту. Практика показує, що багато хворих, які лікуються нефармакологічними методами, можуть помітно знизити дози препаратів, які приймаються, «піти» від комбінацій лік до монотерапії, а в ряді випадків – цілком позбутися необхідності прийому препаратів (останнім часом – непосильно дорогих для більшості нашого населення). Немедикаментозна терапія хронічного бронхіту включає дихальну гімнастику, нормовані фізичні навантаження, відмову від тютюну і алкоголю, аутотренінг і рефлексотерапію, а також акупунктуру, фітотерапію, лікувальний масаж, фізіотерапію [2, 4, 5].

**Мета дослідження:** теоретично та практично обґрунтувати такі засоби фізичної реабілітації при бронхіті як ЛФК, масаж та дихальну гімнастику.

#### **Виклад основного матеріалу.**

Дослідження було проведене на базі Петриківського обласного геріатричного пансіонату Тернопільської області. У проведенні дослідження приймало участь 20 пацієнтів віком 61-75 років з діагнозом хронічний обструктивний бронхіт. Учасники дослідження були розділені на 2 групи – контрольну та експериментальну, по 10 чоловік кожна. Діагноз хронічний обструктивний бронхіт у хворих був встановлений на основі їх скарг, даних анамнезу, клінічних та інструментальних досліджень (рентгенографія, спірографія). Збір даних клінічних досліджень, даних лабораторної діагностики, спірографії виконувався під керівництвом лікаря-терапевта.

Отримані дані дослідження статистично оброблялися, після чого робилися висновки з ефективності впливу запропонованої комплексної методики фізичної реабілітації. Тривалість курсу реабілітації становила, в середньому, 20 днів, в період проведення експерименту з жовтня 2017 року по квітень 2018 року.

Обидві групи були однорідні за статтю, віком, рівнем фізичного розвитку та клінічного перебігу захворювання. Стан захворювання був середнього ступеня важкості, без тяжких кардіо-респіраторних ускладнень.

У хворих обох груп відмічалось зменшення легеневих обсягів, переважно за рахунок зменшення резервного обсягу видиху, зниження резервних можливостей дихальної системи та наявності порушень бронхіальної прохідності.

З боку серцево-судинної системи відзначалася приблизно однакова частота серцевих скорочень і величина артеріального тиску в спокої та після фізичного навантаження.

Також були зафіксовані уповільнення відновлення цих показників після фізичного навантаження.

#### **ВИСНОВКИ**

1. Хронічний бронхіт – це прогресуюче тривале повторно рецидивуюче запалення бронхів, найпоширеніша форма хронічних неспецифічних захворювань легень (ХНЗЛ). Хронічний бронхіт піддається корекції лише за умов постійної і грамотної терапії, а також вимагає від хворої усвідомленої зміни способу життя. Тільки поєднання цих двох чинників дозволяє зберегти добре самопочуття і працездатність на довгі роки.

2. Аналізуючи дані досліджень, з'ясувалося, що процес реабілітації хворих експериментальної групи, які використовували комплексну методику, був більш ефективним, ніж у хворих контрольної групи.

3. Проведені дослідження підтвердили, що дихальна гімнастика за О.М.Стрельниковою позитивно впливає на обмінні процеси, грає важливу роль у кровопостачанні, у тому числі і легеневої тканини, поліпшує дренажну функцію бронхів, сприяє відновленню нормального крово- і лімфопостачання, усуненню місцевих застійних явищ, підвищує загальну стійкість організму, покращує показники зовнішнього дихання, зокрема ЖЄЛ.

4. Встановлено, що комплексна методика фізичної реабілітації, що була запропонована для пацієнтів експериментальної групи, із застосуванням таких методів, як дихальна гімнастика за методикою О.М. Стрельникової, масаж, ароматерапія, виявилася більш ефективною в порівнянні з методами реабілітації, які були застосовані в контрольній групі та включали в себе: ранкову гігієнічну гімнастику, лікувальний масаж у поєднанні з курсом ЛФК, лікарські інгаляції з медикаментозними з бронхолітиками і відхаркувальними препаратами.

5. Можна вважати, що розроблена комплексна методика фізичної реабілітації при хронічному обструктивному бронхіті може бути використана в лікувально-профілактичних закладах, де лікуються хворі з хронічними обструктивними бронхітами, як на амбулаторному та стаціонарному етапах лікування, так і при реабілітації на санаторному етапі відновлення.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Реабілітація хворих засобами лікувальної фізкультури / [Грейда Б. П., Столяр В. А., Валецький Ю. М., Грейда Н. Б]. Луцьк: Видавництво „Волинська обласна друкарня”, 2003. – 310 с.
2. Лечебный массаж / Куничев Л. А. – 4-е изд., стер. – К. : Вища шк., 1999. – 288 с.
3. Курченко М. І. Нетрадиційні методи лікування: / М. І. Курченко – К., 1999. – 198 с.
4. Лясковець Р. В. Лікувальна фізкультура: / Р. В. Лясковець -К. : Медицина. – 1997. – 75-80с.
5. Мухін В. М. Фізична реабілітація: підручник / В. М. Мухін. – К. : Олімпійська література, 2000. – 424 с.
6. Немедикаментозное лечение в клинике внутренних болезней / Под ред. проф. Л. А. Серебриной, проф. Н. Н. Сердюка, к. м. н. Л. Е. Михно. – К. : Здоров'я, 1995. – 234 с.
7. Пешкова О. В. Фізична реабілітація при захворюваннях внутрішніх органів: / О. В. Пешкова – Харків, 2000. – 208 с.

*Коваленко Д.*

*Науковий керівник – доц. Іваськів С.М.*

**ДО ПИТАННЯ ПРО ФІЗИЧНУ ПІДГОТОВКУ ЮНИХ ВЕСЛУВАЛЬНИКІВ**

Актуальність. Суттєву роль у системі у системі багаторічної підготовки веслувальників на байдарках і каное відіграє етап попередньої базової підготовки. Одним із завдань цього етапу є створення функціональної бази для подальшої спортивної спеціалізації [Навчальна програма]. Водночас саме на етапі попередньої базової підготовки, вдосконалення фізичної підготовки веслувальників відбувається на тлі інтенсивної вікової перебудови організму. Тому дуже важливо з одного боку не втратити час необхідний для досягнення вищої спортивної майстерності і використати так звані “критичні” періоди онтогенезу організму, а з іншого не допустити надмірних фізичних навантажень, що не відповідають функціональним можливостям організму юних спортсменів формування якого у них ще не закінчилось. В.М. Платонов (1997), Л.В. Волков (2002), Г.М. Максименко (2003) та інші

Оптимізації режимів тренувальної роботи у веслувальників присвячено чимало робіт. Разом з тим серед науковців немає єдиної думки щодо обсягу та інтенсивності тренувальних навантажень, засобів і методів тренування, режимів роботи і відновлення, раціональних поєднань тренувальних навантажень різноманітної спрямованості для веслувальників, що займаються на етапі попередньої базової підготовки.

Вирішення зазначених питань, на нашу думку, сприятиме оптимізації фізичної підготовки юних веслувальників і створенню передумов для подальшого зростання їх спортивної майстерності.

Метою дослідження є вдосконалення змісту фізичної підготовки юних веслувальників.

Відповідно до мети дослідження було визначено наступні завдання:

1. Вивчити структуру і зміст фізичної підготовки у тренуванні юних веслувальників у навчально-тренувальних групах ДЮСШ у доступній літературі.

2. Вивчити практику фізичної підготовки юних веслувальників на байдарках різної спортивної кваліфікації в ДЮСШ

3. На основі аналізу літератури і практики роботи тренерів обґрунтувати методику програми фізичної підготовки юних веслувальників у навчально-тренувальних групах ДЮСШ Вирішення зазначених питань, на нашу думку, сприятиме оптимізації фізичної підготовки юних веслувальників і створенню передумов для подальшого зростання їх спортивної майстерності.

Для розв'язання поставлених завдань використано такі методи:

- теоретичний аналіз та узагальнення даних науково-методичної літератури;

- анкетне опитування тренерів з веслування – для вивчення стану питання стосовно структури і змісту фізичної підготовки юних веслувальників у навчально- тренувальних групах ДЮСШ;

Різнобічний розвиток спортсмена, його високий моральний і культурний рівень, гармонійний розвиток вольових і фізичних якостей, відмінна працездатність серцево-судинної, дихальної та інших систем організму, вміння оволодівати рухами і добре координувати їх, фізична досконалість в цілому - основа спортивної спеціалізації. В основі різнобічної підготовки лежить взаємообумовленість всіх

якостей людини: розвиток однієї позитивно впливає на розвиток інших і навпаки, недостатньо розвинені одна або декілька якостей затримують розвиток інших.

Принцип гармонійного розвитку набуває в заняттях з юними спортсменами особливого значення. В зв'язку з тим, що у підлітковому і юнацькому віці організм дитини ще знаходиться на стадії незавершеного формування, вплив фізичних вправ, як позитивний, так і негативний може проявлятися особливо помітно. Тому для раціонального планування і здійснення навчально-тренувального процесу важливо враховувати вікові особливості формування організму дітей, підлітків, дівчат і юнаків, закономірності і етапи розвитку вищої нервової діяльності, вегетативної і м'язової систем, а також їх взаємодії в процесі рухової діяльності.

Важливу роль в процесі раціональної багаторічної підготовки спортсмена відіграє фізична підготовка, яка спрямована на розвиток фізичних якостей, що необхідні у спортивній діяльності [1,5,6,7, та інші].

Фахівці дитячо-юнацького спорту вважають що Інтенсивність тренувальних навантажень не слід форсувати. На однакові тренувальні навантаження кожна людина реагує по-своєму, тому те, що може бути для одного забагато, буде недостатнім для іншого. Тому при плануванні тренувальних програм дуже важливо враховувати індивідуальні можливості юних спортсменів [2,3, та інші]

В залежності від етапу багаторічної підготовки змінюється зміст тренувального процесу. На етапі попередньої базової підготовки на думку Платонов доцільно використовувати переважно різноманітні загально-розвиваючі фізичні вправи. Допоміжні та спеціальні вправи, що адекватні за характером нервово-м'язових зусиль специфіці спортивної спеціалізації застосовуються в обмеженій кількості. В тих видах спорту, де витривалість лежить в основі досягнень спортивного результату, одним з найбільш важливих питань вивчення закономірностей побудови тренувального процесу є оптимізація розвитку тих сторін функціональних можливостей організму спортсменів, які обумовлюють прояв витривалості [3,6,7]. Для реалізації цього підходу необхідно використовувати різноманітні фізичні вправи, які сприяють переважному розвитку кардіореспіраторної системи, і різних форм витривалості (силової, швидкісної) в динамічному режимі роботи.

Дуже важливою умовою підготовки юних спортсменів на цьому етапі є складання комплексів вправ і визначення методів їх реалізації, які дозволяють забезпечити різнобічну фізичну підготовленість і сформувати широке коло рухових навичок у вправах, що близькі за своїм характером до специфіки обраного ними виду спорту [5]. Тренувальні навантаження які рекомендують спеціалісти у цьому періоді табл. 1

**ТАБЛИЦЯ 1**

**Параметри тренувальних навантажень для юних веслувальників на етапі попередньої базової підготовки**

Фахівці Зміст тренувального процесу веслувальників	Чупрун А.К., 1987	Фомін С.К., 1971	Петухов С.І., 1984	Комаров А.Ф., 1981	Програма ДЮСШ, 2001 для
Загальний обсяг веслування в човні, км	1000	300 - 450	-	1800	1000-1800
Веслування в I зоні, ЧСС=150-160уд/хв	71,8%	-	65-70%	67%	70%
Веслування в II зоні, ЧСС=165-180уд/хв	23,5%	-	25-30%	30%	30%
Веслування в III зоні, 90-100% від максимальної швидкості	4,7%	-	3-5%	3%	-

Раціональна побудова багаторічної підготовки багато в чому обумовлена цілеспрямованим співвідношенням різних її видів, роботи різної переважної спрямованості, динаміки навантажень. Від етапу до етапу змінюється співвідношення різних видів підготовки. На етапі початкової підготовки основне місце займає загальна та допоміжна підготовка. Етап попередньої базової підготовки характеризуються збільшенням обсягу допоміжної підготовки, яка в сумі з загальною складає 85 - 90% загального обсягу тренувальної роботи. Частка спеціальної роботи невелика і зазвичай не перевищує 10-15% загального обсягу роботи (табл.2). Однак співвідношення різних видів підготовки може суттєво змінюватися в залежності від специфіки виду спорту, індивідуальних особливостей спортсменів, складу засобів і методів тренування [38, 39].

**ТАБЛИЦЯ 2**

**Співвідношення різних видів підготовки у веслувальників на етапі попередньої базової підготовки**

Різновиди фізичної підготовки	Фомін С.К., 1971	Комаров А.Ф., 1981	Платонов В.М., 1997
ЗФП,%	65	65	35
ДФП, %	-	-	50
СФП,%	35	35	15

**Примітка: ЗФП - загальна фізична підготовка; ДФП - допоміжна фізична підготовка; СФП - спеціальна фізична підготовка.**

Таким чином аналіз літературних джерел показав що етап попередньої базової підготовки у веслуванні припадає на 12–14-річний вік. На цьому етапі вивчаються основи техніки і тактики, здійснюється різнобічна фізична підготовка з метою створення бази для досягнення в майбутньому високих спортивних результатів.

Тренувальні навантаження на етапі попередньої базової підготовки поступово збільшуються за рахунок випереджаючого зростання обсягу вправ. Не слід прагнути до значного збільшення обсягу спеціально-підготовчих вправ, тому що це призводить до форсованого зростання спортивних результатів у підлітковому віці, і негативно позначається на формуванні спортивної майстерності в оптимальному для веслування віці.

Аналіз літературних джерел показав, що деякі розділи планування тренувального процесу веслувальників є недостатньо розроблені. Зокрема, майже відсутні дані щодо диференціації фізичної підготовки юних веслувальників з урахуванням профілю їх фізичної підготовленості та моделей фізичної підготовленості більш кваліфікованих веслувальників.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бурлакова І.А. Індивідуальне управління процесом розвитку аеробних можливостей при тренуванні юних кваліфікованих веслярів-байдарочників: Автореферат дис.на здобуття наук.ступ.канд.пед.наук.-Київ, 1994.- 24с.
2. Веслування на байдарках і каное та веслувальний слалом Навчальна програма для дитячо-юнацьких спортивних шкіл олімпійського резерву, шкіл вищої спорт. майстерності. – К.: 2007. – 104с.
3. Гребной спорт: Учебник для ин-тов физ. культуры / Под ред. Чупруна А.К. – М.: «Физкультура и спорт», 1987. – 288с., ил.
4. Земляков В.Е. Методы тренировки спортсменов гребцов детского и юношеского возраста: Метод. рекомендации Херсон: ХГТУ, 2001.- 48с.
5. Неминуций Г.П. Возрастные особенности развития физических качеств у юных гребцов. Актуальные проблемы физической культуры. Проблемы высшего спортивного мастерства: Материалы региональной научно-практической конференции. Ростов-на-Дону, 1995. – Т.IV, ч.2. – С.37-43.
6. Платонов В.Н. Периодизация спортивной тренировки. Общая теория и ее практическое применение.- К.: Олимпийская литература.-2013.-624с.
7. Филин В.П. Теория и методика юношеского спорта: Учебное пособие для институтов и техникумов физической культуры. - М.: Физкультура и спорт, 1987. –128с.

*Микиташ У.*

*Науковий керівник - доц.Іваськів С.М.*

#### КОРЕКЦІЯ ФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ ФІТНЕСУ

Проблема фізичного розвитку дівчат - підлітків є однією з найбільш актуальних у галузях, які відповідальні за зміцнення та збереження здоров'я молоді. Підлітковий вік є найбільш складним періодом морфологічного, фізіологічного і психологічного розвитку людини. Процес статевого дозрівання супроводжується неодноразовим формуванням окремих систем і органів підлітка. періодом скелетного витягання, прискореного росту тіла в довжину, коли скелетні м'язи, розвиток серця і дихальної системи не встигають за цим скачком зросту і призводять до диспропорції розвитку, надлишку або дефіциту маси тіла, порушень постави, викривлень хребта.( Г.Апанасенко, О.Андрєєва, Т.Круцевич, Н.Москаленко та ін.).

Для їх корекції у тренажерних залах для дорослих, підліткам часто пропонують різні фітнес програми не адаптовані для дітей Такі як : Фітнес+, супер-сети з виснажливими силовими навантаженнями, програми сушки тіла, інтенсивного спалювання калорій, та ін., які негативно впливають на фізичний розвиток, статево дозрівання і здоров'я підлітків. [1,3] Результати дослідження Т.Круцевич, та інших фахівців вказують, що в підлітковому віці спостерігається значне зниження фізичної активності на фоні падіння зацікавленості до традиційних форм фізичної культури які не враховують інтереси підлітків, а саме прагнення досягнути перш за все краси свого тіла і стати схожими на фіт моделі, що і стало основним мотивом підлітків до регулярних занять різними сучасними видами фітнесу[3,4] Слово «фітнес» існує у всіх країнах світу без перекладу, походить від англійського «to be fit», що означає «бути у формі».

Найбільш популярним серед підлітків і разом з тим науково не обґрунтованим став один з самих молодих видів фітнесу –«фітнес- аеробіка» Є лише поодинокі науково-методичні розробки, інтернет ресурси з



технології проведення занять. Не розроблена навчальна програма для ДЮСШ України з фітнес-аеробіки. Відсутні науково-методичні розробки з застосуванням новітніх технологій з фітнес аеробіки на секційних заняттях і в дитячо-юнацьких спортивних школах. Сьогодні вкрай актуальним є пошук і застосування ефективних фітнес технологій спрямованих на корекцію фізичного розвитку підлітків, а саме: *зміцнення кардіо і м'язової системи, формування постави, нормалізація надлишку і дефіциту маси тіла, поєднання омріяних підлітками пропорцій краси тіла із їх здоров'ям*. Усвідомити підліткам, що ідеальним є міцна, струнка, без зайвої ваги, рухлива, життєдіяльна, здатна приймати радості життя людина.

Існує багато видів фітнесу: *загальний, фізичний, оздоровчий, спортивний і найбільш молодий і разом з тим надзвичайно популярний серед підлітків- «фітнес аеробіка»* [2], який став об'єктом нашого дослідження. Це пояснюється тим, що фітнес аеробіка органічно поєднує спорт і мистецтво, важливу роль відіграє краса і гармонія, виступи на змаганнях, конкурсах які є для підлітків головним мотиваційним стимулом до систематичних тренувань. Фітнес- аеробіка народилася у фітнесі і синтезувала усе краще, що є в практиці і теорії оздоровчої і спортивної аеробіки і поєднала у собі сучасні напрямки фітнесу, такі як: *класична аеробіка, фанк (hip-hop) аеробіка і степ-аеробіка*.

**Мета** нашої роботи - *обґрунтувати фітнес-технології корекції фізичного розвитку дівчат 14-15 років*. Для досягнення мети було проведено експериментальне дослідження порушень фізичного розвитку дівчат і розробити та практично застосувати фітнес технологію спрямовану на їх усунення. *Отримані результати показали, що у 20-ти дівчат 14-15 років, які почали тренуватися в спортивній секції з фітнес-аеробіки на базі Тернопільської загальноосвітньої школи № 27, більше 70 % дівчат мало відхилення у фізичному розвитку..* Оцінка індивідуальних даних пропорцій тіла, показала, що 35% дівчаток мало надлишок маси тіла, і 25% - навпаки, - дефіцит маси тіла.. У 70% дівчат показники ЖЕЛ і динамометрії кисті, життєвий та силовий індекси були нище середнього рівня. МСК, інтегральний показник тренуваності організму, який ми визначали, за Шефером ( МСК = 0,75 x ЖЕЛ мл/кг.) тільки у 20% наближався до середнього рівня (42 мл/кг/хв.).В наслідок скелетного витяжіння і слабкості м'язів спини у 40% підлітків виявлено порушення постави такі як кіфотичні або сколіотичні постави., Отримані результати дозволяють стверджувати, що фізичний розвиток у 70 % обстежених нами підлітків вимагає корекції сучасними фітнес засобами. і підтверджуються даними інших авторів, (зокрема О Андрєєвої ), про те, що серед дівчат-підлітків 85,5% мають низький та нижче за середній рівень фізичного стану і вимагає розробки та застосування сучасних фітнес - технологій спрямованих на удосконалення фізичного розвитку. Нами, для корекції виявлених порушень у фізичному розвитку обстежених дівчат проводилися секційні заняття на протязі 6-и місяців, 2 рази на тиждень, тривалістю 45 хвилин. Змістом занять була *фітнес аеробіка, яка включає 3 види аеробіки: базова, степ-аеробіка і хіп-хоп аеробіка* На кожному занятті включалася класична (базова) аеробіка, «абетка» аеробіки.. Цей напрямок оздоровчої аеробіки найбільш розроблений, з чітко регламентованою системою. Її, змістом були загально розвивальні і гімнастичні вправи, спеціальні елементи аеробіки та їх модифікації. Основу хореографії складали традиційні для аеробіки кроки та їх різновиди. Основне завдання занять підвищення функціональних можливостей кардіо-респіраторної системи. (*Кардіо тренінг*). Другим видом, який включали в заняття були засоби з фанк аеробіки або степ-аеробіки. В основу Хіп-хоп входили стрибкові рухи, свінг, кач, маятник, рухи які нагадують роботу пружини та елементарні кроки з підстрибуванням. Це наймодніший, нескінченний у своєму розмаїтті, будь-якої імпровізації танець. За результатами опитування дівчат - яким стилем танців вони мріють займатися, значна більшість назвала –хіп-хоп. Танці хіп-хоп стають справжньою «фірмовою фішкою»! Цей танець стає стилем життя дівчат. *Степ-аеробіка* - це танцювальні або інші ритмічні рухи з підйомом і входженням по спеціальній степ- платформі шириною близько 35 - 50 см і довжиною 85-100 см дозволяє спалювати стільки калорій, скільки витрачається за той же час при швидкому темпі бігу і сприяє удосконалює форми тіла, особливо гомілки, стегна і сідниць. Рухи в степ-аеробіці досить прості, тому доступні і для дівчат з різним рівнем фізичного розвитку. Тренування на платформі чергувалися з силовими вправами. В результаті регулярних секційних занять спрямованих на корекцію фізичного розвитку засобами фітнес аеробіки у більшості дівчат покращились як морфологічні так і фізіологічні показники фізичного розвитку Зокрема суттєво зросли життєва ємкість легень, життєвий і силовий індекси, максимальне споживання кисню і вказують на оздоровчий і тренувальний ефект фітнес аеробіки. У всіх підлітків покращилась постава тіла. Порушення постави, такі як сколіотична і кіфотична, до експерименту виявлено у 45 % дівчат, а в кінці - лише у 10 %. Завдяки цілеспрямованим заняттям на корекцію ваги тіла, в два рази зменшилась кількість дівчат з надлишком жирових відкладень, а у дівчат з дефіцитом маси тіла, збільшилась вага , збільшився тонус і обсяг м'язів.

**Висновки.** Завдяки високій мотивації до занять фітнес аеробікою, особливо такого її компонента як фанк хіп-хоп аеробіка дівчата регулярно відвідували заняття, успішно оволоділи основними базовими рухами базової аеробіки, степ-аеробіки і сучасного танцю хіп-хоп, і стали вести здоровий спосіб життя.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Андрєєва О. В. Програмування фізкультурно-оздоровчих занять дівчат 12-13 років :Автореф. з фіз. виховання і спорту : К., 2002. – 17 с
2. Круцевич Т. Ю. Теорія і методика фізичного виховання : Т.1. Загальні основи теорії і методики фізичного виховання. - К. : Олімпійська літ-ра, 2008. – 391с
3. Сапун Л.В. Впровадження фітнес технології у сучасний процес фізичної культури . Методичні матеріали з досвіду педагогічної діяльності вчителя фізичної культури м. Запоріжжя, 2016.- с.26
4. СиницяС.,ШестероваЛ. Оздоровча аеробіка спортивно-педагогічне вдосконалення. Навчальний. посібник. для студентів ВНЗ Полтава 2010 с. 254

*Тітор Т.*

*Науковий керівник – доц. Грушко В.С.*

## ПСИХОТИПИ ЛЮДИНИ І АКЦЕНТУАЦІЇ ХАРАКТЕРУ

**Актуальність дослідження.** Найбільш популярною класифікацією характерів є опис акцентуацій рис характеру особистості [5]. Акцентуація характеру як індивідуально-типологічна особливість особистості висвітлювалася в роботах К. Леонгарда, А.Е. Личко та інших [3]. Акцентуація характеру - це є надмірне посилення окремих його рис, що проявляється у вибірковій чутливості до певних стресових ситуацій при підвищеній стійкості до інших [4, 6].

Знання про акцентуації характеру, вміння виявити їх серед оточуючих може допомогти фахівцям-реабілітологам у вирішенні завдань професійного і особистого плану [2].

Розкриваючи і розуміючи своєрідність характеру людини, його як позитивні, так і негативні риси, можна відповідним чином програмувати саморозвиток і професійне становлення особистості при навчанні у вузі, здійсненні своєї професійної діяльності [1].

Для того аби поглибити вчення про психотипи, ми вирішили охарактеризувати кожен психотип через акцентуації характеру. Цьому і присвячена магістерська робота.

**Мета дослідження** полягала у вивченні акцентуацій характеру при різних психотипах людини.

**Дослідження** проводилися на базі Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Було обстежено п'ятдесят вісім студенток віком 17 років, першого курсу філологічного факультету ТНПУ.

Студенти обстежувались за допомогою питальників тестів Кейрсі і Личка.

Наступним кроком був аналіз експериментальних даних про типові поєднання рис характеру.

Дане обстеження полягало у тому аби з двадцяти п'яти таблиць вибрати до трьох тверджень, які найбільш підходили студенткам, після цього обирали вони обирали до трьох тведжень, які їм не притаманні. Наступною дією було переведення цифр в букви і побудова графіка, за допомогою якого визначали акцентуацію характеру кожної зі студенток. А також було застосовано експериментальні дані про типові поєднання рис характеру.

Для розв'язування поставлених завдань було використано **такі методи наукового дослідження:** аналіз і узагальнення науково-методичної літератури з обраної теми, анкетування, порівняння.

*Таблиця №1*

**Поширеність різних типів темпераменту серед студенток першого курсу філологічного факультету ТНПУ ім. В. Гнатюка**

<i>Тип темпераменту</i>	<i>Загальна кількість обстежених n=58</i>	<i>%</i>
NF	26	44,83%
NT	3	5,17%
SJ	22	37,93%
SP	7	12,07%

Примітка: n- кількість обстежуваних, %- результат обстеження.

В результаті обстеження п'ятдесят восьми студентів, жіночої статі, віком 17 років ми встановили, що кількість інтегральних психотипів суттєво відрізняється. Зокрема в обстежуваній групі ми виявили найбільше представників NF темпераменту, що становить 44,83% .

Тобто майже половина студенток NF типу характеризуються наявністю таких особливостей: спрямованість, вміння переконувати, сильне прагнення допомагати іншим, феноменальна здатність працювати з людьми.

NT тип зустрічається досить рідко – всього у 5,17%. Основні переваги представників цього темпераменту такі: розвинена здатність бачити загальну перспективу, розуміння внутрішньої логіки.

Представники SJ типу зустрічаються досить рідко – всього у 37,93%. Перевагами цього темпераменту є такі: уміння управляти та розпоряджатися, надійність, готовність взяти відповідальність на себе.

Такий тип як SP, зустрічається досить рідко – всього у 12,07%. Основні переваги представників цього темпераменту такі: винахідливість, практичність, майстерність у вирішенні проблем, особливо практичного характеру.

Таблиця №2

**Вираженість акцентуацій характеру при різних типах темпераменту**

Темперамент	NF	NT	SJ	SP
Акцентуація характеру	26	3	22	7
Гіпертимність	6±0,57	9,67±1,2	5,19±0,54	9,29±1,52
Циклоїдність	4,68±0,46	4,67±0,88	4,38±0,43	5,29±0,6
Лабільність	5,92±0,66	5,67±0,88	6,05±0,56	5,71±0,87
Астено-невротичність	4,04±0,56	3,67±0,33	4,14±0,35	3,71±0,68
Сенситивність	4±0,74	1,33±0,88	4,52±0,62	4,14±0,74
Психастенічність	5,46±0,52	5,33±2,6	4,86±0,46	5,14±0,59
Шизоїдність	3,69±0,56	4,33±0,66	4,15±0,7	5,5±1,29
Епілептоїдність	5,15±0,62	7,33±0,88	6,25±0,66	8±1,16
Істероїдність	4±0,37	2,67±1,2	5±0,59	5,57±1,29
Нестійкість	3,84±0,68	3,67±1,2	3,71±0,52	4,67±0,49
Конформність	3,85±0,37	5,33±1,77	3,29±0,29	4±0,79

Проаналізувавши такий тип темпераменту як NF ми встановили у нього високі показники **психастенічності (5,46±0,52)**, а отже для таких людей характерними є: сумлінність, ретельність, акуратність, серйозність та надійність, вірність даним обіцянкам.

Говорячи про їх ставлення до навчання, можна сказати, що вони віддають перевагу тихій, потребуєчій акуратності і точності спокійній (без гонки) роботи. А з іншого боку в них низькі показники **гіпертимності (6±0,57)**, що свідчить про те, що у студенток цього темпераменту рідко зустрічаються такі риси характеру: щедрість, прагнення допомогти людям, ініціативність і товариськість. Крім того для NF типу не характерні ознаки **шизоїдності (3,69±0,56)**, тобто такі риси характеру як: байдужість, черствість до чужого лиха через те, що нездатні його побачити, самолюбство та ранимість, не притаманні їм також і ознаки **епілептоїдності (5,15±0,62)**, такі риси як: жорстокість, нечутливість до чужого горя, занадто надмірну вимогливість, ревності і злопам'ятність.

Аналізуюючи NT тип темпераменту ми встановили, що у них виражені показники **гіпертимності (9,67±1,2)** і **конформності (5,33±1,77)**. Відомо, що для **гіпертимного** типу характерними є: життєрадісність, оптимізм, галасливість, товариськість, сміливість та схильність до бешкетництва. Щодо навчання то вони можуть легко надолужити упущене, усі предмети даються легко, але знання поверхневі і часто безсистемні. Говорячи про **конформний** тип для нього характерними є дружелюбність, старанність та дисциплінованість. У навчанні: **конформний** тип проявляє себе в наступному: якщо його оточення, група, до якої він входить, вчиться добре, то і він буде прикладати зусилля, щоб не відставати від своїх друзів. Якщо ж група нехтує навчанням, прогулює уроки, то і він буде вести себе так само. Це не дає йому можливості повністю розкрити всі свої здібності.

З іншого боку в NT типу дуже низькі показники **сенситивності (1,33±0,88)**, а отже для них не є характерними надумливість, лякливоість, замкнутість, розгубленість у важких ситуаціях, підвищена вразливість і конфліктність. По відношенню до навчання вони не соромляться і не бояться відповідати біля дошки, а також не мають страху перед контрольними, заліками та іспитами. Оскільки у цього типу низькі показники **істероїдності (2,67±1,2)**, то для них не притаманні такі риси: комунікабельність, організаторські здібності, самостійність та енергійність, завищена самооцінка, схильність до інтриг.

Проаналізувавши такий тип темпераменту як SJ ми встановили у нього високі показники **сенситивності (4,52±0,62)**, а отже для них характерними є об'єктивна самооцінка, спокій, почуття обов'язку, відповідальність, висока внутрішня дисциплінованість, сумлінність і підвищена вимогливість до себе. У навчанні головне – емоційне відношення до колег і вчителя, тому можуть бути відданими і старанними учнями. Тоді як з іншого боку в них дуже слабо виражена: **гіпертимність (5,19±0,54)**, що свідчить про те, що у

студенток цього темпераменту рідко зустрічаються такі характерні риси: легковажність, готовність йти на невтримний ризик, брутальність (без усякого зла), схильність до прожектерства й аморальних вчинків (без злого наміру й готовністю відразу покаятися.), недостатня успішність через легковажність, нездатність до довільного зосередження уваги і тривалих вольових зусиль, часті запізнення і пропуски уроків. Крім того для SJ типу не характерні ознаки **психастенічності (4,86±0,46)**, тобто такі риси характеру як: нерішучість, безініціативність, схильність до нескінченних міркувань, наявність нав'язливих побоювань, ідей і ритуалів. Говорячи про низькі показники **конформного** типу (3,29±0,29) ми можемо зробити висновок що, для них не є характерними рисами: несамостійність, безвілля, майже повна відсутність критичності як щодо себе, так і свого найближчого оточення, що може послужити причиною аморальних вчинків.

Проаналізувавши такий тип темпераменту як SP ми встановили, що для нього притаманні риси таких акцентуацій характеру як: **гіпертимність (9,29±1,52)**, **циклоїдність (5,29±0,6)**, **істероїдності (5,57±1,29)**, **нестійкості (4,67±0,49)**, **шизоїдності (5,5±1,29)** та **епілептоїдності (8±1,16)**.

Говорячи про **гіпертимний** тип для них характерними рисами є: ініціативність, життєрадісність, товариськість. У навчанні їм вдається, все цікаве, але часто проявляється невдоволення будь-якою пропонованою справою, виникає бажання знайти причину для роздратування і скарг.

Щодо **циклоїдного** типу то для них характерними рисами є: життєрадісність та оптимізм по життю, відрізняються вони своєю галасливістю, товариськістю, сміливістю, схильністю до бешкетництва. Щодо навчання то вони можуть легко надолужити упущене, усі предмети даються також легко, але знання поверхневі і часто безсистемні. Можна припустити, що у них виникають фази періодичної зміни настрою без видимих на то причин,

Проаналізувавши такий тип як **істероїдність**, то для них притаманні такі риси: вони готові взяти усю ініціативу на себе, бути самостійними, енергійними, активними та комунікабельними. По відношенню до навчання, основне задоволення їм приносить спілкування для привернення уваги до себе, їм приносить задоволення дивування інших своїми здібностями.

Відомо, що для **нестійкого** типу характерним є: товариськість, відкритість, доброзичливість, щирість, готовність виконати будь-яке прохання, а також вони швидко переключаються в справах і спілкуванні.

Таблиця №3

**Особливості особистості при різних типах темпераменту**

Темперамент	NF	NT	SJ	SP
Особливості особистості	26	3	22	7
Диссимуляція	1,23±0,27	1,33±0,33	1,67±0,25	1,43±0,2
Відвертість	2,81±0,44	1,33±0,66	2,38±0,28	2,43±0,61
Органічні проблеми мозку	2,04±0,25	2±0,58	2,33±0,23	2,71±0,6
Емансипація	1,77±0,39	1±0,58	1,9±0,35	2,29±0,94
Делінквентність	2,38±0,44	1,33±0,33	2,14±0,41	2,43±0,61
Маскулінність	4,19±0,43	4,33±2,03	4,1±0,58	5,29±1,11
Фемінінність	3,77±0,52	3±0,58	3,71±0,38	3,71±0,84

Для особистості NF типу характерними є високі показники **відвертості (2,81±0,44)** тому можна стверджувати, що студентки були максимально відвертими при проходженні тесту. NT тип характеризується найнижчими показниками **відвертості (1,33±0,66)**, а отже їм притаманна скритність і невідвертість при спілкуванні. Аналізуючи NT тип ми встановили, що для нього характерним є низький рівень **делінквентності (1,33±0,33)**, що характеризує їх малою схильністю до правопорушень.

SJ тип має відносно високі показники **емансипації (1,9±0,35)**, тобто характеризується вираженим прагненням звільнитися з-під опіки і контролю з боку батьків. Для дівчат SP типу характерна найбільш чітко виражена така особливість характеру, як **маскулінність (5,29±1,11)**, яка характеризується агресивністю, жорстокістю, низькою емоційністю та ініціативністю. У всіх інших психотипів вона знаходиться на однаковому рівні. Для SP темпераменту також є характерними високі показники **емансипації (2,29±0,94)**.

Говорячи про **фемінінність**, можна сказати, що вона знаходиться приблизно на однаковому рівні у всіх типів.

**ВИСНОВКИ**

1. Згідно результатів нашого дослідження ми встановили, що найчастіше в колективі в дівчат філологічного факультету ТНПУ ім. В. Гнатюка зустрічається NF тип (44,83%) та SJ (37,93%). Тоді як типи NT (5,17%), SP (12,07%) зустрічаються рідше.

2. Для інтегрального NF типу характерними є високі показники психастенічної акцентуації характеру і низькі показники гіпертимності, шизоїдності, епілептоїдності.

4. Для NT типу притаманними є риси гіпертимної і комформної акцентуації характеру, в той час як для них не властиві риси істероїдності і сенсивності.

5. SJ тип характеризується високими показниками сенситивності і низькими показниками конформності, психастенічності і гіпертимності.

6. Говорячи про такий тип темпераменту як SP, ми встановили, що для нього притаманні риси таких акцентуацій характеру як гіпертимна, нестійка та істероїдна.

7. Що стосується особливостей особистості, то для NF типу характерними є високі показники **відвертості**, NT тип характеризує низький рівень **делінквентності**, SJ тип має відносно високі показники **емансипації**. У дівчат SP типу найбільш чітко виражена така особливість характеру, як **маскуліність**.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Грушко В.С. Психовалеологія / В.С. Грушко. – Тернопіль: СМП "Астон", 2007. – С. 71-86.
2. Леонгард К. Акцентуированные личности / К. Леонгард. – К.: Вища школа, 1981. – 387 с.
3. 25. Леонгард К. Акцентуированные личности / К. Леонгард. – Ростов н/Д: Феникс, 2000. – 203 с.
4. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. Психология индивидуальных различий. Тексты / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – 189 с.
5. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков / Андрей Евгеньевич Личко. 2-е изд., доп. и перераб. – Л.: Медицина. Ле-нгр. отд-ние, 1983. – 255 с.: ил.
6. Карл Юнг. Психологические типы. – СПб: Азбука, 2001. – 285 с.

*Франзовська А.*

*Науковий керівник – викл. Сопотницька О.В.*

## **ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ**

В умовах модернізації освіти застосування новітніх інформаційних технологій у процесі навчання набуває все більшої актуальності. Сучасне суспільство ставить вимоги перед вчителем фізичної культури у потребі використовувати новітні інформаційні технології на уроках фізичної культури. Інформатизація та бурхливий розвиток інформаційних технологій спричинили популяризацію комп'ютерних технологій, які поступово перетворилися в один із найпродуктивніших предметів пізнання. Саме це викликає необхідність підготовки такого фахівця, який би вмів і на високому рівні орієнтувався в світі інформаційних технологій та вдало використовував їх у своїй професійній діяльності [2; 3; 7].

У сучасній науці проблему застосування інформаційних технологій у професійній діяльності та вдосконалення підготовки вчителів до застосування ІТ у педагогічній діяльності вивчали такі вчені: В.Волков [1], Г.Генсерук[2], А. Жуковська [3], Р. Клопов [4], О. Куц [5], В. Осадчий [7], та ін.

**Мета статті полягає** в теоретичному обґрунтуванні принципів підготовки майбутніх учителів фізичної культури з використанням новітніх інформаційних технологій.

**Актуальність дослідження** зумовлена особливими вимогами до рівня професіоналізму фахівців, коло професійних завдань із майбутньої діяльності яких, охоплює систему фізичного виховання і спорту у процесі фізкультурно-спортивних занять.

Особлива роль у формуванні культури здоров'я школярів належить учителю. Вчитель фізичної культури має широкі можливості й умови для виховного впливу на учнів. До них належать розмаїття форм організаційно-оздоровчої діяльності, висока емоційність і привабливість занять, природна потреба дитини в рухах, зовнішній вигляд самого вчителя – стрункість, підтягнутість; його велика майстерність у виконанні рухів, високі вольові якості щодо дотримання здорового способу життя тощо [6].

Сучасна школа потребує вчителя з творчим науково-педагогічним мисленням, із високою професійною мобільністю, здатного працювати не лише на уроці фізкультури, а й поза межами класу, школи – під час проведення фізкультурно-масової, оздоровчої, спортивної роботи, готового до самостійного інноваційного пошуку. Якби інновації, реформи чи модернізації не проводились у сфері народної освіти, якби науково обґрунтовані шляхи перебудови не були б намічені, всі вони сходяться на особистості вчителя. Не існує

чудодійних систем – існує вчитель, озброєний прогресивною системою, сформований як творча, соціально активна особистість, яка вміє творчо міркувати, професійно діяти, створювати суспільні цінності [2].

Аналіз літературних джерел дозволив визначити принципи, на яких має будуватися підготовка фахівця фізичного виховання нової формації. В основу використання інформаційних технологій в професійній підготовці майбутніх фахівців мають бути покладені загально визнані дидактичні принципи навчання [4].

**Принцип науковості** визначає не тільки способи та критерії добору змісту навчального матеріалу, але й способи його подання відповідно до сучасного рівня наукових знань. Цей принцип спрямований на формування у студентів навичок наукового пошуку, та засвоєння сучасних методів пізнання.

**Принцип наочності.** На основі цього принципу можна сформулювати вимоги до програмних засобів та комп'ютеризованих систем навчання. Сучасні комп'ютерні засоби навчання мають перевагу в тому, що дозволяють майбутньому спеціалісту в галузі фізичного виховання не тільки бути пасивним спостерігачем проблемних явищ, а й безпосередньо приймати активну участь у його вирішенні. Програмні засоби навчального призначення мають відповідати й вимогам педагогічної доцільності і виправданості їх застосування, які полягають у тому, що програмний засіб слід наповнювати таким змістом, який найбільш ефективно може бути засвоєний тільки за допомогою комп'ютера, і використовувати лише тоді, коли це дає незаперечний педагогічний ефект. У першу чергу це стосується демонстрацій процесів, реалізація яких за умов шкільного навчання ускладнена або неможлива.

**Принцип систематичності й послідовності.** У змісті цього принципу доцільно виділяти новий компонент – спосіб реалізації навчальних дій, у ході виконання яких засвоюються знання. Для того, щоб у студентів із самого початку склалась система уявлень про діяльність, яку слід виконати: необхідно на початку навчання дати загальні установки, тобто створити орієнтувальну основу дій. Студенти повинні розуміти основні елементи навчального матеріалу, що вони вивчають. А їхня навчальна діяльність повинна відображати логічну систему виконання вправ та завдань, які спрямовані на отримання нових знань.

**Принцип активного залучення всіх студентів до навчального процесу.** Важливим є усвідомлення студентом необхідності власної діяльності, надання йому можливості обрання таких її видів, які найкраще відповідають його здібностям. Формулювання вчителем критеріїв добору найбільш раціональних видів діяльності створює відповідну орієнтувальну основу. Одним із таких критеріїв є відповідність змісту діяльності студентів засвоєним знанням, причому активність виступає як вимога відтворення студентами не тільки предметних дій, а й навчальних дій, в ході яких відбувається засвоєння предметних вмінь. [4].

**Принцип індивідуального підходу у навчанні.** Під час створення і добору комп'ютерно-орієнтованих систем навчання, із застосуванням яких реалізується принцип індивідуалізації навчання, повинні враховуватись напрямки та рівні індивідуалізації. Важливим є забезпечення визначення і наступного врахування індивідуального початкового рівня, тобто визначення обсягу та глибини засвоєння опорних знань, сформованої відповідних умінь, стійкості навичок. Для розв'язування цієї проблеми комп'ютерні програми повинні задовольняти наступні вимоги:

1. використовуючи комп'ютерно-орієнтовану систему навчання, слід враховувати індивідуальні особливості студента, істотні для досягнення навчальної мети, причому не тільки найближчої, а і віддаленої;
2. використання комп'ютерно-орієнтованих систем навчання повинне забезпечувати врахування тривалих і ситуативних індивідуальних особливостей студентів;
3. у процесі накопичування даних про особливості конкретного студента з використанням комп'ютерно-орієнтованих систем навчання необхідно передбачати послідовне уточнення моделі студента, на основі якої відбувається управління пізнавальною діяльністю.

**Принцип доступності.** Принцип доступності пов'язаний із принципами систематичності і послідовності, оскільки тільки ті знання, які подаються у суворій послідовності, з дотриманням вимог систематичності, стають доступними для сприйняття і засвоєння.

С. Шостя [8] окреслює коло необхідних знань і навичок, які дозволяють викладачеві вільно використовувати готові програмні продукти і готуватися та проводити заняття, використовуючи ІКТ. Для цього вчитель повинен уміти:

1. встановлювати навчальну програму на демонстраційний комп'ютер або, якщо передбачається робота в комп'ютерному класі, забезпечувати доступ до програми з кожного робочого місця (інсталяція на всі комп'ютери або установка мережевої версії);
2. користуватися проекційною технікою, в ролі якої можуть виступати і монітор персонального комп'ютера, і телевізор, і мультимедійний проектор;
3. відбирати програмні засоби, які забезпечать оптимальні процеси подачі матеріалу і управління аудиторією; комбінувати, адаптувати їх залежно від об'єму і рівня складності матеріалу;

4. вміти знаходити потрібні матеріали у мережі Інтернет, електронних енциклопедіях, електронних посібниках, електронних довідниках;
5. використовувати ІКТ при оцінюванні знань учнів;
6. готувати дидактичні матеріали та презентації для проведення занять;
7. користуватися електронною поштою;
8. викладати учбовий матеріал, використовуючи не лише голос і дошку, але і мультимедійні навчальні засоби, а також взаємодіяти з класом в даних умовах.

**Висновки.** Однією з головних вимог, які ставляться перед сучасним педагогом в галузі фізичного виховання є формування навичок користування інформаційними технологіями не тільки як засобу унаочнення, демонстрації навчального матеріалу, а й при безпосередній підготовці до занять та використанні їх у якомога більших сферах у навчально-виховному процесі. Застосування інформаційних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців вищих навчальних закладів допомагає інтенсифікувати навчальний процес, зробити його динамічним, різноплановим, легкодоступним. Також інформаційні технології дозволяють підвищити якість підготовки і полегшити контроль цього процесу.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Волков В. Ю. Компьютерные технологии в физической культуре, оздоровительной деятельности и образовательном процессе // Теория и практика физической культуры. – 2001. – № 4. – С. 60 – 63; № 5.– С. 56 – 61.
2. Генсерук Г. Р. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до застосування інформаційних технологій у професійній діяльності : дис.канд. пед. наук / Генсерук Галина Романівна: 13.00.04 /Тернопільський національний педагогічний ун-т ім. Володимира Гнатюка.– Т., 2005. – 204 с.
3. Жуковська А. Л. Комп'ютерні технології навчання як запорука якісної освіти у світлі сучасних новітніх інформаційних досягнень / Ю. Д. Жуковська / Режим доступу: [studentam.net.ua/content/view/7557/97/](http://studentam.net.ua/content/view/7557/97/).
4. Клопов Р. В. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту із застосуванням інформаційних технологій: теорія і практика / Р. В. Клопов ; ред. С. О. Сисоева; НАПНУ, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих ; МОНУ, Запорізький національний університет. – Запоріжжя : Запорізький НУ, 2010. – 386 с.
5. Куц О. С. Нові технології та моделювання підготовки вчителів фізичної культури // Молода спортивна наука України: 36. наук. ст. / О. С. Куц, І. А. Липчак. – Львів: ЛДІФК, 2002. – Вип. 6. – Т 2. – С. 539 – 541.
6. Мусхаріна Ю. Ю. Формування культури здоров'я майбутнього вчителя фізичної культури як важлива умова ефективності оздоровлення підлітків [Електронний ресурс]. –Режим доступу [:http://www.nbu.gov.ua/portal/soc\\_gum/Pipo/2011\\_30-31/11myyih.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/Pipo/2011_30-31/11myyih.pdf)
7. Осадчий В. В. Сучасні вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів/ В. В.Осадчий// 36. наук. праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – №4. –Бердянськ: БДПУ, 2009. –С. 118 – 127.
8. Шостя С. П. Підготовка педагогів до використання інформаційно-комунікаційних технологій [Електронний ресурс] / С.П. Шостя. – Режим доступу:<http://www.ipe.poltava.ua/file/book/Kurulyk.pdf>.

## ХІМІКО-БІОЛОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

*Паньківська Н.*

*Науковий керівник – доц. Чень І. Б.*

### ВИВЧЕННЯ ПРИСТОСУВАЛЬНИХ МЕХАНІЗМІВ РЕГУЛЯЦІЇ ДИХАННЯ У ЛЮДИНИ ЗА РІЗНИХ УМОВ

Більшість біологічних процесів як на рівні окремої клітини, так і цілого організму відбувається з використанням енергії. Ефективне її утворення потребує постійного надходження кисню до мітохондрій клітин. Увесь шлях надходження кисню, застосування його в окисних процесах і зворотне транспортування утвореного вуглекислого газу становлять єдину систему дихання. Основним завданням цієї системи є забезпечення організму і окремих органів такою кількістю кисню, яка відповідає їх енергетичним потребам. Однак, запаси кисню в організмі незначні, тому важливим є його постійне надходження через систему зовнішнього дихання [4].

Регуляція дихання полягає у пристосуванні зовнішнього дихання до змінних потреб організму. Йдеться не тільки про рівень метаболізму, але й про зміни газового складу навколишнього середовища, емоції, подразнення різних екстерорецепторів тощо [3].

**Метою роботи** було вивчити особливості регуляції дихання у людини за різних умов.

Вивчення пристосувальних механізмів регуляції дихання при зміні атмосферного тиску проводили на основі опрацювання літературних джерел.

Для дослідження особливостей регуляції дихання при фізичному навантаженні обстежено 14 практично здорових осіб (2 чоловічої і 12 жіночої статі) віком 17-18 років, які навчалися на I курсі хіміко-біологічного факультету Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.

Аналіз стану дихальної системи проводили за пробою Л.Г. Серкіна, яка складається з трьох фаз: *перша фаза* визначає час, протягом якого піддослідний може затримати дихання на вдиху в положенні сидячи; *друга фаза* визначає час затримки дихання на вдиху відразу після 20 присідань протягом 30 сек.; *третья фаза* визначає час затримки дихання на вдиху через 1 хв. після 20 присідань.

Одержані результати порівнювали з даними таблиці 1 [2].

Таблиця 1

#### Результати функціональної проби Л.Г. Серкіна

Категорії досліджуваних	Фази проби Серкіна		
	перша	друга	третья
Здорові треновані	50 – 70	більше 50% першої фази	більше 100% від першої фази
Здорові нетреновані	45 – 50	30-50% від першої фази	70-100% від першої фази
Прихована недостатність дихальної системи	30 – 45с.	менше 30% від першої фази	менше 70% від першої фази

Регуляція дихання здійснюється центральною нервовою системою мимовільно (автоматично) і довільно. У довгастому мозку міститься дихальний центр, що відповідає за дихальний цикл (вдих-видих). Дихальний центр перебуває в постійній ритмічній активності, яка здебільшого здійснюється автоматично. Ритмічні імпульси передаються від дихального центра до дихальних м'язів, забезпечуючи послідовне здійснення вдиху і видиху.

Дихальний центр сприймає інформацію, що поступає від хеморецепторів та механорецепторів. Хеморецептори розміщені у великих судинах і реагують на зниження концентрації кисню та підвищення концентрації вуглекислого газу. В них виникають нервові імпульси, які по нервах досягають дихального центра і стимулюють акт вдиху. У завершальній стадії вдиху, коли легені розтягуються, подразнюються механорецептори, розміщені у дихальних м'язах та легенях. Імпульси, що виникають у механорецепторах, направляються до дихального центра, гальмують центр вдиху і збуджують центр видиху. Від центра видиху імпульси передаються до дихальних м'язів, які починають розслаблюватися. Закінчення видиху рефлекторно стимулює вдих [4].

Людина може довільно (за своїм бажанням) на деякий час затримати дихання, змінити його ритм і глибину.

Пристосувальні механізми регуляції дихання при зміні атмосферного тиску полягають у наступному (табл. 2).

Таблиця 2

#### Регуляція дихання при зміні атмосферного тиску

При зниженому атмосферному тиску	При підвищеному атмосферному тиску
<p>При підніманні на висоту (альпіністи, парашутисти) людина опиняється в умовах зниженого тиску. Внаслідок цього в організм надходить менше кисню, розвивається гіпоксія, що стимулює каротидні хеморецептори та настає гіпервентиляція (глибоке і часте дихання).</p> <p>При подальшому підніманні на висоту розвивається висотна хвороба, внаслідок низького вмісту CO<sub>2</sub> у крові (він інтенсивно виводиться при гіпервентиляції). Оскільки вуглекислий газ є подразником хеморецепторів і</p>	<p>В умовах підвищеного тиску повітря працюють водолази. При зануренні у воду збільшується кількість газів, розчинених у крові. Підвищення рівня O<sub>2</sub> в крові може призвести до кисневого отруєння.</p> <p>Особливо увагу потребує підйом водолазів від високого тиску на глибині до нормального на поверхні. При швидкому підйомі розвивається кесонна хвороба, яка зумовлена виходом азоту із</p>



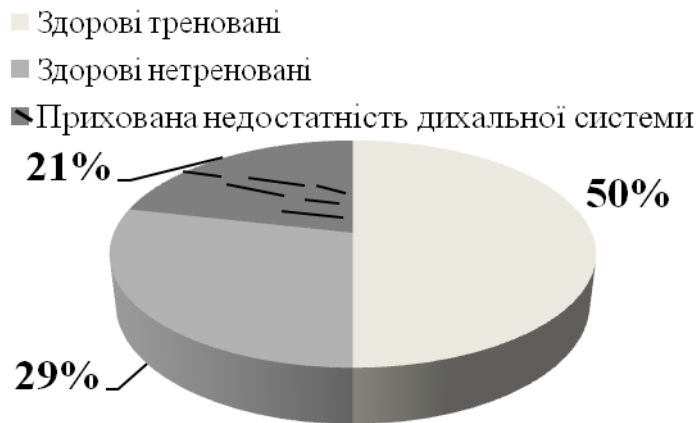
*відбувається зниження глибини дихання.*

При тривалому перебуванні в горах розвивається акліматизація до гіпоксії, за рахунок збільшення кількості еритроцитів і гемоглобіну в крові, підвищення стійкості нервових клітин до гіпоксії, збільшення вентиляції легень[1].

*тканин і закупоркою дрібних судин пухирцями азоту в крові – газовою емболією, що порушує циркуляцію крові і може призвести до смерті.*

Для лікування кесонної хвороби потерпілого поміщають в камери з високим тиском і цим викликають розчинення бульбашок азоту [1].

Аналіз результатів I фази проби Л.Г. Серкіна показав, що у 50% студентів час затримки дихання становив в межах 50-70 с, що вказує на достатню тренованість організму; у 29 % студентів час затримки дихання знаходився в межах 45-50 с. і свідчить про недостатню тренованість організму; і у 21 % (3) студентів час затримки дихання коливався в межах 30-45 с та вказує на приховану недостатність дихальної системи (рис. 1).



**Рис. 1. Результати першої проби Серкіна**

Слід зазначити, що самовільний вдих, який виникає після затримки дихання, здійснюється тому, що кисень використовується клітинами для забезпечення функціонування усіх органів організму. Натомість, вуглекислий газ, що утворюється накопичується в крові. Відбувається подразнення хеморецепторів, які передають сигнали до дихального центру, відбувається вдих.

Тривалість затримки дихання у цій фазі залежить від кількох складових: життєвої ємності легень, фізичної тренованості, а також від чутливості хеморецепторів відносно зменшення вмісту  $O_2$  і збільшення кількості  $CO_2$  у крові. У тренуваних людей ці рецептори не такі чутливі до вказаних змін крові, тому вони можуть затримувати дихання на більш тривалий час.

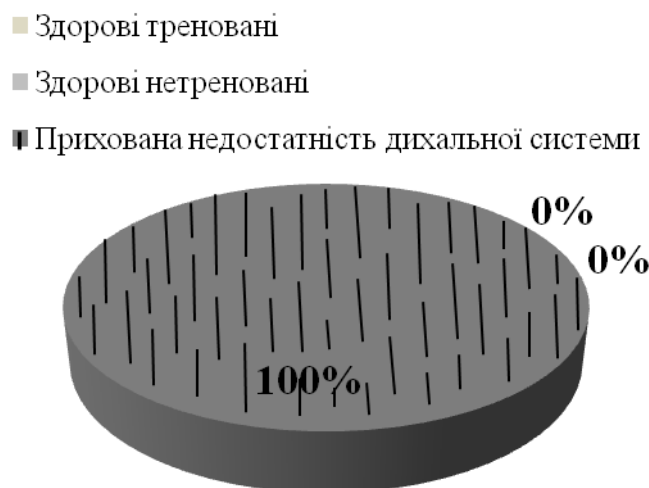
Після 20 присідань час затримки дихання у всіх обстежених зменшився. Це зумовлено тим, що фізичне навантаження потребує підвищеної кількості кисню для забезпечення роботи м'язів. Це досягається складним комплексом рефлексорних і нейрогуморальних регуляторних механізмів. Ще до початку виконання роботи включаються умовно-рефлексорні механізми регуляції, які полягають в тому, що кора великих півкуль викликаючи довільні рухи, активізує діяльність дихального центру. Крім того, вентиляція легень посилюється рефлексорно під впливом імпульсів, які надходять від механорецепторів м'язів, що скорочуються.

Під час фізичної роботи підвищується чутливість центральних хеморецепторів дихального центру та периферичних хеморецепторів каротидного синуса та дуги аорти до гіпоксії, гіперкапнії та зниження рН, яка знижується внаслідок накопичення молочної кислоти, що посилено утворюється у працюючих м'язах [3].



**Рис. 2. Результати другої проби Серкіна**

Порівнявши отримані дані з результатами функціональної проби Л.Г. Серкіна ми отримали такі дані. У 21 % обстежених час затримки дихання становив більше 50% від першої фази, що характеризує їх як здорові треновані. У 72 % осіб час затримки дихання становив 30-50 % від першої фази, що відповідає категорії «здорові нетреновані». Студенти, результат яких виявився меншим, ніж 30 % від першої фази, становили 7 % (рис. 2).



**Рис. 3. Результати третьої проби Серкіна**

Результати затримки дихання через 1 хв. після фізичного навантаження в усіх обстежених були менше 70% від першої фази, що відповідає категорії «порушення здоров'я або прихована недостатність дихальної системи».

Враховуючи те, що перед проведенням дослідження обстежені не виявляли скарг на стан здоров'я, отримані дані можуть бути зумовлені недостатньою фізичною активністю студентів.

Отже, регуляція дихання у людини відбувається рефлексорно (імпульсами, що поступають від рецепторів) та гуморально (залежно від хімічного складу крові, вмісту адреналіну та молочної кислоти). Обидва механізми регуляції діють злагоджено і між ними важко провести границю. Проби із затримкою дихання дозволяють оцінити функціональний стан дихальної системи.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Анатомія та фізіологія з патологією / За ред. Я.І. Федонюка, Л.С. Білика, Н.Х. Микули. – Тернопіль: Укрмедкнига, 2002. – 680 с.
2. Мотузюк О.П. Практикум з фізіології людини: навч. посіб. / О.П. Мотузюк, А.І. Хмелькова, І.В. Міщенко. – К.: ВСВ «Медицина», 2015. – 160 с.
3. Сосновський В.В. Адаптація організму людини до гіпоксії / В.В. Сосновський, В.А. Пастухова // Вісник Черкаського університету. Серія «Біологічні науки». – 2017. – №1. – С. 97-106.
4. Філімонов В.І. Фізіологія людини: підручник / В.І.Філімонов.- К.: ВСВ «Медицина», 2010. – 776 с.

## РОЗРОБКА ТА ЗАСТОСУВАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР НА УРОКАХ ХІМІЇ

Диференціація та індивідуалізація навчання і виховання учнів стають основоположними принципами роботи середніх загальноосвітніх закладів освіти. У них створюється педагогічна система на засадах врахування освітніх потреб, можливостей і пізнавальних інтересів школярів, яка забезпечує як роботу з обдарованими дітьми, так і запобігання неуспішності і відставанню учнів. Це досягається, зокрема, ефективним використанням педагогічних технологій, що мають засоби, які активізують та інтенсифікують діяльність учнів. До таких технологій можна віднести ігрові технології.

Реальний стан шкільної практики свідчить про те, що існують деякі труднощі у впровадженні дидактичної гри в навчально-виховний процес. Як показало анкетування вчителів м. Тернополя та Тернопільської області в ході констатувального експерименту, активні форми навчання, в тому числі й ігрові, доволі часто використовуються на уроках хімії, оскільки вони сприяють становленню творчої особистості учня, формують вміння бачити проблеми, приймати рішення, розвивають пізнавальний інтерес до предмету, мають сильний емоційний вплив на учнів, формують риси характеру. Однак проблемами, з якими стикаються вчителі під час проведення дидактичних ігор в процесі навчання є: недостатньо глибокі знання теорії організації навчальних ігор (37,5 %), складність їх підготовки (29,4 %), недостатня кількість посібників (20,9 %), інші причини (12,2 %). Більшість вчителів застосовують ігри на уроках епізодично, найчастіше в різних видах позакласної роботи.

Мета нашого дослідження полягала у теоретичному обґрунтуванні дидактичних ігор; підборі та моделюванні навчальних ігор до окремих тем курсу хімії; перевірці впливу дидактичної гри на формування позитивних мотивів навчання та пізнавального інтересу учнів, розвиток загальнонавчальних умінь, установа емоційних контактів, об'єднання учасників заняття в колектив.

На основі вивчення навчально-методичної літератури та досвіду вчителів ми встановили, що проблема пізнавальної активності – одна з основних проблем не лише дидактики, а й всього процесу виховання, тому що в ній містяться джерела багатьох проблем: розвиток мислення, пізнавальних інтересів, формування самостійності, визначення розумових здібностей, прищеплення учням вчитися, а також надбання таких якостей, як спостережливість, цілеспрямованість, відповідальність тощо та оцінка результатів навчально-виховної роботи вчителів і школи в цілому. Одним з шляхів подолання названої проблеми є застосування на уроках дидактичних ігор.

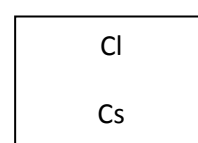
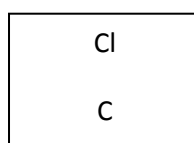
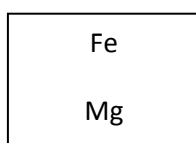
На основі аналізу змісту програмного матеріалу, педагогічної та методичної літератури нами запропонований комплекс дидактичних ігор для курсу хімії, який передбачає ігри різноманітні за змістом, ступенем складності, характером навчально-пізнавальної діяльності учнів, вміщує ігри, що відрізняються за тривалістю. Згаданий комплекс передбачає використання дидактичних ігор як окремих форм навчальних занять (урок-КВК, урок-подорож, урок-змагання, урок-рольова гра тощо), так і елементів дидактичної гри на окремих етапах уроку.

Пропоновані нами ігри можна умовно розділити на три групи за формальною ознакою – залежно від тривалості їх проведення.

1. **Ігри-хвилинки** потребують мінімальних затрат часу, найчастіше їх проводить вчитель, і слугують вони в основному для збудження інтересу та привернення уваги до матеріалу, що вивчається. Їх можна застосовувати як під час пояснення нової теми, так і в процесі закріплення, повторення, повторення, узагальнення, а також в процесі контролю знань учнів.
2. **Ігри-п'ятихвилинки** можна проводити протягом 5–10 хвилин індивідуально, невеликими групами, а також всім класом на всіх етапах навчання.
3. **Ігри-тридцятихвилинки** проводять найчастіше за участю всього класу протягом 10-40 хвилин і головним чином для узагальнення і в ході контролю знань.

Наведемо приклади окремих дидактичних ігор, розроблених нами.

4. **Гра “Хто зайвий?”**
5. **Мета.** Розвивати увагу, спостережливість і вміння орієнтуватись в періодичній системі хімічних елементів Д.І. Менделєєва.
6. **Атрибути.** Картки відповідно до варіантів гри.
7. **Завдання.** Виключити з пропонованого переліку або групи один “зайвий” елемент, тобто елемент, який не підходить за основними ознаками до інших. виграє той, хто першим виконає завдання.
8. Варіант 1
9. Картки з символами хімічних елементів:



- 10.
- 11.
- 12.
- 13.
- 14.

15. Назвіть “зайвий” елемент в кожній картці, якщо головна ознака – метал або неметал.

16. Відповідь. а) Гелій; б) Натрій; в) Хлор.

17. Гра “Хімік-експерт”.

18. **Мета.** Узагальнити та систематизувати знання учнів про зв'язок будови атома, місця його в періодичній системі, складу і властивості його сполук.

19. **Атрибути.** Картки відповідно до варіантів гри.

20. Через пошкодження файлу комп'ютерним вірусом було втрачено частину табличних даних. Відновіть дані таблиці на підставі наявних в ній даних.

Розподіл електронів в атомі	Хімічний елемент	Формула вищого оксиду	Формула вищого гідроксиду	Формула леткої сполуки Гідрогеном	Порядковий номер елемента
1) $2\bar{e}, 5\bar{e}$	N				
2)		MgO			12
3)			H <sub>3</sub> PO <sub>4</sub>		15
4) $2\bar{e}, 8\bar{e}, 1\bar{e}$	Na				

**Гра “10 кроків”.** Учень повинен назвати задуману іншим учнем речовину, задаючи не більше 10 запитань, що стосуються характеристики задуманої речовини. Причому, учень, який задумував речовину, може відповідати лише “так” або “ні”.

Наприклад, задуму речовина – аміак. Можливі запитання:

1. Агрегатний стан речовини за н.у – газ? (Так)
2. Чи має запах? (Так)
3. Чи має колір? (Так)
4. У воді розчиняється добре? (Так)
5. Зріджується легко? (Так)
6. Ступінь Гідрогену = +1? (Так)
7. В молекулі між атомами зв'язки ковалентні полярні? (Так)
8. На повітрі горить? (Ні)
9. В складі молекули є Нітроген? (Так)
10. Задумана речовина – аміак? (Так).

Аналіз запитань свідчить, що можлива й інша послідовність запитань, навіть більш раціональна, ніж наведена у прикладі.

#### Ігри, тривалі в часі

Ігри цієї групи можуть проводитись як на уроках, так і під час проведення позакласних заходів. Їх тривалість може коливатись в досить широких межах – від 30 хв. до 1,5 год.

#### Гра “Розкажи другу”.

Закінчіть речення в аркуші розповіді та перекажіть його сусіду по парті.

*Аркуш розповіді*

*“Періодичний закон і будова атома”*

1. Головна характеристика атома – ... . 2. Заряд ядра чисельно співпадає: а) з ... ; б) з ... і визначається числом ... . 3. Ізотопи – це ... . 4. Хімічний елемент – це ... . 5. Фізичний зміст порядкового номера хімічного елемента ... . 6. Електрони розташовуються по електронних шарах, які можуть бути: а) ... ; б) ... ; в) ... ; г) ... . 7. На зовнішньому електронному шарі може перебувати не більше ... . 8. Максимальне число електронів на електронних шарах можна розрахувати за формулою ... . 9. Поступова зміна властивостей у малих періодах пов'язана з ... . 10. Для будови атомів елементів-металів характерно: а) ... ; б) ... . 11. Для будови атомів елементів-неметалів характерно: а) ... ; б) ... . 12. Для будови атомів інертних елементів характерно: а) ... ; б) ... . 13. Стрибокподібна зміна властивостей від F до Ne зумовлюється ... . 14. Стрибокподібна зміна властивостей від Ne до Na зумовлюється ... . 15. Фізичний зміст номера періоду ... . 16. У атомів елементів

головних підгруп число електронів на зовнішньому електронному шарі чисельно співпадає з ... . 17. У головних підгрупах зверху донизу властивості хімічних елементів змінюються так: ... , тому що ... .

Наведені вище приклади, на наш погляд, досить переконливо демонструють переваги ігрових ситуацій для активізації навчального процесу. Ці завдання слід розглядати як такі, що протиставляються традиційним методам навчання, такі, що привносять елементи проблемності, евристичності в навчання. Навички логічного мислення (вміння класифікувати, проводити аналогії, робити вірні висновки), що набуваються при цьому, складають необхідний фундамент зрілості мислення.

Пропоновані ігри використовувались нами та вчителями хімії переважно в 9 класі, а також з врахуванням відповідного змісту тем в інших класах (8). В результаті активізувалась навчальна діяльність учнів, вони краще розуміли і сприймали матеріал, зріс інтерес до предмета.

Аналіз результатів проведеного нами анкетування після апробації частини ігор із розробленого комплексу свідчить досить високий рівень пізнавальної активності учнів до вивчення хімії, причому навіть ті, хто спочатку виявив невисоку зацікавленість до названого предмета, виразили позитивне ставлення до застосування ігор в навчанні.

В цілому дослідження показало, що проведення окремих уроків із використанням гри чи ігрових елементів не вирішує проблеми підвищення активізації пізнавальної діяльності учнів. Ефективність процесу навчання можна підвищити лише за умови систематичного використання дидактичних ігор, які здійснюють позитивний вплив на засвоєння учнями програмного матеріалу та формування позитивної мотивації навчання, їх пізнавального інтересу.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Александрова Т.К. Игра как средство активизации учебно-познавательной деятельности учащихся / Т.К. Александрова // Химия в школе, 1989. – № 2. – С. 59–63.
2. Жорник О. Формування пізнавальної активності учнів у процесі спільної ігрової діяльності / О.М. Жорник // Рідна школа, 2012. – № 3. – С.37–39.
3. Лозова В.І. Пізнавальна активність школярів. – Харків, 2016. – 180 с.
4. Форми навчання в школі/За ред. Ю.І. Мальваного–К.: Освіта, 1992.–160 с.

*Баран С.*

*Науковий керівник – проф Пίδα С. В.*

### ЕФЕКТИВНІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ РЕГУЛЯТОРІВ РОСТУ РОСЛИН ЗА ПОКАЗНИКАМИ РОСТОВИХ ПРОЦЕСІВ

Формування високопродуктивних агрофітоценозів відбувається через складний комплекс пов'язаних між собою фізіолого-біохімічних та ростових процесів рослини. Проте інтенсивність ростових процесів упродовж вегетації залежить від співвідношення комплексу зовнішніх чинників, у тому числі – структури ґрунту, вологи, світла, температурного режиму, поживних речовин, екзогенних біологічно активних речовин.

В умовах сучасного розвитку сільського господарства можливе зменшення негативної дії чинників навколишнього середовища за рахунок використання контрольованих елементів технологій вирощування сільськогосподарських культур, у тому числі й біологічних препаратів.

Низка вчених у своїх дослідженнях відмічають позитивний вплив екзогенних фітогормонів на ріст і розвиток окремих органів та рослин у цілому [6-8]. У той же час актуальним питанням залишається дослідження динаміки ростових процесів основних сільськогосподарських культур, у тому числі й нуту звичайного, упродовж вегетаційного періоду за дії біологічних препаратів. Тому метою роботи було вивчення впливу регуляторів росту рослин (РРР) різних класів на ростові процеси нуту звичайного сорту Буджак у ґрунтово-кліматичних умовах Західного Лісостепу України.

#### Матеріали та методи дослідження

Дослід закладали на ділянках агробіолабораторії Тернопільського національного педагогічного університету ім. Володимира Гнатюка у чотирьох варіантах за такою схемою: Контроль (1 варіант), Емістим С (2 варіант), Епін (3 варіант) та Регоплант (4 варіант). Площа облікової ділянки становила 4,2 м<sup>2</sup> з 4-кратною повторюваністю варіантів. Розміщення варіантів послідовне [4]. Перед висіванням насіння нуту звичайного обробляли розчином Емістиму С (25 мл/т), Епіну (25 мл/т) та Регопланту (25 мл/т), з розрахунку 2% від маси насіння. Насіння нуту контрольованого варіанту змочували дистильованою водою також з розрахунку 2 % від маси насіння. Через 2 години після цього насіння висівали у підготовлений ґрунт.

Протягом дослідження за допомогою лінійки вимірювали висоту стебла, підраховували кількість стебел у кущі та листків на рослині, шляхом зважування на електронних вагах визначали масу сирих та сухих органів рослини, площу листової поверхні – з використанням висічок [3].

**Результати досліджень та їх обговорення**

У результаті проведених досліджень встановлено, що використання для передпосівної обробки насіння нуту звичайного РРР інтенсифікує діяльність апікальної меристеми, що відповідно впливає на висоту стебла рослин (табл. 3.1). Так, у фазі інтенсивного росту за впливу Емістиму С та Регопланту виявлено достовірне збільшення висоти стебла дослідних рослин на 10,4 і 15,0 % відповідно. За використання Епіну також виявлено зростання зазначеного вище показника, але ці зміни не були істотними. У фазах цвітіння та формування і досягання насіння істотна прибавка показника висота стебла визначена за впливу Епіну і Регопланту, що на 12,7 та 13,7 % і 15,5 та 17,4% більше порівняно з контролем. Очевидно, це можна пояснити тим, що РРР Епін є за хімічною природою брасиностероїдом. Особливістю зазначених фітогормонів є те, що їх стимулювальна дія на ростові процеси пов'язана з активацією процесів поділу і розтягування клітин. РРР Регоплант містить комплекс ауксинів, гіберелінів та цитокінінів. Вони впливають на поділ клітин, ріст клітин шляхом розтягу, що відповідно сприяло інтенсифікації ростових процесів і зумовило зростання висоти стебла рослин

Результати наших досліджень узгоджують з даними літератури, стосовно показника висоти стебла рослин нуту сорту Буджак. В екологічному випробуванні вчених знаходилось 14 сортів нуту, створених у Селекційно – генетичному інституті (СГІ), Луганському інституті АПВ (ЛАПВ) та Красноградській селекційній дослідній станції Інституту зернового господарства степової зони (ІЗГСЗ). У 2012 і 2013 роках до досліджень включили також ізраїльський крупнонасінний сорт Іордан. Всі сорти, що вивчалися, за своїми морфологічними ознаками відповідали вимогам виробництва: висота рослин від 44 до 65 см [1].

Таблиця 3.1

Висота стебла (см) рослин нуту звичайного за впливу РРР

Варіант	Фаза росту і розвитку		
	інтенсивного росту	цвітіння	формування і досягання насіння
Контроль	34,6±1,1	53,4±1,3	54,7±1,4
Емістим С	38,2±0,8*	55,2±1,2	56,2±1,2
Епін	37,8±0,6	60,2±1,7*	62,2±1,7*
Регоплант	39,8±0,6*	61,7±1,2*	64,2±1,5*

Примітка : тут і в наступних таблицях \* – вірогідна різниця порівняно з контролем за величиною коефіцієнта Стьюдента

Нут звичайний має здатність до галушення. Згідно літературних даних найменша загальна кущистість виявлена у нуту звичайного сортів Слобожанський та Іордан (по 1,2 та 1,8 гілки на рослину відповідно). В інших сортів, в тому числі і в сорту Буджак, зазначений вище показник був більше двох [2]. Встановлено, що РРР сприяли кущистості рослин нуту звичайного (табл. 3.2). Зокрема, під час інтенсивного росту кількість стебел у кущі за впливу біопрепаратів зросла на 12,5, 31,3 і 43,7 %. Достовірна прибавка за зазначеним показником визначена за впливу РРР Епін та Регоплант. За впливу РРР Емістим С виявлено також збільшення кількості стебел у кущі, але приріст показника виявився не істотним. Аналогічну закономірність виявлено і у фазах цвітіння та формування і досягання насіння.

Таблиця 3.2

Кількість стебел (штук) у кущі рослин нуту звичайного за впливу регуляторів росту рослин

Варіант	Фаза росту і розвитку		
	інтенсивного росту	цвітіння	формування і досягання насіння
Контроль	1,6±0,1	1,7±0,3	1,9±0,4
Емістим С	1,8±0,8	2,1±0,6	2,4±0,3
Епін	2,1±0,5*	2,5±0,7*	2,9±0,4*
Регоплант	2,3±0,6*	2,6±0,6*	2,8±1,5*

Важливим показником, що характеризує ростові процеси і фотосинтетичну продуктивність рослин є кількість листків на рослині. Дослідження показали, що біологічні препарати сприяють наростанню листків на рослинах дослідних варіантів. Встановлено, що у фазі інтенсивного росту досліджувані біопрепарати достовірно збільшували показник кількості листків на рослині. Приріст зазначеного вище показника становив за впливу Емістиму С, Епіну та Регопланту 12,6, 11,6 та 18,8 % відповідно. У фазах цвітіння та формування і досягання насіння достовірний приріст за показником кількості листків на рослині визначено за впливу

Емістиму С і Регопланту (11,7 та 16,3 % і 17,8 та 12,3% відповідно). Очевидно, збільшення кількості стебел у кущі сприяло зростанню і кількості листків на рослині.

Інтегруючим показником, що характеризує ростові процеси рослин за використання певних елементів технології вирощування є маса надземних органів рослини. Встановлено, що у фазі інтенсивного росту найбільшою масою надземних органів, що достовірно відрізнялася від контролю, характеризувалися рослини за передпосівної обробки насіння PPP Регоплант (табл. 3.4).

Таблиця 3.3

Облиствіння рослин (шт. листків) нуту звичайного за впливу PPP

Варіант	Фаза росту і розвитку		
	інтенсивного росту	цвітіння	формування і досягання насіння
Контроль	41,4±0,7	44,4±0,6	46,5±0,8
Емістим С	46,6±1,2*	49,6±0,8*	54,1±1,2*
Епін	46,2±1,1*	48,8±1,1	49,9±1,4
Регоплант	49,2±1,3*	52,3±1,3*	56,2±1,1*

Таблиця 3.4

Сира маса (грам) надземних органів рослин нуту звичайного за впливу регуляторів росту рослин

Варіант	Фаза росту і розвитку		
	інтенсивного росту	цвітіння	формування і досягання насіння
Контроль	31,46±1,21	58,97±1,11	86,73±2,26
Емістим С	35,79±1,96	68,84±1,21*	89,05±2,37
Епін	34,26±1,62	73,29±1,41*	97,03±2,18*
Регоплант	36,77±1,96*	75,76±1,96*	95,76±1,93*

Під час цвітіння рослини дослідних варіантів істотно відрізнялися від контрольних за показником сирої маси надземних органів. Прибавка за зазначеним показником становила 16,7, 24,3 і 28,5 % . У фазі формування і досягання насіння виявлено достовірний вплив PPP Епін та Регоплант. Вони підвищували сирю масу надземних органів нуту звичайного на 11,9 та 14,4 % . Аналогічну закономірність було виявлено у дослідях з люпином білим. За використання PPP Регоплант надземна маса рослин люпину білого істотно зростала порівняно з контролем [5].

Отже, використання регуляторів росту рослин інтенсифікує ростові процеси нуту звичайного сорту Буджак в ґрунтово-кліматичних умовах Західного Лісостепу України. Ефективнішими біопрепаратами за показниками висота стебла, кущистість, облиствіння та сира маса надземних органів нуту звичайного виявились Епін та Регоплант.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бушуля О. Принц бобового царства. Особливості вирощування нуту за безгербіцидної технології/ О. Бушуля // Пропозиція/ — 2017. — № 5. — С. 78-83.
2. Бушуля О.В. Нут – зернобобова культура для Півдня / О.В. Бушуля //The Ukrainian Farmer. – 2010. №4 (5). – С. 66-68.
3. Грицаєнко З. М. Методи біологічних та агрохімічних досліджень рослин і ґрунту / З. М. Грицаєнко, А. О. Грицаєнко, В. П. Карпенко. – К. : ЗАТ «Нічлава», 2003. – 316 с.
4. Доспехов Б. А. Методика полевого опыта (с основами статистической обработки результатов исследований) / Б. А. Доспехов. – М.: Агропромиздат, 1985. – 351 с.
5. Пида С. В. Роль біологічного азоту в підвищенні насінневої продуктивності люпину / С. В. Пида, Н. В. Солодюк, Т. М. Левченко // Збірник наукових праць Національного наукового центру "Інститут землеробства УААН" (спецвипуск). – К. : ЕКМО, 2006. – С. 153–161.
6. Пономаренко С. П. Біостимулятори росту рослин у науковому забезпеченні АПК / С. П. Пономаренко, Б. М. Черемха // Пропозиція. – 1997. – № 2. – С. 22–24.
7. Пономаренко С. П. Біостимуляція в рослинництві – український прорив / С. П. Пономаренко // Мат. конф. Radostim 2008. Биологические препараты в растениеводстве. – К., 2008. – С. 42–46.
8. Пономаренко С. П. Технологии применения регуляторов роста растений в земледелии / С. П. Пономаренко, Л. А. Анишин, В. А. Жилкин, З. М. Грицаєнко // Методическое пособие. – 2003. – 56 с.

**АРИЛЗАМІЩЕНІ 2-АЗИДО-(2-МЕТИЛ)-ПРОПАНАМІДИ. СИНТЕЗ ТА ВЛАСТИВОСТІ**

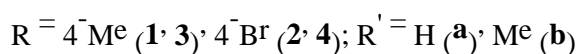
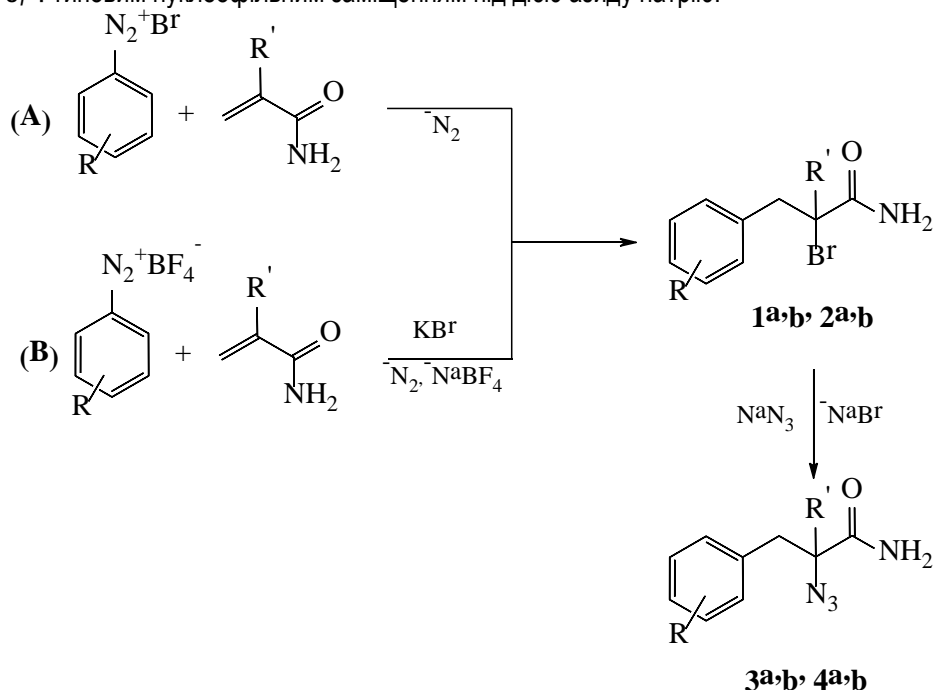
Важливе місце з-поміж органічних азидів займають азидокарбонільні похідні, інтерес до яких останнім часом суттєво зріс. Ацилазиди широко використовуються для одержання ізоціанатів, оскільки в даному випадку не застосовують небезпечний фосген і реакція термічного перегрупування (реакція Курціуса) відбувається у м'яких умовах. Нещодавно з'ясована можливість прямої лактимізації азидної та амідної груп в умовах відновної циклізації за типом реакції Штаудінгера, що дозволяє конструювати піролопіперазинові похідні, які використовуються для синтезу бромопірольних алкалоїдів. Амідні в комбінації з азидами також були апробовані в синтезі циклічних іміносполук за допомогою внутрішньомолекулярної реакції аза-Віттіга [1].

Наведені приклади підтверджують актуальність використання азидоамідів як лабільних синтонів для одержання гетероциклічних сполук. Зважаючи на це, метою нашої роботи стала розробка методу двостадійної функціоналізації амідів ненасичених кислот шляхом введення за місцем розриву кратного карбон-карбонного зв'язку ароматичного фрагменту і азидогрупи.

Відомо, що акриламід і метакриламід при взаємодії з арилдіазоній хлоридами в умовах реакції Меєрвейна утворюють продукти приєднання арильного радикалу та хлорид-йону за місцем розриву кратного C=C-зв'язку з утворенням амідів 3-арил-(2-метил)-2-хлоропропанових кислот. Дегідрохлоруванням останніх одержують з кількісними виходами амідні арил(мет)акрилових кислот [2].

Враховуючи нуклеофільні властивості азид-йону нами проведено безпосереднє азидоарилування акриламиду і метакриламиду. Проте, очікуваних цільових продуктів – 2-азидо-3-арил-(2-метил)пропанамідів в результаті взаємодії арилдіазоній тетрафлуороборатів з ненасиченими амідами і натрій азидом не було зафіксовано. У вказаних умовах, процес дедіазоніювання відбувався достатньо інтенсивно, про що свідчило енергійне виділення азоту, але конверсія солі діазонію проходила в напрямку нуклеофільного заміщення діазогрупи на азидну з подальшими трансформаціями утворених арилазидів.

Оскільки прямий синтез 2-азидо-3-арил-(2-метил)пропанамідів нам реалізувати не вдалося, то перспективним напрямком їх одержання є двостадійний процес, який включає проміжну стадію галогеноамідів. На першій стадії нами в умовах реакції Меєрвейна і аніонарилування синтезовані продукти бромарилування акриламиду і метакриламиду – 3-арил-2-бромо-(2-метил)пропанаміди 1, 2, які надалі перетворені в азидоаміди 3, 4 типовим нуклеофільним заміщенням під дією азиду натрію.



Взаємодія бромідів арилдіазонію з акриламідом і метакриламідом (реакція А) відбувається у водно-ацетоновому (1:2) середовищі при  $-5 \div 10^\circ\text{C}$ , а тетрафлуороборатів арилдіазонію в присутності бромиду калію (реакція В) – при  $0 \div 15^\circ\text{C}$  і каталізується солями купруму (II). Виходи бромамідів 1, 2 на 20% вищі в умовах реакції (А). Реакції також супроводжуються утворенням відповідних бромаренів за маршрутом реакції Зандмейєра в кількості до 20-25%.



Нуклеофільне заміщення атома бром у сполуках (1, 2) на азидогрупу відбувається при 20°C у диметилформаміді. Виходи 2-азидо-3-арил-(2-метил)пропанамідів 3, 4 у вказаних умовах наближаються до кількісних і складають 84-93%. Слід зазначити, що наявність атома бром у ароматичному ядрі 2-бromo-3-(4-бromoфеніл)-(2-метил)пропанамідів **2a,b** не забезпечує їх участь в реакції заміщення на азид-йон. Цю закономірність підтверджено даними елементного аналізу сполук **2a,b**.

Таблиця 1. Виходи, температури плавлення, дані елементного аналізу і ЯМР  $^1\text{H}$  спектрів 2-азидо-3-арил-(2-метил)пропанамідів **3a,b**, **4a,b**

№	Вихід, %	$T_{пл.},$ $^{\circ}\text{C}^*$	Знайдено, %		Формула	Обчислено, %		Спектр ЯМР $^1\text{H}$ , $\delta$ , м.ч.
			N	Br		N	Br	
<b>3a</b>	89	102-103	27.31	–	$\text{C}_{10}\text{H}_{12}\text{N}_4\text{O}$	27.43	–	7.66 с, 7.34 с (2H, $\text{NH}_2$ ); 7.14 дд (4H, $\text{C}_6\text{H}_4$ ); 3.92 т (1H, CH); 3.06 дд, 2.87 дд (2H, $\text{CH}_2$ ); 2.28 с (3H, $n\text{-CH}_3$ ).
<b>3b</b>	93	123-124	25.78	–	$\text{C}_{11}\text{H}_{14}\text{N}_4\text{O}$	25.67	–	7.52 с, 7.37 с (2H, $\text{NH}_2$ ); 7.17 дд (4H, $\text{C}_6\text{H}_4$ ), 3.24 д, 3.10 д (2H, $\text{CH}_2$ ); 2.27 с (3H, $n\text{-CH}_3$ ); 1.58 с (3H, $\text{CH}_3$ ).
<b>4a</b>	88	114-116	20.65	29.47	$\text{C}_9\text{H}_9\text{BrN}_4\text{O}$	20.82	29.69	7.65 с, 7.33 с (2H, $\text{NH}_2$ ); 7.51 д, 7.22 д (4H, $\text{C}_6\text{H}_4$ ); 3.99 т (1H, CH); 3.25 дд, 3.02 дд (2H, $\text{CH}_2$ ).
<b>4b</b>	84	128-130	19.91	28.45	$\text{C}_{10}\text{H}_{11}\text{BrN}_4$	19.79	28.22	7.56 с, 7.41 с (2H, $\text{NH}_2$ ); 7.50 д, 7.21 д (4H, $\text{C}_6\text{H}_4$ ); 3.30 д, 3.18 д (2H, $\text{CH}_2$ ); 1.62 с (3H, $\text{CH}_3$ ).

Примітка: \* речовини перекристалізовані з метанолу.

Синтезовані азидоаміди 3, 4 – безбарвні кристалічні речовини, які плавляться інконгруентно при 102-130°C, добре розчинні в спиртах, ацетоні, хлороформі (табл. 1).

Будова сполук 3, 4 узгоджується з даними ЯМР  $^1\text{H}$  спектроскопії. Спектри ЯМР  $^1\text{H}$  2-азидо-3-арил-(2-метил)пропанамідів **3a,b**, **4a,b** містять сигнали протонів ароматичних ядер: дублети дублетів або два дублети в ділянці 7.51-7.14 м.ч., та протонів амідної групи: два синглети в ділянках 7.66-7.52 і 7.41-7.33 м.ч. Протони  $\text{CH}_2$ -груп, зв'язані з ароматичними ядрами, виявляються двома дублетами дублетів (сполуки **3a**, **4a**) або двома дублетами (сполуки **3b**, **4b**) відповідно при 3.30-3.06 і 3.25-2.87 м.ч. Протони метинових груп, зв'язаних з азидогрупою у випадку сполук **3a**, **4a** характеризуються триплетами при 3.99-3.92 м.ч., а протони метильних груп метакриламідного фрагменту сполук **3b**, **4b** – синглетами при 1.62-1.58 м.ч. Метильна група в *para*-положенні ароматичного ядра сполук **3a,b** утворює синглети при 2.28-2.27 м.ч.

Нами також проведено дослідження 3-арил-(2-метил)-2-хлоропропанамідів в умовах реакції нуклеофільного заміщення атомів хлору на азидогрупу. Проте, як свідчать дані ЯМР  $^1\text{H}$  спектрів, цільові азидоаміди утворюються з незначними (до 20%) виходами, що зумовлене більшою міцністю зв'язку C-Cl, порівняно з C-Br в молекулах хлорамідів.

Таким чином, реакції бромарилування амідів ненасичених кислот дозволяють одержувати арилалкільні бромаміди, які є зручними синтонами для перетворень в плані синтезу інших функціоналізованих похідних з високореакційноздатними групами, зокрема азидною.

#### Експериментальна частина

Спектри ЯМР  $^1\text{H}$  сполук 3, 4 зняті в  $\text{DMCO-d}_6$  на приладі ruker Avance DRX-500 (500 МГц), зовнішній стандарт – TMS. Індивідуальність синтезованих сполук встановлювали методом тонкошарової хроматографії (ТШХ) на пластинках Silufol UV-254 (елюенти – бензол-метанол, 3:1; метанол-бензол-ацетон, 1:2:1). Елементний аналіз проводили за стандартними методиками. Дані елементного аналізу відповідають брутто-формулам.

**3-Арил-2-бromo-2-метилпропанаміди 1a,b**, **2a,b** синтезовані за методиками, описаними у роботах [2, 3].

**2-Азидо-3-(4-метилфеніл)пропанамід 3a**. До розчину 0.6 г (2.5 ммоль) 2-бromo-3-(4-метилфеніл)пропанаміду (1a) в 20 мл сухого ДМФА додавали 0.49 г (7.5 ммоль) натрій азиду  $\text{NaN}_3$  і

перемішували при кімнатній температурі впродовж 12 год. Реакційну масу виливали в 50 мл води, осад, що утворився, відфільтровували, сушили, після перекристалізації з метанолу одержали 0.45 г (89%) безбарвних кристалів сполуки (3a) з Т.пл. 102-103°C. Спектр ЯМР <sup>1</sup>H (δ, м.ч.): 7.66 с, 7.34 с (2H, NH<sub>2</sub>), 7.14 дд (4H, C<sub>6</sub>H<sub>4</sub>), 3.92 т (1H, CH), 3.06 дд, 2.87 дд (2H, CH<sub>2</sub>), 2.28 с (3H, n-CH<sub>3</sub>). Знайдено, %: N 27.31. C<sub>10</sub>H<sub>12</sub>N<sub>4</sub>O. Обчислено, %: N 27.43.

Аналогічно одержані 2-азидо-3-арил-(2-метил)пропанаміди 3b, 4a,b на основі бромамідів 1b, 2a,b.

#### ЛІТЕРАТУРА

- Bräse S. Organic Azides - Syntheses and Applications / S. Bräse, K. Banert // Wiley, 2010. – 519 p.
- Школьник Я. С. Галогенарилрование непредельных соединений ароматическими диазосоединениями. XXXIV. Хлорарилрование акриламида. Амиды  $\alpha$ -хлор- $\alpha$ -арилпропионовых и  $\alpha$ -арилакриловых кислот / Я. С. Школьник, А. В. Домбровский, Л. И. Роговик // Журнал органической химии. – 1967. – Т. 4, Вып. 2. – С. 229–231.
- Synthesis and Antimicrobial Activity of 2-Chloro(bromo)-(2-methyl)-3-arylpropionamides / B. D. Grishchuk, R. V. Symchak, V. S. Baranovskii, S. I. Klimnyuk, E. V. Pokryshko // Pharmaceutical Chemistry Journal. – 2013. – Vol. 47, N. 6. – P. 307-309.

*Бевсюк Ю.*

*Науковий керівник – доц. Крижановська М. А.*

### ВИКОРИСТАННЯ СМАКОАРОМАТИЧНИХ ХАРЧОВИХ ДОБАВОК У ВИРОБНИЦТВІ ВАРЕНИХ КОВБАСНИХ ВИРОБІВ

У харчовій промисловості ароматизатори є однією з важливих складових при виробництві м'ясних і ковбасних виробів. Їх застосування набуло широкого поширення на світовому ринку. Це сталося в результаті появи передових технологій, які пов'язані з отриманням харчових продуктів на основі переробки сировини.

Харчові ароматизатори - це речовини, які надають м'ясним продуктам особливі смакові якості, покращують аромат і роблять його індивідуальним. При тривалому зберіганні і транспортуванні запах та смак виробів можуть погіршуватися, але завдяки харчовим ароматизаторам вони завжди будуть з посиленням і пікантним запахом.

Варені ковбасні вироби є одним із найбільш вживаних промислових продуктів. Через конкуренцію, яка виникла на сьогоднішній день, виробники прагнуть підвищити якість готової продукції. Для того, щоб покращити органолептичні показники ковбасних виробів в процесі теплової обробки м'яса, використовують ароматичні добавки. Завдяки цим добавкам відновлюється і покращується смак, колір і запах продукту.

Існують універсальні комплексні смакові суміші для всіх типів варених ковбасних виробів. В склад цих сумішей входять не лише традиційні спеції та сіль, а й стабілізатори, підсилювачі смаку, антиоксиданти.

Універсальним харчовим продуктом в якості щоденного вживання є варені ковбасні вироби. За своїм хімічним складом ковбасні вироби є цінним харчовим продуктом, які являються одним із суттєвих джерел білка в харчуванні людини.

Варені ковбасні вироби – вироби із ковбасного фаршу в оболонках, що піддаються обсмажуванню і варінню. До цих виробів відносять: ковбаси, сосиски, сардельки тощо [1, с. 9].

Варені ковбаси являють собою складний комплекс хімічних речовин, я склад яких входять білки, ліпіди, вуглеводи, вітаміни, мінеральні солі і вода. Кожна група речовин виконує певні функції в життєдіяльності організму. В процесі готування їжі інгредієнти, що входять в неї, піддаються біохімічним та фізико-хімічним перетворенням, що створюють структуру, смак, запах і колір харчових продуктів.

Для того, щоб відновити та покращити колір, аромат, смак продукту в процесі теплової обробки м'яса використовують смакоароматичні добавки.

Ароматичні добавки поділяються на:

- Комплексні смакоароматичні добавки, які дозволяють виробникам вибрати готову композицію чітко визначеного смаку, наприклад, ковбаса «Лікарська» тощо. Дані добавки включають в себе функціональні компоненти.

- Смакоароматичні добавки являють собою багатокомпонентні суміші на основі ароматизаторів, спецій, ефірних олій і різноманітних ароматичних добавок, що дозволяє створити як прості, так і складні смаки.

- Смакоароматичні добавки на основі натуральних спецій (моносмаки) розкривають можливості для самостійного створення ароматичних композицій відповідно до індивідуальних побажань.

- Ароматизатори при мінімальних закладках надають продукту чітко виражений профіль, наприклад, яловичини чи свинини.

Комплексні смакоароматичні добавки створені на основі екстрактів натуральних спецій, вводять ці добавки на першій стадії м'ясорублення. В склад комплексних добавок входять: стабілізатори – фосфатовмісні

суміші (пірофосфати E450, трифосфати E451), підсилювачі смаку (глутамат натрію E621), антиоксиданти (E300, E316), сіль спецій і екстракти спецій. Завдяки добавкам формується індивідуальний смак ковбаси, стабілізується колір на зрізі продукту.

Екстракти натуральних спецій є сучасною альтернативою традиційним молотим спеціям. За рахунок додавання екстрактів спецій варені ковбасні вироби набувають яскраво виражений смак і аромат натуральних спецій і прянощів, відбувається здешевлення продукту. Ці спеції вносяться в фарш в сухому вигляді на останньому етапі обробки м'ясної сировини [3].

Ароматизатори і смакоароматичні добавки сприяють формуванню смаку і аромату готового продукту певної спрямованості, отриманню оптимального смаку і запаху для м'ясопродуктів, що виготовляються за рецептами з великими замінами м'ясної сировини, а також з використанням низькосортної сировини, усуненням специфічного присмаку в готовому продукті (табл. 1).

В якості ароматизаторів м'ясних виробів застосовують різноманітні солі та інші речовини.

Дослідження хімічного складу летючої фракції м'ясних продуктів харчування, хімічних перетворень, що протікають під час кулінарної обробки м'яса і ведуть до утворення речовин запаху, смаку, послужили підставою для розробки способів отримання ароматизаторів з м'ясним запахом. В склад таких ароматизаторів переважно входять з'єднання, що містяться в натуральних продуктах.

Таблиця 1

Асортимент смакоароматичних добавок

Назва	Основний склад	Призначення
Барбеко (шашлик)	Сіль, мальтодекстрин, молочна сироватка, цибуля сушена, паприка молота; натуральні та ідентичні натуральним смакоароматичні речовини, ароматизатор натуральний «маслосмоли паприки», підсилювач смаку та аромату (E621, E627, E631), цукор, антиокислювач (E300), натуральні екстракти спецій.	Рекомендується використовувати для виготовлення всіх видів ковбасних виробів, паштетів.
Бекон	Сіль, мальтодекстрин, дріжджові екстракти, підсилювач смаку та аромату (E621, E627, E631); цукор, натуральні та ідентичні натуральним смакоароматичні речовини, натуральні спеції (порошок паприки).	Рекомендується використовувати для виготовлення всіх видів ковбасних виробів.
Шинка	Сіль, дріжджові екстракти, натуральні та ідентичні натуральним смакоароматичні речовини, цукор, підсилювачі смаку і аромату ((E621, E627, E631); мальтодекстрин, олія рослинна, добавка, що перешкоджає злежуванню та утворенню грудок (E551), натуральні екстракти спецій.	Рекомендується використовувати для виготовлення всіх видів ковбасних виробів.
Яловичина	Мальтодекстрин, підсилювач смаку (E621), дріжджові екстракти, регулятори кислотності (E262, E575), натуральні та ідентичні натуральним смакоароматичні речовини, антиокислювач (E300), сіль; олія рослинна, добавка, що перешкоджає злежуванню та утворенню грудок (E551), натуральні екстракти спецій.	Рекомендується використовувати для виготовлення всіх видів виробів, ліверних ковбас.
Курка	Мальтодекстрин, сіль, глюкоза, підсилювач смаку та аромату (E621), барвники (E100, E150d), натуральні та ідентичні натуральним смакоароматичні речовини, натуральні спеції, олія рослинна, регулятор кислотності (E262); добавка, що перешкоджає злежуванню та утворенню грудок (E551), стабілізатор кольору (E920).	Рекомендується використовувати для виготовлення всіх видів ковбасних виробів, шинкових та копчених виробів, паштетів, ліверних ковбас.
М'ясо	Мальтодекстрин, сіль, глюкоза, натуральні та ідентичні натуральним смакоароматичні речовини, підсилювач смаку та аромату (E621, E627, E631), дріжджовий екстракт, жир рослинний, добавка, що перешкоджає злежуванню та утворенню грудок (E551).	Рекомендується використовувати для виготовлення всіх видів ковбасних виробів. Економ-клас.

Свинина	Сіль, натуральні та ідентичні натуральним смакоароматичні речовини, цукор, дріжджові екстракти, підсилювачі смаку та аромату (E621, E631, E627); мальтодекстрин, барвники (E100, E150d), жир рослинний, добавка, що перешкоджає злежуванню та утворенню грудок (E551).	Рекомендується використовувати для виготовлення всіх видів ковбасних виробів.
---------	--	---

Використання смакоароматичних добавок в варених ковбасних виробках сприяє покращенню органолептичних властивостей продукту, збільшенню асортименту ковбасних виробів з заданими смакоароматичними властивостями, дає можливість використовувати низькосортну сировину [2, с. 109].

Вплив ароматизаторів на живі організми вивчають на прикладі *Drosophila melanogaster*. Адже, завдяки своїм унікальним властивостям, а саме: невеликий період розвитку (10-14 днів), висока плодючість (від однієї пари особин можна отримати 100-175 нащадків), мала кількість хромосом ( $2n = 8$ ), легке розведення у лабораторних умовах, велика кількість морфологічних ознак, за якими зручно вести генетичний аналіз, дрозофіла продовжує залишатися незамінним об'єктом для проведення генетичних досліджень, що робить її модельним об'єктом для вивчення спеціалізованих питань генетики, наприклад, вивчення впливу харчових ароматизаторів на виникнення домінантних летальних мутацій.

#### ЛІТЕРАТУРА

- Антипова Л. В. Методы исследования мяса и мясных продуктов / Л. В. Антипова, И. А. Глотова, И. А. Рогов // изд-во «Колос» - 2001. – С.9.
- Булдаков А. С. Пищевые добавки: справочник. СПб.: Ut, 1996. 240 с.
- Сирохман И. В. Товароведение мяса и мясных товаров / И. В. Сирохман, Т. Г. Лозова // Киев - 2009.

*Богайчук Х.*

*Науковий керівник – проф С. В. Пίδα.*

### **НАКОПИЧЕННЯ ВАЖКИХ МЕТАЛІВ У НАСІННІ ЗЕРНОВИХ КУЛЬТУР У ТЕРНОПІЛЬСЬКІЙ ОБЛАСТІ**

У результаті господарської діяльності людини має місце забруднення довкілля різними хімічними речовинами, які є невід'ємною частиною агропромислового виробництва, твердими, рідкими, газоподібними відходами промисловості, органічними відходами тваринницьких ферм, великих міст, штучними радіонуклідами, продуктами згорання палива, тощо [11]. Останнім часом особливо небезпечними забруднювачами довкілля є іони важких металів (ВМ). Антропогенне надходження у біосферу деяких солей ВМ у п'ять-десять разів перевищує їхнє природне надходження внаслідок вивітрювання гірських порід і вивезення ріками. У навколишнє середовище з вихлопними газами автомобілів потрапляє майже 25% видобутого свинцю, що у 9 разів більше, порівняно з тією кількістю, що поступає у біологічний колообіг упродовж року [4].

Забруднення агроєкосистем важкими металами є надзвичайно важливою та актуальною проблемою сьогодення. Небезпека їх визначається здатністю накопичуватися у ґрунті, включатися у трофічні ланцюги та передаватися ними від рослин до організму людини. Важкі метали з організму людини виводяться дуже повільно і здатні до накопичення, головним чином, у нирках і печінці, з огляду на що, рослинна продукція, навіть із слабо забруднених територій, здатна викликати кумулятивний ефект – поступове збільшення вмісту важких металів у організмі людини [1]. Тому контролювання вмісту важких металів у зерновій продукції набуває важливого значення.

У процесі еволюції рослини виробили здатність поглинати не лише необхідні для розвитку та процесів росту елементи живлення, але і такі, яких біологічна функція є невідомою, а саме: Cd, Cr, Pb, Co, Ag, Hg [3]. Небезпечність важких металів зумовлена їхньою стійкістю в зовнішньому середовищі, розчинністю у воді, сорбцією ґрунтом та рослинами. Внаслідок цього зазначені вище елементи акумулюються в організмах рослин і тварин.

В останні десятиліття дедалі більш актуальною у світі і Україні зокрема стає проблема продовольчої безпеки. Світова спільнота при вирішенні даного питання, в першу чергу, звертає увагу на обов'язкове врахування екологічного аспекту – збереження природних ресурсів, мінімізацію впливу на навколишнє природне середовище, якість довкілля, виробництво якісних і безпечних продуктів харчування. У країнах ЄС широко впроваджується методологія отримання якісної і безпечної сільськогосподарської продукції, принцип якої перехід від контролю кінцевого продукту до прогнозування можливих негативних впливів та уникнення їх на стадії виробництва [9].

В останні роки набуває розвитку вивчення взаємодії мікроелементів з навколишнім середовищем. Швидка індустріалізація призводить до появи невластивих для природи концентрацій металів та інших мікроелементів. Живий світ постійно пристосовується до вмісту хімічних елементів у їх середовищі існування. Дослідженнями встановлена потреба рослин і тварин у деяких мікроелементах, як необхідних компонентів живлення рослин. Виявлено також, що різниця між їх достатньою і токсичною концентрацією занадто мала.

Одним із джерел забруднення може бути низький рівень очищення мінеральних добрив. Викликає занепокоєння також їх нераціональне використання, що призводить до забруднення сполуками фтору, стронцію, кадмію, свинцю. Б.С. Носко [7] стверджує, що на одну тунну  $P_2O_5$  в деяких рудах може міститися від 80 до 100 кг фтору, 30 – 40 кг стронцію, 20 – 25 кг оксидів лужноземельних та радіоактивних елементів.

Загроза наявності концентрації ВМ у ґрунті підсилюється тим, що зазначені метали мають тенденцію закріплюватись в окремих ланках біологічного колообігу, акумулюватись в біомасі мікроорганізмів і рослин внаслідок великих можливостей адаптації до зміни хімічних властивостей навколишнього середовища і по харчовому ланцюгу надходити в організм людини і тварин.

Дослідження впливу важких металів на сільськогосподарські культури показало, що надлишкова кількість цілої низки мікроелементів (цинк, мідь, марганець) може викликати серйозні порушення у рості та розвитку рослин.

Роботи з вивчення дії важких металів на генетичні процеси ведуться вже досить давно. Відомо, що розчини солей свинцю та кадмію викликають порушення процесів реплікації, зменшують точність копіювання ДНК, а розчин хлориду цинку спричиняє зсув рамки зчитування [8]. Але в досліджах *in vivo* мутагенну активність свинцю та кадмію вдавалось встановити лише за дії в комплексі з іншими шкідливими факторами, унаслідок підсилення дії інших мутагенів або утворення мутагенних комплексів. Тому на даний час домінуючою є думка про їхню опосередковану мутагенну дію [1].

На основі багатьох досліджень вчені ставлять пшеницю в групу досить чутливих сільськогосподарських культур до збільшення концентрації в ґрунті кадмію, стронцію, свинцю.

**Метою роботи** було дослідження вмісту ВМ у насінні кукурудзи зубовидної, ячменю звичайного та пшениці м'якої, що вирощувались у господарствах Гусятинського, Заліщицького та Козівського районів Тернопільської області.

**Матеріали та методи дослідження.** Зразки насіння кукурудзи зубовидної, ячменю звичайного та пшениці м'якої досліджувались у Тернопільській регіональній державній лабораторії Державної служби України з питань безпечності харчових продуктів та захисту споживачів. Валовий вміст ВМ у пробах рослинного матеріалу визначали методом атомно – адсорбційної спектроскопії на приладі - спектрометрі ААС С-115 М-1. Метод аналізу ґрунтується на зміні зменшення інтенсивності (або потужності) потоку електромагнітного випромінювання при проходженні через розчин. Прилад ААС С-115 М-1 призначений для визначення концентрації хімічних елементів у рідких пробах в умовах лабораторії.

Вміст ВМ визначали у середній пробі. Проби повітряно сухого рослинного матеріалу озолювали за температури 450°C, дотримуючись технології спалювання з метою попередження втрат елементів. Одержану золу після зважування розчиняли розведеною  $HNO_3$ . Визначення проводили у трьох повтореннях [6].

**Результати досліджень та їх обговорення.** У відповідності з нормативними матеріалами максимально допустимий рівень (МДР) важких металів у зерні сільськогосподарських культур складає (мг/кг): свинець – 5,0; кадмій – 0,3; арсен – 0,5; ртуть – 0,1. За результатами оцінки екологічного стану ґрунтів за вмістом ВМ (кадмію і свинцю) Державної установи «Інститут охорони ґрунтів України» показано, що забруднені ґрунти солями свинцю і кадмію вище гранично допустимої концентрації (ГДК) в господарствах області не виявлено. Показано, що вміст свинцю в коренях рослин корелює із вмістом його у ґрунті або живильному середовищі. Переміщення іонів свинцю з кореневої системи у надземні органи є дуже обмеженим, оскільки свинець є малорухливим елементом [10].

Встановлено, що масова доля свинцю, кадмію, арсену та ртуті у насінні пшениці м'якої, що вирощувалась у господарствах Гусятинського, Заліщицького та Козівського районів становить: свинець – 0,48; 0,53 та 0,37 мг/кг; кадмій – 0,041; 0,046 та 0,038 мг/кг; арсен - <0,02 мг/кг та ртуть - <0,01 мг/кг (табл. 1, 2, 3). Необхідно зазначити, що масова доля арсену та ртуті у насінні кукурудзи зубовидної та ячменю звичайного була ж така сама, як і у насінні пшениці м'якої. За величиною масової долі свинцю (мг/кг) досліджуванні культури не залежно від господарств району вирощування можна розмістити у таких послідовностях: пшениця м'яка < кукурудза зубовидна < ячмінь звичайний.

Таблиця 1

**Накопичення важких металів у насінні зернових культур за вирощування у ґрунтово-кліматичних умовах Гусятинського району**

Масова доля елемента, мг/кг	МДР	Рослина		
		пшениця	кукурудза	ячмінь

## ЗМІСТ

свинець	5,0	0,48	0,43	0,51
кадмій	0,3	0,041	0,034	0,057
арсен	0,5	<0,02	<0,02	<0,02
ртуть	0,1	<0,01	<0,01	<0,01

Кадмій є досить рухливим елементом. Він переміщається з кореневої системи у надземні органи рослин у формі катіону та у вигляді органічних комплексів. Найбільшу кількість іонів кадмію в уражених рослин виявлено у коренях, а в листках та генеративних органах їх зазвичай є менше і практично вони відсутні у зерні [5].

Таблиця 2

### Накопичення важких металів у насінні зернових культур за вирощування у ґрунтово-кліматичних умовах Заліщицького району

Масова доля елемента, мг/кг	МДР	Рослина		
		пшениця	кукурудза	ячмінь
свинець	5,0	0,53	0,49	0,57
кадмій	0,3	0,036	0,042	0,061
арсен	0,5	<0,02	<0,02	<0,02
ртуть	0,1	<0,01	<0,01	<0,01

Таблиця 3

### Накопичення важких металів у насінні зернових культур за вирощування у ґрунтово-кліматичних умовах Козівського району

Масова доля елемента, мг/кг	МДР	Рослина		
		пшениця	кукурудза	ячмінь
свинець	5,0	0,37	0,49	0,57
кадмій	0,3	0,038	0,044	0,055
арсен	0,5	<0,02	<0,02	<0,02
ртуть	0,1	<0,01	<0,01	<0,01

За величиною масової долі кадмію (мг/кг) досліджуванні культури та вирощування у господарствах Гусятинського, Заліщицького та Козівського районів можна розмістити у таких послідовностях: ячмінь звичайний (0,038) < кукурудза зубовидна (0,041) < пшениця м'яка (0,046).

Отже, за результатами спектрофотометричного аналізу встановлено, що вміст важких металів у насінні пшениці м'якої, кукурудзи зубовидної та ячменю звичайного, що вирощувались у ґрунтово-кліматичних умовах Гусятинського, Заліщицького та Козівського районів не перевищує їх максимально допустимий рівень.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бессонова В.П. Цитофизиологические эффекты воздействия тяжелых металлов на рост и развитие растений / Бессонова В.П. – Запорожье, 1999.– 137 с.
2. Головач О. Забруднення сільськогосподарських ґрунтів важкими металами та характер їхнього перерозподілу у рослинах кукурудзи / Головач О., Козловський В., Демків О. // Вісник Львівського ун-ту. Серія біологічна. – 2004.– Вип. 38. – С. 205-210.
3. Гуральчук Ж. З. Фітотоксичність важких металів та стійкість рослин до їх дії / Гуральчук Ж. З. – К.: Логос, 2006. – 208 с.
4. Ильин В.Б. Тяжелые металлы в системе почва-растение / Ильин В.Б. – М.: Наука, 1991. – 152 с.
5. Кабата-Пендиас А., Пендиас Х. Микроэлементы в почвах и растениях / Кабата-Пендиас А., Пендиас Х. – М.: Мир, 1989. – 440 с.
6. Методические указания по определению тяжелых металлов в почвах сельхозугодий и продукции растениеводства. – М.: ЦИНАО, 1992. – 53 с.

7. Носко Б.С. Еволюція родючості ґрунтів в сучасних умовах / Б.С. Носко // Агрохімія і ґрунтознавство: V з'їзд УТГА, 6 – 10 липня 1998 р., м. Рівне: тези доп. – Харків, 1998. – Ч.1. – С. 5- 8.
8. Рушковський С.Р. Особенности проявления хромосомной нестабильности при культивировании лимфоцитов периферической крови человека: Автореф. дис. канд. биол. наук. – К., 1994. – С. 10-12.
9. Самохвалова В. Л. Аспекты изучения и оценка состояния загрязненной тяжелыми металлами системы почва – растение / В. Л. Самохвалова, А. И. Фатеев, И. М. Журавлева // Агроекологічний журн. – 2008. – № 1. – С. 28-36.
10. Терек О.І. Ріст рослин: Навч. посібник / Терек О.І. – Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2007. – 248 с.
11. Фатеев А.І. Забруднення ґрунтів важкими металами як фактор їх деградації / Фатеев А.І., Мірошніченко М.М. // Вісник ХДАУ., 1999. – №1 – С. 206-209.

*Боднар І., Ворона Г.  
Науковий керівник – доц. Барановський В. С.*

### НЕНАСИЧЕНІ ДИКАРБОНОВІ КИСЛОТИ ТА ЇХ ПОХІДНІ В РЕАКЦІЇ ТІОЦІАНАТОАРИЛЮВАННЯ

На даний час в реакціях Меєрвейна та аніонарилювання систематично досліджено значну кількість різноманітних одноосновних ненасичених кислот та їх похідних [1, 2]. Одержані функціоналізовані похідні таких кислот представляють інтерес для широкого використання в тонкому органічному синтезі та одержання речовин з практично корисними властивостями, зокрема як основ для створення нових антимікробних, протитуберкульозних, протипухлинних препаратів, присадок до мастил, ефективних модифікаторів нанокompозитних матеріалів [3].

З метою розширення синтетичних можливостей реакції аніонарилювання, одержання нових теоретичних даних представляло інтерес введення в них двоосновних ненасичених кислот та їх похідних, в молекулах яких кратний карбон-карбоний зв'язок активований двома карбоксильними групами, зокрема малеїнової і фумарової кислот та малеїнового ангідриду.

Нами встановлено, що арилдіазоній тетрафлуороборати взаємодіють з малеїною, фумаровою кислотами і малеїновим ангідридом у водно-ацетоновому (1:2) середовищі в присутності роданід-аніонів з виділенням азоту діазогрупи і утворенням, замість очікуваних продуктів тіоціанатоарилування, продуктів арилювання – 2-арил-2-бутендіових кислот 1-4 за схемою:



$\text{Ar} = \text{Ph} \text{ (1)}, 4\text{-MeC}_6\text{H}_4 \text{ (2)}, 4\text{-MeOC}_6\text{H}_4 \text{ (3)}, 4\text{-BrC}_6\text{H}_4 \text{ (4)}$

Ця реакція відбувається при  $-28 \div -18^\circ\text{C}$  у присутності каталізатора – купрум (II) тетрафлуороборату. Оптимальне співвідношення реагентів: сіль арилдіазонію – малеїнова або фумарова кислота (малеїновий ангідрид) – калій роданід – купрум (II) тетрафлуороборат складає 1.0 : 1.0 : 1.1 : 0.11. Виходи продуктів арилювання в досліджених умовах становлять 50-67% в розрахунку на ненасичену сполуку. Побічним

процесом до реакції арилювання є утворення продуктів реакції Зандмейєра – суміші ізо- та тіоціанатоаренів в кількості 10 – 20%.

2-Арил-2-бутендіові кислоти 1-4 кристалічні речовини, з температурами плавлення 113-167°C, нерозчинні у воді, добре розчинні у метанолі, етанолі і ацетоні. Виходи, константи і дані елементного аналізу синтезованих сполук 1-4 подані в табл. 1.

Таблиця 1. Виходи, константи і дані елементного аналізу сполук 1-4

№	Вихід, % <sup>a</sup>	Т.пл., °С <sup>b</sup>	Знайдено, %		Формула	Обчислено, %	
			С	Н		С	Н
1	58 (54)	144-146	62.39	4.27	C <sub>10</sub> H <sub>8</sub> O <sub>4</sub>	62.50	4.20
2	62 (50)	113-114	63.95	4.76	C <sub>11</sub> H <sub>10</sub> O <sub>4</sub>	64.07	4.89
3	55 (52)	163-164	59.57	4.41	C <sub>11</sub> H <sub>10</sub> O <sub>5</sub>	59.46	4.54
4	67 (58)	167-169	44.19	2.52	C <sub>10</sub> H <sub>7</sub> BrO <sub>4</sub>	44.31	2.60

Примітка: <sup>a</sup> – в дужках вказаний вихід для малеїнової кислоти;

<sup>b</sup> – Речовини перекристалізовані з дихлорометану.

Структура одержаних сполук 1-4 підтверджена даними ІЧ та ЯМР <sup>1</sup>Н спектрів. Аналіз ІЧ спектрів засвідчує відсутність у їх структурі родан-групи у жодній з її ізомерних форм (характеристичні смуги поглинання в ділянці 2170-2140 (ν<sub>SCN</sub>) і 2080-2040 (ν<sub>NCS</sub>) не спостерігаються). Крім цього, широкі смуги з максимумами при 3440-3424 см<sup>-1</sup> вказують на наявність в їх структурі гідроксогруп, зв'язаних між собою водневими зв'язками.

ЯМР <sup>1</sup>Н спектри 2-арил-2-бутендіових кислот 1-4 характеризуються сигналами протонів ароматичних ядер (7.49-6.87 м.ч.), протонів ОН-груп карбоксильних фрагментів (7.52-7.11 м.ч) та протона метинової групи (6.14-6.10 м.ч).

Отже, основними продуктами реакцій арилдіазоній тетрафлуороборатів з малеїновою та фумаровою кислотами і малеїновим ангідридом у присутності роданід-аніонів є продукти арилювання – 2-арил-2-бутендіові кислоти 1-4.

Утворення продуктів арилювання в цій реакції можна пояснити наступним чином. На наш погляд, проміжною сполукою є нестійкий продукт тіоціанатоарилування, стабілізація якого проходить в результаті елімінування гідрогентіоціанату.

Таким чином, реакції аніонарилювання ненасичених дикарбонових кислот солями арилдіазонію дозволяють модифікувати дані сполуки шляхом введення ароматичних фрагментів з одночасним збереженням обох карбоксильних груп, що розкриває широкі можливості для одержання на їх основі нових похідних з практично корисними властивостями.

#### Експериментальна частина

ІЧ спектри сполук 1-4 записані у вигляді таблеток з КВг на спектрометрі SPECORD M80 в діапазоні 4000-400 см<sup>-1</sup>. Спектри ЯМР <sup>1</sup>Н отримані в ДМСО-d<sub>6</sub> та ДМСО-d<sub>6</sub>+CCl<sub>4</sub> на приладі Varian Mercury (400 МГц), зовнішній стандарт – ТМС. Елементний аналіз проводили за стандартними методиками. Дані елементного аналізу відповідають брутто-формулам. Індивідуальність синтезованих сполук встановлювали методом тонкошарової хроматографії (ТШХ) на пластинках Silufol UV-254 (елюент бензол : дихлорометан : ацетон (4:3:1)).

#### 2-Феніл-2-бутендіова кислота 1

*Синтез на основі малеїнової кислоти*

До 5.8 г (0.05 моль) малеїнової кислоти, 1.9 г (0.0055 моль) гексагідрату купрум (II) тетрафлуороборату Cu(BF<sub>4</sub>)<sub>2</sub>·6H<sub>2</sub>O і 5.34 г (0,055 моль) калій роданіду в 100 мл водно-ацетонової суміші (1:2) додавали при перемішуванні 9.59 г (0.005 моль) тетрафлуороборату фенілдіазонію. Азот виділявся при температурі –25÷ –18°C впродовж 1.5 год. Після припинення виділення азоту реакційну суміш обробляли 50 мл діетилового етеру, витяжки промивали водою і сушили сульфатом магнію. Після упарювання етеру залишок витримували при – 25°C впродовж доби в результаті чого проходила його кристалізація. Одержану тверду фазу перекристалізовували з дихлорометану і одержали 5.2 г (54%) сполуки 1 у вигляді безбарвних кристалів з Т<sub>пл.</sub> = 144°C. ІЧ спектр (ν, см<sup>-1</sup>): 1728, 1712 (C=O). Спектр ЯМР <sup>1</sup>Н (δ, м.ч.): 7.11 ш.с (2H, COOH); 7.35-7.26 м (5H, C<sub>6</sub>H<sub>5</sub>); 6.12 с (1H, =CH). Знайдено, %: С 62.39, Н 4.27. C<sub>10</sub>H<sub>8</sub>O<sub>4</sub>. Обчислено, %: С 62.50, Н 4.20.

*Синтез на основі фумарової кислоти*

До 5.8 г (0.05 моль) фумарової кислоти, 1.9 г (0.0055 моль) гексагідрату купрум (II) тетрафлуороборату Cu(BF<sub>4</sub>)<sub>2</sub>·6H<sub>2</sub>O і 5.4 г (0,055 моль) калій роданіду в 100 мл водно-ацетонової суміші (1:2) додавали при перемішуванні 9.6 г (0.005 моль) тетрафлуороборату фенілдіазонію. Азот



виділявся при температурі  $-22 \div -20^\circ\text{C}$  впродовж 1.5 год. Виділення сполуки 1 з реакційної суміші проводили аналогічно методу А. Одержали 5.6 г (58%) сполуки 1.

Аналогічно синтезовані речовини 2-4.

**2-(4-Метилфеніл)-2-бутендіова кислота 2**

Вихід – 62% (Метод Б, фумарова кислота), безбарвні кристали з  $T_{\text{пл.}} = 113^\circ\text{C}$  (з дихлорометану). ІЧ спектр ( $\nu$ ,  $\text{cm}^{-1}$ ): 1724, 1704 (C=O). Спектр ЯМР  $^1\text{H}$  ( $\delta$ , м.ч.): 7.52 ш.с (2H, COOH); 7.12 с (4H,  $\text{C}_6\text{H}_4$ ); 6.14 с (1H, =CH); 2.26 с (3H,  $n\text{-CH}_3$ ). Знайдено, %: С 63.95, Н 4.76.  $\text{C}_{11}\text{H}_{10}\text{O}_4$ . Обчислено, %: С 64.07, Н 4.89.

**2-(4-Метоксифеніл)-2-бутендіова кислота 3**

Вихід – 55% (Метод Б, фумарова кислота), безбарвні кристали з  $T_{\text{пл.}} = 163^\circ\text{C}$  (з дихлорометану). ІЧ спектр ( $\nu$ ,  $\text{cm}^{-1}$ ): 1736, 1720 (C=O). Спектр ЯМР  $^1\text{H}$  ( $\delta$ , м.ч.): 7.13 ш.с (2H, COOH); 7.29 д, 6.87 д (4H,  $\text{C}_6\text{H}_4$ ); 6.10 с (1H, =CH); 3.75 с (3H,  $n\text{-CH}_3\text{O}$ ). Знайдено, %: С 59.57, Н 4.41.  $\text{C}_{11}\text{H}_{10}\text{O}_5$ . Обчислено, %: С 59.46, Н 4.54.

**2-(4-Бромфеніл)-2-бутендіова кислота 4**

Вихід – 67% (Метод Б, фумарова кислота), світло-жовті кристали з  $T_{\text{пл.}} = 167^\circ\text{C}$  (з дихлорометану). ІЧ спектр ( $\nu$ ,  $\text{cm}^{-1}$ ): 1728, 1696 (C=O). Спектр ЯМР  $^1\text{H}$  ( $\delta$ , м.ч.): 7.11 ш.с (2H, COOH); 7.49 д, 7.26 д (4H,  $\text{C}_6\text{H}_4$ ); 6.14 с (1H, =CH). Знайдено, %: С 44.19, Н 2.52.  $\text{C}_{10}\text{H}_7\text{BrO}_4$ . Обчислено, %: С 44.31, Н 2.60.

**ЛІТЕРАТУРА**

1. Reaction of aromatic diazonium salts with unsaturated compounds in the presence of nucleophiles / B.D. Grishchuk, P.M. Gorbovoj, N.I. Ganushak, A.V. Dombrovski // Russian Chemical Reviews. - 1994. - V.63. - P. 257-267.
2. Грищук Б. Д. Каталітичні і некаталітичні реакції ароматичних солей діазонію з алкенами у присутності нуклеофілів / Б. Д. Грищук, П. М. Горбовий, В. С. Барановський, М. І. Ганущак // Журнал органічної та фармацевтичної хімії. – 2008. – Т.6, Вип. 3(23). – С. 16–32.
3. Грищук Б. Д. Синтез біологічно активних речовин – продуктів аніонарилювання ненасичених сполук / Б. Д. Грищук, В. С. Барановський, С. І. Климнюк // Фармацевтичний часопис. – 2011. – № 4 (20). – С. 117 – 126.

*Висоцька І.*

*Науковий керівник – доц. Крижановська М.А*

**ВПЛИВ АРОМАТИЗОВАНИХ ЗАПРАВОК НА ВИНИКНЕННЯ МУТАЦІЙ У *DROSOPHILA MELANOGASTER***

Ні для кого не секрет, що куріння дуже шкідливе для здоров'я. Ця звичка призводить до незворотних наслідків і смертельних захворювань. Багато людей залежні від куріння та вдаються до методів, щоб позбутися цієї залежності.

В якості альтернативи класичним сигаретам, на початку 2000-х років з'явилися електронні сигарети, так звані, вейпи.

В ході досліджень, фахівці прийшли до висновку, що ці сигарети найближчим часом можуть замінити звичайну. Електронна сигарета складається з акумулятора, датчика, який визначає тиск повітря, мікросхеми, контейнера для рідини і випарника. Як тільки любитель електронних сигарет робить вдих, мікросхема запускає випарник завдяки чому рідина нагрівається. В результаті випаровування рідини утворюється пар, який вдихає курець [6].

Нові дослідження показали, що куріння електронних сигарет викликає мутації в ДНК, які можуть спричинити рак [5].

Електронна сигарета працює за принципом інгалятора. Складається е-виріб з декількох основних частин: змінного картриджа, мікробатарейки і парогенератора. Картридж містить заправну рідину. Саме від її складу залежить смак і "міцність" сигарети. Різноманітність картриджів задовольнить навіть дуже вимогливого курця: можна вибрати не тільки аромат (наприклад, полуничний або яблучний), але і регулювати концентрацію нікотину [6].

Сьогодні на ринку представлений величезний вибір заправок з ароматичними добавками. Ні заправки, ні електронні сигарети не підлягають обов'язковій сертифікації. Жодна марка електронних сигарет не сертифікована жодною з організацій охорони здоров'я світу. Щоб отримати сертифікат ВООЗ, потрібно пройти багато досліджень, які можуть тривати 4-10 років.

На жаль, вичерпних статистичних даних, що відображали б вплив ароматизованих заправок на організм людини, на сьогодні немає. [5].

Тому актуальністю сьогодення є вивчення дії синтетичних ароматизованих заправок електронних сигарет, які широко використовуються серед молодого покоління, оскільки дослідження про шкідливий чи корисний вплив ароматизованих заправок у даній області немає.

Метою дослідження було виявити мутагенну дію синтетичних ароматизованих заправок на порушення ембріонального розвитку у *Drosophila melanogaster*

Для проведення дослідження були обрані найбільш популярні заправки, а саме «Tobacco – sauce» та «Blueberries». Введення заправки передбачало використання безпечної дози, яка приймалась за 1% концентрації та збільшення безпечної дози у 10 разів, що відповідало 10% концентрації.

Для аналізу ступеня мутагенності досліджуваних ароматизаторів були поставлені дослідні і контрольні схрещування. Використовувались дрозофіли лінії *Normal* (N) культивовані при середній температурі 24 °C протягом тривалого часу на кафедрі ботаніки та зоології. Мухи вирощувались на середовищі що складається з агар-агару, манної крупи, цукру і дріжджів [2].

Дослідні мухи утримувались на стандартному живильному середовищі. Для мух контрольної групи ароматизована заправка не додавалась. Піддослідним мухам у живильне середовище додавали ароматизовану заправку у 1% та 10% концентраціях.

Для постановки однієї серії експерименту відбиралось 120 віргінних самок і 90 самців. Для дослідів були використані самці, які перебували на експериментальній затравці дві доби. Оброблених самців схрещували з інтактними віргінними самками. Через добу запліднених самок в банках з капроновими сітками садили на зафарбоване агарове середовище на чашки Петрі для відкладання яєць. Через кожні 5-6 годин, мух в досліді і контролі паралельно перекидали на нові чашки Петрі. В свіжих яйцекладках підраховували кількість відкладених яєць, а потім після 48 годин термостатування ( $t=24^{\circ}\text{C}$ ) – кількість яєць, що не розвивалися (серед них розрізняють незапліднені (прозорі), яйця з ранньою (матові) та пізньою (з кольоровим відтінком) ембріональною загибеллю) [1,3,4].

**Частоту доміантних летальних мутацій** (це збірна група різноманітних пошкоджень генетичного матеріалу, до якої належать анеуплоїдія за аутосомами, асиметричні транслокації, великі делеції, втрата цілих хромосом) підраховували в відсотках за формулою [1,4]:

$$\text{Частота ДЛМ} = \frac{\text{Кількість яєць з ДЛМ}}{\text{Кількість запліднених яєць}} \times 100\%$$

При аналіз одержаних доміантних летальних мутацій у *Drosophila melanogaster* під впливом синтетичної ароматизованої заправки «Tobacco – sauce» можна зробити такі висновки. Відсоток незапліднених яєць, а також яєць з ранніми та пізніми доміантними летальними мутаціями перевищував показники контролю у двох досліджуваних концентраціях заправки «Tobacco – sauce». Частота ДЛМ суттєво перевищує рівень контролю. Так, 1% концентрація ароматизованої заправки спричиняє появу 146,6, а 10% концентрація – 156,6% незапліднених яєць проти 10,3 у контролі. Одержані результати підтверджуються критерієм Стьюдента ( $P>0,99$ ) Підвищення показника загибелі пов'язане із збільшенням кількості незапліднених яєць та збільшенням смертності ембріонів (табл. 1).

Одержана кількість яєць з ранніми доміантними летальними мутаціями перевищує показники контролю у 17,8 ( $P>0,99$ ) раз при концентрації 1 %, при дії ароматизованої заправки за концентрації 10 % – у 18,2 ( $P>0,95$ ) рази. Кількість яєць з пізніми доміантними летальними мутаціями за дії концентрації заправки 1% становить 32,6 ( $P>0,95$ ), а за дії 10% ( $P>0,95$ ) – 24,6 штук. Яєць з пізніми ДЛМ було у 1,4 рази менше ніж з ранніми. Частота ДЛМ при дослідженні 1% зразка становила 14,88%, що у 29 раз перевищує показники контролю, у 10% концентрації була подібною – 14,24% і перевищувала контроль у 28 рази.

Таблиця 1

**Рівень виникнення доміантних летальних мутацій, спричинений синтетичною ароматизованою заправкою «Tobacco – sauce»**

Група	Контроль		Tobacco – sauce	
	1%	10%	1%	10%
Концентрація, %	—	—	1%	10%
К-сть відкладених яєць	1020,3±0,71	1020,3±0,71	1002,3±1,26	1020,7±0,78
К-сть незапліднених яєць	10,3±0,85	10,3±0,85	146,6±1,03	168,6±1,02

## ЗМІСТ

td	--	102.06	119.22
P	--	>0,99	>0,99
К-сть яєць з ранніми ДЛМ	5,3±0,23	94,7±1,02	96,7±1,69
td	--	85.5	53.58
P	--	>0,99	>0,95
К-сть яєць з пізніми ДЛМ	--	32,6±1,43	24,6±1,65
td	--	22.79	14.9
P	--	>0,95	>0,95
Частота ДЛМ, %	0,5±0,02	14,9±14,88±0,25	14,24±0,39

Отже, ароматизована заправка «Тобаско – sauce» у концентрації 1% і 10% привела до значного збільшення числа незапліднених яєць порівняно з контролем, що підтверджує їх токсичну дію на живий організм. А також значну появу ранніх і пізніх домінуючих летальних мутацій, причому з невеликою різницею між концентраціями.

Ароматизована заправка «Blueberries» проявила менший мутагенний ефект, порівняно з ароматизованою заправкою «Тобаско Sauce», яка описана вище.

Введення у живильне середовище ароматизованої заправки «Blueberries» у концентраціях 1% та 10% призвело до зменшення кількості відкладених яєць на 176,7 та 119 штук порівняно з контролем. Це у свою чергу відобразилося на зменшенні кількості незапліднених яєць. Так, кількість незапліднених яєць у контролі налічувала 10,3 штук, а при концентраціях 1% і 10% становила 3,7 і 6,6 штук відповідно (табл. 2). Одержані результати дії «Blueberries» на дані показники не підтверджуються стандартним значенням критерія Стюдента.

Таблиця 2

**Рівень індукції домінуючих летальних мутацій, спричинений синтетичною ароматизованою заправкою «Blueberries»**

Група	Контроль		Blueberries	
	1%	10%	1%	10%
Концентрація, %	--	--	1%	10%
К-сть відкладених яєць	1020,3±0,71	1020,3±0,71	843,6±1,39	901,3±1,10
К-сть незапліднених яєць	10,3±0,85	10,3±0,85	3,7±0,88	6,6±0,85
td	--	--	5,39	3,0.7
P	--	--	<0,95	<0,95
К-сть яєць з ранніми ДЛМ	5,3±0,23	5,3±0,23	23,3±0,88	18,6±0,62
td	--	--	19.78	20.11
P	--	--	>0,95	>0,95
К-сть яєць з пізніми ДЛМ	--	--	3,3±0,33	8,7±0,62
td	--	--	10	14.03
P	--	--	<0,95	>0,95
Частота ДЛМ, %	0,5±0,02	0,5±0,02	3,2±0,14	3,05±0,13

Кількість яєць з ранніми домінуючими мутаціями у дослідженнях 1% концентрації становила 23,3, а концентрації 10% – 18,6 штук, що незначно відхилялось від контрольного показника (P>0,95).

Рівень пізніх ДЛМ при використанні даної ароматизованої заправки теж незначний і складає 3,3 та 8,7 ( $P > 0,95$ ) яєць у піддослідних групах, що демонструє незначний негативний вплив на розвиток дрозофіл. Частота виникне ДЛМ по піддослідним групам коливається у незначній мірі.

Проводячи порівняння отриманих результатів генотоксичної активності різних доз досліджувальних ароматизованих заправок виявлено, що найменш токсичною виявилась заправка «Blueberries», яка викликає порушення ембріонального розвитку шляхом виникнення ДЛМ у меншій мірі порівняно з заправкою «Тобассо – sauce».

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Боднар І. В. Порівняльна характеристика харчових ароматизаторів різних виробників щодо мутагенної / І. В. Боднар, О. Ільков, С. М. Горбулінська, Л. С. Боднар // Вісник Львівського університету. Серія біологічна. 2014. Випуск 64. С. 193–199.
2. Крижановська М. А. Генетичний аналіз на *Drosophila melanogaster*. Зошит для лабораторних робіт: методичні рекомендації / М. А. Крижановська. – Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2016. – 41 с.
3. Козак М. Ф. Дрозофила - модельный объект генетики: учебно-методическое пособие / М. Ф. Козак. – Астрахань: Издательский дом «Астраханский университет», 2007. – 87 с.
4. Медведєв Н. Н. Практическая генетика / Н. Н. Медведєв – М.: Наука, 1966. – 238 с. М. В. Мороз // Екологічний вісник. – 2012. – № 6. – С. 17–19.
5. ТСН [Електронний ресурс] – Режим доступу: [https://tsn.ua/nauka\\_it/ucheni-rozpovili-pro-nadzvichaynu-shkodu-dlya-zdorov-ya-elektronnih-sigaret-1098795.html](https://tsn.ua/nauka_it/ucheni-rozpovili-pro-nadzvichaynu-shkodu-dlya-zdorov-ya-elektronnih-sigaret-1098795.html).
6. ZNAJ.UA [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://znaj.ua/news/kurinnya-elektronnyh-sygaret-pryzvodyt-do-nebezpechnyh-naslidkiv>.

Гратковська М.

Науковий керівник – асист. Яворівський Р. П.

### АНАЛІЗ СИСТЕМАТИЧНОЇ СТРУКТУРИ ГОЛИЦЬКОГО БОТАНІЧНОГО ЗАКАЗНИКА

Перші згадки про унікальність флористичного складу гори Голиця датовані 60<sup>ми</sup> роками ХІХ ст. та представлені у працях польського природодослідника Антона Андржейовського [1], які пізніше у 20<sup>х</sup> роках ХХ ст. продовжив його співвітчизник Шимон Вердак [11]. Однак, початком системних досліджень флори цієї території вважаємо 1980 рік, коли до них були залучені науковці Тернопільського державного педінституту, що дозволило створити тут через два роки Голицький ботанічний заказник республіканського значення. Основним підсумком подальших багаторічних комплексних досліджень, проведених науковцями вузу, була публікація у 1997 році монографічного видання «Голицький ботаніко-ентомологічний заказник загальнодержавного значення» [2]. Проте, від моменту виходу праці пройшло вже понад 20 років, за які внаслідок проведеного комплексу флористичних та геоботанічних досліджень відбулися суттєві уточнення стосовно систематичної структури флори заказника, тому дослідження, присвячені аналізу видового складу флори Голицького ботанічного заказника є **актуальними** за змістом та мають вагоме практичне значення.

**Метою** досліджень було уточнення кількісного видового складу флори заказника та проведення його комплексного систематичного аналізу.

На основі аналізу літературних джерел [4, 5, 7–10], матеріалів фондового гербарію лабораторії морфології та систематики рослин кафедри ботаніки та зоології ТНПУ ім. Володимира Гнатюка, проведених протягом 2016–2018 рр. власних маршрутно-експедиційних і геоботанічних досліджень різного типу фітоценозів на території Голицького ботанічного заказника підтверджено чи виявлено зростання 337 видів вищих судинних рослин, котрі належать до 4 відділів, 5 класів, 47 порядків, 68 родин та 233 родів.

Ступінь видового і родового різноманіття у відділах вищих судинних рослин презентують флористичні пропорції, тобто співвідношення середньої кількості родів у родині та видів у родині, роді. Для досліджуваної флори ця основна пропорція становить 3,43 : 4,96 : 1,45 (середня кількість родів у родині – 3,43, видів у межах родини – 4,96, а видів у роді (родовий коефіцієнт) – 1,45).

Для таксонів надродинного рангу флористичні пропорції дуже різняться (таблиця 1), що відображає нерівномірність процесів еволюції у них, саме тому судинні спорові та голонасінні рослини відіграють незначну роль у формуванні флори заказника, становлячи лише 10 видів (2,97 %), що є характерним для всіх регіональних флор і флори земної кулі в цілому. Ці 10 видів належать до структури 3 відділів, один із яких Хвощеподібні (*Equisetophyta*) презентований лише родом хвощ (*Equisetum* L.), котрий включає 5 видів, а два наступних, тобто Папоротеподібні (*Polypodiophyta*) та Голонасінні (*Pinophyta*) представлені 5 монотипними родами: аспленій або костянець (*Asplenium* L.), орляк (*Pteridium* Scop.), багатоніжка (*Polypodium* L.), щитник або чоловіча папороть (*Dryopteris* Adans.) та сосна (*Pinus* L.).

Панівними ж у систематичній структурі флори Голицького заказника є представники відділу Покритонасінні (*Magnoliophyta*), котрий нараховує 327 видів або 97,03 %. Співвідношення видів класу Однодольні (*Liliopsida*) – 46 видів (13,65 %) до Дводольних (*Magnoliopsida*) – 281 вид (83,38 %) у межах відділу Покритонасінні (*Magnoliophyta*) становить 1 : 6,11 і є значно вищим, ніж аналогічні показники, характерні для флор Середньої Європи (1 : 2,9–3,6) [6].

У цілому, показники флористичних пропорцій значною мірою залежать від площі території, на котрій представлена досліджувана флора та її видового багатства. У той же час, найбільш низькі пропорції вказують на згасання видоутворення у таксонах і навпаки. Досить високим ступенем видоутворення відрізняється лише відділ Покритонасінні (*Magnoliophyta*), причому середня кількість видів та родів у родинях Однодольних (*Liliopsida*) є дещо вищою, ніж у Дводольних (*Magnoliopsida*).

**Таблиця 1**

Кількісний розподіл таксономічних одиниць та основні пропорції флори Голицького ботанічного заказника

Відділ, клас	Родини		Роди		Види		Пропорції (родини : роди : види)	Род. коэф.
	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%		
Хвоцеподібні ( <i>Equisetophyta</i> )	1	1,47	1	0,43	5	1,48	1 : 1 : 5	5,0
Папоротеподібні ( <i>Polypodiophyta</i> )	4	5,88	4	1,72	4	1,19	1 : 1 : 1	1,0
Голонасінні ( <i>Pinophyta</i> )	1	1,47	1	0,43	1	0,3	1 : 1 : 1	1,0
Покритонасінні ( <i>Magnoliophyta</i> )	62	91,18	227	97,42	327	97,03	1 : 3,66 : 5,27	1,44
в т.ч. Дводольні ( <i>Magnoliopsida</i> )	54	79,41	189	81,12	281	83,38	1 : 3,5 : 5,2	1,49
Однодольні ( <i>Liliopsida</i> )	8	11,77	38	16,3	46	13,65	1 : 4,75 : 5,75	1,21
<b>ВСЬОГО</b>	<b>68</b>	<b>100</b>	<b>233</b>	<b>100</b>	<b>337</b>	<b>100</b>	<b>1 : 3,43 : 4,96</b>	<b>1,45</b>

У сучасній флористиці при систематичному аналізі значна увага приділяється 10 провідним родинам, котрі відображають головні властивості досліджуваної флори та становлять вагому частку її загального видового спектру. До десятки провідних родин флори заказника належать (таблиця 2): 1) Айстрові або Складноцвіті (*Asteraceae* (*Compositae*)) – 44 види (13,06 % загальної кількості); 2) Бобові (*Fabaceae*) – 32 (9,50 %); 3) Розові (*Rosaceae*) – 26 (7,72 %); 4) Губоцвіті (*Lamiaceae*) – 25 (7,42 %); 5) Злакові (*Poaceae*) – 18 (5,34 %); 6) Жовтецеві (*Ranunculaceae*) – 17 (5,04 %); 7) Зонтичні (*Apiaceae*) – 16 (4,75 %); 8) Ранникові (*Scrophulariaceae*) – 12 (3,56 %); 9) Зоулінцеві (*Orchidaceae*) – 11 (3,26 %); 10) Гвоздичні (*Caryophyllaceae*) – 10 видів (2,97 %).

Отже, 10 провідних родин флори Голицького ботанічного заказника охоплюють 211 видів або 62,62 % загальної чисельності (для Волино-Поділля цей показник становить 55,42 %, для флори Тернопільського плато – 56,24 %), а інших 58 родин презентовані лише 126 видами (37,38 %), тобто середня кількість видів у цих родин становить 2,17, при загальному аналогічному показникові 4,96.

**Таблиця 2**

Провідні родини флори Голицького ботанічного заказника

№ з/п	Родина	Кількість видів	%
1.	Айстрові – <i>Asteraceae</i>	44	13,06
2.	Бобові – <i>Fabaceae</i>	32	9,50
3.	Розові – <i>Rosaceae</i>	26	7,72
4.	Губоцвіті – <i>Lamiaceae</i>	25	7,42
5.	Злакові – <i>Poaceae</i>	18	5,34
6.	Жовтецеві – <i>Ranunculaceae</i>	17	5,04
7.	Зонтичні – <i>Apiaceae</i>	16	4,75
8.	Ранникові – <i>Scrophulariaceae</i>	12	3,56

9.	Зозулинцеві – <i>Orchidaceae</i>	11	3,26
10.	Гвоздичні – <i>Caryophyllaceae</i>	10	2,97
<b>ВСЬОГО</b>		<b>211</b>	<b>62,62</b>

Необхідно також відзначити родини, котрі посідають у родинному спектрі 11–20 місця, зокрема: 11) Лілійні (*Liliaceae*) – 9 видів (2,67 %); 12) Шорстколисті (*Boraginaceae*) – 8 видів (2,38 %); 13–16) Капустяні (*Brassicaceae*), Молочайні (*Euphorbiaceae*), Маренові (*Rubiaceae*) та Дзвоникові (*Campanulaceae*) – по 6 видів (по 1,78 %); 17) Хвощеві (*Equisetaceae*) – 5 видів (1,48 %); 18–19) Черсакові (*Dipsacaceae*) та Геранієві (*Geraniaceae*) – по 4 види (по 1,19 %); 20) Букові (*Fagaceae*) – 3 види (0,89 %).

Таким чином, до складу 20 провідних родин флори Голицького ботанічного заказника належать 268 видів, що становить 79,53 % від загальної видової різноманітності досліджуваної території. Решта 48 родин охоплюють лише 69 видів (20,47 %) й усі вони представлені 1–3 видами.

Зокрема, окрім *Fagaceae*, трьома видами представлені родини Фіалкові (*Violaceae*), Первоцвітні (*Primulaceae*), Жимолостеві (*Caprifoliaceae*), Подорожникові (*Plantaginaceae*) та Осокові (*Cyperaceae*).

Про два види нараховують у своїй структурі наступні родини: Макові (*Papaveraceae*), Березові (*Betulaceae*), Ліщинові (*Corylaceae*), Гречкові (*Polygonaceae*), Вербові (*Salicaceae*), Мальвові (*Malvaceae*), Тимелесві (*Thymelaeaceae*), Кленові (*Aceraceae*), Льонові (*Linaceae*), Бруслинові (*Celastraceae*) та Півникові (*Iridaceae*).

32 родини флори заказника (47,06 % від їх загальної кількості) є повністю монотипними, тобто їх презентують такі ж монотипні роди, котрі включають лише по одному виду, що є характерною ознакою для флор Голарктичного царства у цілому, зокрема: Щитникові (*Aspidiaceae*), Аспленієві (*Aspleniaceae*), Невизраднолюскові (*Hypolepidaceae*), Багатоніжкові (*Polypodiaceae*), Соснові (*Pinaceae*), Хвилівникові (*Aristolochiaceae*), Руткові (*Fumariaceae*), Кропивинові (*Urticaceae*), Звіробійні (*Hypericaceae*), Чистові (*Cistaceae*), Резедові (*Resedaceae*), Грушанкові (*Pyrolaceae*), Липові (*Tiliaceae*), Ломикаменеві (*Saxifragaceae*), Онагрові (*Onagraceae*), Рутові (*Rutaceae*), Квасеницеві (*Oxalidaceae*), Аралієві (*Araliaceae*), Китяткові (*Polygalaceae*), Деренові (*Cornaceae*), Жостерові (*Rhamnaceae*), Санталові (*Santalaceae*), Ремнецвітникові (*Loranthaceae*), Маслинові (*Oleaceae*), Валеріанові (*Valerianaceae*), Барвінкові (*Apocynaceae*), Ластівневі (*Asclepiadaceae*), Тирличеві (*Gentianaceae*), Березкові (*Convolvulaceae*), Цибулеві (*Alliaceae*), Холодкові (*Asparagaceae*) та Ситникові (*Juncaceae*). Очевидно, ці родини характерні переважно для регіонів з іншими екологічними умовами і представлені у районі дослідження поодинокими, як правило гранично-ареальними видами, у тому числі реліктового характеру. Вказана частка моновидових родин характерна для лісостепових флор земної кулі в цілому [6].

**Висновки.** Перші три позиції у родинному спектрі досліджуваної флори посідають представники родин Айстрові (*Asteraceae*), Бобові (*Fabaceae*) та Розові (*Rosaceae*), на котрі у загальному припадає 102 види (30,28 %) і цей показник лише незначною мірою вищий, ніж аналогічний для флори Волино-Поділля (26,14 %) [3]. Центральними позиціями, окрім вище зазначених родин, відзначається також родина Губоцвіті (*Lamiaceae*), й за цими показниками флора заказника частково виявляє спрямованість до флор середземноморського типу. Високий ранг родини *Rosaceae* пов'язаний, очевидно, ще й зі значною чисельністю вікаруючих видів у її структурі, а чільні позиції *Fabaceae* та Жовтецевих (*Ranunculaceae*) пояснюються домінуванням у структурі флори заказника саме лучних та лісових флороценотипів. Типова для аридних флор родина Зонтичні (*Apiaceae*) займає 7 позицію, як і високим є загальне положення родин Злакові (*Poaceae*) та Гвоздичні (*Caryophyllaceae*), що пояснюється їх значною часткою у процесі формування досить поширених тут лучно-степових та степових типів рослинних угруповань. Присутність у структурі провідних родин представників Зозулинцевих (*Orchidaceae*) обумовлена флористичною унікальністю території дослідження та значною часткою у структурі її флори рідкісних рослин, занесених до «Червоної книги України. Рослинний світ (2009)» [9].

## ЛІТЕРАТУРА

1. Андржейовский А. Исчисления растений Подольской губернии и смежных с нею мест / А. Андржейовский // Тр. комис. при ун-те св. Владимира для описания губерний Киев. учеб. округа. – 1861. – т. 4, вып. 1. – С. 1–51.
2. Голицький ботаніко-ентомологічний заказник загальнодержавного значення: монографія / М. М. Барна, Л. П. Царик, С. В. Зелінка [та ін.]; за заг. ред. М. М. Барни. – Тернопіль: Лілея, 1997. – 64 с.
3. Заверуха Б. В. Флора Волино-Подолли и ее генезис / Б. В. Заверуха. – К. : Наук. думка, 1985. – 192 с.
4. Определитель высших растений Украины / [Д. Н. Доброчаева, М. И. Котов, Ю. Н. Прокудин и др.]. – Киев: Наук. думка, 1987. – С. 109–129.
5. Тахтаджян А. Л. Система Магнолиофитов / А. Л. Тахтаджян. – Л. : Наука, 1987. – 439 с.
6. Толмачов А. И. Введение в географию растений / А. И. Толмачев. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1974. – 244 с.
7. Флора УРСР: в 12 т. / [за ред. О. В. Фоміна (т. 1), Є. І. Бордзіловського (т. 2), Є. М. Лавренка (т. 2), М. І. Котова (т. 3, 4, 8–10), А. І. Барбарича (т. 3, 8), М. В. Клокова (т. 5, 7), О. Д. Вісюліної (т. 5, 7, 11, 12), Д. К. Зерова (т. 6)]. – К. : Вид-во АН УРСР. – Т. 1. – 1936. – 202 с.; Т. 2. – 1940. – 589 с.; Т. 3. – 1950. – 426 с.; Т. 4. – 1952. – 690 с.; Т. 5. – 1953. – 528 с.; Т.

6. – 1954. – 612 с.; Т. 7. – 1955. – 658 с.; Т. 8. – 1957. – 544 с.; Т. 9. – 1960. – 692 с.; Т. 10. – 1961. – 491 с.; Т. 11. – 1962. – 589 с.; Т. 12. – 1965. – 591 с.
8. Яворівський Р. Л. Аналіз флори Голицького ботанічного заказника / Р. Л. Яворівський, М. Т. Гратковська // Актуальні проблеми довкілля та здоров'я людини в умовах екологічних і соціальних змін у Європі та в Україні: матер. наук.-практ. конф. з міжнар. участю, присвяченої 115-й річниці з дня народження І. І. Яременка (24–26 травня 2018 р., м. Тернопіль). – Тернопіль: Укрмедкнига, 2018. – С. 98–100.
9. Яворівський Р. Л. Голицький ботанічний заказник: систематичний, еколого-ценотичний аналіз флори та перспективи розвитку / Р. Л. Яворівський, Т. І. Згурська, М. Т. Гратковська // Наук. запис. Терноп. нац. пед. ун-ту ім. Володимира Гнатюка. Серія: Біологія. – 2018. – № 2 (73). – С. 41–48.
10. Яворівський Р. Л. Систематична структура флори Голицького ботаніко-ентомологічного заказника / Р. Л. Яворівський // Матер. регіон. наук.-практ. конф., присвяченої 10-річчю створення Голицького біостанціону ТНПУ ім. Володимира Гнатюка (с. Гутисько Бережанського р-ну Тернопільської обл., 6–7 травня 2008 р.). – Тернопіль : Вид-во ТНПУ ім. Володимира Гнатюка, 2008. – С. 23–25.
11. Wierdak Sz. Zapiski florystyczne z Opola / Sz. Wierdak // Ibid. – 1926. – № 51. – S. 55–74.

*Зарицька О.*

*Науковий керівник - доц. М. А. Крижанівська*

### **СПАДКОВІ ЗАХВОРЮВАННЯ, ПРИЧИНИ ЇХ ВИНИКНЕННЯ ТА МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ**

**Мета статті:** з'ясувати і теоретично обґрунтувати механізми виникнення геномних, хромосомних і генних мутацій як причин розвитку моногенних і хромосомних хвороб.

Внаслідок радіаційного опромінення, зменшення озонного шару, забруднення довкілля промисловими і побутовими хімікатами, неконтрольованого використання медикаментів, імунодефіцитних станів, є підстави передбачати в майбутньому збільшення частоти спадкової та онкологічної патології в популяції.

Тому сучасний стан проблеми спадкової патології вимагає розуміти механізми виникнення спадкової патології, впливу екологічних, біологічних, фармакологічних чинників на мутагенез, тератогенез та канцерогенез для можливості їх своєчасного попередження.

Медична генетика — галузь медицини, наука, яка вивчає явища спадковості і мінливості у різних популяціях людей, особливості прояву та розвитку нормальних і патологічних ознак, залежність захворювань від генетичних або епігенетичних аномалій [8]. Головна мета медичної генетики полягає в розробці шляхів збереження і продовження життя людини, оздоровлення умов її існування, виявлення екологічних чинників, які призводять до захворювання, запобігання екогенетичних хвороб. Завданням медичної генетики є виявлення, вивчення, профілактика і лікування спадкових хвороб, розробка шляхів запобігання впливу негативних факторів середовища на спадковість людини. Завданням сучасної медицини здійснюється поступовий перехід із сфери лікування хворих у сферу запобігання хворобам і збереження здоров'я населення [3, 5, 6].

Спадкові хвороби — захворювання, обумовлені порушеннями в процесах збереження, передачі та реалізації генетичної інформації. З розвитком генетики людини, у тому числі й генетики медичної, встановлена спадкова природа багатьох захворювань і синдромів, що вважалися раніше хворобами з невстановленою етіологією [2].

В основі спадкових захворювань лежать мутації: генні, хромосомні та геномні. В основу генетичної класифікації спадкових хвороб покладено етіологічний принцип. За цим критерієм усю спадкову патологію можна поділити на п'ять груп [3]:

1) *генні хвороби*, зумовлені генними мутаціями. Вони передаються від покоління до покоління і успадковуються за законами Менделя;

2) *хромосомні хвороби*, спричинені порушенням структури та кількості хромосом;

3) *хвороби, зумовлені спадковою схильністю* (множинними чинниками). Вони виникають на основі певної генетичної конституції (спадкової схильності) та наявності відповідних чинників зовнішнього середовища;

4) *генетичні аномалії, які з'являються унаслідок мутацій у соматичних клітинах* (генетичні соматичні хвороби). До них належать деякі пухлини, вади розвитку, аутоімунні захворювання (нерозпізнавання імунною системою організму власних клітин);

5) *хвороби генетичної несумісності матері та плоду*. Вони розвиваються внаслідок імунологічної реакції організму матері на антигени плоду.

Спадкові хвороби становлять близько 3/4 вроджених. Серед загальної захворюваності населення спадкова становить 15 - 25%. Тепер відомо близько 3500 спадкових захворювань і їх кількість зростає [9]

*Генні хвороби* - це велика група захворювань, що виникають в результаті пошкодження ДНК на рівні гена. За типом спадкування генні хвороби діляться на аутосомно-домінантні, аутосомно-рецесивні та зчеплені з X- або Y-хромосомами

Найвідомішими аутосомно-домінантними захворюваннями є хорія Гентингтона, синдром Марфана (За статистикою ВООЗ, один з 10 тисяч дітей народжується з синдромом Марфана. Ця спадкова хвороба зустрічається у представників всіх рас і етнічних груп, чоловіки і жінки хворіють нею однаково часто. За даними Міністерства охорони здоров'я, в 2011 році на диспансерному обліку перебувало 424 дорослих і 434 дитини з синдромом Марфана. [10]), синдром Холта — Орама, нейрофіброматоз, серпоподібно-клітинна анемія, періодичний параліч. Характерна ознака цих патологій — порушення синтезу структурних або специфічних білків (наприклад, гемоглобіну) [4].

- *Патології, зчеплені зі статтю*: Відомо понад 370 хвороб, зчеплених (або ймовірно зчеплених) із X-хромосомою. Тяжкість захворювання залежить від статі

- *X-зчеплені доміантні захворювання*: ці патології трапляються рідше, ніж рецесивні. Найвідомішими є гіпофосфатемічний рахіт, синдром Блоха — Сульцбергера (пігментне нетримання), осередкова мезоектодер- мальна дисплазія, деякі форми нефрогенного нецукрового діабету, темна емаль зубів. Хворіють як чоловіки, так і жінки [6].

- *X-зчеплені рецесивні захворювання*: на ці хвороби незважають переважно чоловіки. Тяжкість таких патологій варіює в широких межах: у чоловіків — від безпліддя за синдрому Леша — Найхана до порівняно легких порушень у вигляді деяких форм облісіння. До X-зчеплених рецесивних захворювань належать міодитрофія Дюшена, гемофілія, ангідротична ектодермальна дисплазія, вроджена гіоплазія надниркових залоз, адренолейкодистрофія, дальтонізм та ін.

- *Y-зчеплені хвороби*: цих патологій відомо небагато, оскільки чоловіча статеві хромосома має незначну кількість генів (до 100), із яких ідентифіковано приблизно 20. Гени, які визначають такі патології, не мають аналогів у X-хромосомі. Отже, Y-зчеплені хвороби зумовлені лише одним алелем, виявляються тільки у чоловіків і передаються від батька усім синам. До цих захворювань належать азооспермія, гіпертрихоз (волосатість країв вушних раковин), перетинки між пальцями ніг та іхтіоз (лускоподібна шкіра) [9].

- *Хромосомні хвороби* – це спадкові захворювання, які обумовлені змінами числа хромосом чи їх структури (геномними та хромосомними мутаціями).

Розрізняють хромосомні хвороби: порушення структури хромосом; зміною числа аутосом; зміною числа статевих хромосом.

- *Хромосомні патології викликані хромосомними абераціями*: патології, спричинені порушеннями структури хромосом (переважно делеціями та дуплікаціями), клінічно і цитогенетично ідентифіковано понад 100, найві- доміші з них: синдром Вільямса - Бейрена, синдром Лежена, синдром Вольфа - Хіршхорна, міопатія Шарко - Марі - Тус та ін.

- *Синдроми викликані порушенням кількості аутосом*: серед патологій, спричинених порушенням кількості аутосом, найвідомішими є синдром Дауна (Це хромосомний розлад зустрічається у одного немовляти з 1000-1100 новонароджених. 85% сімей відмовляються від них у пологовому будинку, в тому числі за рекомендацією медичного персоналу [10]), синдром Патау, синдром Едвардса, трисомія по 8-ій хромосомі .

Лише найновіші досягнення у вивченні геному та складанні генних карт хромосом людини дають змогу наблизитися до виявлення основних причин хвороб.

Для діагностики хвороб обміну речовин, причиною яких є зміни активності ферментів використовуються біохімічні методи дослідження. За допомогою біохімічних методів відкрито близько 5 000 молекулярних хвороб, які є наслідком прояву мутантних генів.

Основний метод генетичного аналізу в людини полягає в складанні й вивченні родоводу. Даний метод вперше запропонував наприкінці XIX ст. Ф. Гальтон. Генеалогічний метод дозволяє встановити: - спадковий характер ознаки; - тип успадкування і пенетрантність алеля; - характер зчеплення генів і здійснювати картування хромосом; - інтенсивність мутаційного процесу; - розшифрування механізмів взаємодії генів; - його застосовують при медико-генетичному консультуванні. Суть генеалогічного методу полягає у встановленні родинних зв'язків, простеження ознак або хвороби серед близьких і далеких, прямих і непрямих родичів [11]

Генеалогічний метод дає можливість встановити: спадковий характер ознаки; тип успадкування і пенетрантність алеля; характер зчеплення генів і картування хромосом; інтенсивність мутаційного процесу; розшарування механізмів взаємодії генів.



Цей метод дозволяє оминати труднощі, зумовлені неможливістю схрещувань і малою чисельністю дітей у сім'ях. Він вивчає закономірності передачі спадкових ознак індивіда у ряді послідовних поколінь, тип успадкувань, його моногенність чи полігенність дозволило встановити характер успадкування таких захворювань, як гемофілія, брахідактилія, ахондроплазія тощо.

Цитогенетичний метод (метод хромосомного аналізу) ґрунтується на мікроскопічному дослідженні структури й кількості хромосом.

Молекулярно-генетичний метод дозволяє аналізувати фрагменти ДНК, знаходити та ізолювати окремі гени та їх сегменти і визначати в них послідовність нуклеотидів. Його успішно використовують для ідентифікації генних мутацій, а також для вивчення геному людини.

Біохімічна діагностика порушень обміну проводиться в 2 етапи: 1. Скринінг-діагностика (просіюючи). 2. За допомогою точних хроматографічних методів визначення ферментів, амінокислот, мікробіологічних тестів проводиться уточнення.[11]

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Атраментова Л. А. Генетика человека: [учеб. пособие] / Л. А. Атраментова. – Харьков, - 1990. – 89 с.
2. Барилляк И. Р. Проблемы медицинской генетики / И. Р. Барилляк // Цитология и генетика. – 1992. – Т. 26, №4. – С. 3-6.
3. Барилляк И. Р. Развитие медицинской генетики в Украине: успехи и задачи / И. Р. Барилляк, О. З. Гнатейко // Цитология и генетика. – 1987. – Т. 21, №6 – С. 412-423.
4. Бердышев Г. Д. Медицинская генетика: [учеб. пособие] / Г. Д. Бердышев, И. Ф. Криворучко. – К.: Вища школа. – 1990. – 336 с.
5. Бочков Н. П. Медицинская генетика / Н. П. Бочков, А. Ф. Захаров, В. И. Иванов. – М.: Медицина, 1984. – 386 с.
6. Ворсанова С. Г. Картирование генов и молекулярная диагностика наследственных болезней / С. Г. Ворсанова, Ю. Б. Юров, И. В. Соловьёв // Итоги науки и техники / Медицинская генетика. – М.: ВИНТИ, 1989. – 16 с.
7. Запорожан В. М. Спадкові захворювання і природжені вади розвитку в пренатальній практиці: [навч. посібн.] / В. М. Запорожан, А. М. Сердюк, Ю. І. Бажора, та ін. – К.: Здоров'я, 1997. – 360 с.
8. Сміян С. І. Медична генетика / С. І. Сміян, та ін.. – Тернопіль: Укрмедкнига, 2003. – 188 с.
9. Помогайбо В.М., Петрушов А.В. Генетика людини. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ. «Академія». 2014 .– 280 с.
10. Медико-генетичний центр "МАМА ПАПА":[Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.testdnk.com.ua/index.html>
11. Файловый архив студентов. Studfiles: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://studfiles.net/preview/1786552/page:4/>

*Кметь Ю.*

*Науковий керівник – проф. Пίδα С.В.*

### **ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ЕМІСТИМУ С ТА ЕПІНУ ЗА ПОКАЗНИКАМИ ВОДООБМІНУ ЛИСТКІВ РОСЛИН БОБІВ (*FABA VONA MEDIC.*)**

У зерновому балансі України бобові культури посідають значне місце. Культура бобових рослин відома з давніх часів. Боби - одна з давніх культур світового землеробства, яка була відома за 2 тис. років до н. е. Народи Давніх Єгипту, Греції, Риму вирощували їх як харчову овочеву рослину [3]. Археологічні дослідження свідчать, що горох і боби вирощували в Європі понад 2500 років тому [6]. У нашій країні їх вирощують переважно як кормову культуру. На корм використовують зерно, зелену масу, силос і соломку. Зерно, яке містить 25-35 % білків, до 54 % вуглеводів, 1,5 % жиру, близько 3,5 % мінеральних речовин, вітаміни А, В та ін. є високопоживним концентрованим кормом, в 100 кг якого міститься 129 корм. од. і 28,4 кг перетравного протеїну. Боби вирощують також як харчову рослину[3, 9].

Кормові боби мають агротехнічне значення: їх використовують при вирощуванні овочевих культур як кулісні рослини, а в садівництві – як зелене добриво. Боби – цінна медоносна рослина.

В Україні кормові боби вирощують на площі понад 10 тис. га. Середня врожайність зерна – близько 18 ц/га, за високої агротехніки отримують по 25-30 ц/га зерна і 500-600 ц/га зеленої маси [3]. Вони характеризуються високим вмістом у зерні білка, який має велике значення для харчування людини і годівлі тварин.

Підвищення врожайності сільськогосподарських культур в умовах загального зниження рівня техногенності вітчизняного землеробства і постійно зростаючої вартості коштів хімізації і енергоносіїв стає вельми проблематичним. Одним з ефективних способів подолання сформованої ситуації є застосування низько затратних прийомів обробки насіння регуляторами росту і мікроелементами [4, 7].

Пошук найбільш ефективних регуляторів росту рослин (PPP), нових форм мікродобрив і оптимальних способів їх використання є актуальною проблемою сучасного рослинництва [1]. Важливим фактором отримання високих врожаїв з хорошою якістю продукції, яка відповідає стандартам, є регуляція процесів життєдіяльності на всіх фазах зростання і розвитку рослин.

У зв'язку з цим, метою роботи було з'ясувати вплив регуляторів росту рослин біологічного походження Емістим С та Епін на процеси водообміну рослин бобів сорту Віндзор білий.

#### **Матеріали та методи дослідження**

Матеріалом дослідження слугували рослини бобів сорту Віндзор білий та регулятори росту рослин (PPP) Емістим С та Епін.

Боби (*Faba bona Medic.*) – однорічна рослина з родини Бобових. У сільськогосподарському виробництві поширені переважно два підвиди бобів: звичайні крупнонасінні і кормові (кінські). Боби сорту Віндзор білий належать до підвиду звичайні крупнонасінні (*Vicia faba major*), їх використовують здебільшого як продовольчу культуру. Квітки бобів білі з чорною плямою на крилах. Боби великі, завдовжки 8-12 см, широкі. Насіння крупне, плескате, видовжене. Маса 1000 зерен 1500-3000 г. Вміст білка у насінні становить до 35%. Насіння добре розварюється [6].

Дослідження впливу регуляторів росту рослин Емістим С та Епіну на процеси водообміну у рослинах бобів проводили у польових умовах на ділянках агробіолабораторії Тернопільського національного педагогічного університету ім. Володимира Гнатюка. Боби вирощували згідно агротехніки, яка характерна для зони Лісостепу України. Площа облікової ділянки становила 4, 22 м<sup>2</sup>. Норма висіву кормових бобів 400 тис. штук на 1 га, ширина міжряддя 45 см.

Польові досліди закладали на дослідних ділянках у третій декаді квітня 2017-2018 рр. у трьох варіантах та трьох повтореннях. У контрольному варіанті висівали насіння змочене дистильованою водою, у першому дослідному варіанті – оброблене розчином регулятора росту Емістим С у дозі 2 мл/л або 25-25 мл/т, другому дослідному варіанті – оброблене розчином регулятора росту Епін у дозі 2 мл/л або 20-25 мл/т з розрахунку 2% від маси насіння.

Протягом вегетації рослин проводили фенологічні спостереження, що включали візуальну оцінку стану посіву, визначення фізіологічних показників.

Вимірювання показників водного режиму культур здійснювали у фазі цвітіння. Інтенсивність транспірації встановлювали за Л. А. Івановим [2], водоутримуючу здатність – ваговим методом через 2, 4, 6, 24 год. від початку закладання досліду, водний дефіцит – за методикою [4].

Основними статистичними характеристиками опрацювання дослідних даних було визначення середньої арифметичної (M), помилки середньої арифметичної (m), а також вірогідність різниці між двома варіантами. Статистичну обробку результатів дослідження проводили за допомогою програми Microsoft Office Excel.

#### **Результати досліджень та їх обговорення**

Транспірація – це фізіологічний процес випаровування води рослиною, який значною мірою залежить від зовнішніх факторів навколишнього середовища та внутрішніх чинників, які залежать від морфологічних особливостей її життєдіяльності. Якщо транспіраційні витрати перевищують надходження води до кореневих систем, то це негативно впливає на життєдіяльність рослин і зокрема спричиняє водний дефіцит та в'янення листків, призупинення ростових процесів, зниження інтенсивності фотосинтезу та порушення обміну процесів, що може призвести до загибелі рослин. Найбільш інтенсивно випаровування води відбувається через продихи шляхом продихової транспірації. Транспірація слугує верхнім рушієм руху води і поживних речовин по рослині.

Важливим кількісним показником, який характеризує випаровування є інтенсивність транспірації (IT), що показує кількість води, яка випаровується рослинами з одиниці листової поверхні за одиницю часу. Вона в середньому за 1 годину становить 15-250 г на 1 м<sup>2</sup> вдень і 1-20 г на 1 м<sup>2</sup> у ночі [2].

Відомо, що із збільшенням інтенсивності транспірації зростає надходження води та поживних речовин до рослин. Цей показник залежить від температури повітря, оскільки з її підвищенням зростає інтенсивність випаровування води з поверхні листків [8].

У результаті дослідження інтенсивності транспірації у листках рослин бобів сорту Віндзор білий за дії PPP Емістим С та Епін показано, що на початку цвітіння виявлено істотне зростання вище зазначеного показника на 91 і 116 % порівняно з контролем (табл. 1, рис.)

#### **Таблиця 1**

Вплив PPP на інтенсивність транспірації листків бобів сорту Віндзор білий у фазі цвітіння

Варіант	Час, год., температура повітря, °C	Інтенсивність транспірації, г/м <sup>2</sup> *год.	Коефіцієнт Стьюдента
Контроль	Час: 11.00 год. t= 21 °C	207,47±27,98	
Емістим С		398,26±20,71*	5, 48
Епін		449,43 ±26,43*	6, 28

Примітка. Тут і в наступних таблицях \*- зміни порівняно з контролем вірогідні (P<0,05); табличне значення коефіцієнта Стьюдента –2,45;

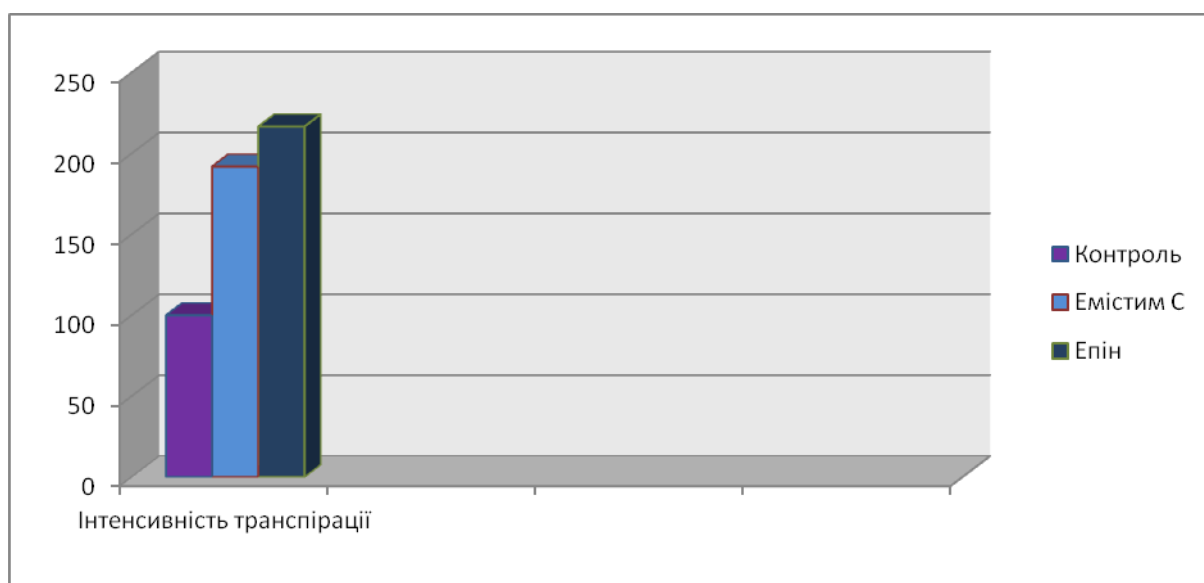


Рис. Відсоток інтенсивності транспірації листків бобів порівняно з контролем у фазі цвітіння

Водний режим рослин складається з процесів поглинання води кореневою системою та надземними органами, транспорту і перерозподілу її між органами та клітинними структурами, виділення в газоподібному або крапельно-рідкому стані, засвоєння та утворення метаболічної води у процесі дихання.

При посухах надходження води в організм рослини протягом більш-менш тривалого часу виявляється нижчим за витрати на транспірацію. Це явище дістало назву водного дефіциту. Його виражають у відсотках від максимального вмісту води в рослинах. Він має істотний вплив на ряд фізіологічних процесів (фотосинтез, дихання, ферментативний каталіз тощо), що знижує в цілому продуктивність рослин [5, 8].

При вивченні водного дефіциту було виявлено, що у рослин бобів за дії регуляторів росту, а саме Емістиму С та Епіну можна спостерігати зменшення показника на 20,7 і 39,1 % відповідно, у порівнянні з контролем (табл. 2).

Таблиця 2

Водний дефіцит (%) листків бобів за дії PPP Емістиму С та Епіну

Варіант	Водний дефіцит, %	Коефіцієнт Стьюдента
Контроль	16,43±0,59	
Емістим С	13,03±0,08*	3,30
Епін	10,01±0,51*	11,58

Водоутримуюча здатність рослинних тканин слугує показником стійкості рослин до посухи. Вищим цей показник буде у посухостійких рослин, при цьому, менша водоутримуюча здатність відповідає більшій тепловіддачі і навпаки [5]. У результаті наших досліджень встановлено, що водоутримуюча здатність листків бобів залежить від передпосівної обробки насіння PPP Емістим С та Епін. Найшвидше втрачали воду листки рослин контрольного варіанту. Найповільніше втрачали воду у фазі цвітіння листки бобів за передпосівної

обробки насіння PPP Епін. Протягом періоду дослідження встановлено статистично достовірну різницю між показниками контрольних і дослідних рослин. За використання PPP Емістим С через 2 та 4 години істотної різниці з контролем за зазначеним вище показником не виявлено. Лише через 6 та 24 години за кількістю втраченої води виявлено вірогідну різницю (табл. 3).

Таблиця 3

Вплив регуляторів росту рослин на водоутримуючу здатність листків бобів сорту Віндзор білий у фазі цвітіння

Варіант	Кількість втраченої води, %				
	Час: через	2 год.	4 год.	6 год.	24 год.
Контроль	35,05±2,53		44,99±1,75	60,09±1,07	69,03±1,11
Емістим С	26,55 ±3,21		38,74±2,74	49,55±1,60*	67,12±1,41*
Епін	23,73±1,48*		35,40±1,39*	44,31±1,24*	62,92±0,60*

Для в'ясування параметрів функціонування біологічних структур у живому організмі необхідні дослідження загального вмісту води в його органах. У результаті досліджень, встановлено, що загальний вміст води у листках бобів за дії препарату Емістиму С менший на 5,5 %, а за дії препарату Епіну – на 2,8 % порівняно з контролем (табл. 4). Найбільш оводненими виявились листки бобів контрольного варіанту.

Таблиця 4

Загальний вміст (%) води у листках бобів за дії PPP

Варіант	Вміст води, %
Контроль	84,4±1,21
Емістим С	79,8±1,32*
Епін	82,2±0,16*

Отже, регулятори росту рослин Емістим С та Епін впливають на процеси водообміну у рослин бобів сорту Віндзор білий у ґрунтово – кліматичних умовах Тернопільської області. Встановлено найвищий загальний вміст води у листках рослин контрольного варіанту, зниження водного дефіциту та підвищення водоутримуючої здатності листків бобів у фазі цвітіння за передпосівної обробки насіння PPP Емістим С та Епін. Застосування вискоєфективних, низько затратних, екологічно безпечних регуляторів росту рослин в агротехніці вирощування бобових культур може бути складовою частиною заходів досягнення стабілізації, біологізації та вищої продуктивності агросистем.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Анішин Л. А. Регулятори росту рослин: рекомендації по застосуванню / Л. А. Анішин, С. П. Пономаренко, З. М. Грицаєнко. – К. : ДП МНТЦ «Агробіотех», 2011. – 38 с.
2. Векірчик К. М. Фізіологія рослин. Практикум / К. М. Векірчик. — К.: Вища школа. Головне видавництво, 1984. — 240 с.
3. Зінченко О. І. Рослинництво: Підручник. / О. І. Зінченко, В. Н. Салатенко, М. А. Білоножка. — К. : Аграрна освіта, 2001.– 591 с.
4. Карпова Л. В. Формирование урожая, посевных качеств и урожайных свойств семян полевых культур в зависимости от приемов выращивания в условиях лесостепи Среднего Поволжья: автореф. дис. док. с.-х. наук: спец. 06.01.09. Рослинництво / Л. В. Карпова. – Пенза, 2002. – 54 с.
5. Кушниренко М. Д. Методы оценки засухоустойчивости плодовых растений / М. Д. Кушниренко, Г. П. Курчатова, Е. В. Крюков. – Кишинев: Штиинца, 1975. – 22 с.
6. Лихочвор В. В. Рослинництво. Технологія вирощування сільськогосподарських культур: навч. посібник для студ. аграрних закладів освіти / В. В. Лихочвор. – К.: Центр навч. літ., 2004. – 336 с.
7. Наумов Г. Ф. Влияние предпосевного обогащения семян пшеницы физиологически активным экстрактом на ее рост, развитие и продуктивность в зависимости от предшественников. Харьков, 1986. – Т. 320.– С. 98-110.
8. Пίδα С. В. Процеси водообміну в люпину білого та люпину білого та люпину жовтого за впливу регуляторів росту рослин / С. В. Пίδα, І. М. Кобрин, Р. О. Вакулєнко, Н. В. Москалюк // Наукові записки Тернопільського національного

Костюк Н.

Науковий керівник – доц.Крижановська М. А.

### ВПЛИВ АРОМАТИЗАТОРА «ВАНІЛЬ» НА ЧИСЕЛЬНІСТЬ *DROSOPHILA MELANOGASTER* ЛІНІЙ *NORMAL* ТА *VESTIGIAL*

На сьогоднішній день важко уявити харчову промисловість без використання різноманітних харчових добавок: ароматизаторів, підсилювачів смаку, емульгаторів, барвників та інших харчових сумішей, які надають харчовим продуктам не лише апетитного вигляду, але й чудового смаку та приємного запаху [3].

Смакоароматичні речовини додають до їжі в незначних кількостях для досягнення бажаного присмаку та стійкого запаху. Першими смаковими речовинами були прянощі, зокрема кориця, гвоздика, всі види перцю, ваніль, мускатний горіх та інші. [1].

Ванілін широко використовують як ароматизатор у фармацевтичних, парфумерних, харчових продуктах, напоях та кондитерських виробках, забезпечуючи характерних смак та запах натуральної ванілі, а також як стабілізатор у харчових продуктах.

Натуральний екстракт найпопулярнішого в світі аромату дуже дорогий і зустрічається в магазинах не часто. А шкода ваніліну штучного походження цілком передбачувана, завдяки наявності в ньому хімічних сполук, які шкідливі для здоров'я.

Ванілін додають до складу таких широко вживаних продуктів як сиркові маси, цукерки, кекси, пюре, соки та інші. Відповідно до законодавства України Стаття 9. Основні вимоги до виробництва дитячого харчування, Ванілін входить до списку тих харчових ароматизаторів, які дозволяється використовувати у виробництві дитячого харчування [2].

Саме тому метою нашої роботи було дослідити вплив ароматизатору «Ванілін» на чисельність нащадків *Drosophila melanogaster*.

Під час вирощування нащадків лінії *Normal* та *vestigial* на поживних середовищах з додавання харчового ароматизатору «Ванілін», був досліджений вплив рекомендованої дози ароматизатору, дози, збільшеної в 10 разів та дози, збільшеної в 20 разів.

Результати дослідження чисельності нащадків даної лінії під впливом ароматизатору «Ванілін» представлені у таблиці 3.1. Наглядне співвідношення різних доз ароматизатору «Ванілін» подане на діаграмі 3.1.

Середня чисельність *Drosophila melanogaster* лінії *Normal* контрольної групи, вирощених на живильному середовищі без додавання ароматизатора становила 118,3 особини; на живильному середовищі з використання рекомендованої дози ароматизатора «Ванілін» – 131,3 особини (на 13 особин більше, порівняно із контрольним дослідом); на живильному середовищі з використанням дози досліджуваного ароматизатора, збільшеної в 10 разів чисельність склала 130 особин (на 12 особин більше, порівняно із контрольним дослідом); на живильному середовищі з використанням дози досліджуваного ароматизатора, збільшеної в 20 разів – 125,3 особини (на 7 особин більше, порівняно із контрольним дослідом).

Аналізуючи отримані результати чисельності нащадків лінії *Normal* під впливом ароматизатору «Ванілін» можна констатувати, що чисельність нащадків, вирощених на живильному середовищі із додаванням рекомендованої дози досліджуваного ароматизатора на 10,98% переважала контрольну групу.

Таблиця 3.1.

#### Середня чисельність нащадків лінії *Normal*, одержаних на живильному середовищі з ароматизатором «Ванілін»

Дозування аромат-ра «Ванілін»	Показники				% до контр.
	$M \pm m$	$\sigma \pm m\sigma$	td	P	
Контроль	118,3 ± 3,53	31,7 ± 7,1	-	< 0.95	-
1 мг/кг	131,3 ± 48,6	68,5 ± 28,8	0.27	< 0.95	+10.98
10 мг/кг	130,0 ± 31,1	43,8 ± 17,9	0.38	< 0.95	+9.89
20 мг/кг	125,3 ± 21,05	24,0 ± 9,8	0.33	< 0.95	+5.92

Чисельність нащадків, які отримані при використанні живильному середовищі із додаванням десятикратно збільшеної дози ароматизатору переважала контроль на 9,89 %. Доза 20- кратного збільшення привела до збільшення нащадків на 5,92 % більша порівняно із контрольною групою.

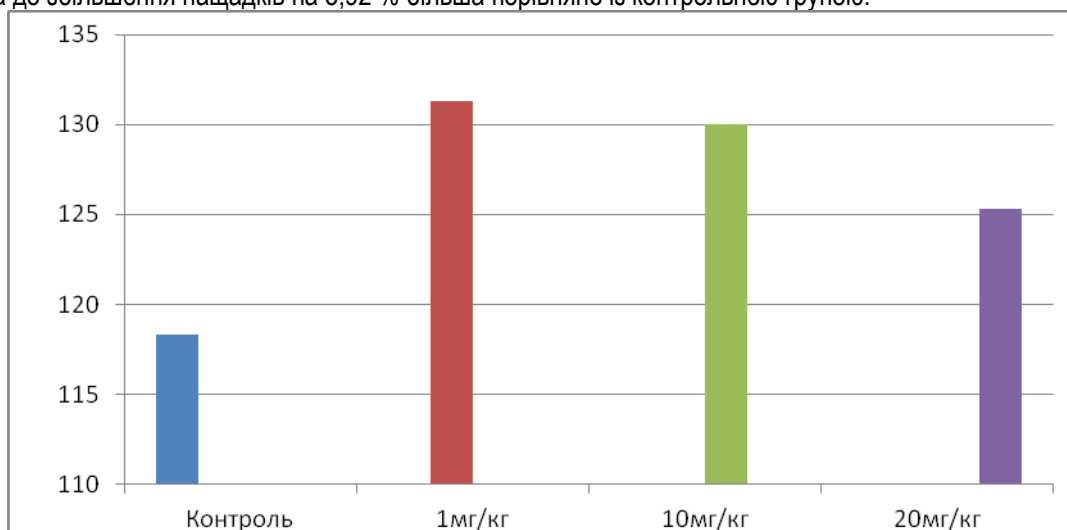


Рис.3.1. Співвідношення чисельності нащадків *Dr. melanogaster* лінії *Normal* одержаних з використанням ароматизатору «Ванілін» різної дози

Результати дослідження чисельності нащадків лінії *vestigial* під впливом ароматизатору «Ванілін» представлені у таблиці 3.2. Наглядне співвідношення різних доз ароматизатору «Ванілін» подане на діаграмі 3.2.

Таблиця 3.2.

**Середня чисельність нащадків лінії *vestigial*, одержаних на живильному середовищі з ароматизатором «Ванілін»**

Дозування ароматизатора «Ванілін»	Показники				% до контр.
	$M \pm m$	$\sigma \pm m\sigma$	td	P	
Контроль	$93,6 \pm 2,0$	$18,31 \pm 4,1$	-	-	-
1мг/кг	$266,6 \pm 43,0$	$60,7 \pm 24,9$	4,01	< 0,95	+184,8
10 мг/кг	$198,6 \pm 37,6$	$105,1 \pm 43,1$	2,78	< 0,95	+112,1
20 мг/кг	$239,3 \pm 100,8$	$142,2 \pm 58,2$	1,44	< 0,95	+155,6

Середня чисельність *Drosophila melanogaster*, вирощених на живильному середовищі без ароматизатора становила 96,3 особини; на живильному середовищі з використанням рекомендованої дози ароматизатора «Ванілін» – 266,6 особини (на 170,3 особини більше, порівняно із контрольним дослідом); на живильному середовищі з використанням дози досліджуваного ароматизатора, збільшеної в 10 разів – 198,6 особин (на 102,3 особини більше, порівняно із контрольним дослідом); на живильному середовищі з використанням дози досліджуваного ароматизатора, збільшеної в 20 разів – 239,3 особини (на 143 особини більше, порівняно із контрольним дослідом).

Аналізуючи отримані результати по чисельності нащадків лінії *vestigial* треба зазначити, що найбільш чисельною виявилась дослідна група, що утримувалась на живильному середовищі з використанням рекомендованої дози ароматизатору «Ванілін» і перевищувала контроль у 2 рази (на 184,4 %). Збільшення дози у 10 разів привело до збільшення чисельності на 112,18 %, а у 20 разів – на 155,66 % відповідно контрольної групи.

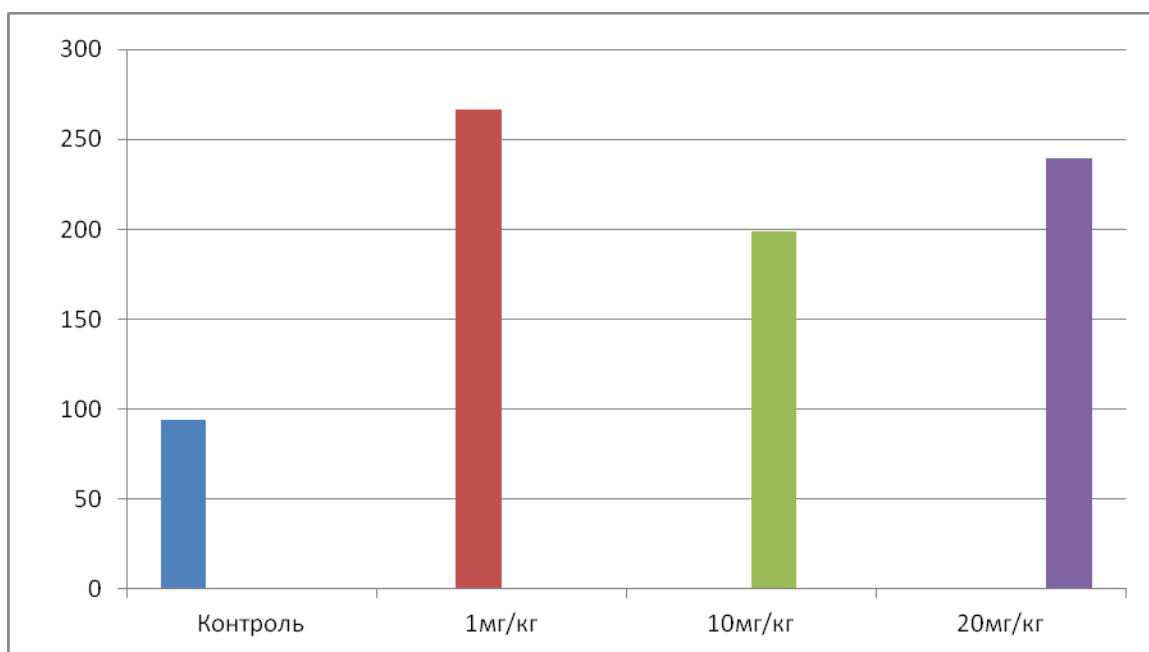


Рис.3.2. Співвідношення чисельності нащадків *Dr. melanogaster* лінії *vestigial* одержаних з використанням ароматизатора «Ванілін» різної дози

Підсумовуючи усе сказане вище, можна зробити загальний висновок про те, що ароматизатор «Ванілін» позитивно впливає на чисельність *Dr. melanogaster* ліній *Normal* та *vestigial*.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Булдаков А.С. Пищевые добавки: Справочник. — СПб: Ит, 1996. —240 с.
2. Солов'янчик І. Натуральні добавки, ароматизатори / І. Солов'янчик // Харчова і переробна промисловість. – К., 2002. – №8. – С.22-23.
3. Яриш П. Харчові добавки: небезпека чи користь? / П. Яриш // Харчова і переробна промисловість. - 2003. - № 11. - С. 11-13.

Кохно М., Дідилівська М.  
Науковий керівник – доц. Барановський В. С.

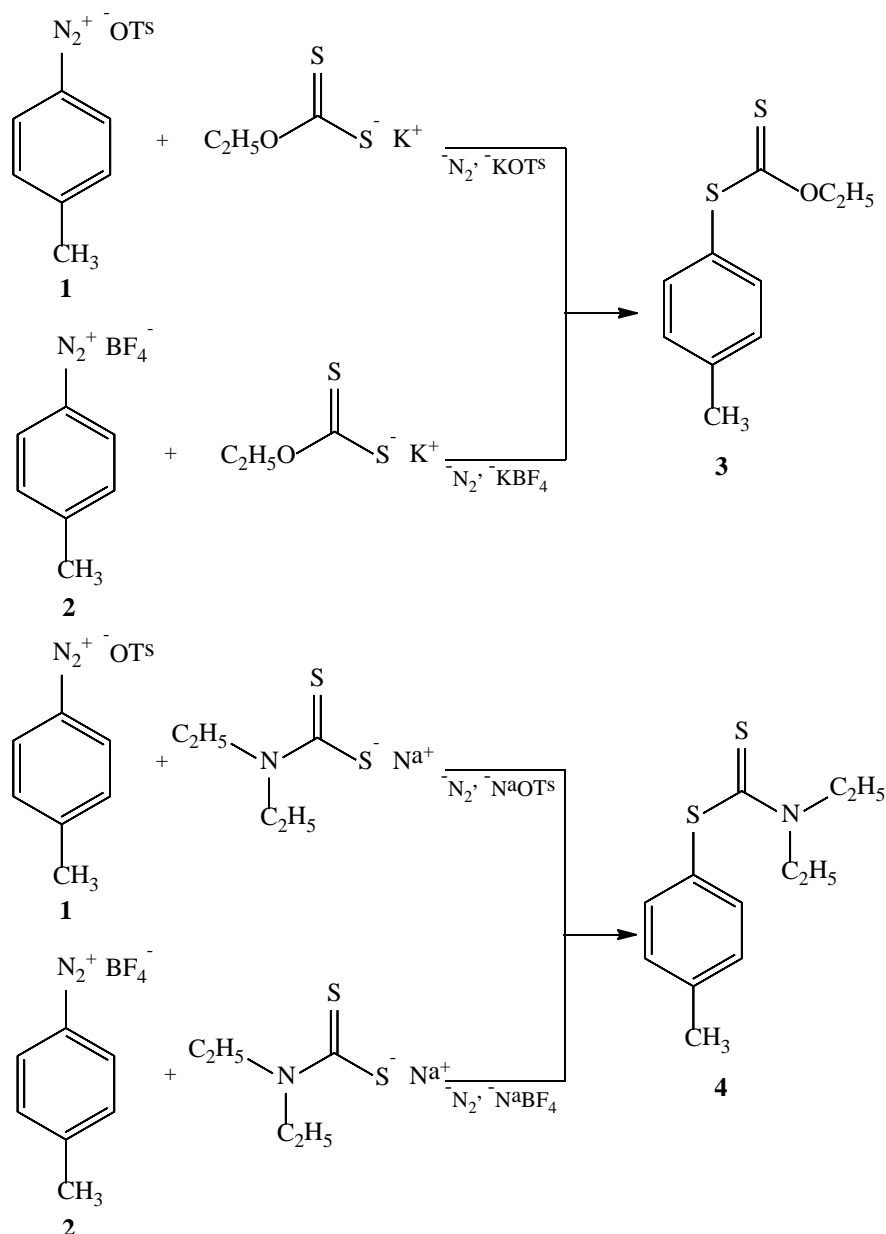
### ДЕДІАЗОНІВАННЯ АРИЛДІАЗОНІЙ ТОЗИЛАТІВ У ПРИСУТНОСТІ О-ЕТИЛДИТИОКАРБОНАТ- І N,N-ДІЕТИЛДИТИОКАРБАМАТ-АНІОНІВ

Відомо, що стабільні арилдіазоній тетрафлуороборати характеризуються низькою розчинністю у воді і органічних розчинниках, а це частково обмежує їх синтетичне використання [1]. Важливою перевагою тозилатів арилдіазонію є їх добра розчинність у воді, спиртах, ацетоні, оцтовій кислоті, диметилсульфоксиді, диметилформаміді і ацетонітрилі. Розчинність даних діазосполук у воді розкриває можливості реалізації синтезів за їх участю у водному та водно-органічних середовищах.

З метою дослідження реакційної здатності арилдіазоній тозилатів нами вивчено дедіазоніювання цих діазосполук в умовах реакції Гаттермана-Зандмейєра [2, 3].

Встановлено, що 4-метилфенілдіазоній тозилат 1 взаємодіє з калій О-етилдитіокарбонатом та натрій N,N-діетилдитіокарбаматом у водно-ацетонному (1:1) середовищі з утворенням продуктів заміщення діазогрупи на О-етилдитіокарбонатну та N,N-діетилдитіокарбаматну – 4-метилфеніл(О-етилдитіокарбонату) 3 та 4-метилфеніл(N,N-діетилдитіокарбамату) 4 відповідно.

Сполуки 3, 4 також одержані зустрічним синтезом виходячи з *n*-толілдіазоній тетрафлуороборату 2. В обох випадках утворюються одні і ті ж продукти дедіазоніювання, що підтверджено визначенням їх фізико-хімічних констант та даними ЯМР <sup>1</sup>H спектрів. Так, для сполуки 3 встановлено, що вона утворюється у формі безбарвних кристалів з T<sub>пл.</sub> 78°C (перекристалізація з хлороформу), а сполука 4 – світло жовті кристали з T<sub>пл.</sub> 112°C (перекристалізація з метанолу).



Використання тозилату діазонію в даній реакції дає ряд переваг, зокрема, дещо підвищується температура дедіазоніювання (на 5-7<sup>0</sup>С), виділення азоту проходить більш рівномірно, а в реакційних сумішах зменшується частка продуктів азосполучення та інших конкуруючих процесів. Також встановлено, що вихід 4-метилфеніл(О-етилдитіокарбонату) в цих умовах зростає на 10%.

Виходи продуктів дедіазоніювання є вищими в умовах купрокаталізу (82% (сполука 3) і 91% (4)). При проведенні реакції за відсутності каталізатора виходи О-етилдитіокарбонато(Н,Н-діетилдитіокарбамато)аренів знижуються на 15-25% внаслідок проходження конкуруючих процесів азосполучення і перетворень аніонідного реагенту. При цьому температура виділення азоту зростає на 10-15<sup>0</sup>С.

Таким чином, арилдіазоній тозилати є більш м'якими, але і водночас високореакційноздатними сполуками, які можна використовувати як ефективні арилюючі реагенти в реакціях дедіазоніювання у присутності нуклеофілів. Особливо корисними будуть дані реагенти в реакціях з ненасиченими сполуками в присутності сильних нуклеофілів (реакціях аніонарилювання) [4], адже для їх проведення необхідна досить низька температура, яка іноді сягає нижче -30<sup>0</sup>С, що потребує активного охолодження реакційних сумішей. Зокрема, реакції тиоціанато-, О-алкілдитіокарбонато- та N,N-діетилдитіокарбаматоарілювання в більшості випадків, відбуваються енергійно при низьких температурах і є сильноекзотермічними. Зменшення швидкості взаємодії позитивно впливатиме на регіоселективність даних реакцій і дозволяє здійснювати їх кінетичний контроль.

#### Експериментальна частина

ІЧ спектри сполук 3, 4 записані у вазеліновій олії (нуйолі) на спектрометрі SPECORD M80 в діапазоні 4000-400 см<sup>-1</sup>. Спектри ЯМР <sup>1</sup>Н отримані в ДМСО-d<sub>6</sub> на приладі Varian Mercury (400 МГц),



зовнішній стандарт – ТМС. Елементний аналіз проводили за стандартними методиками. Дані елементного аналізу відповідають брутто-формулам. Індивідуальність синтезованих сполук встановлювали методом тонкошарової хроматографії (ТШХ) на пластинках Silufol UV-254 (елюенти бензол : метанол (3:1), метанол : ацетон : хлороформ (2:1:1)).

#### **Діазотуючий реагент**

Аніоніт АВ-17-8 (3 г) додавали до розчину 1.4 г (0,02 моль) натрій нітриту  $\text{NaNO}_2$  в 20 мл дистильованої води і перемішували за допомогою магнітної мішалки впродовж 15 хв. при  $20^\circ\text{C}$ . Після цього аніоніт фільтрували і промивали бідистильованою водою до  $\text{pH}=7$  (контроль за універсальним індикаторним папером). Кількість адсорбованих іонів  $\text{NO}_2^-$  складає 2 ммоль/г аніоніту.

#### **Загальна методика діазотування ароматичних амінів у присутності *n*-толуолсульфо кислоти**

До розчину 2 г (0.01 моль) моногідрату *n*-толуолсульфо кислоти в 5 мл крижаної оцтової кислоти додають 3.0 г попередньо приготовленого діазотуючого реагенту і перемішують впродовж 5 хв. Потім до одержаної суміші поступово вносять 0.01 моль ароматичного аміну. Реакційну масу перемішують при  $20^\circ\text{C}$  впродовж 30 хв. Завершення реакції визначається методом ТШХ (елюент – бензол). Одержану реакційну масу відфільтровують від аніоніта, до фільтрату додають 100-120 мл діетилового етеру. Осад солі діазонію, що утворився, фільтрують на лійці Бюхнера або фільтри Шота і сушать при зниженому тиску під водоструминним насосом (залишковий тиск 10-15 мм.рт.ст).

#### **4-Метилфенілдіазоній тозилат (1)**

Діазотують 1.2 г (0.01 моль) *n*-толуїдину. Одержано 2.8 г (93%) сполуки (3) у вигляді світло-жовтих кристалів з температурою плавлення  $120^\circ\text{C}$ . ІЧ-спектр ( $\nu$ ,  $\text{cm}^{-1}$ ): 2296 ( $-\text{N}^+\equiv\text{N}$ ), 1372, 1156 ( $-\text{SO}_2$ ). Спектр ЯМР  $^1\text{H}$  ( $\delta$ , м.ч.): 7.52 д, 7.15 д (4H, Tos), 7.20 д, 7.01 д (4H,  $\text{C}_6\text{H}_4$ ), 2.34 с, 2.30 с (6H,  $2\text{CH}_3$ ). Знайдено, %: N 9.72, S 10.96.  $\text{C}_{14}\text{H}_{14}\text{N}_2\text{O}_3\text{S}$ . Обчислено, %: N 9.65, S 11.04.

#### **4-Метилфеніл(О-етилдитіокарбонат) (3)**

До 1.8 г (0.011 моля) калій етилксантогенату  $\text{KSC(S)OEt}$  і 0.2 г (0.0005 моля) гексагідрату купрум(II) тетрафлуороборату в 75 мл водно-ацетонової (1:1) суміші при охолодженні до  $-20^\circ\text{C}$  додавали невеликими порціями 3.3 г (0.011 моля) тозилату 4-метилфенілдіазонію. Азот виділявся впродовж 30 хв. при  $-15^\circ\text{C}$ . Після припинення виділення азоту реакційну суміш обробляли 30 мл діетилового етеру, витяжки промивали водою і сушили безводним  $\text{CaCl}_2$ , залишок витримували при  $-25^\circ\text{C}$  впродовж 2 діб в результаті чого проходила його повна кристалізація. Після перекристалізації одержаної твердої фази з хлороформу одержали 1.9 г (82%) сполуки 3 у вигляді безбарвних кристалів з температурою плавлення  $78^\circ\text{C}$ . ІЧ-спектр ( $\nu$ ,  $\text{cm}^{-1}$ ): 1204, 1484 ( $-\text{S}-\text{C}(\text{S})-$ ), 808 ( $\delta_{\text{CH}}$  бензолних ядер). Спектр ЯМР  $^1\text{H}$  ( $\delta$ , м.ч.): 7.36 д, 7.18 д (4H,  $\text{C}_6\text{H}_4$ ); 4.00 кв (2H,  $\text{CH}_2$ ); 2.31 с (3H,  $\text{CH}_3\text{C}_6\text{H}_4$ ), 1.07 т (3H,  $\text{CH}_3$ ). Знайдено, %: S 30.08.  $\text{C}_{10}\text{H}_{12}\text{OS}_4$ . Обчислено, %: S 30.20. Сполука 3 з виходом 70% одержана також на основі 4-метилфенілдіазоній тетрафлуороборату.

#### **4-Метилфеніл(N,N-діетилдитіокарбамат) (4)**

До 2.2 г (0.009 моля) натрій N,N-діетилдитіокарбамату тригідрату  $\text{NaSC(S)NEt}_2 \cdot 3\text{H}_2\text{O}$  і 0.15 г (0.00045 моля) гексагідрату купрум(II) тетрафлуороборату в 60 мл водно-ацетонової (1:1) суміші при охолодженні до  $-25^\circ\text{C}$  додавали невеликими порціями 2.7 г (0.009 моля) тозилату 4-метилфенілдіазонію. Азот виділявся впродовж 30 хв. при  $-20^\circ\text{C}$ . Після припинення виділення азоту реакційну суміш обробляли 30 мл діетилового етеру, витяжки промивали водою і сушили безводним  $\text{CaCl}_2$ , залишок витримували при  $-25^\circ\text{C}$  впродовж 2 діб в результаті чого проходила його повна кристалізація. Після перекристалізації одержаної твердої фази з метанолу одержали 2.0 г (91%) сполуки 4 у вигляді світло-жовтих кристалів з температурою плавлення  $112^\circ\text{C}$ . ІЧ-спектр ( $\nu$ ,  $\text{cm}^{-1}$ ): 1228, 1476 ( $-\text{S}-\text{C}(\text{S})-$ ), 812 ( $\delta_{\text{CH}}$  бензолних ядер). Спектр ЯМР  $^1\text{H}$  ( $\delta$ , м.ч.): 7.82 д, 7.53 д (4H); ( $\text{C}_6\text{H}_4$ ); 3.97 кв, 3.88 кв (4H,  $2\text{CH}_2$ ); 2.39 с (3H,  $\text{CH}_3$ ), 1.20 т (6H,  $2\text{CH}_3$ ). Знайдено, %: S 26,63; N 5,92.  $\text{C}_{12}\text{H}_{17}\text{NS}_2$ . Обчислено, %: S 26,79; N 5,85. Сполука 4 з виходом 86% одержана також на основі 4-метилфенілдіазоній тетрафлуороборату.

Продукти дедіазоніювання 3, 4 також були синтезовані в некаталітичних умовах (без додавання в реакційну суміш купрум(II) тетрафлуороборату).

#### **ЛІТЕРАТУРА**

- Zollinger H. Diazo Chemistry. Vol. 1. Aromatic and Heteroaromatic Compound / H. Zollinger. – New-York: Wiley-VCH, 1994. – 453 p.
- Kumar R. Radical Mechanism of aromatic Nucleophilic Substitution / R. Kumar, P. Singh // Tetrahedron Letters. – 1972. – N 7. – P. 613–616.
- Реакции арилдиазоний тетрафтороборатов с солями неорганических и органических кислот / Б. Д. Грищук, П. М. Горбовой, Г. Я. Загрчук [и др.] // Журнал общей химии. – 1999. – Т. 69, Вып 8. – С. 1349–1353.

4. Гришук Б. Д. Каталітичні і некаталітичні реакції ароматичних солей діазонію з алкенами у присутності нуклеофілів / Б. Д. Гришук, П. М. Горбовий, В. С. Барановський, М. І. Гануцак // Журнал органічної та фармацевтичної хімії. – 2008. – Т.6, Вип. 3(23). – С. 16–32.

Крих Н., Петришин В.  
Науковий керівник – доц. Барановський В. С.

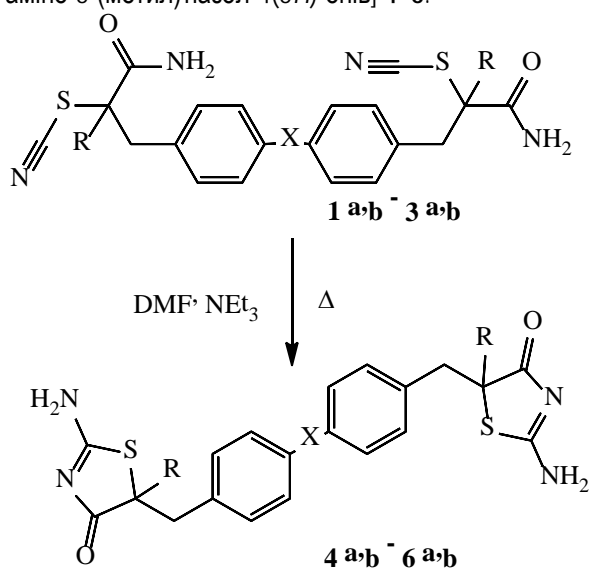
### ЦИКЛІЗАЦІЯ АРИЛАЛКІЛЬНИХ БІСТІОЦІАНАТОАМІДІВ

Сульфуро- і нітрогеномісні гетероцикли та їх похідні широко застосовуються як фармацевтичні препарати, барвники, інсектициди, гербіциди, бактерициди, засоби захисту рослин, компоненти полімерних матеріалів та ін., тому розробка нових ефективних методів одержання цих сполук на сучасному етапі є важливим завданням синтетичної органічної хімії. Для синтезу гетероциклічних сполук широко використовуються їх ациклічні бі- та поліфункційні попередники. Наявність в їх структурі карбонільних, естерних, нітрильних, амідних, тиоціанатних та ізотиоціанатних груп розкриває багатогранні можливості різнопланових циклоконденсацій за участю таких реагентів [1]. Особливо перспективними в даному аспекті є  $\alpha$ -функціоналізовані тиоціанати, здатні виступати біполярними синтонами для замикання тіазольного циклу при дії електрофільних або нуклеофільних реагентів. Одним з найбільш зручних методів одержання функціоналізованих арилалкільних тиоціанатів є реакція тиоціанатоарилування ненасичених сполук.

Використання в реакціях аніонарилування солей арилбісдіазонію або біненасичених сполук розкриває широкі можливості одностадійної хемо- і регіоселективної модифікації кратних зв'язків з утворенням моно- та бісаніонарильованих похідних – перспективних синтонів для конструювання складних гетероциклів.

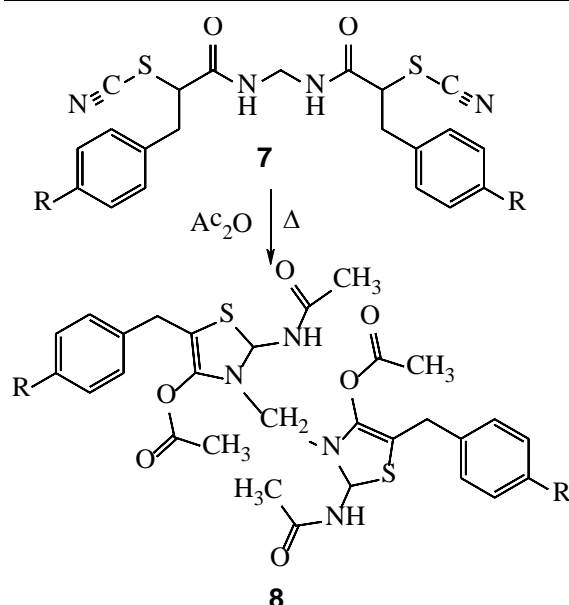
Метою даного дослідження є розробка умов циклізації арилалкільних бістіоціанатоамідів з утворенням функціоналізованих 2-амінотіазол-4(5H)-онів.

Нами досліджена циклізація продуктів бістіоціанатоарилування – 3,3'-[4,4'-дифеніл(метан, сульфоніл)]біс[(2-метил)2-тіоціанатопропанамідів] 1–3 [2] при кип'ятінні у суміші диметилформамід – триетиламін, що відбувається з утворенням 5,5'-[1,1'-дифеніл(метан, сульфоніл)- 4,4'-ділбіс(метилен)]біс[2-аміно-5-(метил)тіазол-4(5H)-онів] 4–6.



4-6: X = зв'язок (4), CH<sub>2</sub> (5), SO<sub>2</sub> (6); R = H (a) CH<sub>3</sub> (b)

Подібні за структурою гетероцикли утворюються в результаті циклізації N,N-метиленбіс(3-арил-2-тіоціанатопропанамідів) 7 [3, 4] у оцтовому ангідриді, яка відбувається з утворенням 3,3'-метиленбіс(2-ацетамідо-5-бензил-2,3-дигідротіазол-4,3-діл)діацетатів 8.



8: R = H (a); Me (b); MeO (c)

Циклізація бістіоціанатоамідів 1-3 відбувається при кип'ятінні у суміші диметилформаміду з триетиламіном (10:1), а сполук 7 – у оцтовому ангідриді впродовж 6-8 год. Виходи похідних тіазолу 4-6, 8 становлять 60-92%.

Виходи, константи і дані ЯМР  $^1\text{H}$  спектрів синтезованих сполук **4a, b-6a, b, 8a-c** представлені в табл. 2.2. Таблиця 1. Виходи, температури плавлення і дані ЯМР  $^1\text{H}$  спектрів 5,5'-[1,1'-дифеніл(метан, сульфоніл)-4,4'-діілбіс(метилен)]біс[2-аміно-5-(метил)тіазол-4(5H)-онів] **4a, b-6a, b** і 3,3'-метиленбіс(2-ацетамідо-5-бензил-2,3-дигідротіазол-4,3-дііл)діацетатів **8a-c**

№	X	R	Вихід, %	T <sub>пл.</sub> , °C*	Спектр ЯМР $^1\text{H}$ , [ppm]ч.
4a	–	H	79	221	8.75 с, 8.58 с (4H, NH <sub>2</sub> ); 7.64 д, 7.33 д (8H, -C <sub>6</sub> H <sub>4</sub> -C <sub>6</sub> H <sub>4</sub> -); 4.53 дд (2H, CH); 3.29 дд, 3.11 дд (4H, CH <sub>2</sub> )
4b	–	CH <sub>3</sub>	81	217	8.82 с, 8.62 с (4H, NH <sub>2</sub> ); 7.56 д, 7.26 д (8H, -C <sub>6</sub> H <sub>4</sub> -C <sub>6</sub> H <sub>4</sub> -); 3.11 д, 3.05 д (4H, CH <sub>2</sub> ); 1.56 с (6H, CH <sub>3</sub> )
5a	CH <sub>2</sub>	H	74	230	8.70 с, 8.52 с (4H, NH <sub>2</sub> ); 7.14 с (8H, -C <sub>6</sub> H <sub>4</sub> CH <sub>2</sub> C <sub>6</sub> H <sub>4</sub> -); 4.50 т (2H, CH); 3.24 дд, 3.06 дд (4H, CH <sub>2</sub> )
5b	CH <sub>2</sub>	CH <sub>3</sub>	86	242	8.77 с, 8.60 с (4H, NH <sub>2</sub> ); 7.11 с (8H, -C <sub>6</sub> H <sub>4</sub> CH <sub>2</sub> C <sub>6</sub> H <sub>4</sub> -); 3.09 д, 2.99 д (4H, CH <sub>2</sub> ); 1.53 с (6H, CH <sub>3</sub> )
6a	SO <sub>2</sub>	H	84	236	8.99 с, 8.64 с (4H, NH <sub>2</sub> ); 7.86 д, 7.44 д (8H, -C <sub>6</sub> H <sub>4</sub> -SO <sub>2</sub> -C <sub>6</sub> H <sub>4</sub> -); 4.62 т (2H, CH); 3.33 дд, 3.14 дд (4H, CH <sub>2</sub> )
6b	SO <sub>2</sub>	CH <sub>3</sub>	92	249	9.34 - 8.76 ш. с (4H, NH <sub>2</sub> ); 7.80 д, 7.38 д (8H, -C <sub>6</sub> H <sub>4</sub> -SO <sub>2</sub> -C <sub>6</sub> H <sub>4</sub> -); 3.12 дд (4H, CH <sub>2</sub> ); 1.55 с (6H, CH <sub>3</sub> )
8a	–	H	61	186	12.06 с (2H, NH); 7.34-7.23 м (10H, C <sub>6</sub> H <sub>5</sub> ); 3.79 с (4H, -N-CH <sub>2</sub> -N-, CH); 3.34 с (4H, CH <sub>2</sub> ); 2.28 с, 2.07 с (12H, C(O)CH <sub>3</sub> )
8b	–	CH <sub>3</sub>	70	171	12.09 с (2H, NH); 7.10 с (8H, C <sub>6</sub> H <sub>4</sub> ); 3.82 с (4H, -N-CH <sub>2</sub> -N-, CH); 3.37 с (4H, CH <sub>2</sub> ); 2.27 с, 2.09 с (12H, C(O)CH <sub>3</sub> ); 2.26 с (6H, CH <sub>3</sub> )
8c	–	CH <sub>3</sub> O	63	197	12.05 с (2H, NH); 7.20-6.96 м (8H, C <sub>6</sub> H <sub>4</sub> ); 3.84 с (4H, -N-CH <sub>2</sub> -N-, CH); 3.72 с (6H, CH <sub>3</sub> O); 3.33 с (4H, CH <sub>2</sub> ); 2.26 с, 2.10 с (12H, C(O)CH <sub>3</sub> )

Примітка. \* Речовини перекристалізовані з метанолу.

Отже, в знайдених нами умовах циклізації бістіоціанатоамідів 1-3 замикання тіазольного циклу відбувається за участю тиоціанатної і амідної груп. При цьому вирішальну роль в процесі відіграє триетиламін, за відсутності якого циклізація не проходить. На нашу думку, основні властивості триетиламіну сприяють додатковій поляризації CN-групи з подальшою взаємодією вільної електронної пари атома нітрогену амідної групи з атомом карбону тиоціанатної і утворенням імінотіазолідинового циклу. Останній в результаті таутомерного імід-амідного перегрупування стабілізується в стійкий амінотіазол-4(5H)-оновий цикл.

Циклізація бістіоціанатоамідів **7** супроводжується додатковим ацилюванням в положення 4 тіазольного циклу, внаслідок міграції атома гідрогену з положення 5 за механізмом кето-енольної таутомерії [5].

Таким чином, одержані експериментальні дані дозволяють стверджувати, що арилалкільні бістіоціанатоаміди є зручними біцентровими синтонами для одержання важкодоступних 5-арилзаміщених 2-амінотіазол-4(5*H*)-онів, які представляють інтерес як білдинг-блоки у синтезі нових сульфуро- і нітрогеновмісних гетероциклічних систем. Використання бістіоціанатоамідів для циклізацій за участю тіоціанатної та амідної груп розкриває широкі можливості для одержання складних гетероциклів з двома тіазольними фрагментами.

#### Експериментальна частина

ІЧ спектри сполук **4-6**, **8** записані у вигляді таблеток з КВг на спектрометрі SPECORD M80 в діапазоні 4000-400 см<sup>-1</sup>. Спектри ЯМР <sup>1</sup>H отримані в ДМСО-d<sub>6</sub> на приладі Varian Mercury (400 МГц), зовнішній стандарт – ТМС. Індивідуальність синтезованих сполук встановлювали методом ТШХ на пластинах Silufol UV-254 (елюенти – метанол : ацетон (3:1), метанол : бензол : ацетон (1:3:1)).

Бістіоціанатоаміди **1-3** і **7** одержані за методиками [2-4].

#### **5,5'-([1,1'-Дифеніл]-4,4'-діілбіс(метилен))біс(2-амінотіазол-4(5*H*)-он) **4a****

1.5 г (0.0037 моль) 3,3'-(4,4'-дифеніл)біс(2-тіоціанатопропанаміду) **1a** розчиняли в 12 мл суміші диметилформаміду (10 мл) і триетиламіну (1 мл), розчин кип'ятили зі зворотнім холодильником впродовж 8 год. Реакційну суміш упарювали при зниженому тиску до об'єму 5 мл, після чого охолоджували і витримували при -20°C впродовж доби. Спостерігалось утворення безбарвних кристалів, після перекристалізації яких з метанолу одержали 1.6 г (79%) сполуки **4a** з T<sub>пл.</sub> = 221°C. Спектр ЯМР <sup>1</sup>H (δ, м.ч.): 8.75 с, 8.58 с (4H, NH<sub>2</sub>); 7.64 д, 7.33 д (8H, -C<sub>6</sub>H<sub>4</sub>-C<sub>6</sub>H<sub>4</sub>-); 4.53 дд (2H, CH); 3.29 дд, 3.11 дд (4H, CH<sub>2</sub>).

За аналогічною методикою синтезовані 2-амінотіазол-4(5*H*)-они **4b**, **5a,b**, **6a,b**.

#### **3,3'-Метиленбіс(2-ацетамідо-5-бензил-2,3-дигідротіазол-4,3-дііл)-діацетат (**3a**)**

2.2 г (0.0052 моль) N,N-метиленбіс(2-тіоціанато-3-фенілпропанаміду) **7a** розчиняли в 15 мл диметилформаміду і додавали 25 мл оцтового ангідриду, розчин кип'ятили зі зворотнім холодильником впродовж 6 год. Реакційну суміш упарювали при зниженому тиску до об'єму 10 мл, після чого охолоджували і витримували при -20°C впродовж доби. Спостерігалось утворення безбарвних кристалів, після перекристалізації яких з метанолу одержали 1.9 г (61%) сполуки **8a** з T<sub>пл.</sub> = 186°C. Спектр ЯМР <sup>1</sup>H (δ, м.ч.): 12.06 с (2H, NH); 7.34-7.23 м (10H, C<sub>6</sub>H<sub>5</sub>); 3.79 с (4H, -N-CH<sub>2</sub>-N-, CH); 3.34 с (4H, CH<sub>2</sub>); 2.28 с, 2.07 с (12H, C(O)CH<sub>3</sub>).

Аналогічно одержані гетероцикли **8b** і **8c**.

#### ЛІТЕРАТУРА

4. Erian A. W. The chemistry of thiocyanic esters / A. W. Erian, S. M. Sherif // Tetrahedron. – 1999. – N. 55. – P. 7957–8024.
5. Bisdiazonium tetrafluoroborates as arylating agents in anionarylation of acrylamides and methacrylamides / V. S. Baranovskii, V. N. Yatsyuk, B. D. Grishchuk // Russian Journal of General Chemistry. – 2013. – Vol. 83, № 11. – P. 2040–2043.
6. Reaction of arenediazonium tetrafluoroborates with N,N-methylenediacylamide in the presence of thiocyanate anions / B. D. Grishchuk, V. S. Baranovskii, P. M. Gorbovy, N. I. Ganushchak // Russian Journal of General Chemistry. – 2003. – Vol. 73, № 6. – P. 957–960.
7. Synthesis and antimicrobial activity of N-[(3-aryl-2-thiocyanatopropionylamino)-methyl]acrylamides and N,N-methylenebis(2-thiocyanato-3-arylpropionamides) / Grishchuk, B.D., Vlasik, L.I., Baranovskii, V.S., Blinder, A.V., Gorbovoi, P.M. // Pharmaceutical Chemistry Journal. – 2002. – Vol. 36, № 2. – P. 83-85.
8. Grishchuk B. D. Synthesis of 5-arylsubstituted thiazol-4-one acetyl and amino derivatives by the heterocyclization of the products of acrylamide thiocyanatoarylation / B. D. Grishchuk, V. S. Baranovskii // Russian Journal of General Chemistry. – 2011. – Vol. 81, № 9. – P. 1896–1899.

Лендєнєва Г.

Науковий керівник – асист. Яворівський Р. Л.

### МОНІТОРИНГ СТАНУ ПОПУЛЯЦІЙ РІДКІСНИХ ВИДІВ ФЛОРИ ЗАКАЗНИКА ЗАГАЛЬНОДЕРЖАВНОГО ЗНАЧЕННЯ «ВАКАНЦІ»

Природне середовище було, є і буде незмінним партнером людини у її повсякденному житті. Проте, деградація довкілля, викликана інтенсивною господарською діяльністю, призвела до масштабних зрушень у природних екосистемах, наслідком чого є суттєве скорочення чисельності або й повне зникнення багатьох видів рослин, тварин та грибів. Застосування своєчасних заходів охорони природних флори і фауни дозволяє

призупинити негативні процеси руйнування навколишнього природного середовища та відновити стан його популяцій до відносно безпечного рівня.

Шумський район також не оминули екологічні проблеми, однією із яких є скорочення чисельності деяких популяцій та зникнення окремих видів флори. Однак, комплексних та детальних досліджень, щодо вивчення їх видового і систематичного складу, визначення місцезростань, моніторингу динаміки чисельності популяцій на території району дослідження до недавнього часу ніхто не здійснював. У зв'язку з цим, у рамках проведення таких масштабних сучасних досліджень на Шумщині ми вирішили звернути особливу вагу на урочище «Ваканци», як на природоохоронну ділянку лучно-степового типу рослинності. Тому дослідження флористичних особливостей урочища «Ваканци» Шумського району Тернопільської області є **актуальним** за змістом та має вагоме практичне значення.

**Метою** досліджень був кількісний та якісний аналіз флори та оцінка перспектив збереження раритетних її угруповань в межах урочища «Ваканци» Шумського району Тернопільської області.

Для досягнення поставленої мети необхідно було вирішити такі **завдання**:

- провести польові дослідження щодо підтвердження уже відомих місць зростання рідкісних видів флори в урочищі;
- дослідити структуру раритетних угруповань та особливостей їх просторового розміщення;
- провести статистичний аналіз видового складу флори урочища;
- дослідити динаміку чисельності популяцій окремих видів, котрі мають тут природоохоронний статус;
- здійснити аналіз систематичної та еколого-ценотичної структур досліджуваної флори;
- оцінити стан раритетних рослинних угруповань та подати практичні рекомендації щодо їх подальшого збереження і розвитку.

**Об'єктом** досліджень слугував видовий склад рослинних угруповань урочища «Ваканци» Шумського району Тернопільської області та його флористичні особливості.

Для досягнення мети та виконання завдань використані базові **методи**: маршрутно-експедиційний, аналітичний, описовий, геоботанічний, локальний екологічний моніторинг, статистичний, еколого-ценотичний та систематичний аналізи.

**Практична значимість** отриманих результатів досліджень полягає у тому, що вони можуть бути досить успішно використані у процесі впорядкування визначника та атласу вищих судинних рослин флори Тернопільської області, створенні регіональних Зеленої і Червоної книг, з метою оптимізації природокористування у регіоні, спеціалістами із охорони навколишнього природного середовища.

Ботанічний заказник загальнодержавного значення «Ваканци» знаходиться у Шумському та Кременецькому районах Тернопільської області. Створений указом Президента України від 27 липня 2016 року, № 312. Загальна площа території становить 56,88 га, в тому числі: 2,5 га земель державної власності, які перебувають у постійному користуванні Кременецького районного лісгосподарського підприємства «Кремліс»; 54,38 га земель державної власності (запас), котрі знаходяться поблизу сіл Плоске (5,8 га) та Чугалі (0,3 га) Кременецького і села Вілія (38,28 га) Шумського районів. Під охороною тут перебувають ділянки лучно-степової та петрофільної рослинності.

Експедиційні дослідження проводилися протягом 2013–2018 рр. Маршрути експедицій розроблялися із врахуванням конкретних завдань, зважаючи на періоди вегетації рослин та з використанням аерокосмічних карт. Під час проведення польових досліджень було встановлено місця зростання та особливості раритетних угруповань видів флори, досліджено чисельності популяцій рідкісних і зникаючих видів рослин, здійснено заміри площ ареалів їх популяцій, підрахунок кількості екземплярів на стандартних площах (1 ар) чи на всій площі зростання (якщо вона незначна), встановлено умови та густоту зростання рослин (шляхом закладання 10 пробних ділянок площею 1 м<sup>2</sup> по діагоналі, починаючи від центру, та визначення середньоарифметичного значення), також було зроблено фотознімки рідкісних видів флори.

Під час проведення польових маршрутно-експедиційних досліджень було виявлено та описано популяції 202 видів вищих судинних рослин [2, 3, 8, 9], що становить 13,3 % загального видового складу Тернопільської області. З них 7 видів занесено до «Червоної книги України. Рослинний світ (2009)» [10, 13], 11 – до переліку рідкісних, і таких, що перебувають під загрозою зникнення, видів рослинного світу на території Тернопільської області [5] та 6 – до переліку регіонально рідкісних і таких, що перебувають під загрозою зникнення, видів рослин на території Рівненської області [4]. У ході експедиційних досліджень було виявлено місця зростання раніше відомих популяцій рідкісних видів рослин, а саме: горицвіт весняний (*Adonis vernalis* L.), ковила пірчаста (*Stipa pennata* L. s. str.), костиця блідувата (*Festuca pallens* Host), молочай волинський (*Euphorbia volhynica* Bess.), занесених до «Червоної книги України. Рослинний світ (2009)» [10] та гадючник звичайний (*Filipendula vulgaris* Moench), кадило сарматське (*Melittis sarmatica* Klok.), конюшина гірська (*Trifolium montanum* L.), заяча конюшина Шиверека (*Anthyllis schiwereckii* (DC.) Blocki), півники угорські (*Iris hungarica*

Waldst. et Kit.), скорзонера пурпурова (*Scorzonera purpurea* L.), перстач білий (*Potentilla alba* L.), маруна щиткова (*Pyrethrum corymbosum* (L.) Scop.), осока низька (*Carex humilis* Leys.), цибуля подільська (*Allium podolicum* (Aschers. et Graebn.) Blocki ex Racib.), шавлія поникла (*Salvia nutans* L.), самосил гірський (*Teucrium montanum* L.), котрі занесені до переліків рідкісних та таких, що потребують охорони видів рослин у Тернопільській та Рівненській областях [4, 5]. Також вперше було виявлено популяції таких рідкісних видів, як гвоздика несправжньоюпізня (*Dianthus pseudoserotinus* Blocki), гніздівка звичайна (*Neottia nidus-avis* (L.) Rich.) і любка дволиста (*Platanthera bifolia* (L.) Rich.), котрі занесені до «Червоної книги України. Рослинний світ (2009)» [10] та анемона лісова (*Anemone sylvestris* L.), воронець колосистий (*Actaea spicata* L.), конвалія звичайна (*Convallaria majalis* L.), сонцецвіт звичайний (*Helianthemum nummularium* (L.) Mill.) і цмин пісковий (*Helichrysum arenarium* (L.) Moench), занесених до переліків рідкісних та таких, що потребують охорони видів рослин у Тернопільській та Рівненській областях [4, 5].

На основі аналізу результатів досліджень було з'ясовано, що види, які поширені на території ділянки № 1 «урочище «Ваканци № 1» [6] належать до структури 54 родин, а найчисельнішими є Айстрові (*Asteraceae*) – 23 види (11,4 % загальної чисельності), Бобові (*Fabaceae*) – 20 (9,9 %) та Губоцвіті (*Lamiaceae*) – 15 видів (7,4 %). Результати систематичного аналізу засвідчили, що домінантна родина *Asteraceae* має у флорі урочища практично такі самі відсоткові показники, які характерні для флор Тернопільської області (ТО) (11,8 %) та Тернопільського плато (ТП) (11,5 %). Проте, родини *Fabaceae* (9,9 %) та *Lamiaceae* (7,4 %), які у систематичній структурі флор ТО (4,88 % та 4,48 % відповідно) та ТП (5,17 % та 4,43 % відповідно) займають другу та третю позиції, на досліджуваній території мають майже удвічі більший відсотковий показник [7, 12, 14]. Монотипними, тобто такими, котрі представлені лише одним видом є 21 (38,9 % загальної кількості) родина флори урочища.

Також нами було визначено ступінь видового різноманіття для досліджуваної території, зокрема, для урочища «Ваканци» основна флористична пропорція складає 1 : 2,92 : 3,74, тобто середня кількість родів у родині становить 2,92, видів у родині – 3,74, а у роді (родовий коефіцієнт) – 1,28. Панівними у систематичній структурі флори урочища є представники відділу Покритонасінні (*Magnoliophyta*), котрий нараховує 197 видів або 97,5 %. Співвідношення видів класу Однодольні (*Liliopsida*) (24 види; 11,9 %) до Дводольних (*Magnoliopsida*) (173 види; 85,6 %) у відділі становить 1 : 7,2 і є значно вищим, ніж аналогічний показник флори ТП (1 : 4,5) [8, 12, 14]. Такі показники можна рахувати доволі високими з огляду на незначну площу досліджуваної території, а виходячи із значного її видового різноманіття вважаємо, що територія урочища «Ваканци» має важливе перспективне значення у контексті подальшого збереження раритетних видів флори на території Шумського району [1] та ТО загалом.

Також було встановлено, що відповідно до особливостей ґрунтового покриву на схилі утворились раритетні рослинні угруповання, котрі належать до чотирьох флороценотипів: неморальний або лісовий (*Therodrymion nemorale*) – 40 видів (19,8 %), лучний (*Mesopojon holarcticum*) – 96 (47,5 %), степовий (*Xeropojon eurosibiricum*) – 67 (33,2 %) та так звана зона низини, яка поєднала в собі лучний та синантропний (*Synantropophyton*) типи рослинності – 8 видів (3,9 % загальної чисельності). За кількісними показниками на досліджуваній території домінують лучний (*Mesopojon holarcticum*) та степовий (*Xeropojon eurosibiricum*) флороценотипи, у той час коли на території ТО та ТП – лучний та лісовий типи [11], що також свідчить про унікальність флори досліджуваного урочища.

У ході польових досліджень нами проведено моніторинг чисельності окремих популяцій видів, що потрапили під суттєвий антропогенний вплив. Зокрема, із 8 досліджених популяцій шість перебувають у відносно стабільному чисельному стані, а саме: *Anemone sylvestris* L., *Neottia nidus-avis* (L.) Rich., *Melittis sarmatica* Klok., *Stipa pennata* L. s. str., *Euphorbia volhynica* Bess. та *Iris hungarica* Waldst. et Kit., хоча жодній не характерна позитивна чисельна динаміка. Це зумовлено постійними ерозійними процесами на схилах урочища, які відбуваються через знищення прилеглих соснових насаджень шкідниками та через неконтрольоване вирубування лісових ділянок урочища загалом. Також суттєву шкоду принесло порушення місцевим населенням правил протипожежної безпеки у травні 2016 року під час великодніх святкувань, що спричинило загоряння дерев та травостою на південно-східній частині ділянки. Цей фактор становив значну загальну загрозу для збереження та існування рослинних угруповань, що і стало додатковою причиною зниження чисельності популяцій *Dianthus pseudoserotinus* Blocki та *Adonis vernalis* L.

Під час проведення багаторазових обстежень досліджуваної території було встановлено, що рослинні угруповання постійно піддаються негативному антропогенному впливу місцевого населення. Основними факторами, котрі визначають зменшення чисельності популяцій червонокнижних і регіонально-рідкісних видів на досліджуваній території вважаємо наступні:

1. неконтрольоване випасання великої рогатої худоби у низинній частині урочища;
2. зривання особин ранньовесняних ефемерів для задоволення естетичних потреб;
3. заготівля окремих видів як лікарської сировини, заростання ділянок раритетної лучно-степової рослинності чагарниковими формами;

4. недостатнє природне поновлення та вузька еколого–ценотична амплітуда окремих видів;
5. вирубування дерев у місцях зростання рідкісних видів у лісовій частині урочища.

Опосередкованим фактором негативного впливу є прилеглисть до території урочища суміжних занедбаних сільськогосподарських угідь, оскільки у них домінують зарості золотушника канадського (*Solidago canadensis* L.), котрий звідти виявляє експансію у низинну частину урочища, що загрожує його подальшому поширенню і на інші ділянки.

Також біологічним фактором впливу на природні екосистеми урочища є поширення у ньому видів чагарникових форм у ділянці лучно-степової рослинності. Це може мати як негативні, так і позитивні наслідки, оскільки інтенсивне їх поширення призведе до зникнення рідкісних видів у зв'язку зі зміною температурно-світлового режиму, з іншої сторони – повне знищення чагарникових рослин призведе до інтенсифікації ерозії ґрунтового покриву, що, у свою чергу, прискорить повне зникнення раритетних угруповань або їх негативні структурні зміни.

З метою охорони, збереження, раціонального використання та відтворення раритетних видів флори урочища «Ваканци» необхідно:

1. щорічно проводити викошування *Solidago canadensis* L. перед початком його цвітіння у низинній частині урочища для запобігання його поширенню на інші ділянки;
2. проводити просвітницьку роботу серед місцевого населення з метою інформування про зростання на території урочища рідкісних видів та попередження щодо антропогенного їх знищення;
3. встановлення інформаційних табличок та щитів у місцях зростання рідкісних видів;
4. проведення щорічних робіт із обліку та контролю кількості чагарникових форм для збереження раритетних рослинних угруповань.

Отже, зважаючи на все вище зазначене можемо констатувати, що для цієї території з її особливостями фіторізноманіття, значною кількістю популяцій червонокнижних, ендемічних та регіонально-рідкісних видів флори та негативним станом окремих її популяцій статус ботанічного заказника загальнодержавного значення є недостатнім та малоефективним.

Тому рекомендуємо змінити статус досліджуваної природоохоронної території шляхом її приєднання до структури Національного природного парку «Кременецькі гори», що дозволить продовжити дослідження на більш ефективному науковому рівні та забезпечити належні заходи щодо охорони популяцій рідкісних видів флори.

Висловлюємо подяку учням та директору Васьковецької ЗОШ I–II ст. Шумського району Дудару Леоніду Георгійовичу за надану допомогу та активну співпрацю під час проведення польових маршрутно-експедиційних досліджень, а також працівникам наукового відділу НПП «Кременецькі гори», зокрема, Тимошенко Оксані Любомирівні за представлені окремі результати досліджень та плідну наукову співпрацю.

#### ЛІТЕРАТУРА

12. Дудар Л. Г. Червона книга Шумщини / Л. Г. Дудар, Г. Л. Дудар. – Васківці, 2013. – 154 с.
13. Нечитайло В. А. Ботаніка. Вищі рослини / В. А. Нечитайло, Л. Ф. Кучерява. – К. : Фітосоціоцентр, 2001. – 432 с.
14. Определитель высших растений Украины / [Д. Н. Доброчаева, М. И. Котов, Ю. Н. Прокудин и др.]. – Киев: Наук. думка, 1987. – С. 109–129.
15. Перелік рідкісних і таких, що перебувають під загрозою зникнення видів рослин на території Рівненської області // Офіційні переліки регіонально рідкісних рослин адміністративних територій України (довідкове видання). – К. : Альтерпрес, 2012. – С. 101–102.
16. Перелік регіонально рідкісних і таких, що перебувають під загрозою зникнення, видів рослин на території Тернопільської області: [Електронний ресурс] / Державне управління охорони навколишнього природного середовища в тернопільській області. – 2002. – Режим доступу до журн. : <http://ecoternopil.gov.ua/>
17. Реєстр природно-заповідного фонду Шумського району станом на 01.01.2017 р. [Електронний ресурс]. – 2017. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.ecoternopil.-gov.ua/images/shumskiy.pdf>.
18. Рослинний світ Тернопільського плато та його охорона / С. В. Зелінка, Р. Л. Яворівський, Н. В. Мшанецька [та ін.] // Українська наука: минуле, сучасне, майбутнє. Щорічник. [За заг. ред. проф. Б. Лановика]. – Тернопіль: Економічна думка, 1998. – С. 203–207.
19. Синиця Галина. Рідкісні та зникаючі рослини Тернопільщини з Червоної книги України / Галина Синиця, Володимир Черняк. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2008. – 224 с.
20. Флора УРСР: в 12 т. / [за ред. О. В. Фомина (т. 1), Є. І. Бордзіловського (т. 2), Є. М. Лавренка (т. 2), М. І. Котова (т. 3, 4, 8–10), А. І. Барбарича (т. 3, 8), М. В. Клокова (т. 5, 7), О. Д. Віслюїної (т. 5, 7, 11, 12), Д. К. Зерова (т. 6)]. – К. : Вид-во АН УРСР. – Т. 1. – 1936. – 202 с.; Т. 2. – 1940. – 589 с.; Т. 3. – 1950. – 426 с.; Т. 4. – 1952. – 690 с.; Т. 5. – 1953. – 528 с.; Т. 6. – 1954. – 612 с.; Т. 7. – 1955. – 658 с.; Т. 8. – 1957. – 544 с.; Т. 9. – 1960. – 692 с.; Т. 10. – 1961. – 491 с.; Т. 11. – 1962. – 589 с.; Т. 12. – 1965. – 591 с.
21. Червона книга України. Рослинний світ / за ред. Я. П. Дідуха. – К.: Глобалконсалтинг, 2009. – С. 912.
22. Яворівський Р. Л. Аналіз еколого-ценотичної структури флори Тернопільського плато / Р. Л. Яворівський // Наук. вісник Луганського націон. аграрн. ун-ту. Серія: Біологічні науки. – Луганськ: «Елтон-2». – 2013. – № 50. – С. 83–93.

23. Яворівський Р. Л. Аналіз систематичної структури флори Тернопільського плато / Р. Л. Яворівський // *Наук. запис. Терноп. нац. пед. ун-ту ім. Володимира Гнатюка. Серія Біологія.* – 2012. – № 3 (52). – С. 20–27.
24. Яворівський Р. Л. Червонокнижні види флори Тернопільської області / Р. Л. Яворівський, П. М. Дем'янчук // *Матер. XIV з'їзду Українського ботанічного товариства (Київ, 25–26 квітня 2017 р.).* – К., 2017. – С. 139.
25. Yavorivski R. L. The diversity and systematic structure of flora of the Ternopil plateau / R. L. Yavorivski, N. V. Mshanetska, V. G. Sobko // *Abstr. of Int. symp. "The Units of Biodiversity".* – Cardiff (Wales). – 1995. – P. 20.

Павлюс Л.В.

Науковий керівник – викл. Голіней Г.М.

### СТАН ЗАХВОРЮВАНOSTІ БДЖІЛ В УКРАЇНІ

Серед найбільш поширених захворювань бджіл *Apis mellifera* L. є інвазії та інфекції (бактеріальні, грибні, вірусні). Швидка передача збудників проходить як у межах однієї сім'ї, так і окремих пасік і пов'язана з біологічними особливостями життєдіяльності бджіл [5, 6]. Це призводить до великих збитків бджільництва через ослаблення та загибель бджіл на різних етапах онтогенезу - імаго, личинок і лялечок. Тому у лікувально-профілактичній роботі в даному напрямку потрібно завчасно проводити клінічне обстеження пасік, аналізувати дані анамнезу про походження сімей, здійснювати лабораторні дослідження патологічного матеріалу, проводити обґрунтовану диференційну діагностику, а також реалізовувати заходи для оздоровлення бджолиних сімей [1, 2, 5].

Необхідно врахувати, що на сьогоднішній день збільшенню числа захворювань бджіл пов'язано із модернізацією сільськогосподарського виробництва, запровадження прогресивних технологій вирощування, застосування великої кількості нових хімічних речовин для підвищення продуктивності рослин, які часто є токсичними для бджіл. Порушення правил догляду за бджолиними сім'ями, недотримання рекомендацій при здійсненні ветеринарно-санітарних заходів на пасіках є також антропогенними факторами поширення захворювань у бджіл [3, 5].

Варто відміти, що на сьогодні за умов інтенсифікації галузі с-г. виробництва зменшуються площі посівів ентомофільних культур у містах кочівлі пасік. Це призводить до високої концентрації бджолиних сімей на 1 га сільськогосподарських угідь. Такі фактори сприяють розмноженню збудників хвороб, їх передачі від хворих до здорових особин і швидкому поширенню захворювань бджіл по всій території України [2, 3].

Виходячи із сказаного вище, метою роботи було проведення моніторингу хвороб бджіл на пасічних господарствах України за даними фахових літературних джерел.

#### Матеріал та методи досліджень

Виконання роботи проводилось на основі проведення збору та аналізу статистичного матеріалу з фахових літературних джерел щодо динаміки бджолиних сімей у господарствах України різних форм власності, кількості виробництва меду по областях України, рівню захворюваності бджіл за останні 25 років.

#### Результати досліджень

За даними досліджень Маслій І.Г. і співавторів [4] рівень обстеження пасік на наявність хвороб бджіл по областях України за період 2006–2010 р.р. показав, що максимальна кількість патологічного матеріалу надійшла з Харківської області – 174 зразки (більше 50%), Закарпатської – 35 (10,6%), Чернігівської – 29 (8,9%), Київської – 20 (6,0%), Львівської та Тернопільської – 4%. Найменше проб надійшло на дослідження з Донецької області – 0,6%, Вінницької та Дніпропетровської – по 0,3% відповідно. Зовсім не досліджувались пасіки у Волинській, Івано-Франківській, Кіровоградській, Миколаївській, Сумській, Черкаській, Чернівецькій та Херсонській областях. Усього було досліджено 331 зразок патологічного матеріалу, зокрема: розплоду – 245 проб, імаго бджіл – 66, стільникового меду – 20. Кількість досліджень зростало із року в рік (2006 р. – 41 проба, 2007 р. – 41, 2008 р. – 44, 2009 р. – 94, 2010 р. – 111). Аналіз даних щодо захворюваності бджіл на варооз показав негативну динаміку збільшення із року в рік. Так, у 2006 році цей показник був на рівні 9,7%, у 2007р. – 14,0%, 2008р. – 15,8%, 2009р. – 18,6%, 2010р. – 41,9%. Екстенсивність інвазії реєстрували у межах (2–100)% – на дорослих бджолах та (2–70)% – у розплоді.

Відмінності у даних залежали від ряду факторів, а саме, біотичних: тривалих безвз'яткових періодів, суттєвих змін термо-гідрорежиму навесні та влітку, а також абіотичних: недотримання рекомендацій щодо проведення акарицидних обробок. У випадку відсутності обробок проти кліща в цей період, ураження кліщем сягало показників, що значно перевищували допустимі рівні [1].

Встановлено, що збільшення випадків зльоту імаго бджіл влітку та висока вароозна інвазія вказують на те, що поширення ентомопатогенних вірусів у сім'ях бджіл може відбуватися завдяки кліщу вароа, як переносника збудників інфекційних захворювань [4].

Стосовно бактеріальної групи захворювань, особливо гнильців, результати досліджень свідчать про те, що поширення їх територією України на сьогодні залишається значним [7].



За результатами мікологічних досліджень серед ентомопатогенних грибів виділено збудника аскоферозу, аспергільозу, а також дріжджеподібні гриби, патогенні для бджіл. Мікози, в основному, реєстрували в асоціаціях з гнильцями [4].

#### **Висновки**

1 Моніторинг особливо небезпечних хвороб бджіл показав, що масштаби поширення хвороб бджіл значні, особливо у Харківській області.

1 У перспективі доцільно проводити епізоотологічне обстеження 10% сімей з пасік усіх форм власності по всіх областях України з відбором патологічного матеріалу та його лабораторне дослідження, а також проведення превентивних заходів щодо розповсюдження збудників хвороб бджіл за результатами епізоотологічних та лабораторних досліджень.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Зб. наук. праць (Ветеринарні науки) Харківської державної зооветеринарної академії. – Х.: РВВ ХДЗВА, 2010. – Випуск 21, ч.2, том 2: Ветеринарні науки. – С. 363 – 367. Звіти НДР лабораторії хвороб бджіл за 2006–2010 рр.
2. Маслий І.Г. Живые объекты в условиях антропогенного процесса / Маслий І.Г. // Материали Х Международной научно-практической конференции. г. Белгород, 15–18 сентября 2008 г. – Белгород: ИПЦ «ПОЛИТЕРРА», 2008. – С. 125.
3. Інструкція щодо попередження та ліквідації хвороб і отруєнь бджіл, затверджена наказом Головного державного інспектора ветеринарної медицини, протокол No 9 від 30.01.2001р., зареєстрована у Міністерстві юстиції України, протокол No 131/5322 від 12.02.2001р.
4. Маслий І.Г. Моніторинг хвороб бджіл / Маслий І.Г., Немкова С.М., Ступак Л.П., Десятникова О. // Ветеринарна медицина / 2015. – вип. 101. – С. 111-121.
5. Мусієнко О. В. Епізоотологічний моніторинг інфекційних хвороб розплоду медоносних бджіл та ветеринарно-санітарні заходи на пасіках / Мусієнко О. В. // Автореф. дис. канд. вет. наук. – Харків – 2008. – с. 22.
6. Поліщук В.П. Бджільництво / Віктор Петрович Поліщук. – Львів: Редакція журналу «Український пасічник». – 2001. – 296 с.
7. Ступак Л. П. Моніторингові дослідження зразків розплоду бджіл на гнильці у лабораторних умовах / Л.П. Ступак, І.Г. Маслий // Вет. медицина: Міжвід. темат. наук. зб. – Х., 2009. – Вып. 92.- С. 471-476.

*Трачук І.*

*Науковий керівник – викладач Голіней Г.М.*

### **ВПЛИВ НЕБЕЗПЕЧНИХ РЕЧОВИН І РІЗНИХ ФАКТОРІВ НА ЯКІСТЬ МЕДУ**

Бджільництво – галузь сільського господарства, яка займається розведенням бджіл, отриманням меду, воску та інших продуктів бджільництва.

Відомо, що у світі на людину у середньому виробляється 0,2 кг меду на рік. Україна є однією з провідних країн світу, що мають розвинене бджільництво. За даними Всесвітньої продовольчої організації (FAO), Україна посідає перше місце в Європі та четверте в світі за обсягами виробництва меду, що становить 1,2 кг/люд [3].

Розвиток був забезпечений належними природно-кліматичними умовами, достатком медоносів у лісах, луках і степах, все це сприяло одержанню високоякісного меду різних ботанічних сортів та інших цінних продуктів бджолиного гнізда [1].

Ми багато знаємо про користь справжнього меду для здоров'я людини. На превеликий жаль, дуже часто трапляються випадки фальсифікації цього солодкого продукту. Тому відомі випадки, коли штучний мед маскують під натуральний. До натурального меду підмішують борошно, крохмальну патоку або інші речовини. Іноді буває так, що до складу меду можуть потрапляти небезпечні хімічні речовини (пестициди), радіоактивні елементи, важкі метали або навіть антибіотики [2].

Тому метою наших досліджень було визначення небезпечних речовин і інших факторів, які впливають на якість меду.

#### **Матеріал і методи досліджень**

Існує цілий ряд показників, які належать до загальних змін фальсифікованого чи зіпсованого меду, а саме: збільшення газової фази, зменшення кількості вітамінів, зміна кількості мінерального залишку, зниження кислотності, загальна зміна фізико-хімічних властивостей (густина, консистенція, запах, колір, склад тощо).

Нами проведено аналіз впливу небезпечних речовин і інших факторів на якість меду. Так як згідно з ГОСТом 19792-87, натуральним медом можна вважати продукт переробки медоносними бджолами нектару або паді, що являє собою сироподібну рідину чи закристалізовану масу різної консистенції та розміру кристалів, без кольору (білого кольору) або із забарвленням жовтих, коричневих або бурих тонів, що заготовлюється, проходить товарну переробку і реалізується.

#### **Результати досліджень та їх обговорення**

Мед є лікувально-дієтичним продуктом, унікальним за складом моносахаридів, мінеральних речовин, життєво необхідних для діяльності людського організму, причому останні містяться у вигляді легко засвоюваних сполук.

Для виготовлення меду бджоли можуть збирати нектар не лише з липи чи соняшника, а й з болотного вереску, рододендрону, азалії та інших рослин. Разом з нектаром бджоли переносять у мед отруйні речовини цих рослин. Основною токсичною сполукою такого меду є глікозид андромедотоксин. Такий отруйний мед іноді називають п'яним. Це пов'язано з тим, що після його вживання у людини з'являються симптоми, подібні до симптомів сп'яніння, а саме: нудота, судоми, порушення координації рухів тощо. За своїм зовнішнім виглядом такий отруйний мед мало чим відрізняється від звичайного [4].

На сьогодні відомо більше 500 різних видів пестицидів, які використовуються в сільському господарстві. Бджоли-збиральниці меду гинуть лише від тих інсектицидів, до яких вони чутливі. Натомість усі інші вони збирають разом із нектаром і переносять до пасіки, де всі ці речовини потрапляють до складу меду. До таких небезпечних сполук можна віднести хлорорганічні пестициди. Проблема полягає в тому, що бджоляр ніколи не може бути упевненим на усі 100 %, звідки саме його бджоли приносять квітковий нектар для меду. Тому він ніколи напевне не знає, чи обробляли хімічними речовинами ті рослини, з яких бджоли взяли нектар, а якщо й обробляли, то як давно це було.

Часто використовують антибіотики, щоб захистити бджіл від патогенних бактерій. Під час виготовлення меду ці сполуки здатні потрапляти в нього і зберігатися достатньо тривалий час (до 3 років). Людині, яка з'їсть мед із антибіотиками, може погіршитись процес травлення, пригнічення власної мікрофлори організму та алергію.

До вище вказаних даних в склад меду також можуть потрапляти радіоактивні елементи. Ці радіоактивні елементи потрапляють у мед таким самим шляхом, як і пестициди – через нектар. Серед них можна виокремити декілька найбільш небезпечних – Стронцій-90, Йод-131 та Цезій-137. Радіоактивні ізотопи цих елементів здатні накопичуватись у великих кількостях у кістковій тканині та щитовидній залозі. В подальшому це призводить до розвитку захворювань та погіршення їх функціонування [4].

І звичайно впливає людський фактор. Дуже часто для фальсифікації використовують харчові сполуки, які при належній обробці можуть бути виданими за натуральний продукт. До таких сполук належать тростинний та буряковий цукри, желатин, крохмаль, борошно тощо.

Варто зауважити, що навіть природний мед за умов свого неправильного зберігання (недотримання температурного режиму), порушення гігієнічних норм, механічного забруднення (наслідком цього всього може стати його бродіння) може втратити свої смакові й корисні властивості, або навіть стати небезпечним для здоров'я людини [3].

Цінні властивості меду зумовлені його складом, але при нагріванні вище 60°C, мед втрачає абсолютно всі свої корисні якості і може навіть викликати отруєння, бо за таких умов в ньому утворюється оксиметилфурфурол – дуже отруйна речовина.

Крім цього, для деяких людей мед та інші продукти бджільництва є алергенами, здатними викликати напад бронхіальної астми, загострення шкірних захворювань, навіть анафілактичний шок.

Отже, навіть справжній досвідчений бджоляр не завжди зможе легко та на око відрізнити підробку від кропіткої бджолиної праці. Мед є лікувально-дієтичним продуктом, але водночас у нього можуть потрапити такі небезпечні сполуки, як природні токсини рослин, пестициди, антибіотики, важкі метали, а на додачу ще й різноманітні харчові домішки.

#### ЛІТЕРАТУРА

- 1 Бабич І. А. Бджільництво / І. А. Бабич, О. Г. Мегедь. – К.: Урожай, 1979. – 247 с.
- 1 Білик Е. В. Великий сучасний довідник бджоляра: 15000 корисних порад досвідчених пасічників для початківців та професіоналів / Елліна Валентинівна Білик. – Донецьк: ТОВ ВКФ „БАО”, – 2005. – 528 с.
- 1 Поліщук В. П. Бджільництво / Віктор Петрович Поліщук. – Львів: Редакція журналу «Український пасічник», – 2001. – 296 с.
- 1 Небезпечні солодощі, або як відрізнити солодку отруту від справжнього меду? [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <http://labprice.ua/statti/statti-pro-tovari-ta-poslugi/nebezpechni-solodoshhi-abo-yak-vidrizniti-solodku-otrutu-vid-spravzhnogo-medu/>

*Мацьків Т.  
Науковий керівник – доц Волошин О.С.*

## ОСОБЛИВОСТІ СЕНСОМОТОРНИХ РЕАКЦІЙ В ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ З РІЗНИМ СТУПЕНЕМ ПРАЦЕЗДАТНОСТІ НЕРВОВОЇ СИСТЕМИ

**Вступ.** Функціональний стан характеризує ефективну сторону діяльності людини. Власне кажучи, мова йде про можливість людини виконати певну роботу і залежить від багатьох факторів: рівня сенсорного навантаження, вихідного рівня активності нервової системи, індивідуальних властивостей вищої нервової діяльності [1;2].

Зорові сенсомоторні реакції використовуються в психофізіологічній діагностиці для визначення наявності балансу чи дисбалансу основних нервових процесів – збудження і гальмування. Досліджуючи роль зорово-моторних та слухо-моторних реакцій, варто згадати, що сенсорна адаптація відображає пристосовані зміни чутливості до подразника, що інтенсивно діє на органи чуття і повинна забезпечувати підвищену різницю чутливості в зоні, близькій до величини актуального подразника. Проте, ці закономірності не завжди забезпечують повну інформативність при дослідженні складніших і триваліших періодів адаптації людини до нових умов життя та навчання, тому вбачаємо за доцільне досліджувати її у сукупності з часовою перцепцією. Особи, які добре адаптуються, володіють достатньо високою перцепцією часу. Точність часової перцепції (суб'єктивний еталон «відчуття часу») значно порушується в стані нестійкої адаптації і дезадаптації. Так недооцінка часу може бути у осіб з низьким рівнем особистісної тривожності і, навпаки, - у високотривожних індивідів часто спостерігається переоцінка часових інтервалів [3;4].

Відомо, що нервова система осіб з низьким рівнем працездатності, яка володіє низькою силою гальмівних та збудливих процесів, характеризується підвищеною чутливістю аналізаторів, вона здатна реагувати на стимули більш низької інтенсивності, ніж сильна. У цьому полягає перевага нервової системи слабкою перед сильною [5].

Саме відмінності між швидкостями виникнення реакції на зорові та слухові стимули у осіб з різним типом працездатності нервової системи, а також важливість психофізіологічних досліджень для аналізу особливостей адаптації осіб юнацького віку зумовлюють актуальність представленої теми.

**Мета роботи:** визначити швидкість виникнення сенсомоторних реакцій у осіб з різним ступенем працездатності нервової системи.

### **Об'єкт і методи дослідження**

Дослідження проведено на основі результатів обстеження осіб юнацького віку (20-21 рік). В обстеженні брали участь 32 особи.

Для оцінки зорово-моторних реакцій, оцінки часових інтервалів, ступеня працездатності використовували діагностичну комп'ютерну програму «Фізіолог» [7]. Показники слухо-моторних реакцій обстежених отримували, використовуючи діагностичну комп'ютерну програму «Вимірювання простої слухо-моторної реакції «Reaction-Test».

### **Результати досліджень та їх обговорення**

В роботі досліджували взаємозв'язок між ступенем працездатності та показниками зорово-моторної реакції (простої та диференційної), слухо-моторної реакції, оцінкою часових інтервалів, так як саме ці показники забезпечують необхідну інформативність при дослідженні складних і тривалих періодів адаптації людини до нових умов життя і, зокрема, навчання у вищому навчальному закладі (Табл. 1).

Таблиця 1.

### **Оцінка сенсомоторних реакцій осіб з різним рівнем працездатності нервової системи**

Ступінь рівня працездатності	Швидкість зорово-моторної реакції, с		Швидкість слухо-моторної реакції, с	Оцінка часових інтервалів	
	Диференційної	Простої		Реальний час, с	Різниця
Високий	0,415±0,001	0,328±0,001	0,367±0,001	21,6±0,001	8,4±0,001
Середній	0,418±0,05	0,412±0,12	0,742±0,001	22,9±0,01	8,36±0,01
Низький	0,45±0,01	0,38±0,02	0,613±0,002	14,5±0,001	15,5±0,001

Оцінюючи функціональний стан осіб з високим рівнем працездатності ми встановили наступне. Латентні періоди простої зорово-моторної реакції та диференційованої зорово-моторної реакції, яка є різновидом складної, були вище нормативних значень на 0,068 с та на 0,015 с і становили (0,328±0,001) с та (0,415±0,001) с відповідно. Виявлені результати характеризують знижену рухливість нервових процесів.

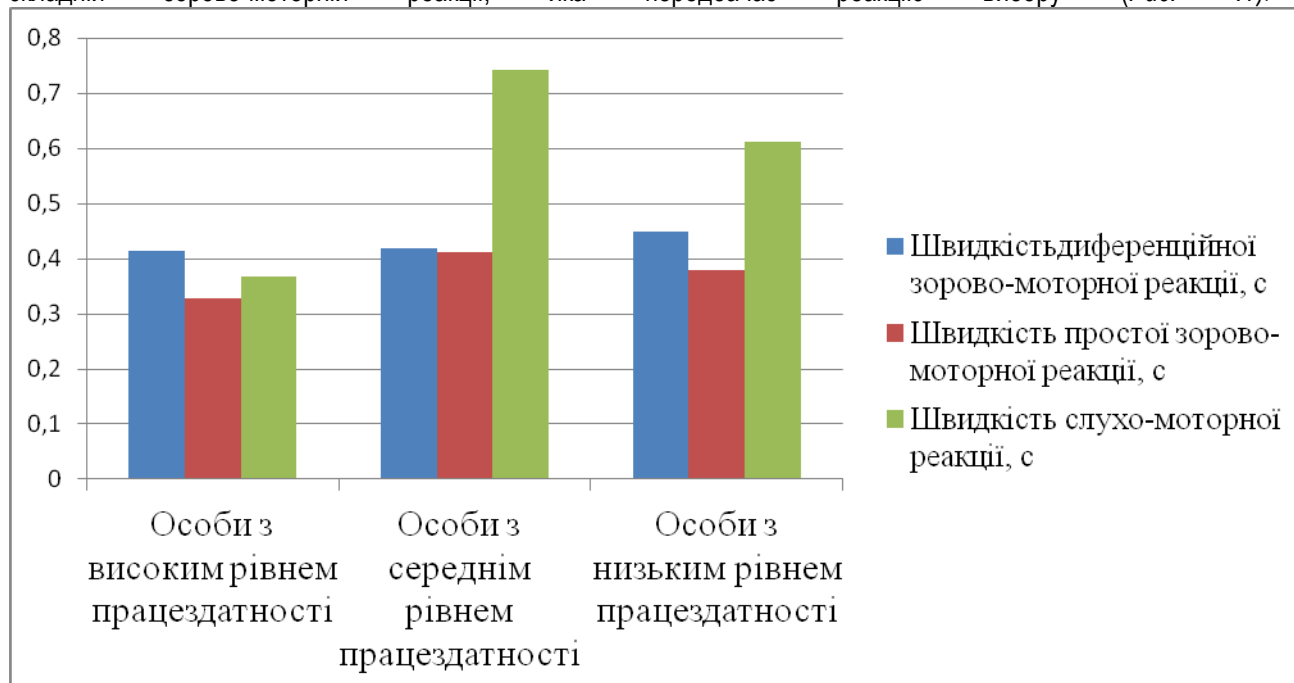
Водночас, 40% осіб не зробили жодної помилки, інші 60% припустилися 1 помилки, що говорить про високий рівень працездатності, і відповідно, сили нервової системи.

Час виникнення слухо-моторної реакції був вище норми на 0,107 с і становив 0,367 с, що також є характеристикою недостатньо високого рівня рухливості нервових процесів.

Оцінювання рівня часової перцепції встановило переоцінку часових інтервалів на 8,4 с, тоді як сам реальний час виконання завдання – 21,6 с. На нашу думку, це може бути пов'язано як із підвищеним рівнем тривожності студентів, так і можливою їх дезадаптацією до навчального процесу, так як обстежування проводилося на початку нового навчального року.

Аналізуючи функціональний стан студентів з середнім рівнем працездатності, були виявлені наступні результати.

Швидкість простої зорово-моторної реакції була закономірно дещо меншою за швидкість диференційної зорово-моторної реакції внаслідок ускладненості когнітивного процесу. Обидва вказані латентні періоди становили  $0,412 \pm 0,12$  с при простій зорово-моторній реакції на один подразник та  $0,418 \pm 0,05$  с при складній зорово-моторній реакції, яка передбачає реакцію вибору (Рис. .1).



**Рис. 1. Швидкість сенсомоторних реакцій у осіб з різним рівнем працездатності нервової системи**

При дослідженні кількості помилок у зорово-моторних реакціях можемо сказати, що лише невеликий відсоток осіб (11,1%) не зробили жодної помилки. Найбільша кількість осіб (44,4%) припустилися 1 помилки, менше (22,2%) – 2 помилки. Було виявлено також по 3 і 4 помилки у 11,1% студентів. Кількість помилок від 2-х та більше у майже половини обстежених осіб говорить про виникнення явищ втомлюваності, причиною чого можуть служити інтелектуальні та розумові навантаження, так як обстежування проводилось після навчального заняття.

Аналіз показників, отриманих при дослідженні слухо-моторних реакцій, дає підстави констатувати, що середнє значення виникнення слухо-моторної реакції значно відрізняється від норми (0,742 с при нормі 0,4 с).

Методика оцінювання часових інтервалів виявила, що усі обстежувані особи юнацького віку переоцінювали часові проміжки. Середнє значення переоцінки становило 8,36 с, тоді як сам реальний час виконання завдання був 22,9 с.

Оцінюючи функціональний стан студентів низького рівня працездатності нервової системи, було досліджено, що час простої зорово-моторної реакції складав 0,38 с, тоді як час диференційованої зорово-моторної реакції становив 0,45 с (див. Табл. 1). Обидва значення перевищували норму, у першому випадку на 0,12 с, у другому – 0,05 с. При цьому кожен із обстежуваних осіб зробив 1 помилку при виконанні завдання.

При дослідженні слухо-моторних реакцій спостерігались тривалі латентні періоди їх виникнення, середнє значення яких становило 0,613 с, що на 0,213 с більше нормативних показників.

В усіх обстежуваних студентів низького рівня працездатності нервової системи спостерігалось переоцінювання часових інтервалів, середнє значення різниці між реальним часом виконання завдання і суб'єктивним сприйняттям сягало 15,5 с. Виявлене переоцінювання є досить суттєвим і може говорити про загальний високий рівень тривожності студентів, що негативно позначається на навчальному процесі.

Тривалі латентні періоди виникнення диференційованої та простої зорово-моторних реакцій можуть полягати як у виникненні явища втоми внаслідок інтенсивних навчальних навантажень студентів, так і при відсутності систематичних фізичних навантажень. При цьому враховуємо той факт, що на функціональну рухливість нервових процесів, як на одну із властивостей нервової системи, мають здатність впливати помірні фізичні навантаження, що супроводжуються тривалими аферентними імпульсами. Вони надходять у нервову систему і пред'являють підвищені вимоги до збудливого та гальмівного процесів, швидкість зміни яких є основною при характеристиці виникнення сенсомоторних реакцій [3;6].

**Висновки.** Отже, оцінюючи функціональний стан осіб з різним рівнем працездатності нервової системи було виявлено, що в усіх досліджуваних груп спостерігались тривалі латентні періоди виникнення диференційованих та простих зорово-моторних реакцій, у осіб з середнім та низьким рівнем працездатності нервової системи – і слухо-моторних. При цьому найтриваліші періоди виникнення диференційованих сенсомоторних реакцій спостерігалися у осіб з низьким рівнем працездатності, тоді як простих зорово-моторних та слухо-моторних – у студентів з середнім рівнем працездатності. Отримані результати можемо пояснити порівняно швидким виникненням явища втоми при ускладненні когнітивного процесу у осіб з низьким рівнем працездатності нервової системи, коли концентрація уваги та джерела збудження концентруються на відносно невеликих ділянках нервових центрів. Також, у осіб з низьким рівнем працездатності компенсаторну роль при простих сенсомоторних реакціях відіграє підвищена чутливість зорових та слухових аналізаторів.

При дослідженні оцінки часових інтервалів встановлено, що в усіх досліджуваних груп осіб спостерігалась переоцінка часових інтервалів, що найбільше виражено в осіб з низьким рівнем працездатності нервової системи. Це може говорити про підвищений рівень тривожності цих осіб, що може негативно позначатися на навчальному процесі.

#### ЛІТЕРАТУРА:

- 1 Кокун О. М. Функціональний і психофізіологічний стан / О. М. Кокун // Психофізіологія / О. М. Кокун., 2018 – 74с.
- 1 Грицюк І.М. Психофізіологія: методичні матеріали для студентів спеціальності «Психологія» / І. М. Грицюк. — Луцьк, 2014. – 62 с.
- 1 Лазуренко С. І. Адаптація та адаптаційні можливості людини / С. І. Лазуренко. // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. Збірник наукових праць. – 2014. – №11. – С. 194–202.
- 1 Дегтяренко Т.В. Нові методи оцінки зорового сприйняття та їх упровадження для діагностики рівня перцептивно-когнітивного розвитку дітей [Електронний ресурс] / Т. В. Дегтяренко, Я. В. Шевцова // *Наука і освіта*. - 2012. - № 9. - С. 56-60. - Режим доступу до ресурсу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO\\_2012\\_9\\_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2012_9_15).
- 1 Головін С. Ю. Словник практичного психолога / С. Ю. Головін. – Москва: Харвест, 1998. – 559 с.
- 1 Макаренко М. В. Сенсо-моторна реактивність у людей з різними властивостями основних нервових процесів / М. В. Макаренко, В. М. Панченко. // Вісник Національного університету оборони України. – 2012. – №4. – С. 188–193.
- 1 Психодіагностична комп'ютерна програма «Фізіолог». / [Вадзюк С.Н., Білінська Т.М.] / – Свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір № 16330 від 14. 04. 2006.

*Олійник О.*

*Науковий керівник – доц.Гладюк М.М.*

## ОРГАНІЗАЦІЯ МІЖПРЕДМЕТНОГО НАВЧАЛЬНО-ДОСЛІДНОГО ПРАКТИКУМУ З ХІМІЇ В ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ

Особистісно орієнтований підхід до навчання передбачає врахування індивідуальних психологічних особливостей учнів, їх інтересів, прагнень і професійної орієнтації. Один з шляхів реалізації такого підходу – профільне навчання. Вже існує ціла мережа профільних класів та шкіл, в результаті перед методикою навчання хімії постало завдання з'ясування специфічних особливостей змісту, форм і методів навчання хімії в профільних класах.

Диференціація навчання, яку забезпечує навчання в профільній школі, покликана задовольнити різноманітні пізнавальні запити учнів, розкрити і розвинути їх задатки і здібності, адаптувати навчальний процес до особливостей учнів, сприяти їх творчому саморозвитку.

Аналіз літератури з теми дослідження засвідчив, що більшість дослідників цієї проблеми розрізняють два основних види диференціації – внутрішню і зовнішню. *Внутрішня диференціація* може здійснюватися як в традиційній формі врахування індивідуальних особливостей учнів, так і в формі рівневої диференціації на основі відповідного планування результатів навчання. Рівнева диференціація передбачає таку організацію навчання, при якій учні, навчаючись за однією програмою, мають право і можливість оволодівати нею на різних запланованих рівнях, але не нижче рівня обов'язкових вимог.

*Зовнішня диференціація* передбачає створення на основі відповідних факторів (інтереси, нахили, здібності, досягнуті результати, передбачувана професія) відносно стабільних груп учнів, для яких зміст освіти і вимоги, що висувуються, відрізняються. Вона може здійснюватись або в рамках *селективної* (жорсткої), або *елективної* (гнучкої) системи. В першому випадку як форма диференційованого навчання виступають профільні класи і класи з поглибленим вивченням предмета, в другому – вільний вибір навчальних предметів, факультативні курси, курси за вибором і позакласна робота [2].

Відмінність профільних класів полягає в рівні спеціалізації і проявляється в глибині вивчення відповідних навчальних предметів і широті охоплення контингенту школярів. Поглиблене вивчення передбачає досить високий рівень підготовки учнів і водночас обмежує їх число. Профільне навчання "уявляється як більш демократична і широка фуркація школи на старшому ступені. В кожному з профілів переважна увага приділяється групі профільних предметів, на які відводиться суттєва частка загального навантаження" [3].

В наш час буквально в кожній школі на старшому ступені організовані профільні класи. Спектр їх досить різноманітний, однак при цьому, як правило, домінують класи природничо-наукового (біолого-хімічного), фізико-математичного і гуманітарного профілів. В існуючих класах хімічного профілю актуальними залишаються проблеми оновлення хімічного експерименту та методики його включення в освітній процес.

Насамперед йдеться про переорієнтування навчання з простого засвоєння предметів на отримання навичок, уміння на їх основі аналізувати процеси, що відбуваються навколо і самостійно приймати рішення".

Такий підхід до формування мети навчання передбачає здійснення кардинального переходу від традиційного інформаційно-пояснювального підходу, орієнтованого на передачу готових знань, до діяльнісного підходу, спрямованого не лише на засвоєння знань, але й на зразки і способи цього засвоєння, на зразки і способи мислення та діяльності, на розвиток пізнавальних сил і творчого потенціалу учня.

З усієї різноманітності методичних підходів до організації та проведення уроку найбільш продуктивним, на нашу думку, є проблемний. Створення і розв'язання проблемної ситуації, безперечно, найбільш успішно сприяє розширенню інтелекту учнів, пробудженню в них інтересу до предмета, розвитку логічного мислення.

Аналіз робіт методистів та досвіду вчителів щодо застосування проблемного підходу у навчанні хімії засвідчує, що при всій різноманітності цих способів, вони будуються, переважно, на основі фактичного, теоретичного або експериментального матеріалу курсу хімії. Проблемні ситуації створюють, наприклад, виходячи з недостатності теоретичних знань учнів, в процесі пошуку експериментального підтвердження відомих теоретичних положень або в процесі пояснення суперечливості наукових фактів тощо. Але у всіх випадках від школярів вимагається вміння оперувати фактами, експериментувати, а також знати теоретичний матеріал курсу хімії.

Хімія як навчальний предмет використовує не тільки теоретичний апарат міркування, але й експериментальні методи, які підтверджують або заперечують теоретичні прогнози розумової учнів. Хімічні експерименти, які проводяться на уроках хімії, мають здебільшого ілюстративний характер і використовуються тільки для підтвердження вивчених явищ. Разом з тим учням доцільно пропонувати не тільки ілюстративні досліди, але й досліди проблемного характеру, так як вони забезпечують активізацію пізнавальної діяльності учнів, учать самостійно мислити, розвивають інтерес до предмета, поглиблюють знання, розширюють науковий кругозір і часто виводять на новий рівень розуміння раніше вивчених питань шкільної програми. Проблемні досліди, доповнюючи традиційний експеримент, дозволяють вчителю в цікавій і захоплюючій формі ознайомлювати учнів із сутністю процесу, який вивчається.

Предметом нашого дослідження стали зміст та методика проведення навчально-дослідного практикуму з хімії в класах хімічного профілю.

Під час проведення проблемних експериментів учні здійснюють перенесення знань на незнайомі об'єкти, активно беруть участь в евристичних формах організації роботи, набуваючи глибоких і міцних знань. В той же час такі експерименти демонструють багатогранну картину досліджуваних явищ і взаємозв'язок властивостей речовин, а також їх залежність від різних факторів. Крім того, виконання тільки стандартних, передбачених шкільною програмою дослідів, мало стимулює творчу діяльність учнів на заняттях і не зовсім відповідає специфіці самої хімічної науки. Для неї характерний експеримент, який найчастіше має дослідницький або проблемний характер.

Що ж слід розуміти під проблемним експериментом? В своїй роботі ми розуміли проблемний експеримент як форму застосування експерименту в навчанні, яка дає змогу створити проблемну ситуацію і викликати інтерес учнів до пошуку причин явищ, що спостерігаються.

Цвєтков Л.О. писав: "Психологія вчить, що пізнавальна проблема виникає там, де учні стикаються з протиріччям, вирішити яке вони поки що не зможуть, коли для цього потрібні нові знання чи новий спосіб діяльності. А отже, не можна довільно вирішувати питання про те, бути чи не бути проблемі. Проблемні ситуації повинні об'єктивно виникати протягом навчального процесу відповідно до логіки розвитку змісту предметів, і треба лише сприяти прояву цих ситуацій". Отже, коли проведений нестандартний, оригінальний

або несподіваний за результатами експерименту, то він своїм змістом створює проблемну ситуацію. Після усвідомлення проблеми учні мимоволі включаються в пошукову діяльність, яка потребує від них нового оригінального підходу або нового, невідомого для них раніше способу її розв'язання. Умови для розвитку творчих здібностей учнів створюються, лише коли проблемні ситуації утворюють певну систему і вибудовуються в навчально-виховному процесі в певній послідовності.

В ході дослідження з'ясувалось, що використання проблемних експериментів на уроках хімії має деякі труднощі. Час і обсяг програмового матеріалу, які відводяться на урок, часто не дозволяють ознайомити учнів з різними класичними дослідженнями, зрозуміти суть проблеми і пояснити її. Тому дуже багато питань залишаються не розглянутими.

В процесі підготовки магістерської роботи нами модифіковано методику виконання вже існуючих дослідів, а також розроблено ряд нових для створення та обговорення проблемних навчальних ситуацій на уроках хімії в профільній школі. Це відкриває нові можливості для розвитку творчої активності учнів, формування в них пізнавальної самостійності, а також для подолання перевантаження школярів, для підвищення ефективності навчально-виховного процесу.

Наведений нижче дослід можна проводити на уроках під час вивчення сполук феруму. Дані експерименти доцільно включати в бесіди евристичного характеру або в процес проблемного викладу матеріалу вчителя.

Дослід. Взаємодія ферум(III) сульфату зі сріблом.

Перед виконанням дослідів обговорюємо з учнями можливість даної реакції. Учні, як правило, вважають, що взаємодія неможлива, оскільки як срібло – малоактивний метал.

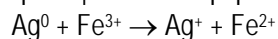
Для проведення експерименту готуємо 10%-ий розчин ферум(III) сульфату. Використовуємо пробірки з срібним осадом, який утворився на стінках під час проведення реакцій срібного дзеркала.

В одну пробірку з осадом срібла доливаємо розчин ферум(III) сульфату, а другу залишаємо для порівняння. Спостерігаємо процес розчинення срібла і через 2 – 3 хвилини повне зникнення осаду срібла із стінок пробірки. До того ж, одночасно з розчиненням срібла відбувається незначне потемніння розчину внаслідок утворення осаду ферум(II) сульфату.

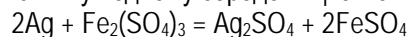
Результати дослідів суперечать припущенням учнів про неможливість взаємодії срібла з розчином ферум(III) сульфату.

Створюється проблемна ситуація, яка вимагає висунування гіпотези, використання теоретичних знань і отримання висновку, який значно розширює кругозір учнів.

Обговорення проблемної ситуації можна проводити наступним чином. Припустивши, що розчинення срібла відбувається внаслідок прояву йонами  $Fe^{3+}$  окисних властивостей, учні складають схему можливого рівняння реакції в йонній формі:



Після цього висунуту гіпотезу перевіряємо дослідженням отриманої в досліді суміші. Якісна реакція на йони Аргентуму дає позитивний результат, це пояснюється тим, що розчинність аргентум(I) сульфату значно вища, ніж хлориду. В результаті робимо висновок, що йони  $Fe^{3+}$  мають настільки сильні окисні властивості, що можуть навіть у водному середовищі окиснювати металічне срібло. Молекулярне рівняння реакції таке:



Підсумовуючи сказане, можна зробити висновок, що проблемне навчання є необхідною умовою для розвитку пізнавальної активності, творчої самостійності учнів. Викладання хімії неможливе без проблемного експерименту. Такі експерименти можна проводити як на уроках, так і на факультативних заняттях, оскільки техніка виконання проблемних дослідів проста, не потребує складного обладнання, а зміст і структура проблемного експерименту забезпечують належний рівень оволодіння учнями знаннями та вміннями з хімії, позитивно впливають на розвиток мислення учнів, створюють умови для росту пізнавального інтересу до предмета.

#### ЛІТЕРАТУРА:

- 1 Злотников Э.Г. О соотношении прогностической и экспериментальной деятельности учащихся / Э. Г. Злотников // Химия в школе. – 1998. - № 5 – с.72-74.
- 1 Момот Л.Л. Проблемно-пошукові методи навчання в школі / Л.Л. Момот. – К.: Освіта, 2005. – 63 с.
- 1 Сурин Ю.В. Проблемные опыты при изучении свойств соединений металлов / Ю.В. Сурин // Химия в школе. – 1993. - № 6. - с. 55-56.
- 1 Хімія. Програми для профільних класів загальноосвітніх навчальних закладів. – К.: Педагогічна преса, 2014.– 44 с.

*Пашкевич Л.  
Науковий керівник – асист.Яворівський Р. П.*

## БІОЕКОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИДІВ РОДУ *Satureja* L. В УМОВАХ ІНТРОДУКЦІЇ

Дослідження біологічних особливостей інтродукованих видів лікарських рослин є надзвичайно **актуальним** завданням, вирішення якого дозволить розширити асортимент господарсько-цінних рослин і виявити нові шляхи використання уже відомих корисних рослин.

Рослини роду *Satureja* L. – надзвичайно цінні рослини із лікувальними властивостями та як джерело одержання ефірних олій. У культурі використовується як пряна та ефірно-масляна рослина. Свіжа і висушена сировина в якості приправи до супів, м'ясних страв, салатів, для приготування овочевих маринадів, а у практиці народної медицини як тонізуючий і кровоспинний засіб [7].

**Метою** роботи слугувало дослідження представленості видів роду *Satureja* L. у ботанічних садах і дендропарках України, виявлення біологічних особливостей представників роду на прикладі *Satureja hortensis* L. в умовах інтродукції та аналіз перспектив його подальшого практичного використання.

Рід Чабер (*Satureja* L.) належить до родини Глухокропивні (*Lamiaceae*), порядку Глухокропивоцвіті (*Lamiales*) [3] (табл. 1.). У світі відомо (за різними систематичними підходами) від 30 до 52 видів *Satureja* L. В Україні в природніх умовах зростають лише два види роду, зокрема: *Satureja taurica* Velen. та *Satureja hortensis* L.

На території України загалом нараховується 29 ботанічних садів і 17 дендропарків [1]. За результатами проведених досліджень у колекціях цих заповідних установ було встановлено, що на сьогодні культивується всього лише 7 видів та підвидів роду *Satureja* L., а саме: *Satureja parnassica* subsp. *athoa* (K. Malý) Baden, *Satureja coerulea* Janko in Velen., *Satureja hortensis* L., *Satureja montana* L., *Satureja montana* L. ssp. *variegata* (Host) P.W. Ball, *Satureja pilosa* Boiss та *Satureja taurica* Velen.

### Таблиця 1

Систематичне положення роду *Satureja* L.  
(за А. Л. Тахтаджяном)

Царство	<i>Plantae</i>
Підцарство	<i>Viridiplantae</i>
Надвідділ	<i>Embryophyta</i>
Відділ	<i>Tracheophyta</i>
Підвідділ	<i>Spermatophytina</i>
Клас	<i>Magnoliopsida</i>
Підклас	<i>Asterids</i>
Порядок	<i>Lamiales</i>
Родина	<i>Lamiaceae</i>
Підродина	<i>Nepetoideae</i>
Триба	<i>Elsholtzieae</i>
Рід	<i>Satureja</i>

Аналіз географічного розповсюдження та умов зростання *Satureja hortensis* дозволив нам дати оптимістичний прогноз щодо його культивування в умовах Лісостепу України. Посів насіння був здійснений на території Ботанічного саду імені академіка Фоміна з метою первинних та наступних інтродукційних випробувань.

Встановлено, що час вегетації рослин *Satureja hortensis* становить 150–155 днів. Передгенеративний період у цієї рослини триває упродовж 80–85 днів, бутонізація – 10–15, цвітіння – 25–30, а плодоношення – 30–35 днів.

Здавна відомі лікарські властивості та харчові якості *Satureja hortensis*. Антимікробні властивості чаберу перш за все пов'язані з наявністю ефірних олій у ньому. Розмаринова кислота має високу антиоксидантну властивість. Це основний компонент етанольного екстракту літнього чаберу, він специфічно зменшує окислювальний ефект гідроген пероксиду через зменшення кількості сигнальних молекул IL-2 та IL-10 [9]. Також чабер має ароматичні властивості, сьогодні часто використовується також у кулінарії (додається до страв через свій смак, що часто порівнюється з материнкою, майораном та чебрецем). Середньовічний ботанік Hildegard von Bingen використовував чабер як одну з основних складових заправок для салатів [2].

Методом дифузії в агар (спосіб «колодязів») ми вивчали антимікробну дію екстрактів трави та ефірного масла чаберу садового на стандартних штаммах тест-культур мікроорганізмів.

Встановлено, що ефірна олія чаберу садового пригнічує ріст усіх використовуваних у досліді штамів мікроорганізмів роду *Staphylococcus* і споруутворюючих мікроорганізмів роду *Bacillus*, що підтверджує широкий спектр його антимікробної дії.

Водно-спиртовий екстракт трави чаберу садового пригнічує ріст трьох з десяти досліджених тест-культур: золотистого стафілокока, кишкової палички та *Pseudomonas aeruginosa*. Водний екстракт чаберу



володіє широким спектром антибактеріальної дії, але тест-культури до нього менш чутливі, ніж до ефірного масла. Дослідження довели, що чабер садовий характеризувався вираженою антимікробною активністю щодо *Staphylococcus aureus*.

Екстраговані речовини у 32 рази підвищували показники мінімальної бактеріостатичної та у 16 – мінімальної бактерицидної концентрацій щодо *S. aureus*. Менш виражений ефект було відзначено щодо *Candida albicans* (даному випадку спостерігалось лише двократне підвищення показників MIC та MFC).

Встановлено, що основними біологічними сполуками, які містяться у чабері, є флавоноїди ( $0,85 \pm 0,02$  %), ефірні олії ( $0,66 - 0,84$  %), фенолокіслоти ( $4,67 \pm 0,01$  %), тритерпенові кислоти ( $0,78 \pm 0,04$  %) полісахариди ( $11,1 - 15,7$  %), дубильні сполуки ( $9,4 \pm 0,3$  %), органічні кислоти ( $0,53 \pm 0,01$  %), у тому числі аскорбінова кислота ( $0,112 \pm 0,004$  %). Цей рослинний об'єкт містить велику кількість цінних амінокислот ( $2,1 \pm 0,1$  г/кг), у тому числі незамінних, а також макро- та мікроелементи [4].

Встановлено наявність 14 вільних і 15 зв'язаних амінокислот, з них 7 незамінних. Переважають глютамінова кислота ( $3,2$  г/кг), аланін (близько  $2$  г/кг), аргінін ( $1,7$  г/кг), гліцин ( $1$ , г/кг), лізин ( $1,6$  г/кг), а також незамінна амінокислота лейцин (у середньому  $1,7$  г/кг). Методом спектрального аналізу встановлено, що трава чаберу садового багата на біологічно активні макро-, мікро- і ультрамікроелементи [6]. Олії використовуються в парфумерії, проте, не використовуються в практиці ароматерапії.

Поживна цінність: одна чайна ложка меленого чаберу містить 4 калорії, 0,1 г білку, 0,1 жирів, 1 г карбогідратів, 30 мг кальцію, 0,5 мг заліза та вітамін А. За хімічних складом у рослині наявні насичені жирні кислоти, натрій, калій, вітаміни А, D, С, В<sub>6</sub>, магній, залізо [8]. Основними леткими сполуками є карвакрол ( $55, 69$  %),  $\gamma$ -терпинен і р-цимен. У невеликих кількостях наявні  $\alpha$ -туйен,  $\alpha$ -пінен, камфен, сабінен, міоцен, лімонен, терпінен-4-ол,  $\beta$ -бізабонен,  $\beta$ -каріофілен, спатуленол, каріофілен оксид [5].

**Висновки.** Дослідження біологічної активності *Satureja hortensis* щодо золотистого стафілокока (*Staphylococcus aureus*), синьогнійної палички (*Pseudomonas aeruginosa*), які є патогенними стосовно інших організмів, показали, що екстракт *S. hortensis* характеризувався антимікробною активністю щодо *S. aureus*; по відношенню до *E. coli* компоненти екстракту чаберу садового посилювали удвічі бактеріостатичний і бактерицидний ефект 40 % етанолу, щодо *P. aeruginosa* антимікробного впливу не спостерігалось. Відзначено перспективність подальшого більш детального вивчення етанольних екстрактів трави чаберу садового. Ефірна олія *S. hortensis*, вирощеного в умовах клімату України, характеризується високим вмістом карвакролу ( $89,07$  %), що зумовлює антимікробні властивості рослини. Враховуючи результати досліджень, вважаємо перспективним подальше вивчення етанольних екстрактів із чаберу садового з метою розширення асортименту антибактеріальних та антифунгальних рослинних препаратів. Отож, перспективність застосування ефірного масла, водних і водно-спиртових екстрактів трави чаберу садового, як ефективних антимікробних фітопрепаратів, є беззаперечною.

#### ЛІТЕРАТУРА

- 1) Каталог декоративних трав'янистих рослин ботанічних садів і дендропарків України: Довідниковий посібник / за ред. С.П. Машковської. – Київ, 2015. – 282 с.
- 2) Свиденко Л. В. Біологічні особливості і господарсько цінні ознаки *Satureja montana* L. в умовах Херсонської області / Л. В. Свиденко, В. Д. Работягов // Вісті Біосферного заповідника "Асканія-Нова". – 2003. – Т. 5. – С. 109.
- 3) Тахтаджян А. Л. Система магнолиофитов / А. Л. Тахтаджян. – Л. : Наука, 1987. – 439 с.
- 4) Analysis of essential oil of *Satureja thymbra* by hydrodistillation, thermal desorber, and headspace GC/MS techniques and its antimicrobial activity / A. Gören, G. Topçu, G. Bilsel [et al.] // Natural Product Research. – 2004. – No 18 (2). – P. 189–195.
- 5) Anti-biofilm properties of *Satureja hortensis* L. essential oil against periodontal pathogens / U GURSOY, M. GURSOY, O. GURSOY [et al.] // Anaerobe. – 2009. – N. 15. – P. 164–167.
- 6) Greive M. A Modern Herbal. Vol. 2 / M. Greive. – New York: Dover Publications, Inc., 1971. – 719 p.
- 7) Hajhashemi V. Antinociceptive and anti-inflammatory effects of *Satureja hortensis* L. extracts and essential oil / V. Hajhashemi, A. Ghannadi and S. K. Pezeshkian // Journal of ethnopharmacology. – 2002. – N. 82. – P. 83–87.
- 8) Physician's Desk Reference for Herbal Medicines / Ed.: J. Gruenwald, T. Brendler and C. Jaenicke. – New Jersey: Thomson Healthcare Inc., 2007. – 825 p.
- 9) Rosmarinic acid-rich extracts of summer savory (*Satureja hortensis* L.) protect Jurkat T cells against oxidative stress / I. Chkikvishvili, T. Sanikidze, N. Gogia [et al.] // Oxid Med Cell Longev. – 2013. – N. 2013. – P. 1–9.

## ОСОБЛИВОСТІ ГЕНЕТИЧНИХ ПОПУЛЯЦІЙ ТА ФАКТОРИ ЇХ ДИНАМІКИ

Адаптація, яка є наслідком пристосування того чи іншого виду до певних умов середовища в межах свого ареалу пов'язана з його життєдіяльністю. Генетичні перетворення в популяціях складають основу походження видів, а також штучно створених видів та порід людиною [6].

Незважаючи на це в природі існують такі види тварин, які мають фенотипову різноманітність, без втручання людини. Знаючи генетичну структуру популяцій і основні закони, за якими здійснюються генетичні перетворення в них, можна досить точно визначити стан популяцій у даний момент, спрогнозувати його на майбутнє та вказати ті гени, які домінують в тому чи іншому ареалі [5].

На сьогоднішній день все більше стають актуальними дослідження популяційної генетики, які допомагають спеціалістам розібратись в розповсюдженні тих чи інших тварин[4].

Мета цієї статті полягає у розкритті особливостей формування змін в популяціях у процесі опрацювання та аналізу літератури.

Специфіка дослідної діяльності полягає в тому, що вона допомагає отримати явище в, так би мовити, «чистому вигляді», зокрема: уникати впливу побічних факторів, досліджувати явище в середовищі існування даного виду, спостерігати вплив природного добору.

Кожна популяція будь – якого виду організмів виявляється дуже добре пристосованими до умов зовнішнього середовища тієї природно – кліматичної зони, яку вони заселяють.

Протягом багатьох років вчені робили досліди саме в цьому напрямку генетики і виявили, що умови в яких вони перебувають можуть впливати на ступінь вираженості спадкової ознаки у організмів, які мають відповідний ген (експресивність), або на кількісний прояв ознак.

Хоч організми є відкритою системою, яка характеризується цілісною генетичною інформацією, вона здатна давати різні фенотипові прояви відповідно до середовища в якому існує [3].

Розберемося докладніше в цьому визначенні. Особини не живуть поодиночці, а утворюють більш-менш стійкі угруповання, спільно освоюючи середовище проживання. Такі угруповання, якщо вони самовідтворюються в покоління, а не підтримуються тільки за рахунок прийдешніх особин, називають популяціями. Наприклад, стадо сьомги, нереститься в одній річці, утворює популяцію, тому що нащадки кожної риби з року в рік, як правило, повертаються в ту саму річку, на ті ж нерестовища. У сільськогосподарських тварин популяцією прийнято вважати породу: всі особини в ній єдино походження, тобто мають спільних предків, містяться в подібних умовах і підтримуються єдиною селекційною і племінною роботою. У аборигенних народів популяція – це члени пов'язаних спорідненістю стійбищ.

При наявності міграцій кордону популяцій розмиті і тому невизначні. Наприклад, все населення Європи – нащадки кроманьйонців, заселили наш континент десятки тисяч років тому. Ізоляція між стародавніми племенами, посилювалася з розвитком у кожного з них власної мови та культури, вела до відмінностей між ними. Наведені приклади показують, що під словом «популяція» слід розуміти угруповання особин, пов'язаних територіальної, історичної та репродуктивної спільністю.

Особини кожної популяції відрізняються один від одного, і кожна з них в чомусь унікальна. Багато хто з цих відмінностей спадкові, чи генетичні, – вони визначаються генами і передаються від батьків до дітей [2].

Сукупність генів у особин даної популяції називають її генофондом. Для того щоб вирішувати проблеми екології, демографії, еволюції та селекції, важливо знати особливості генофонду, а саме: яким великим генетичну різноманітність в кожній популяції, які генетичні відмінності між географічно розділеними популяціями одного виду і між різними видами, як генофонд змінюється під дією навколишнього середовища, як він перетворюється в ході еволюції, як розповсюджуються спадкові захворювання, наскільки ефективно використовується генофонд культурних рослин і домашніх тварин. Вивченням цих питань і займається популяційна генетика.

Популяційна генетика намагається пояснити адаптацію і спеціалізацію і є однією з основних складових синтетичної теорії еволюції [1].

Існують певні фактори, які впливають на динаміку популяції: це ізоляція, дрейф генів, міграція, мутагенез.

Ізоляція – це наявність будь-яких бар'єрів, що обмежують панміксію. При цьому відбувається закріплення відмінностей між популяціями, тільки тоді можливе формоутворення.

Значення ізоляції в процесі еволюції полягає у закріпленні і підсилюванні початкових стадій генотипного диференціювання, а так само у тому, що розділені бар'єрами частини популяції або виду неминуче потрапляють під різний тиск добору. Ізоляція веде до збереження специфічності генофонду форм, які підлягають дивергенції.

Дрейф генів, або генетичний дрейф, – зміна частот алелей в ряду поколінь, викликані випадковими причинами і насамперед малою чисельністю популяції. Дрейф генів – процес абсолютно випадковий і не спрямований. У невеликих за чисельністю популяціях випадковим чином постійно виникають значні коливання на частотах генів, одні з яких можуть повністю втрачатися, інші, навпаки, фіксуватися і їх частота стає рівною 1.

Міграцією, або потоком генів, називається процес, коли особини однієї популяції переміщуються в іншу і схрещуються з її представниками, залишаючи потомство. Потік генів сам по собі не призводить до зміни частот алелей в цілому у виду, але в локальній популяції, якщо частоти алелів у мігрантів і старожиливі різні, відбувається їх змішування і зміна генних частот.

Мутаційний процес (мутагенез) – елементарний еволюційний фактор, який постачає елементарний еволюційний матеріал (мутації) для еволюційного процесу.

#### ЛІТЕРАТУРА

- 1) Айала Ф. Введение в популяционную генетику: [Пер. с англ] / Ф. Айала. – М. : Мир, 1984. – 232 с.
- 2) Глазко В. І. Популяційно генетичні наслідки Чорнобиля /В. І Глазко // Безпека життєдіяльності . – 2004. – №10. – С.9-17.
- 3) Меттлер Л. генетика популяцій и эволюция [Текст] = Population Genetics and Evolution / Л. Меттлер, Т. Грегг ; пер. с англ. и предисл. Б. В. Шиленко. – М. : Мир, 1972. – 323 с.
- 4) Степановських А. С. Генетические процессы в популяциях. Рост популяций и кривые роста /А. С. Степановських // Экология. – М. : Юнити-Дана. – 2001. – С. 266- 272.
- 5) Тимченко О. І. Генетичні процеси в популяціях можливості адаптації до умов навколишнього середовища / О.І. Тимченко, О. В. Процюк, Е. М. Омельченко [та ін.] // Довкілля та здоров'я. – 2014. – № 3. С 4- 10.
6. Яцків М. І. Сучасна генетика: загрози й надії [Текст] : [урок біології] / М. І. Яцків // Біологія. – 2010. – № 7. – С. 27-32.

Катерина Сенік

хіміко-біологічний факультет, мБП-2, магістр

С. В. Пида, професор

### ФОРМУВАННЯ І ФУНКЦІОНУВАННЯ ФОТОСИНТЕТИЧНИХ СИСТЕМ РОСЛИН НУТУ ЗВИЧАЙНОГО ЗА ЗАСОЛЕННЯ СУБСТРАТУ

Засолення сільськогосподарських угідь є серйозною проблемою як в усьому світі, так і в Україні. Згідно з даними FAO у світі близько 1 млрд га земель засолені [9]. За даними Державного земельного кадастру, в Україні засолені ґрунти займають 1,71 млн. га, з них на долю ріллі припадає 848,2 тис. га [2]. Засолення ґрунтів (ЗГ) спричиняється підвищення вмісту в ґрунті від 0,1 % маси легкорозчинних солей карбонату натрію, хлоридів та сульфатів. Залежно від наявності у ґрунті аніонів виділяють хлоридний, сульфатний, хлоридно-сульфатний та карбонатний типи ЗГ.

У рослин в умовах засолення пригнічуються ростові процеси і порушується процес фотосинтезу [1]. Незначне або короточасне засолення підвищує фотосинтетичну активність, а сильне, навпаки, – гальмує її [4]. За впливу засолення у рослин виникає осмотичний стрес, продихи швидко закриваються і в результаті цього знижується інтенсивність транспірації та поглинання CO<sub>2</sub> [7]. Швидке закривання продихової щільності впливає на стан антенних комплексів фотосистем, до складу яких входять хлорофіли та каротиноїди, біохімічні реакції темної фази фотосинтезу і всю систему перетворення енергії в хлоропластах [7, 8].

Важливою продовольчою і кормовою сільськогосподарською культурою, яка цінується в усьому світі за поживну якість її зерна та здатність до вирощування у посушливих районах є нут звичайний [5].

Метою роботи було дослідити у вегетаційних умовах вплив різних концентрацій натрій хлориду на формування асиміляційної поверхні листків нуту звичайного (*Cicer arietinum* L.) сорту Буджак та накопичення в них пластидних пігментів.

#### Матеріали та методи дослідження

Матеріалом дослідження слугували рослини нуту звичайного сорту Буджак. Сорт Буджак виведено в Селекційно-генетичному інституті – Національний центр насіннезнавства та сортівивчення О.В. Бушуляном. Сорт створений шляхом індивідуального добору із гібридної комбінації Красноградський 213 / Розанна // (Розанна / б/н (Мексика). Відноситься до середземноморського підвиду (subsp. *mediterraneum* G. Pop), тип *kabuli*, різновидність *hispanico-flavescens* subvar. *pirocarpum* G. Pop. Занесений до Реєстру сортів України з 2008 р. [5].

Веgetаційні дослідження закладали у лабораторії фізіології рослин та мікробіології Тернопільського національного педагогічного університету ім. Володимира Гнатюка у листопаді 2017 р. та червні 2018 р. Рослини вирощували на промитому річковому піску у пластикових посудинах об'ємом 500 мл, збагаченому сумішшю Гельрігеля з додаванням мікроелементів за Хоглендом та різними дозами NaCl (0,25, 0,50, 0,75 мМ )

залежно від варіанта досліджу. Контролем слугували рослини, які вирощували на повному живильному розчині Г. Гельрігеля з додаванням мікроелементів за Хоглендом. Повторність у варіантах 5-разова. У посудині вирощували по 3 рослини при природному освітленні. Рослини культивували протягом 30-ти діб. Кожного дня у літній період та через день – в осінній рослини вранці поливали згідно їх поливної маси, з розрахунку 60 % вологості піску від загальної вологості [3].

Площу листової поверхні визначали ваговим методом [6]. Вміст у листках хлорофілів та каротиноїдів – спектрофотометричним методом з наступним використанням для розрахунків формул D. Wettstein [6]. Статистичну обробку результатів дослідження проводили за допомогою програми *Excel*.

### Результати досліджень та їх обговорення

Згідно літератури, чутливими показниками, що реагують на засолення субстрату є формування асиміляційної поверхні листків та вміст в них пластидних пігментів. Дослідження показали, що в умовах вегетаційних культур за природного освітлення рослини нуту формували дрібні листочки непарнопічастоскладного листка. Нижні листки формували меншу кількість листочків порівняно із верхніми. Найбільше листочків виявлено у листків середньої частини стебла, що узгоджується з морфологічною характеристикою виду [5].

Встановлено, що концентрація натрій хлориду 25 mM стимулювала розвиток фотосинтетичної поверхні листків рослин нуту звичайного (табл. 1, 2) на 37,8 (листопад 2017 р.) та 28,5 (червень 2018 р.) %.

Таблиця 1

Вплив натрій хлориду на формування асиміляційної поверхні листків нуту звичайного (листопад 2017 р.)

Варіант	Площа листків на рослині	
	см <sup>2</sup>	%
Контроль	33,9±0,5	100,0
25 mM NaCl	46,7±0,4*	137,8
50 mM NaCl	36,7±0,3	108,3
75 mM NaCl	31,5±0,5	92,9

За впливу 50 mM NaCl виявлено тенденцію до стимулювальної дії зазначеної концентрації на формування асиміляційної поверхні листків (на 8,3 та 0,8 %), але достовірної різниці між рослинами контрольного і дослідних варіантів не визначено. Вирощування рослин за впливу 75 mM NaCl пригнічувало розвиток листків на рослині та відповідно і їх площі.

Асиміляційна поверхня листків дослідних рослин зазначеного вище варіанту була меншою порівняно з рослинами контрольного варіанту на 7,1 (листопад 2017 р.) та 13,7 (червень 2018 р.) %. Статистично достовірні результати отримано лише за вирощування рослин у червні 2018 р.

Таблиця 2

Вплив натрій хлориду на формування асиміляційної поверхні листків нуту звичайного (червень 2018 р.)

Варіант	Площа листків на рослині	
	см <sup>2</sup>	%
Контроль	37,9±0,6	100,0
25 mM NaCl	48,7±0,5*	128,5
50 mM NaCl	38,2±0,6	100,8
75 mM NaCl	32,7±0,4*	86,3

Ефективність процесу фотосинтезу рослин залежить від кількості пластидних пігментів у мезофілі їх листків. Оптичними сенсбілізаторами виступають зелені пігменти хлорофіли. Вони поглинають енергію сонячного світла і перетворюють на енергію хімічних зв'язків органічних речовин. У хлоропластах рослин наявні хлорофіли *a* та *b*, які за хімічною природою є Mg-порфіринами. Зелені пігменти є компонентами світлозбиральних комплексів і передають енергію збудження до реакційного центру, яким виступає хлорофіл *a* [1].

Білявська зі співавторами показали, що за NaCl засолення зазнає впливу будова та функціонування фотосинтетичного апарату рослин [4].

У результаті проведених досліджень встановлено, що концентрація 25 mM натрій хлориду стимулює накопичення хлорофілів *a*, *b*, їх суми, та каротиноїдів відповідно на 32,2, 17,6, 27,5 та 5,1 % (табл. 3). А при вирощуванні нуту звичайного за впливу 50 mM натрій хлориду істотної різниці за зазначеними вище показниками між дослідними та контрольними рослинами не виявлено. Концентрація натрій хлориду 75 mM у субстраті сприяла зниженню вмісту пластидних пігментів у листках рослин. Зазначена концентрація викликала осмотичний стрес у рослин.

Вплив натрій хлориду на вміст пластидних пігментів у листках нуту звичайного

Варіант	Хл <sub>a</sub>	Хл <sub>b</sub>	Хл <sub>(a+b)</sub>	Сума каротиноїдів	Хл <sub>a</sub> / Хл <sub>b</sub>
Контроль	0,456	0,216	0,672	0,254	2,11
25 mM NaCl	0,603	0,254	0,857	0,267	2,37
50 mM NaCl	0,462	0,207	0,669	0,259	2,23
75 mM NaCl	0,387	0,195	0,582	0,214	1,98
<i>HIP</i> <sub>05</sub>	0,034	0,013	0,038	0,015	

За даними літератури, сума хлорофілів *a* і *b*, залежно від видових особливостей рослин та умов вирощування може коливатися у межах від 0,3 до 5 мг/г. Зазначений показник є важливою характеристикою роботи пігментних систем. Вчені показали, що процес фотосинтезу найінтенсивніше відбувається за наступної кількості пігментів у листках: хлорофілів *a* – 50 %, *b* – 30 % (вміст менший порівняно з хлорофілом *a* у 2,1-2,7 рази), каротиноїдів – 20 %, оскільки хлорофіл *b* та каротиноїди виконують додаткову функцію у світлозбиральних комплексах, а основну – хлорофіл *a*. В активному фотосинтетичному апараті співвідношення хлорофілів *a* та *b* (*a/b*) становить 2,5-3,0 [8].

Результати наших досліджень показали, що співвідношення між хлорофілами листків нуту звичайного у варіантах досліджу становить 1,98 (75 mM NaCl) – 2,37 (25 mM NaCl). Найменше співвідношення хлорофілів *a* і *b* виявлено за впливу 75 mM NaCl.

Отже, концентрація 25 mM натрій хлориду стимулювала формування асиміляційної поверхні листків рослин та накопичення в них пластидних пігментів. За впливу 75 mM NaCl виявлено гальмування процесів формування та функціонування фотосинтетичних систем листків нуту звичайного сорту Буджак при вирощуванні рослин у вегетаційних умовах методом піщаних культур на живильному середовищі Гельрігеля з додаванням мікроелементів за Хоглендом.

#### ЛІТЕРАТУРА

- 1 Алехин Н. Д. Физиология растений / Алехин Н. Д., Балнокин Ю. В., Гавриленко В. Ф. : Под ред. И. П. Ермакова. – М.: «Academia», 2005. – 640 с.
- 2 Балюк С. А. Класифікація зрошуваних ґрунтів України за ступенем засолення, осолонцювання та лужності / С. А. Балюк, О. А. Носоненко // Ґрунтознавство. – 2008. – Т. 9, № 3-4. – С. 27-32
- 3 Векірчик К. М. Физиология растений. Практикум / К. М. Векірчик – К.: Вища школа. Головне видавництво, 1984. – 240 с.
- 4 Білявська Н. О. Вплив сольового і осмотичного стресів та метіуру на фотосинтетичний апарат листків кукурудзи / [Н. О. Білявська, Н. Ю. Волошина, Н. М. Топчій та ін.] // Вісн. Харків. нац. аграр. ун-ту. Сер. Біол. – 2009. – Вип. 3. – С. 35-42.
- 5 Бушулян О. В. Нут: генетика, селекція, насінництво, технологія вирощування: монографія / О.В. Бушулян, В.І. Січкач. – Одеса, 2009. – 248 с.
- 6 Грицаєнко З. М. Методи біологічних та агрохімічних досліджень рослин і ґрунтів / З. М. Грицаєнко, А. О. Грицаєнко, В. П. Карпенко. – К. : ЗАТ «НІЧЛАВА», 2003. – 320 с.
- 7 Кузнецова С. А. Влияние засоления на показатели фотосинтетической активности растений / [С. А. Кузнецова, Д. А. Климачев, С. Н. Карташов] // Вестник МГОУ. Сер. «Естественные науки». – 2014. – № 1. – С. 63-68.
- 8 Мокронос А. Т. Фотосинтез. Физиолого-экологические и биохимические аспекты / А. Т. Мокронос, В. Ф. Гавриленко, Т. В. Жигалова. – М. : Издательский центр «Академия», 2006. – 448 с.
- 9 *FAO & IFAD. Status of the World's Soil Resources (SWSR) // Food and Agriculture Organization of the United Nations and Intergovernmental Technical Panel on Soils (Rome, Italy). – 2015. – 648 pp.*

Сівак Х.

Науковий керівник – доц. Шевчик Л.О.

## ІСТОРІЯ СТАНОВЛЕННЯ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ НА БАЗІ КУТКА ЖИВОЇ ПРИРОДИ

Зміна підходу до сучасної біологічної освіти передбачає активізацію пізнавальної діяльності учнів, підготовка котрих в повній мірі ляже на плечі майбутніх вчителів – фахівців біологів. Навчання у виші покликане сформувати у випускників ключові компетентності, які забезпечують набуття знань, умінь навичок і, як наслідок, усвідомленого ставлення до навчання, що їх студенти будуть реалізовувати у своїй майбутній діяльності.

В процесі навчання студенти мають навчитися забезпечувати формування учня як духовно, емоційно, соціально і фізично повноцінного члена суспільства, здатного дотримуватись здорового способу життя і формувати безпечно життєве середовище [1].

Незаперечно позитивна роль у цьому процесі належить кутку живої природи, покликаною забезпечувати проведення практичних чи лабораторних занять, передбачених навчальними програмами з предметів природничого циклу, з метою здобуття поглиблених знань про живі організми, формування практичних умінь та навичок вивчення, спостереження та догляду за живими організмами, організація дослідної та природоохоронної роботи студентів, а відтак і учнів [7].

Згідно з положенням про куточок живої природи загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів слід утримувати найбільш характерних представників рослинного та тваринного світу відповідно до навчальних програм і предметів природничого циклу У переліку дозволених до утримання тварин, ссавці налічують шість видів: свинка морська *Cavia porcellus* L., 1758, хом'ячок сирійський, або золотистий *Mesocricetus auratus* Waterhouse, 1839, хом'ячок джунгарський *Phodopus sungorus* (Pallas, 1773), піщанка монгольська *Meriones unguiculatus* (Milne-Edwards, 1867), піщанка велика *Rhombomys opimus* (Lichtenstein, 1823), дегу *Octodon degus* (Molina, 1782) [7].

Науково-дослідна робота студентів крім перелічених видів передбачає застосування пацюка лабораторного *Rattus norvegicus* f. *domesticus*, кролика декоративного *Oryctolagus cuniculus* Linnaeus, 1758, шиншили *Chinchilla lanigera* Bennett, 1829 [10].

Ще у XV ст. експерименти почали проводити на білих мишах, щурах і морських свинках. Однак поняття «лабораторні тварини» склалося лише у кінці XIX ст. На сьогодні у медико-біологічних дослідженнях використовують близько 250 видів тварин. Для наукових досліджень деякі з видів постійно розводять у лабораторіях і розплідниках. Від загальної кількості лабораторних тварин частка мишей становить приблизно 70%, щурів – 15%, морських свинок – 9%, птахів – 3%, кролів – 2% та інших – 1%. При розведенні лабораторних тварин проводять контроль за генетичними, екологічними, морфологічними ознаками, а також за станом здоров'я тварин. Генетично лабораторні тварини підрозділяють на нелінійних (гетерозиготних) і лінійних (гомозиготних). Нелінійних тварин розводять, використовуючи випадкові схрещування. Лінійних тварин розводять методом тісного інбридингу і поділяють на інбредні лінії та мутантні стоки. Лінійні тварини відрізняються від нелінійних постійними реакціями на вплив фізіологічних і патологічних факторів. На лінійних тваринах проводять дослідження у сфері мікробіології, паразитології, онкології, імунології, генетики, фізіології, морфології та ін. Підтримання чистоти ліній забезпечує відтворення результатів при повторенні медико-біологічного експерименту, порівняльну характеристику та правильну інтерпретацію отриманих результатів [6].

Наукові дослідження з використанням білих щурів активізувалися у 1947 – 1949 роках завдяки працям Джона Келгуна в рамках проекту з дослідження екології гризунів, проведеного Університетом Джона Гопкінса проводив спостереження за сірими щурами у природному середовищі.

З 1958 по 1962 рік Келгун провів серію експериментів з білими щурами вже в штучному середовищі – збудованому в лабораторії на полігоні площею 12 м<sup>2</sup>, висотою до 1,5 метри. Полігон був ізольований від навколишнього світу, необмежено забезпечувався їжею і водою. Населяючи цей «щурячий рай», Келгун досліджував зміни в поведінці щурів по мірі природної зміни чисельності популяції. Виявилось, що кінцеві відсіки були захоплені сильними самцями-лідерами, кожен з яких жив у гаремі з 8-12 самок, а інших самців виганяв у центральні відсіки. Порядку 60 щурів, нудьгуючи в центральних відсіках, демонстрували різноманітні форми девіантної поведінки: збільшена агресивність і безпричинні напади один на одного, зникнення інтересу до спаровування, чи навпаки спроби парування з усіма самками або навіть усіма щурами підряд, незалежно від статі. Спостерігався канібалізм – зокрема, поїдання щурят – навіть за умов наявності великої кількості їжі [4].

Лабораторні щури добрий матеріал для вивчення впливу стресу на живі організми.

Цікаві дослідження поведінки тварин були проведені Р. Хайндом. Власне ним було доведено, що реакція страху виникає на дію незвичних, нових чи несподіваних подразників і обов'язково пов'язана з фіксацією джерела подразнення

Яка саме з реакцій буде викликана і наскільки вона буде інтенсивна залежить від природи зовнішніх подразників і від різноманітних аспектів внутрішнього стану. Цікаво, що ступінь прояву ознаки залежить як від оточення тварини, так і від присутності інших тварин-родичів.

Специфічною формою є поведінка «уникання», що зберігається доти поки тварина не виходить із сфери дії подразника. За зовнішніми проявами ця форма подібна до агресивної поведінки [9].

З метою виявлення особливостей реакції серцево-судинної системи пацюків на акустичний подразник проводяться дослідження різних електрокардіографічних показників та артеріального тиску тварини. Доведено, що зміни серцево-судинних показників під дією акустичних подразників різної інтенсивності однотипні і ваготонічні. Ступінь цих змін залежить від тривалості дії подразника [8].

Зміна екологічних реалій сьогодення спричинила новий спалах інтересу до подібних досліджень. Так Сяомін Чжоу (Xiaoming Zhou) з університету Східного Китаю у Шанхаї та його колега Майкл Мерзенич (Michael Merzenich) з університету штату Каліфорнія у Сан-Франциско (США) вивчали вплив постійного фонового шуму на слух та поведінку дорослих щурів.

Вчені придбали кілька гризунів і посадили половину з них у клітки, обладнані декількома динаміками, а другу половину - у звичайні вольєри.

На ці динаміки вчені періодично подавали набір звуків, що імітує типовий гучний міський шум. Щури з кліток з гучномовцями жили в умовах постійної зашумленості цілодобово. Рівень шуму був досить низьким, 50-60 децибел. Це відповідає гучності людської мови і приблизно у десять разів тихіше за шум галасливої вулиці.

Через два місяці вчені провели зі своїми підопічними серію експериментів, за допомогою яких вони спробували виявити негативні ефекти, викликані постійним шумом.

Під час експерименту тварини змушені були диференціювати структуру звуку

Якщо гризун робив правильний вибір за відведений йому час, він отримував шматочок їжі як нагороду. У цей час Чжоу та Мерзенич фіксували кількість вірних відповідей, помилок та помилкових спрацьовувань у кожній групі щурів.

Обидві групи гризунів впоралися з цим завданням, хоча щури з кліток із високим рівнем фонового шуму частіше помилялися або не встигали прийняти рішення.

Потім вчені ускладнили дослід, зробивши кількість імпульсів довільною - щурам доводилося розрізняти звуки, що відрізняються один від одного лише на один або два імпульси. Подібний експеримент показав, що щури з вольєрів із динаміками вкрай погано проявили себе у цьому експерименті, помиляючись приблизно вдвічі частіше, ніж гризуни з контрольної групи.

Біологи спробували знайти причини такої різниці в поведінці щурів, використовуючи електроди - вони спостерігали за активністю нейронів під час прослуховування звуків.

Виявилося, що у щурів з кліток із високим рівнем шуму було пошкоджено безліч нервових клітин, що відповідають за розпізнавання окремих звуків. Нейрони у центрі слуху таких тварин реагували на набори з повторюваних звуків повільніше та слабкіше, ніж нейрони здорових гризунів, що також пояснює низькі результати у другому експерименті [11].

Вивчаючи лабораторних щурів, Дідьє Дезорганізац, дослідник лабораторії біологічної поведінки університету Нансі (Франція), в 1989 році зробив унікальне відкриття: угруповання щурів характеризується суворю ієрархією, яка змушує слабких тварин ставати сильними і навпаки [5].

Лабораторні тварини добрий об'єкт для моделювання впливу довкілля на інші живі організми загалом, та людину зокрема.

Завдяки експериментам над білими щурами американські вчені спростували зв'язок між появою пухлини мозку у тварин і щоденним користуванням смартфонами.

Звичайно, телефони – щоденне джерело випромінювання. Однак, на відміну від іонізуючої радіації, що випромінюється під час рентгену чи ядерного вибуху та може пошкодити ДНК чи спровокувати рак, телефони здійснюють радіочастотне випромінювання.

Міф про те, що щоденне користування телефоном може спричинити пухлину мозку, виникло після експериментів над пацюками. Їх щоденно по 9 годин протягом 2 років тримали поруч з увімкненим телефоном. У результаті у самців групи вирости пухлини навколо серця. Тим часом у самок, яких піддавали випромінюванню, не було змін у організмі.

У жодному наступному дослідженні не виявлено чітких доказів того, що радіочастотні випромінювання викликають пухлини мозку, хоча дослідники продовжують вивчати це питання [3].

Протягом останніх років прояви насильства в суспільстві – терористичні акти, міжнаціональні конфлікти, агресивна поведінка в родині та колективі – стають об'єктом пильної уваги дослідників. Все частіше одним з найбільш важливих аспектів проблеми агресивної поведінки є вивчення механізмів її виникнення та реалізація. Агресивна поведінка може бути викликана різними чинниками: ізоляцією, страхом, роздратуванням, конкуренцією, боротьбою за територію чи їжу тощо. Вивчення динаміки етологічних показників і вегетативних реакцій у щурів з підлеглою поведінкою, яка формувалася при антагоністичних зіткненнях між тваринами.

Проведено експериментальне дослідження конкурентної поведінки з використанням моделі сенсорного контакту і тесту «перегородка». Вивчали динаміку етологічних показників і вегетативних реакцій у пацюків з підлеглою поведінкою, котре формувалось при агоністичних зіткненнях між тваринами.

Аналіз результатів проведених досліджень показав, що при агоністичних зіткненнях щурів із 14, що склали експериментальну групу, мали пасивну підлеглу поведінку при мінімальних значеннях інтенсивності агресії [2]. Внаслідок конфліктної взаємодії у пацюків закріплюється досвід «соціальних» уражень, що привело до розвитку емоційного стресу і до зміни стереотипу поведінки.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Біологія і екологія 10 – 11 класи. Профільний рівень: навчальна програма для закладів загальної середньої освіти // Затверджено Міністерством освіти і науки України. – Наказ № 1407, 2017. – 42 с.
2. Веселовська О. В. Особливості формування підлеглого типу поведінки щурів при агоністичних зіткненнях / О.В.Веселовська, А.В.Шляхова // Фізіологічний журнал, 2007. – Т.53, № 2. – С. 44 -47.

3. Вчені передумали щодо негативного впливу телефонів на здоров'я людини [Електронний ресурс] : ЕСПРЕСО Новини. – 2018. – Режим доступу : [https://espresso.tv/news/2018/02/05/vcheni\\_peredumaly\\_schodo\\_negativnogo\\_vplyvu\\_telefoniv\\_na\\_zdorovya\\_lyudyny](https://espresso.tv/news/2018/02/05/vcheni_peredumaly_schodo_negativnogo_vplyvu_telefoniv_na_zdorovya_lyudyny)
4. Джон Келхун (етолог). Експерименти зі щурами [Електронний ресурс]: Матеріал з Вікіпедії . – Режим доступу : <https://uk.wikipedia.org/wiki>
5. Дивовижний експеримент на щурах, який наочно показав, як ведуть себе люди [Електронний ресурс] : ТУТКАТАМКА. – 2017. – Режим доступу : <http://www.tutkatamka.com.ua/cikavinki/tvarini/divovizhnij-eksperiment-na-shhurah-yakij-najchno-pkzav-yak-vedut-sebe-lyudi/>
6. Котелевець Н.В. Лабораторні тварини [Електронний ресурс] : Фармацевтична енциклопедія / Котелевець Н.В. – 2001. – Режим доступу : <https://www.pharmacencyclopedia.com.Ua/article/2025/laboratorni-tvarini>
7. Положення про куточок живої природи загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів // науково-методичний журнал Біологія. – 2009. – № 22-24. – С.56- 60.
8. Реакція серцево-судинної системи на акустичний вплив : тези доп. XII з'їзду укр. фізіологічного товариства ім. Павлова, вересень 1986 / М. Ю. Антомов, Ж. Г. Сидоренко – Львів, 1986. – С.12.
9. Третьяков Ю. Ю. Тварини, які рекомендуються для утримання в живих куточках і тераріумах / Ю. Ю. Третьяков // Науково-методичний журнал Біологія (Основа), 2011. – № 16 – 18 (316 - 318). – С.33 -35.
10. Хайнд Р. Поведение животных. Синтез этологии и сравнительной психологии / Р.Хайнд. – Москва: изд-во «Мир», 1975. – 856 с.
11. Шум вулиці погіршив слух і пошкодив нервові клітини щурів: Корреспондент Net. – 2012. – <https://ua.korrespondent.net/tech/science/1350211-shum-vulici-pogirshiv-sluh-i-poshodiv-nervovi-klitini-shchuriv>.

*Сміян М.*

*Науковий керівник - доц.Гладюк М.М.*

## **НАВЧАННЯ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ СКЛАДАТИ І РОЗВ'ЯЗУВАТИ ЗАДАЧІ З ХІМІЇ**

Поняття задача належить до загальнонаукових понять, воно використовується в різних галузях наук. Серед вчених, методистів та вчителів ще й досі немає єдиного підходу до трактування даного поняття. Єдине, що не підлягає сумніву – використання задач відіграє важливу роль у навчально-виховному процесі. Відповідно задачі стають не тільки засобом навчання, але й об'єктом науково-педагогічних досліджень. У зв'язку з цим виникає необхідність чіткого визначення самого поняття "задача", оскільки, по-перше, різні автори, даючи характеристику та трактуючи дане поняття, беруть за основу визначення різні ознаки. Наприклад, задачі як засіб навчання, мета та форма діяльності суб'єкта; як відбиття реального світу в свідомості людини; як певна мовна та знакова система, що відбиває чи моделює реальну дійсність. По-друге, вирішення проблеми стосовно вимог до навчальних задач, їх застосування, складання тощо однозначно залежить від самого трактування поняття "задача" та окремих видів задач. По-третє, переважна більшість публікацій з даної тематики присвячені проблемі використання задач у навчанні, інші види діяльності, зокрема щодо самостійного конструювання задач учнями досліджуються рідко. Зазначені міркування підтверджують актуальність обраної нами теми дослідження.

Предмет дослідження – зміст навчальних завдань з хімії, форма їх подання, способи складання й розв'язування в 7 – 9 класах загальноосвітніх закладів освіти. Мета дослідження – наукове обґрунтування підходів до складання навчальних задач з хімії та їх розв'язування як невід'ємної складової системи шкільної хімічної освіти.

Гіпотеза дослідження полягає в тому, що застосування методики поєднання процесів складання і розв'язування задач під час навчання хімії сприятиме:

– розвитку учнів та мотивації навчання, оскільки виконавська функція завдань гармонійно поєднуватиметься з контрольною та орієнтувальною, зникне негативна установка особистості на розв'язування задач, яка має місце сьогодні у значній частині дітей;

усвідомленню необхідності знань, піднесенню їх рівня, оскільки в учня з'являться можливості в умовах пропонуваної методики навчання максимально реалізувати особисті нахили та здібності.

Завданнями дослідження було:

1. Проаналізувати методику використання навчальних задач у контексті становлення й розвитку хімічної освіти в школі, виявити переваги й недоліки традиційних методик.

2. З'ясувати за психолого-педагогічною літературою суть поняття «задача» та їх класифікацію.

3. Створити систему навчальних задач з хімії, які сприяють розвитку пізнавальної активності школярів. Розкрити структуру навчальних задач, їх параметри, функції в пізнавальній діяльності. Визначити вимоги до хімічних задач.

4. Розробити підходи до складання та розв'язування навчальних задач з хімії різних типів.



5. Дослідити можливості навчальних задач з хімії як засобу особистісно зорієнтованого навчання.

Проведене дослідження вказує, що поняття "задача" розкривається переважно з точки зору діяльнісного чи структурно-функціонального підходів. Багатогранність категорії "задача" призвела до відсутності на сьогодні загальноприйнятого визначення, хоча є достатня кількість трактувань, проведених на основі ґрунтовних досліджень (Г.О. Балл, С.У. Гончаренко, І.Я. Лернер та ін.) [1; 4]. На підставі аналізу та узагальнення даних літературних джерел ми дотримувались в своєму дослідженні розуміння поняття "задача" як виду навчального завдання, яке, по-перше, є знаковою моделлю задачної ситуації, по-друге, спрямоване на мислительну чи мислительно-практичну діяльність, по-третє, містить у діалектичній єдності умову та вимогу, а розв'язування, тобто пошук відношень між ними на основі логічного мислення, законів та методів хімії призводить до пізнавального результату.

Класифікація задач з хімії здійснюється за багатьма показниками і дуже широка. Зокрема:

за дидактичною метою: пізнавальні (одержання нових знань); тренувальні (вироблення міцних умінь і навичок); розвивальні (формування творчого мислення); критеріальні (контроль знань та вмінь);

за ступенем самостійності розв'язування: навчально-пізнавальні, тренувально-пізнавальні, пошуково-пізнавальні;

за рівнем проблемності (характером навчально-пізнавальної діяльності): репродуктивні (задачі-прикладні, запитання, вправи), частково-продуктивні (тренувальні задачі), продуктивні (пошукові задачі), науково-дослідницькі чи творчі (наукові задачі);

за наявністю у суб'єкта засобів чи алгоритму розв'язування задачі: рутинні (задачі-вправи), нерутинні (творчі задачі);

за переважанням того чи іншого типу мислення в процесі розв'язування задачі: алгоритмічні, напівалгоритмічні (напівевристичні), евристичні;

за формою розв'язування (виконання): усні, письмові, експериментальні;

за формою організації розв'язування (виконання) задачі: індивідуальні, групові та фронтальні;

за логікою розв'язування: прямі (вихідні), аналогічні, обернені.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури нами було визначено такі групи вимог щодо змісту навчальних задач з хімії:

Вимоги до хімічного змісту задач:

– відповідність хімічного змісту завдань навчальній програмі та підручнику;

– охоплення доступних учням основних проблем хімічної науки (будова речовини, залежність властивостей речовини від її складу та будови, залежність практичного застосування речовини від її властивостей, екологічні аспекти хімічних виробництв та застосування речовин) і суміжних із нею дисциплін тощо.

Психолого-логічні та науково-гносеологічні вимоги:

– охоплення основних процедур розумової (порівняння, узагальнення, класифікація, аналіз, синтез тощо) та творчої діяльності (самостійне перенесення знань та умінь у нову ситуацію);

– альтернативне мислення (бачення нової функції об'єкта, самостійне комбінування відомих способів діяльності в новий, побудова принципово нового способу розв'язку тощо);

– урахування вікових особливостей учнів;

– застосування прямих, аналогічних, обернених, узагальнювальних задач та їх складання.

Вимоги до складності задач

– оптимальна складність (посильність) завдання через орієнтацію умови на досягнутий, а вимоги завдання на перспективний рівень розвитку учня («зону найближчого розвитку»);

– зростання складності змісту, способів діяльності та форми задачі в межах окремих (чотирьох) рівнів навчально-пізнавальної діяльності.

Вимоги до форми задач

– різноманітність формулювання задач;

– необхідна доступність змісту задач;

– різноманітність задач за формою виконання (усні, письмові, тестові, розрахункові, індивідуальні, групові тощо).

Основні етапи навчальної діяльності з розв'язування хімічних задач:

Основні етапи	Основні підетапи
I Усвідомлення змісту задачі та його логічний	усвідомлення умови задачі та семантичний аналіз тексту (виділення з тексту елементарних умов, окремих об'єктів та їх характеристик); усвідомлення вимоги (запитання) задачі; фізичні величини: позначення, одиниці вимірювання, зведення до однієї

аналіз	системи одиниць; пошук латентної інформації та її аналіз (закони, теорії, поняття, довідкові дані, хімічні формули, рівняння реакцій тощо), включення латентної інформації в опору; порівняння відомих та невідомих параметрів; пошук відношень та причинно-наслідкових зв'язків між об'єктами задачі; схематичний (короткий) запис умови та вимоги задачі (побудова предметної, словесно-символічної, символічної, символічно-графічної моделі завдання); переформулювання умови (спрощення, доповнення, видозміна задачі тощо)
II Пошук та реалізація плану розв'язування	аналіз утвореної ситуації та пошук шляхів її вирішення (аналітико-синтетичний аналіз шляхів розв'язування, вибір методу та способу розв'язування); пошук підзадач, відомих і аналогічних задач до вихідної, пошук алгоритму; проведення розв'язування (логічного, математичного, експериментального чи змішаного) з постійним аналізом та коригуванням його окремих дій, формулювання чи запис відповіді
III Перевірка та навчально-пізнавальний аналіз задачі	перевірка відповіді та критичний аналіз розв'язку задачі згідно поставленої вимоги; перевірка відповіді згідно її реальності; перевірка відповіді шляхом розв'язування іншим способом; значення даної задачі як об'єкта пізнання; складання нових задач шляхом модифікації вихідної задачі (задачне моделювання) тощо.

Розроблена під час дослідження методика навчання учнів складати та розв'язувати задачі з хімії має позитивні переваги в тому, що вона дає змогу:

- підбирати методи та організаційні форми навчання;
- визначати порядок застосування навчальних задач згідно з їх складністю, трудністю та проблемністю;
- аналізувати та узагальнювати діяльність учнів та вчителя
- поетапно діагностувати навчальні досягнення учнів
- одержувати гарантовані результати навчального процесу з хімії
- забезпечити особистісну зорієнтованість застосування навчальних задач, оскільки всі складові такої

методики навчання реалізують гуманістичну спрямованість освіти.

В процесі педагогічного експерименту засвідчили, що в результаті реалізації розробленої методики в учнів розвивається:

- інтелектуальна рефлексія, що виявляється в здатності аналізувати процес розв'язування та складання задач з хімії;
- особистісна рефлексія, що виявляється в здатності аналізувати власні навчальні досягнення та недоліки.

#### ЛІТЕРАТУРА

- 1 Балл Г.А. Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект / Г.А. Балл. – М.: Педагогика, 1990. – 184 с.
  - 1 Буринська Н.М. Хімія: Методи розв'язування задач / Н.М.Буринська – К.: Либідь, 2005. – 80 с.
  - 2 Гладюк М.М. Дидактичні матеріали з хімії. 9 клас / М.М. Гладюк. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2013. – 96 с.
  - 3 Павленко А.І. Методика навчання учнів середньої школи розв'язуванню і складанню фізичних задач (теоретичні основи) / Наук. ред. С.У. Гончаренко // А.І. Павленко. – К.: ТОВ "Міжнарод. фін. агенція", 2017. – 177с .
  - 4 Староста В.І. Методика розв'язування та складання деяких завдань з хімії. Навч.-метод. посібник / В.І. Староста. – Ужгород, 2015. – 127 с.
  - 5 Хімія. Програма для 7-9 класів ЗНЗ. Електронний ресурс // <https://osvita.ua/school/program/program-5-9/56133>

*Русин П.  
Науковий керівник – доц.. Крижановська М. А.*

## ЗМІНА ЗЕРНОВОЇ ПРОДУКТИВНОСТІ У ПШЕНИЦІ М'ЯКОЇ (*TRITICUM AESTIVUM L.*) ПІД ВПЛИВОМ ІНДУКОВАНИХ МУТАГЕНІВ

Основним джерелом природніх змін є спонтанний мутагенез, частота якого незначна, а зміни часто залишаються непоміченими. Експериментальний (індукований) мутагенез в сотні разів збільшує частоту мутацій, завдяки чому можна отримати широкий спектр різноманітних змін, що полегшить добір корисного генотипу з цінним матеріалом для практичного застосування або введення його у подальші селекційні дослідження [1].

З метою вивчення процесу, який дозволить отримати корисні фізіологічних змін у рослин, можна застосовувати фізичні і хімічні мутагени, що дасть змогу значно підвищити загальну мутабільність і частоту корисних мутацій.

Перші роботи по використанню мутагенного фактору (рентгенівських променів) в селекції були проведені в ХХ ст. генетиками А.А. Сапегінін та Л.Н. Делоне в кінці 20-х-на початку 30-х років. В їх дослідях, проведених в Одесі та Харкові, була отримана ціла серія господарсько-корисних мутантних форм у пшениці. Але після цього, до використання експериментального мутагенезу довгий час ставились негативно. Лише в кінці 50-х років до проблеми використання в селекції мутагенезу був проявлений інтерес. У сучасних селекційних програмах індукований мутагенез застосовується майже повсюдно і у наростаючих масштабах. Це дає змогу сприяти підвищенню ефективності комбінативної селекції шляхом створення нового та збагачення існуючого вихідного матеріалу [2, 5].

В різних країнах вирощують сотні створених цим шляхом сортів рослин, в тому числі таких економічно важливих видів, як пшениця, ячмінь, овес, рис, кукурудза, гречка, соя, бавовник, люпин, рапс, а також сорти тютюну, овочевих, плодових і декоративних культур [3].

Значна частина нових сортів була створена на основі мутацій, індукованих іонізуючим випромінюванням (головним чином рентгенівськими та гамма-променями), але в останній час почали надавати перевагу хімічним мутагенам та супермутагенам, які зараз застосовуються в селекції рослин. Це пов'язано з тим, що ряд хімічних мутагенів і, особливо супермутагени, викликають мутації з більшою частотою, ніж фізичні мутагени, а крім того, серед мутацій, викликаних хімічними мутагенами, доля хромосомних аберацій нижча і тому життєздатність і плодючість в середньому вища, ніж в мутантів, індукованих випромінюванням [5].

Враховуючи здатність індукованих мутагенів змінювати біологічну характеристику сільськогосподарських культур нами було поставлено за мету вивчити вплив іонізуючого опромінення та розчину азаридину на зміну морфометричних параметрів у пшениці м'якої ярої (*Triticum aestivum L.*) сорту Печерянка.

Наукове експериментальне дослідження проводили у приватному господарстві с. Новики Збаразького району Тернопільщини. Піддослідне насіння пшениці м'якої ярої (*Triticum aestivum L.*) сорту Печерянка були поділені на п'ять груп по 150 зернівок у кожній. Зерно пшениці контрольної групи (К) слугувало стандартом для порівняння з дослідними. Воно не опромінювалось і не оброблялось хімічним мутагеном, але замочувалось у воді протягом 18 годин. 450 дослідних зернин пшениці перед опроміненням замочувалось у воді протягом 24 годин. Зерно першої дослідної групи (Д-1) отримало дозу опромінювання 5 Гр, другої групи (Д-2) – 10 Гр, третьої групи (Д-3) – 15 Гр. Решта 300 зернин пшениці витримували у розчині азаридину протягом 24 годин. Зернівки четвертої групи (Д-4) оброблялись 0,05% концентрацією, а п'ятої групи (Д-5) – 0,005%. Після обробки зерно промивали протягом 15 хвилин у проточній воді і відразу висіювали у полі. Піддослідне зерно висіювали у рядок по 50 зернин [4].

Агротехніка проведення польового дослідження відповідає загальноприйнятій для посіву ярої пшениці у даній агрокліматичній зоні [5].

Після завершення вегетаційного періоду у кінці польового дослідження вивчались довжина колоса яка подана у таблиці 1.

Таблиця 1

Показники середньої довжини колоса пшениці ярої сорту Печерянка

Група	Показник				
	$M \pm m_M$	$\delta \pm m_\delta$	$C_V \pm m_{C_V}$	$t_d$	P
К	71,80 ± 0,9	3,37 ± 0,61	4,65 ± 0,84		
Д-1	74,53 ± 0,96	3,58 ± 0,65	1,99 ± 0,36	2,08	> 0,95
% до контролю	+3,8				
Д-2	73,06 ±	6,49 ±	7,13 ±	0,75	< 0,95

## ЗМІСТ

	1,73	1,18	1,30		
% до контролю	+1,7				
Д-3	66,93 ± 3,26	12,20 ± 2,23	7,14 ± 1,30	1,44	< 0,95
% до контролю	-6,7				
Д-4	81,20 ± 3,27	12,26 ± 2,24	7,14 ± 1,30	0,98	< 0,95
% до контролю	+13,1				
Д-5	82,13 ± 2,41	9,05 ± 1,65	7,14 ± 1,30	4,01	> 0,99
% до контролю	+14,3				

Отримані результати експериментального дослідження показали, що дія індукованих мутагенів на показник середньої довжини колоса викликала в основному позитивні зміни. Так, опромінення насіння дозою 5Гр викликало збільшення довжини на 3,8% ( $P > 0,95$ ), доза 10Гр викликала приріст на 1,7% ( $P < 0,95$ ). Застосування хімічного мутагену значно вплинуло на даний показник і привело до збільшення довжини колоса майже на 1 см. У рослин групи Д-4 середня довжина колоса складала 81,20 мм, у рослин групи Д-5 – 82,13 мм ( $P > 0,99$ ) проти 71,80 мм довжини у контрольній групі. Єдиний негативний вплив на даний показник було виявлено при дії опромінення дозою 15Гр, що викликало зміну довжини колоса на 4,8 мм і відповідало зменшенню показника на 6,7%. Значення критерія Стъдента (1,44) не підтверджує достовірність ( $P < 0,95$ ) даного показника.

На кожному колосі досліджуваних рослин пшениці підраховували кількість колосків, кількість зернин у колоску та загальну кількість зерна у колосі (табл. 2).

Таблиця 2

Показники загальної зернової продуктивності пшениці ярої сорту Печерянка

Група	Середня кількість колосків у колосі	Середня кількість зерен у колоску	Середня кількість зерен на колосі
	$M \pm m_M$	$M \pm m_M$	$M \pm m_M$
К	14,4 ± 0,29	2,47 ± 0,02	35,2 ± 7,44
Д-1	16,0 ± 0,36	2,61 ± 0,03	42,6 ± 13,16
% до контролю	+11,1	+5,6	+21,0
Д-2	15,0 ± 0,43	2,48 ± 0,02	37,6 ± 8,08
% до контролю	+4,1	--	+6,8
Д-3	14,9 ± 0,47	2,39 ± 0,02	35,8 ± 8,09
% до контролю	+3,4	-3,2	+1,7
Д-4	16,2 ± 0,46	2,50 ± 0,08	46,4 ± 5,22
% до контролю	+12,5	+1,2	+31,1
Д-5	16,6 ± 0,44	2,70 ± 0,04	49,3 ± 6,14
% до контролю	+15,2	+9,3	+40,0

Аналізуючи отримані дані можна зазначити, що застосування індукованих мутагенів як фізичної, так і хімічної природи приводить до збільшення кількості колосків на колосі пшениці сорту Печерянка. У дослідній групі Д-1 середня кількість становила 16 колосків на колосі ( $P > 0,99$ ) проти 14,4 у контролі. У кожному колоску у середньому нараховували по 2,61 зернини, що у свою чергу привело до збільшення загальної кількості зерна на колосі на 21%. Іонізуюче опромінення дозою 5Гр стимулює збільшення довжини колоса і сприяє збільшенню кількості колосків, що забезпечує загальний приріст зерна. Середня кількість колосків на колосі у рослин дослідних груп Д-2 і Д-3 суттєво не відрізнялась від кількості колосків контрольних рослин. За показником кількості зерен у колоску рослини цих груп коливались у межах 2,39-2,48 і мало чим поступались контролю. Це тенденція підтверджується середнім значенням загальної кількості зерна у колосі. Так, загальна кількість зерен у колосі контрольної групи налічує 35,2 зернини, а у групах Д-2 і Д-3 становила 37,6 і 35,8 відповідно. Дози іонізуючого опромінення 10Гр і 15Гр змінюючи довжину колоса на ± 4,5 мм суттєво не впливають на загальну

продуктивність зерна з одного колосу. Середня кількість колосків у колосі рослин дослідної групи Д-4 становила 16,2, у рослин дослідної групи Д-5 – 16,6, що перевищувало контроль на 12,5% та 15, 2% відповідно. Кількість зерен у колоску у цих групах коливалась у межах 2,5 – 2,7 зернини. Суттєва зміна спостерігалась у загальній продуктивності зерна. Так, у колосі пшениці контрольної групи нараховували 35,2 зернини, у дослідній Д-4 – 46,4, а Д-5 – 49,3, що перевищує контрольний показник на 11 – 14 насінин відповідно. Застосування хімічного мутагену азиридина у 0,05% концентрації викликає збільшення довжини колоса, стимулює більшу появу колосків на колосі, що покращує загальну продуктивність зерна на 31%. Концентрація азиридина 0,005% ще краще впливає на формування колоса і забезпечує найкращі показники зернової продуктивності які перевищують контроль на 40%.

Підсумовуючи одержані результати наукового дослідження можна констатувати, що індуковані фізичні і хімічні мутагени, впливаючи на живий організм, можуть викликати як пригнічення розвитку і негативний прояв біологічних ознак, так і стимулювати фізіолого-біохімічні процеси, що забезпечують покращення основних продуктивних характеристик. Окремі мутантні нащадки можуть залучатися у подальші експериментальні дослідження для генетичного закріплення змінної ознаки.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Васько В. О. Методи і результати селекції. Застосування експериментального мутагенезу в селекції рослин / В. О. Васько, О. В. Гудим, О. Г. Рожак. – Харків, 2013. – 126 с.
2. Гуляев Г. В. Селекция и семеноводство полевых культур / Г. В. Гуляев, Ю. Л. Гужов. – [3-е изд. перераб. и доп.]. – М.: Агропромиздат, 1987. – 447 с.
3. Дубинин Н. П. Мутагены окружающей среды / Н. П. Дубинин, Ю. В. Пашин. – М.: Знание, 1977. – 62 с.
4. Зоз Н. Н. Методика использования химических мутагенов в селекции сельскохозяйственных культур / Н. Н. Зоз // Мутационная селекция. 1968. – С. 217–230.
5. Конончук О. Б. Практикум з агрохімії та основ землеробства для студентів біологічного напрямку підготовки: навчальний посібник / О. Б. Конончук. – Тернопіль: ТНПУ імені Володимира Гнатюка, 2013. – 73 с.
6. Рапопорт И. А. Перспективы применения химического мутагенеза в селекции / И. А. Рапопорт // в сб. «Химический мутагенез и селекция». М.: «Наука», 1971. – С. 3–28.

*Христин Н.*

*Науковий керівник - доц. Гладюк М.М.*

## РЕАЛІЗАЦІЯ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ХІМІЇ В СТАРШІЙ ШКОЛІ

Відповідно до мети середньої загальноосвітньої школи вивчення природничих дисциплін, як визначено в концепції стандарту освітньої галузі «Природознавство», має забезпечувати знання учнями фундаментальних законів природи, формування наукового світогляду учнів і сучасної природничо-наукової картини світу, розуміння глобальних проблем сучасності та комплексного підходу до їх розв'язання, ціннісного ставлення до природи, стратегії поведінки людини в біосфері. У зв'язку з цим в змісті предметів природничого циклу, зокрема, хімії та біології, повинні бути відображені об'єктивні взаємозв'язки між явищами природи. Для всебічного розкриття об'єктивно існуючих і діючих взаємозв'язків у природі вивчення навчальних предметів має бути скоординованим. Особливої уваги заслуговує проблема систематичного здійснення зв'язків між навчальними предметами шкільної програми.

У працях Н.М. Буринської, С.У. Гончаренка, Л.Я. Зоріної, В.Р. Ільченко, В.М. Максимової та інших вчених показано, що розв'язання завдань шкільної природничо-наукової освіти потребує реалізації в навчанні учнів міжпредметних зв'язків.

Проблема міжпредметних зв'язків досліджувалась багатьма дидактами та методистами. Суть міжпредметних зв'язків, їх функції та види розкриваються у дослідженнях Н.Ф. Борисенка, Н.А. Лошкарьової, Н.А. Сорокіна, Л.П. Вороніної, Ю.І. Мальованого.

Незважаючи на зростаючий інтерес вчених до проблеми реалізації міжпредметних зв'язків у навчанні хімії та біології, істотні питання формування в учнів знань з хімії та біології ще не розв'язані. Зокрема, не визначені критерії відбору міжпредметних відомостей до конкретного уроку, необхідних для усвідомленого засвоєння учнями знань з хімії та біології. Потребує подальшої розробки система прийомів використання знань з суміжних предметів у процесі вивчення хімії та біології. Необхідність розв'язання даної суперечності зумовлює **актуальність** обраної теми дослідження «Реалізація міжпредметних зв'язків під час вивчення хімії в старшій школі».

**Предмет дослідження** – зміст міжпредметних зв'язків, необхідних для засвоєння хімічних та біологічних знань, прийоми і форми їх здійснення.

**Завданнями** дослідження було: 1) виявити умови, що забезпечують ефективну реалізацію міжпредметних зв'язків у навчанні хімії та біології; 2) визначити принципи та критерії відбору міжпредметного матеріалу; 3) виявити міжпредметні зв'язки у навчанні хімії та біології, визначити їх зміст, необхідний для глибокого усвідомленого засвоєння біологічних та хімічних знань; 4) розробити методiku реалізації міжпредметних зв'язків.

В процесі аналізу наукового-методичної літератури з'ясовано, що формування умінь навчальної і розумової діяльності учнів потребує цілеспрямованої спільної роботи вчителів різних предметів, оскільки багато з них (уміння аналізувати, порівнювати, синтезувати, виділяти головне, працювати із словником, книжкою, текстом, уміння конспектувати, складати план, реферат тощо) не є прерогативою одного предмета, а належить до міжпредметних умінь. Для успішного їх формування важливо домогтися від учителів різних предметів єдиного підходу до вироблення зазначених умінь, чіткого визначення етапів цієї роботи, роль кожного предмета в їх удосконаленні і розвитку. Таким чином, міжпредметні зв'язки всебічно впливають на процес навчання – від постановки завдань до його організації і результатів. У предметній системі навчання вони виконують методологічну, навчальну, виховну, розвиваючу та конструктивну функції. Як бачимо, міжпредметні зв'язки досить багатопланові за своєю суттю. Це, очевидно, і послужило причиною того факту, що до цього часу немає єдиної думки щодо означення цього поняття.

Сьогодні одні дослідники розглядають міжпредметні зв'язки як дидактичний еквівалент зв'язків міжнаукових, що виникають у процесі взаємодії наук при вивченні явищ природи й суспільства. Інші вважають міжпредметні зв'язки дидактичною умовою, яка забезпечує послідовне відображення в змісті шкільних природничо-наукових дисциплін об'єктивних зв'язків, що діють у природі. На думку деяких дослідників, міжпредметні зв'язки – це а) дидактичний принцип навчання; б) педагогічний засіб навчання; в) засіб інтеграції знань.

Очевидно обмежитися лише одним із названих аспектів для розкриття суті міжпредметних зв'язків неможливо, оскільки дане поняття синтезує в собі і одне, і друге, і третє. Правомірно стверджувати, що міжпредметні зв'язки є виявленням у навчальному процесі принципу загального зв'язку. У зв'язку з цим, в своїй роботі ми розглядаємо міжпредметні зв'язки як відображення діалектичного взаємозв'язку між предметами і явищами природи, фактами і подіями суспільного життя у змісті природничо-наукової освіти та якомога повнішому розкритті всіх його сторін спеціальною організацією викладання і навчально-пізнавальної діяльності учнів.

В зв'язку з обмеженістю навчального часу і великим об'ємом міжпредметного матеріалу ми зіткнулися з необхідністю його дозування. Цю проблему ми розв'язували, виходячи із пріоритетних цілей в реалізації міжпредметних зв'язків у навчанні хімії та біології 10 класу.

У зв'язку з цим ми визначили наступні принципи відбору міжпредметного матеріалу до уроку:

відповідність матеріалу цілям і предметному змісту навчання;

спрямованість на розв'язання навчальних проблем;

використання різноманітних видів міжпредметних зв'язків.

Оскільки успішність навчання визначається не лише змістом навчального матеріалу, а й оптимальною організацією його засвоєння, ми приділили особливу увагу методам, формам, прийомам та засобам експериментального навчання.

Для успішного здійснення зв'язків у кожному конкретному випадку ми намагалися чітко усвідомити, з якою метою встановлюватимемо зв'язок і в якій формі це буде зроблено. Зокрема, міжпредметні зв'язки ми встановлювали з метою глибшого розуміння навчального матеріалу, систематизації та узагальнення знань, формування в учнів умінь застосовувати знання з даного предмета при вивченні інших предметів формування в школярів світоглядних висновків, розвитку інтересу до пізнання природи. При вивченні навчальних питань, що потребують багатоаспектного висвітлення, ми використовували різні прийоми відновлення в пам'яті учнів необхідних знань із суміжних предметів.

Застосування того чи іншого прийому здійснення міжпредметних зв'язків у навчанні залежало від: а) характеру міжпредметних зв'язків; б) обсягу матеріалу із суміжних предметів; в) рівня підготовки учнів.

Найчастіше при реалізації міжпредметних зв'язків на заняттях з хімії та біології у 10 класі ми використовували різні форми роботи: роботу з декількома підручниками, розв'язування міжпредметних задач, роботу з комплексними таблицями та схемами, виступи учнів з повідомленнями та з рефератами міжпредметного змісту.

Реалізація міжпредметних зв'язків у навчанні хімії та біології здійснювалась в рамках таких організаційних форм: урок, семінар, лекція, екскурсія, навчально-практичне заняття.

У запропонованій нами моделі навчання, побудованій на основі реалізації міжпредметних зв'язків, перебудовуються всі етапи (ланки) діяльності вчителя та учнів. Навчаюча діяльність вчителя і навчально-

пізнавальна діяльність учнів мають спільну процесуальну структуру: мета – мотив – зміст – засоби – результати – контроль. Проте зміст цих ланок різний у діяльності учня та вчителя.

На першому етапі діяльності вчитель ставить об'єктивно значиму загальнопредметну мету, яка відображає навчально-виховні завдання і висувається перед учнями у формі навчально-пізнавальних задач. Учні під керівництвом вчителя повинні усвідомити міжпредметну суть такої задачі, здійснити аналіз її умов, відбір необхідних опорних знань з різних предметів. При цьому важливо спрямувати увагу, думку і волю учня, його активність не лише на засвоєння нових узагальнених знань і способів діяльності, але й на розвиток своїх умінь переносу і синтезу, якостей особистості, здібностей та інтересів. Це цільовий етап.

Наступний етап – мотиваційний. Вчитель, керуючись мотивами колективного співробітництва у досягненні спільних цілей розвитку особистості, стимулює пізнавальний інтерес учнів до світоглядних знань, до узагальнення понять і суміжних предметів. Учитель підкреслює практичну і особисту значущість для учнів успіху у діяльності по вивченню комплексних міжпредметних проблем.

На наступному етапі розгортається змістова сторона діяльності. Вчитель вводить новий навчальний матеріал, одночасно актуалізуючи опорні знання з інших предметів, здійснюючи наступні, супутні та перспективні міжпредметні зв'язки на рівні спільних фактів, понять, законів, теорій, ідей. Способи здійснення таких зв'язків можуть бути різні (пояснення з нагадуванням учителя, пошукова бесіда, самостійна творча робота учнів), і відповідно змінюється характер навчально-пізнавальної діяльності з реалізації міжпредметних зв'язків (від репродуктивної до пошукової і творчої).

Одночасно з оволодінням змісту здійснюється і операційна сторона діяльності. Школярі, спираючись на наочні засоби навчання, які сприяють узагальненню знань з різних предметів, виконують дії актуалізації, переносу, синтезу, оцінки значущості нових висновків. У цьому процесі відбувається застосування раніше засвоєних знань і умінь, а також нових (міжпредметних і загальнопредметних) узагальнених умінь. Пізнавальні уміння вдосконалюються у взаємозв'язку з оціночними, комунікативними, організаційними, мовними, творчими, практичними, стимулюючи мотивацію навчальної і трудової діяльності в структурі навчальної діяльності.

Наступний етап – результативний, коли формуються висновки, узагальнення, які включаються в систему наукових, світоглядних знань, коли фіксуються досягнення в оволодінні новими, більш доскональними уміннями і навичками, новими зв'язками, відмічаються зрушення в мотиваційній сфері та організаційні успіхи в навчальній і трудовій діяльності на основі міжпредметних зв'язків.

Цикл діяльності завершується контролюючим етапом, на якому учителі різних предметів здійснюють взаємооцінку і взаємоконтроль підготовленості учнів з взаємозв'язаних предметів, перевіряють і оцінюють якість засвоєних ними нових знань (систематичність, повноту, гнучкість, оперативність, спонукають школярів до самооцінки і самоконтролю умінь синтезу знань і їх комплексного застосування на практиці).

Названі етапи взаємодіють і виступають як ланки динамічної структури процесу навчання.

Таким чином нами визначено організаційно-педагогічні умови реалізації міжпредметних зв'язків у навчанні учнів хімії та біології: аналіз змісту курсу хімії, біології і суміжних дисциплін для визначення питань, що потребують багатоаспектного висвітлення у відповідності з цілями навчання; відбір міжпредметного матеріалу для кожної теми у відповідності з цілями її вивчення і основним змістом; визначення місця міжпредметного матеріалу на занятті, логіки його викладу; вибір методів, прийомів і засобів навчання; визначення критеріїв і показників оцінки знань учнів, сформованих на міжпредметній основі, у відповідності з запланованими результатами навчання.

Визначено принципи відбору міжпредметних знань: відповідність міжпредметного матеріалу цілям і предметному змісту навчання; спрямованість міжпредметних зв'язків на розв'язання навчальних проблем, використання різноманітних видів міжпредметних зв'язків.

Розроблено методику реалізації міжпредметних знань апробовано в реальному навчально-виховному процесі. У результаті дослідно-експериментальної роботи підтверджено правильність вихідної гіпотези про ефективність реалізації міжпредметних зв'язків у навчанні учнів хімії та біології.

#### ЛІТЕРАТУРА

- 1 Гладюк Т.В. Біологія. Хімія (Інтегровані заняття) / Т.В. Гладюк. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2007. – 84 с.
- 2 Зверев І.Д., Максимова В.Н. Межпредметные связи в современной школе. – М.: Педагогика, 1991. – 160 с.
- 3 Навчання хімії у старшій школі на академічному рівні: монографія / Величко Л.П., Буринська Н.М., Вороненко Т.І., Лашевська Г.А., Титаренко Н.В. – К. Педагогічна думка, 2013. – 216 с.
- 4 Шевцов В.Я. Міжпредметні зв'язки хімії в школі. – К.: Рад. шк., 1997. – 68 с.

## ВПЛИВ ФУНГІЦИДУ АБАКУС НА ПОШИРЕННЯ ХВОРОБ І ПРОДУКТИВНІСТЬ ЯЧМЕНЮ ЗВИЧАЙНОГО В УМОВАХ ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОБЛАСТІ

Ячмінь належить до відомих і поширених сільськогосподарських рослин у світовому землеробстві. Посівна площа культури серед зернових на Землі займає четверте місце поступаючись лише кукурудзі, пшениці та рису – понад 46 млн. га (2016 р.). В Україні ячмінь також відома культура, яка посідає третє місце після озимої пшениці і кукурудзи, а іноді і друге – поступаючись лише пшениці, та висівається на площі близько 3 млн. га [9].

Поширення ячменю пов'язане з його універсальним використанням, адже із його зерна виготовляють перлову і ячмінну крупу, борошно, сурогат кави тощо. Особливо цінним та незамінним ячмінь є для отримання солоду, що застосовують для виробництва пива. Найбільше ячмінь використовують на зернофуражні цілі, адже його зерно – високопоживний корм з високим вмістом енергії для більшості сільськогосподарських тварин [7, 8].

В останні роки в Україні спостерігається тенденція до скорочення посівних площ ячменю та проявляється нестабільність валового виробництва зерна. Особливо це стосується вирощування озимої форми ячменю, яка під час перезимівлі зазнає негативного впливу факторів оточуючого середовища, перш за все знижених температур, які часто зумовлюють його вимерзання [7, 9].

Однією з основних причин коливань об'ємів виробництва культури є порушення технології вирощування, а саме недотримання науково обґрунтованих сівозмін, неякісний обробіток ґрунту, недосконала система удобрення, низький рівень застосування і підбору хімічних засобів захисту рослин, неправильне формування сортового складу тощо [7].

Перспективним напрямком досліджень є вивчення впливу сучасних фунгіцидів у боротьбі з хворобами на вітчизняних сортах ячменю у конкретних ґрунтово-кліматичних умовах. Саме хвороби, яких для ячменю нараховують понад 20 – борошниста роса, гельмінтоспоріозна коренева гниль, жовта іржа, летюча сажка, оливкова пліснява, ризоктоніоз, ринхоспоріоз, септоріоз, сітчаста плямистість, смугаста плямистість, снігова пліснява, стеблова, або лінійна іржа, тверда сажка ячменю, темно-бура плямистість, тифульоз, фузаріоз колоса, фузаріозна коренева гниль, церкоспорельоз тощо, є вагомою причиною недобору урожаю культури, що посилюється за несприятливих погодних умов [3-5].

Фунгіцид Абакус, крім захисного впливу від інфекційних хвороб, має позитивний вплив на розвиток рослин, інгібує синтез етилену – гормону стресу, посилює стійкість до абіотичних стресів та стимулює роботу власних захисних механізмів рослини, підвищує інтенсивність фотосинтезу тощо, що пов'язано із наявністю у його складі двох компонентів з різним механізмом дії – піраклостробіну й епоксиконазолу [1].

Таким чином, метою нашої роботи було дослідити ефективність впливу фунгіциду Абакус на поширеність хвороб і продуктивність ячменю звичайного озимого в ґрунтово-кліматичних умовах Тернопільської області.

### Об'єкти, матеріали та методи дослідження

Ячмінь звичайний (*Hordeum vulgare* L.) сорту Борисфен вирощували у 2017-2018 рр. на території агробіолабораторії Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка у 8-пільній польовій сівозміні після зернобобових культур на чорноземі типовому важкосуглинковому малогумусованому. Технологія вирощування культури загальноприйнята для Лісостепу України [7], але без застосування мінеральних добрив та протруйників насіння.

Ячмінь у фази виходу в трубку та колосіння двічі обприскували фунгіцидом нового покоління німецької фірми BASF – Абакус з нормою витрати 1,5 л/га. Пестицид включає два компоненти з різними механізмами дії для контролю найнебезпечніших хвороб зернових культур, кукурудзи, сої та цукрових буряків – 62,5 г/л епоксиконазолу і 62,5 г/л піраклостробіну та володіє AgCelence®-ефектом, який впливаючи на фізіологічні процеси у рослин, зменшує вплив стресових умов і сприяє оптимізації показників величини і якості урожаю [1].

Наявність і поширеність хвороб на рослинах ячменю вивчали у різні фази вегетації рослин. Зокрема, розповсюдження летючої сажки визначали у фазу колосіння, чорно-бурої плямистості – тричі з інтервалом 10-14 діб під час формування і досягання зерна [6].

Визначення величини й елементів структури урожаю ячменю проводили у фазу повної стиглості методом пробних майданчиків [2].

Польовий дослід закладали двоярусно в 4-кратній повторності за рекомендованою для фунгіцидів методикою [6]. Статистичне опрацювання даних проводили за допомогою програми *Microsoft Excel*.

### Результати дослідження та їх обговорення



Дослідження поширення хвороб і величини та елементів структури урожаю ячменю звичайного сорту Борисфен показало високу ефективність фунгіциду Абакус за більшістю із досліджуваних показників.

Дворазове обприскування пестицидом виявило високу дієвість, щодо темно-бурої плямистості та відсутність такої для летючої сажки (табл. 1).

Таблиця 1

Вплив фунгіциду Абакус на розповсюдження хвороб у ячменю звичайного сорту Борисфен, %

Хвороба	Контроль	Абакус
летюча сажка	0,94±0,15	0,90±0,07
темно-бура плямистість	1,03±0,15	0,63±0,12*

Примітка: \* – зміни порівняно з контролем вірогідні ( $P < 0,05$ )

Так, розповсюдження летючої сажки за дії препарату практично не змінювалась – зниження на 4,3% до контролю. Ураження рослин темно-бурою плямистістю за дії фунгіциду Абакус у дослідному варіанті знижувалось на 38,5%. Інших видів хвороб на досліджуваних рослинах виявлено не було, що можна пояснити бездощовою і жаркою погодою [5] під час формування і досягання урожаю культури.

Обприскування пестицидом незначно вплинуло на зміну густоти рослин і стебел та кущистість культури, адже на цей момент зазначені елементи продуктивності були вже сформовані [8]. Виявлена лише тенденція до зростання на 3,8% загальної густоти стебел та на 6,7% загальної і на 5,2% продуктивної кущистості до контролю (табл. 2).

За дії фунгіциду дослідні рослини ячменю відзначались інтенсивнішим ростом у висоту – на 14,1% до контролю, а також формували на 13,2% довші колоси на яких було на 17,4% більше колосків та на 21,3% зерен, що у поєднанні із вірогідним зростанням на 15,2% вагомості насіння, дало підвищення маси зерна у колосі на 25,3% (табл. 2).

Зазначене стимулювання ростових процесів ячменю під впливом фунгіциду Абакус можна пояснити відомим стимулюючим ефектом препарату на вуглецевий цикл, засвоєння і використання азоту та формування маси 1000 зернин за рахунок стимулювання у рослинах здатності накопичувати в листках більше азотистих сполук і вуглеводів та транспортувати їх у зернівки в колосі [1]. У цілому, на масу зернівки хлібних злаків впливають багато чинників, зокрема, розмір і тривалість активності асиміляційного апарату верхньої частини рослин, тривалість формування зернівки, умови живлення рослин під час дозрівання урожаю, поширення і ступінь ураження хворобами тощо [8] на які також мав вплив досліджуваний фунгіцид.

Збирання урожаю ячменю сорту Борисфен у фазу повної стиглості виявило, що дворазове обприскування культури пестицидом Абакус статистично вірогідно підвищувало на 21,9% до контролю біологічний урожай надземної маси рослин та його складових частини – на 26,9% соломи і на 17,3% або 7,3 ц/га зерна (табл. 2).

Стимулювання фунгіцидом росту рослин у висоту зумовило вище зростання біологічного урожаю соломи, порівняно із підвищенням урожаю зерна, що і стало причиною незначного зниження на 4% виходу зерна (табл. 2).

Таблиця 2

Вплив фунгіциду Абакус на продуктивність ячменю сорту Борисфен

Показник	Контроль	Абакус
густина рослин, шт./м <sup>2</sup>	566,4±38,7	569,5±54,9
густина стебел загальна, шт./м <sup>2</sup>	656,5±50,5	681,3±58,4
густина стебел продуктивних, шт./м <sup>2</sup>	378,9±36,1	376,7±34,2
кущистість загальна, шт.	1,16±0,04	1,23±0,10
кущистість продуктивна, шт.	0,67±0,05	0,71±0,06
висота рослин, см	68,3±2,2	77,9±2,4*
довжина колоса, см	5,3±0,3	6,0±0,4
кількість колосків у колосі, шт.	37,1±3,3	43,6±2,7
кількість зерен у колосі, шт.	29,0±2,6	35,2±2,9
маса зерна у колосі, г	1,60±0,12	2,01±0,16*
маса 1000 зерен, г	48,1±1,3	55,4±2,6*
біологічний урожай надземної маси, ц/га	80,0±2,9	97,5±3,9*
біологічний урожай зерна, ц/га	42,1±1,4	49,4±2,6*
біологічний урожай соломи, ц/га	37,9±2,6	48,1±2,3*
вихід зерна, %	52,7±1,8	50,6±2,4

Примітка: \* – зміни порівняно з контролем вірогідні ( $P < 0,05$ )

**Висновки**

Отже, фунгіцид Абакус у ґрунтово-кліматичних умовах Тернопільської області ефективно знижує поширення темно-бурої плямистості листків та підвищує продуктивність ячменю звичайного озимого сорту Борисфен, перш за все, за рахунок стимулювання росту рослин у висоту, збільшення маси зерна у колосі та вагомості зернівок, що дозволяє рекомендувати його до застосування, як елемент технології, під час вирощування культури.

**ЛІТЕРАТУРА**

- 1 Абакус®. Все працює на максимальний урожай : [Електронний документ] // Сайт «BASF Україна». – Режим доступу: [https://www.agro.basf.ua/agroportal/ua/media/migrated/advertising\\_materials/2013\\_all/Abakus\\_Cereals\\_2012\\_Ukr.PDF](https://www.agro.basf.ua/agroportal/ua/media/migrated/advertising_materials/2013_all/Abakus_Cereals_2012_Ukr.PDF) (дата звернення: 27.09.2018).
- 2 Грицаєнко З. М. Методи біологічних та агрохімічних досліджень рослин і ґрунту / З. М. Грицаєнко, А. О. Грицаєнко, В. П. Карпенко. – К. : ЗАТ «Нічлава», 2003. – 320 с.
- 3 Косилович Г. О. Інтегрований захист рослин : навч. посіб. / Г. О. Косилович, О. М. Коханець. – Львів : Львівський національний аграрний університет, 2010. – 165 с.
- 4 Марков І. Захищаємо озимі культури від хвороб : [Електронний документ] / Іван Марков // Агробізнес сьогодні. – 2017. – № 22. – Режим доступу: <http://agro-business.com.ua/agro/ahronomiia-sohodni/item/9394-zakhyshchaiemo-ozymi-kultury-vid-khvorob.html> (дата звернення: 14.09.2018).
- 5 Пересипкін В. Ф. Сільськогосподарська фітопатологія / В. Ф. Пересипкін. – К. : Аграрна освіта, 2000. – 416 с.
- 6 Реєстраційні випробування фунгіцидів у сільському господарстві / С. В. Ретьман, М. П. Лісовий, О. І. Борзих та ін.; за ред. С. В. Ретьмана, М. П. Лісового. – К. : Колоб'іг, 2013. – 296 с.
- 7 Рослинництво. Технології вирощування сільськогосподарських культур / Володимир Лихочвор, Василь Петриченко, Петро Іващук, Олександр Корнійчук. – 3-є вид., виправ., допов. – Львів : НВФ «Українські технології», 2010. – 1088 с.
- 8 Сайко В. Ф. Наукові основи ведення зернового господарства / В. Ф. Сайко. – К. : Урожай, 1994. – 336 с.
- 9 Сайт «FAOSTAT» : [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.fao.org/faostat> (дата звернення: 24.09.2018).

Ясній М.

Науковий керівник – доц. Мацюк О.Б.

**ОСОБЛИВОСТІ БІОЛОГІЇ ЦВІТІННЯ *JUGLANS REGIA* L. У ЗВ'ЯЗКУ З ДИХОГАМІЄЮ**

Дихогамія (з грец. *dicha* — на дві частини, окремо і *gamos* — шлюб) — неоднчасне дозрівання в квітках пиляків і приймочок. Дихогамія як пристосування для перехресного запилення була вперше описана А. Т. Болотовим [2]. Термін дихогамія запропонував Спренгель в 1973 р. [?]. В одних квітках спочатку дозрівають пиляки (протерандрія), в інших — приймочки (протерогінія). Дихогамія спостерігається не лише в двостатевих, але й в одностатевих квітках однодомних і дводомних рослин [3]. Розрізняють два типи дихогамії: здійснена, коли приймочки дозрівають після засихання тичинок (або навпаки) і нездійснена, коли настає за невтраченої функції органів протилежної статі. Протерандрія спостерігається майже у всіх рослин родини *Asteraceae* Dumort., *Fabaceae* Lindl., *Ranunculaceae* L. та ін. Протерогінія трапляється рідше, наприклад, у рослин родини *Berberidaceae* L., *Brassicaceae* Burnett., *Rosaceae* Juss. та ін.

Вперше явище дихогамії у видів роду *Juglans* L. було описано F. Delpino [17] на прикладі *J. regia*.

Метою роботи було дослідити особливості цвітіння протандричних і протогінічних особин *Juglans regia* L. у зв'язку з дихогамією.

**Матеріали та методи дослідження**

Об'єктом дослідження взяли особини горіха грецького (*Juglans regia* (L.)), що зростають на території плодового саду агробіологічної лабораторії Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Для проведення спостережень за характером цвітіння (початок цвітіння, масове цвітіння, кінець цвітіння, тривалість цвітіння) нами було відібрано 8 дерев із них — 3 протандричні, а 5 — протогінічні. Дослідження біології цвітіння проводили впродовж двох років на одних і тих же особинах, які заздалегідь помітили відповідними етикетками, а спостереження за цвітінням окремих квіток і суцвіть проводили на 5 відібраних з цієї метою генеративних пагонах кожної особини.

Фази цвітіння (початок цвітіння, масове цвітіння, тривалість та кінець цвітіння) вивчали за методиками А. Н. Пономарьова [8] і М. М. Барни [2]. Окрім того, встановлювали послідовність розкриття квіток і кількість розкритих квіток у межах суцвіття, тривалість цвітіння окремих квіток, суцвіть, особин. Для встановлення залежності цих процесів від метеорологічних факторів використовували дані взяті із [http://trp5.ua / archive.php](http://trp5.ua/archive.php) про температуру повітря, його відносну вологість та опади.

Початком цвітіння чоловічих особин ми вважали такий стан чоловічих сережок, коли в суцвітті з'являлися перші пиляки, за дотику до яких на пальцях залишався пилок, а початком цвітіння жіночих особин вважали стан маточок, коли з-під покриву приквіткових ставали помітними їх приймочки із сформованими лопатями. Період масового цвітіння чоловічих квіток і сережок вважали такий стан, коли всі чоловічі квітки в сережках продукували пилок. Кінець цвітіння чоловічих квіток характеризувався опаданням чоловічих квіток і сережок, а жіночих — наявністю засохлих приймочок, які не спроможні створювати умови для проростання пилку.

### Результати досліджень та їх обговорення

Приступаючи до дослідження біології цвітіння генеративних органів, ми виходили з того, що *Juglans regia* за даними [7] віднесений до феногрупи за періодом цвітіння полікарпічних деревних рослин — середньоквітучі (21.04–23.05), а до феногрупи за тривалістю цвітіння до періоду цвітіння — короткий (8–14 днів). Проаналізувавши дані досліджень строків зацвітання особин *Juglans regia* та тривалості цвітіння (періоду цвітіння) з урахуванням метеорологічних умов Західного Поділля (Тернопільська область) та виходячи із запропонованої класифікації феногруп полікарпічних деревних рослин [7] нами встановлено, що *Juglans regia* належить до середньоквітучих видів, який зацвітає у першій декаді травня і цвіте до середини третьої декади травня з коротким періодом цвітіння (9–14 днів).

Упродовж двох років дослідження за біологією цвітіння *Juglans regia* в умовах Тернопільської області встановлені певні закономірності щодо зацвітання особин дослідженого виду. *Juglans regia* характеризується морфологічними особливостями тичинкових і маточкових квіток, що в значній мірі впливає на процес цвітіння. На одній і тій же особині маточкові і тичинкові квітки розпускаються неодноразово, але дуже рідко спостерігали випадки одночасного зацвітання чоловічих і жіночих квіток на одному і тому самому дереві. На одній і тій же особині спочатку розпускаються чоловічі квітки, а пізніше, в кінці їх цвітіння, починають цвісти жіночі, на іншій, навпаки, — спочатку зацвітають жіночі квітки, а відтак чоловічі. Така закономірність зацвітання чоловічих і жіночих квіток виключає їх самозапилення і забезпечує перехресне запилення. Цвітіння чоловічих квіток відбувається інтенсивніше, ніж жіночих і закінчується в коротший термін, тому що за перехресного запилення у переважній більшості полікарпічних рослин чоловіча генеративна сфера продукує значно більше пилку, ніж жіноча генеративна сфера утворює приймочок маточок для його сприймання. Це забезпечує більшу ймовірність попадання пилку на приймочки маточок за анемофільного запилення. Проміжок між цвітінням чоловічих і жіночих квіток становить 6-10 діб. Така особливість цвітіння характерна для дихогамних рослин, до яких належить і об'єкт нашого дослідження — *Juglans regia*.

До останнього часу залишається спірним питання щодо постійності типу цвітіння у *Juglans regia*. Ряд вчених вважає, що тип цвітіння у однієї особини зберігається постійно, інші вчені вважають, що за дії кліматичних умов тип дихогамії може змінюватись.

Так, за даними Н. А. Орлової [8], розрізнити форми горіха грецького за морфологічними ознаками до їх цвітіння дуже складно. В перший рік цвітіння у більшості особин з'являються лише жіночі квітки і дуже рідко тичинкові. На другий рік кількість тичинкових квіток зростає, але переважають жіночі і лише на третій рік встановлюється відповідна форма цвітіння тієї чи іншої особини. Протандричні і протогінічні особини розподіляються в насадженнях приблизно рівномірно. Результати, проведені вищезазначеним автором досліджень показали також, що протандричні особини незначно переважають над протогінічними у дорослих особин горіха грецького, у молодих ж, які недавно вступили в пору плодоношення, навпаки, спостерігається значне переважання кількості протогінічних особин над протандричними.

За спостереженнями П. Л. Дорофєєва [5], окремо ростучі протогінічні особини горіха грецького дають більш часті урожаї, ніж окремо ростучі протандричні, що пояснюється самозапиленням у протогінічних особин, оскільки їх жіночі квітки зберігають життєдіяльність до дозрівання пилку своїх сережок. Отже, для протандричних особин необхідне сусідство інших дерев горіха грецького в більшій мірі, ніж для протогінічних особин.

Спадковість того чи іншого типу дихогамії ще мало досліджена. Вивчаючи генетику цього явища, О. Д. Маяцька встановила, що кожна особина грецького горіха здатна утворювати групу нащадків, що розподіляються за типом дихогамії на протандричні та протогінічні особини [11]. Для вивчення цього питання у 1951 р. на Володимирівській агролісомеліоративній дослідній станції (Миколаївська область) за методикою Ф. Л. ІЦепотьєва був закладений горіховий сад від насіння, взятого з 30 дерев. Площа саду становила 5 га. Насіння від кожного дерева висівали окремо. Це дозволило виростити потомство від дерев горіха з певним типом дихогамії. Потомство материнських дерев почало регулярно плодоносити з дев'ятирічного віку. Такий метод створення популяції горіха грецького дозволив розділити молоді дерева за типом дихогамії. Облік протогінічних і протандричних дерев горіха в саду був проведений весною 1965 р. у період цвітіння. Потомство горіха грецького від 30 материнських дерев складає 1024 молодих дерев, з яких 537 (52 %) особин є протогінічними і 487 (48%) — протандричними. Проведені дослідження свідчать про те, що горіх грецький дає

потомство, яке розподіляється за типом дихогамії на протоандричні й протогінічні особини. Кількість їх може бути приблизно однакова або з невеликим відхиленням в той чи інший бік.

Отже, з літературних даних витікає, що протандрія і протерогінія — спадково закріплені ознаки, які передаються певними генами в хромосомах горіха грецького. Кількісні виявлення дихогамії у однодомного горіха грецького подібні до характеру розподілу потомства за ознаками статі в інших однодомних деревних порід.

Наші дворічні дослідження цього питання підтверджують літературні дані, оскільки, ми спостерігали постійність типу дихогамії у одних і тих же особин *Juglans regia*. Незважаючи на зміну кліматичних умов протягом періоду дослідження завжди першою вступала у фазу цвітіння чоловіча генеративна сфера протандричних особин та жіноча — протогінічних. Така закономірність спостерігається і в процесі цвітіння. Одержані нами дані підтверджують літературні дані про те, що дихогамія є спадковою ознакою, властивою для однодомного горіха грецького. Зміна кліматичних умов впливає лише на зміну в той чи інший бік термінів початку та тривалості цвітіння особин *Juglans regia*.

Протягом трьохрічних досліджень були встановлені закономірності початку зацвітання протандричних і протогінічних особин *J. regia* [9,10]. Ці закономірності післягають у наступному. Кожного року чоловіча генеративна сфера протандричних особин вступала у фазу цвітіння в середньому на 8-10 діб скоріше, ніж чоловіча генеративна сфера протогінічних особин. Причому ця закономірність спостерігалась навіть за різних погодних умов (температури, опадів, вологості повітря). Так, у 2018 р. чоловічі генеративні органи протандричних особин вступили у фазу цвітіння 3.05, а протогінічних — 11.05. В 2017 р. чоловічі квітки протандричних особин почали цвісти 11.05, а протогінічних — 18.05. Аналіз погодних умов за періоди цвітіння протандричних особин показав, що температура та вологість повітря за ці періоди становили відповідно:— у 2018 р. — +15,41 °C і 59,25 %; у 2017 р. — +11°C, 62%. З наведених даних витікає, що за роки досліджень найпізніше чоловіча генеративна сфера протандричних особин вступала у фазу цвітіння в 2017 р. (11.05). Відповідно аналіз кліматичних факторів за період цвітіння протогінічних особин показав, що температура та вологість повітря за ці періоди становили відповідно: — у 2018 р. — +14,41 °C і 66,1 %; у 2017 р. — +15,1°C і 66,3%.

Першими розпускались сережки, які розміщувались нижче на пагоні, а відтак ті, які розміщені ближче до верхівки пагона. За літературними даними, одна сережка цвіте 1,5-2 дні, а за сонячної і теплої погоди весь пилок із сережки висипається протягом одного дня [13,14]. За нашими спостереженнями чоловічі сережки цвіли 2-4 дні, оскільки в період цвітіння спостерігалась холодна дощова погода. Масове цвітіння дослідженого виду настає на 4-6 день від початку цвітіння. В дощову погоду різко зменшується кількість квіток, що розкрилися, проте повністю цей процес не припиняється. В цих умовах спочатку пиляки розкривалися на сонячному боці сережки, а відтак на тіншовому. Період між цвітінням чоловічих і жіночих квіток становить 5-8 діб.

Що торкається питання цвітіння жіночої генеративної сфери протандричних і протогінічних особин *J. regia*, то нами одержані наступні дані. На відміну від вступлення у фазу цвітіння чоловічої генеративної сфери у протандричних та протогінічних особин, в яких першими у фазу цвітіння вступають протандричні особини, то в процесі цвітіння жіночої генеративної сфери ми встановили зворотню закономірність, тобто у фазу цвітіння спочатку вступають протогінічні особини, а відтак — протандричні. Причому відмічена закономірність спостерігалась навіть за різних кліматичних факторів (температури, вологості повітря та опадів). Так, у 2018 р. жіночі квітки протогінічних особин вступали у фазу цвітіння 23.04, а протандричних — 04.05, в 2017 р. відповідно — 05.05 і 09.05.

Аналіз кліматичних факторів за періоди цвітіння протогінічних особин показав, що температура та вологість повітря за ці періоди становили відповідно: у 2017 р. — +17°C і 53%; у 2018 р. — +14,7°C, 62%; Щодо процесу цвітіння протандричних особин, то у відповідні періоди температура та вологість повітря становили: — у 2017 р. — + 14,1°C і 79,7 %; у 2018 р. — + 11,5°C, 85%.

Період цвітіння жіночих квіток тривав від 5 до 8 діб, залежно від погодних умов. Після відцвітання чоловічі сережки засихають і опадають, а запилені жіночі квітки продовжують функціонувати аж до процесу формування насіння і плодів. У протогінічних особин *Juglans regia* початок масового цвітіння чоловічих сережок настає після цвітіння жіночих квіток через 3-4 доби. У протандричних масове цвітіння жіночих квіток настає через 4-5 діб після цвітіння чоловічих, а інколи і пізніше.

Отже, дихогамія *Juglans regia* — це біологічно обумовлений закономірний процес, що залежить від генетичних факторів та контролюється кліматичними умовами, вирішальне значення з яких мають температура і вологість повітря. Цвітіння протандричних і протогінічних особин горіха грецького в умовах Тернопільської області протікає в різні терміни, різниця між якими становить 7–8 діб незалежно від кліматичних факторів і триває в середньому 16 діб. Масове цвітіння досліджених особин настає на 6-7-й день. Добовий ритм розпускання квіток у *Juglans regia* — денний.

## ЛІТЕРАТУРА

- 1 Барна М. М. Формування квіток та біологія цвітіння видів роду *Salix L.* / М. М. Барна, М. І. Адамів. // *Наук. вісн. Ужгород. держ. ун-ту. Сер. Біол.* — 1998. — № 5. — С. 7—9.
- 2 Большая Советская Энциклопедия: в 30 томах. Гл. ред. А. М. Прохоров. — [3-те изд.] — М.: «Советская Энциклопедия», 1972. — Т. 8: Дебитор – Евкалипт. — С. 1027.
- 3 Герц Н. В. Біологія цвітіння видів роду *Acer L.* в умовах Західного Поділля (Тернопільська область) / Н. В. Герц // *Зб. наук. праць Луган. нац. аграр. ун-ту. Сер. Біол. науки.* — 2008. — № 83. — С. 17—25.
- 4 Дорофеев П. Л. Культура орехоплодных в Молдавии. / П. Л. Дорофеев.— Кишинев: гос. изд-во Молдавии, 1950. — с. 116—121.
- 5 Жигалова С. Л. Дихогамія роду *Juglans L.* (*Juglandaceae*) / С. Л. Жигалова // *Актуал. пробл. ботан. та екол.: конф. молод. учен.-ботан., (м. Канів, 7-10 верес. 2004 р.): матеріали конф.* — Канів, 2004. — С. 47.
- 6 Івченко А. І. Послідовність і тривалість цвітіння деревних рослин дендрарію ботанічного саду / А.І.Івченко, Н.Л.Блюсюк, Л.Б.Коляда // *Науковий Вісник.* — 2006. — вип. 16,4. — С. 204—212.
- 7 Пономарев А. М. Изучение цветения и опыления растений / А. М. Пономарев // *Полев. геоботан.*— М.–Л.: Изд-во АН СССР, 1960. — Т 2. — С. 9—19.
- 8 Мацюк О. Б. Особливості біології цвітіння протерандричних особин *Juglans regia L.* в умовах Західного Поділля (Тернопільська область) / О. Б. Мацюк // *Зб. наук. праць Луган. нац. аграр. ун-ту. Сер. Біол. науки.* — Луганськ: «Ельтон-2», 2011. — № 28. — С. 36—39.
- 9 Мацюк О. Б. Особливості біології цвітіння протогінічних особин *Juglans regia L.* в умовах Західного Поділля (Тернопільська область) / О. Б. Мацюк // *Наук. вісн Ужгор. нац. ун-ту. Сер. Біол.* — Ужгород, 2011. — Вип.30 — С. 25—27.
- 10 Маяцкая О. Д. Формовое разнообразие ореха грецкого и вегетативное размножение лучших форм: автореф. дисс. на саискание учен. степени канд. с.- х. наук./ О. Д. Маяцкая. — Харьков, 1974. — 19 с.
- 11 Орлова Н. А. Биозоологические особенности растений рода Югланс в Чуйской долине: автореф. дисс. на соиск. науч. степени канд. с.-х. наук — Фрунзе, 1958. — с.68.
- 12 Команич И. Г. Отдаленная гибридизация видов ореха (*Juglans L.*) / И. Г. Команич. — Кишинев: Штиинца, 1989. — 153 с.
- 13 Поліщук Л. К. Волоський горіх на Україні / Л. К. Поліщук. — К.: Вид-тво Київ. ун-ту, 1959. — 228 с.
- 14 Щепотьев Ф. Л. О наследовании типа дихогамии у грецкого креха / Ф. Л. Щепотьев, О. Д. Маяцкая // 1 науч. сессия Донец. науч. центра АН УССР: тезисы докл. — Донецк, 1966. — С. 18—20.
- 15 Щепотьев Ф. Л. Горіхи / Ф. Л. Щепотьев, Ф. А. Павленко, О. А. Ріхтер. — [2-ге вид., перероб. і доп.]. — К.: Урожай, 1987. — 184 с.: іл..
- 16 Delpino F. 1874. Ulteriori osservazioni e considerazioni sulla dicogamia nel regno vegetale. Appendice. Dimorfismo nel noce (*Juglans regia*) e pleiontismo nelle piante. / F. Delpino — *Atti della Societa Italiana di Scienze Naturali e del Museo Civico di Storia Naturale (Milan)* 17: 402—407.

*Сусла О.*

*Науковий керівник – доц.Шевчик Л. О.*

## **СТАН ВИВЧЕННЯ МИШОПОДІБНИХ ГРИЗУНІВ ЗАХІДНОЇ УКРАЇНИ**

Через згасання наукового інтересу до класичних дисциплін біології останнім часом скорочується кількість наукових праць з зоології. Якщо у другій половині ХХ століття за даними Новікова Г.А.(1974) у світовій літературі щорічно публікували понад 5 тисяч книг і статей по теріології, а це приблизно 24% від усіх праць по зоології хребетних. Значна частина цих праць була присвячена вивченню мишоподібних гризунів.[12]

Найбільш ранні відомості про гризунів Галичини знаходимо в роботах О. Завадського, А. Плятера (1852) і С. Петруського (1853) в яких автори висвітлювали фауністичні питання, частково розглядали біологію різних видів мишоподібних гризунів, а також приводили досить короткі відомості про їх поширення на Заході України.[19]

Подібні проблеми в процесі вивчення мишоподібних гризунів Галичини розглядали Е. Незабитовський (1933), Л.Саган (1935, 1939),[16] І.Т. Сокур (1960).[5] Значний інтерес викликають і роботи Ф.І. Страутмана, К.А. Татарінова (1949), Ф.І. Страутмана, Г.О. Бенюк (1954) та ін.

Теріологічні дослідження на Закарпатті проводили І.І. Колюшев (1953, 1955, 1957), І.І. Турянин (1955, 1956, 1958, 1959); у Передкарпатті (Буковина) – І.Ф. Андрєєв і П.В. Горбик (1954, 1956). [1]

Дослідження М.П. Рудишина (1957 – 1962), присвячені мишоподібним гризунам заходу України, стосуються питань поширення, динаміки чисельності, екології та біологічних особливостей, розмноження полівки звичайної. Автор вивчає залежність будови нір сірої полівки від ґрунтово-кліматичних умов Полісся, західного лісостепу і Карпат і лише фрагментарно торкається шкоди, завданої мишоподібними гризунами на території Тернопільської області (1956). [14]

Наприкінці 50-х років минулого століття з'являються деякі повідомлення про наземних хребетних Західного Поділля. Результати подібних досліджень знаходимо у працях І.В. Марісової (1961, 1964), де автор

вказує на перелік видового різноманіття гризунів регіону, зокрема, мишей хатньої, миші-маленької, польової, лісової, жовтогорлої, полівок рудої та звичайної, вказує на наявність полівки темної. [9], [8]

Фундаментальні дослідження ссавців західних областей України, що торкаються проблеми поширення їх в умовах досліджуваного регіону, екології, особливостей колювання чисельності, впливу на господарську діяльність та ін., знаходимо у монографіях К.А. Татарінова «Звірі західних областей України» (1956) і у більш пізній роботі «Фауна хребетних Заходу України» (1973). У останній – подані найновіші відомості про стаціонарне розміщення окремих видів ссавців, їх екологію, чисельність, щільність, значення у різних галузях господарства, про принципи охорони і відновлення. Серед описаних автор вказує на 15 видів мишоподібних гризунів. [15], [17]

На сході України С.В. Тесленко, І.В. Загороднюк (1986, 1987) виявили двійника полівки звичайної–полівку східноєвропейську і визначили межу ареалу виду по території Вінницької області. [2], [4]

Детальне вивчення мишоподібних гризунів Тернопільщини було проведено в кінці ХХ ст. [3] Все це призвело до накопичення певного наукового матеріалу по проблемі і спричинило деяке сповільнення подібних досліджень.

Активізація досліджень припадає на початок ХХІ ст. і належать З.В. Селюніну (2000), Є.І. Лашковій (2003), [7] С.В. Межжеріну, І.І. Дзевєрін (2003, 2006). [6] У 2011 році з'являються повідомлення (Смирнов Н.А., Малик В.І.) про знахідки курганчиків *Muspicilegus* (Mammalia, Rodentia) на території Західного Поділля. [13]

Останнім часом в Україні активізувалися фенетичні дослідження мишоподібних гризунів, зокрема вивчення морфологічного різноманіття на прикладі 25 популяцій полівки водяної в країнах бувшого СНГ. [18]

Численні дослідження проводяться на прикладі модельної вибірки роду лісових мишей. Вони продемонстрували можливість діагностики 4 видів роду *Sylvaemus* фауни України за ознаками будови мандибулярного ряду зубів. [10]

В рамках дослідження між- і внутрішньовидової мінливості 4 видів роду *Sylvaemus* фауни України за 4 екстер'єрними і 23 краніометричними ознаками (з використанням тисяча триста двадцяти семиоб'єктів), проаналізована діагностична цінність окремих ознак, а також множинні тенденції мінливості комплексів ознак. Аналіз торкнувся морфогенетичної залежності між загальними розмірами черепа та розмірами слухових капсул, різцевих отворів, ряду структур ростральної частини черепа і деяких інших краніологічних показників. [11]

Як бачимо більшість проведених робіт стосувалися, головним чином, суміжних територій і лише частково Західної України. Вивчення дрібних ссавців регіону з кінця минулого століття майже не проводились, що і зумовило наш інтерес до цієї проблеми.

Таким чином, проведені нами дослідження історії вивчення мишоподібних гризунів Західної України підтвердили існування трьох періодів: дорадянський – датований другою половиною ХІХ ст – початком ХХ століття; радянський період охоплює час від 1939 до 1990 рр. Сучасний період розвитку зоологічних досліджень припадає на кінець ХХ – початок ХХІ століття.

## ЛІТЕРАТУРА

- 1 Бібліографія праць вітчизняних зоологів по фауні хребетних західних областей України за 1939 – 1956 рр. / К. А. Татарінов // «Наукові записки Львівського природознавчого музею АН УРСР», – 1957 – т. VI. – С. 170 – 178.
- 2 До поширення мишоподібних гризунів на Західному Поділлі: тези доп. Регіональної науково-практичної конференції. / Л. О. Шевчик // – Тернопіль, 1990. – С. 75 – 76.
- 3 Загороднюк И. В. Виды-двойники надвида *Microtus arvalis* на Украине: Сообщение 1. Распространение *Microtus subarvalis* / Загороднюк И. В., Тесленко С. В. // Вестник зоологии. – 1986. – №3. – С.34-40.
- 4 Загороднюк И. В. Виды-двойники надвида *Microtus arvalis* на Украине: Сообщение II. Распространение *Microtus arvalis* / Загороднюк И. В., Тесленко С. В. // Вестн.зоологии. – 1985. – № 6. – С. 27 –31.
- 5 Историчні зміни та використання фауни ссавців України / І. Т. Сокур; АН УРСР, Ін-т зоології. – Київ: вид-во АН УРСР, 1961. – 86 с.
- 6 Лашкова Е. И. Идентификация видов лесных мышей фауны Украины по экстерьерным и черепным признакам методами многомерного анализа / Е.И. Лашкова, С.В. Межжерин, И.И. Дзевєрін // Вестник зоологии. – 2005. – Т.39, № 3. – С.23 – 28.
- 7 Лашкова Е. И. Морфометрическая изменчивость лесных мышей, *Sylvatmus* (Muridae), фауны Украины / Е. И. Лашкова // Вестник зоологии. – Киев. – 2003. – Т.37, № 3. – С. 31–41.
- 8 Марісова І. В. Деякі спостереження над фауною хребетних Поділля / Марісова І.В., Татарінов К.А. // Наукові записки Кременецького педінституту – 1961. – Т.VI. – С. 46-50.
- 9 Марісова І. В. Наземні хребетні північного Поділля / Марісова І. В. // Тези доповідей звітної наукової конференції кафедр Тернопільського педінституту.– 1964. – С.86-89.
- 10 Мінливість нижньої щелепи у лісових мишей, *Sylvaemus* (Muridae, Rodentia), фауни України / Є.І. Лашкова, І.І. Дзевєрін, С.В. Межжерін // Вісник зоології. – 2002. – Т. 36, № 3. – С. 23 – 33.
- 11 Морфометрична мінливість лісових мишей, *Sylvaemus* (Muridae), фауни України / Є. І. Лашкова // Вісник зоології. – 2003. – Т.37, №3. – С. 31-41.

- 12 Новиков Г. В. Современное состояние териологии / Новиков Г. В. – М.: изд-во АН СССР, 1974. – С. 54.
- 13 Смирнов Н.А. Первая находка курганчиков *Muspicilegus* (Mammalia, Rodentia) на территории Западного Подолья / Н. А. Смирнов, В.И. Малык // Вестник зоологии. – 2011. – Т.45, № 2. – С. 172.
- 14 Стецула Н. О. Історія досліджень мишоподібних гризунів гірських екосистем Українських Карпат / Стецула Н. О. // Вісник Львівського університету. Серія біологічна. – 2011. – вип. 57. – С. 3–11.
- 15 Татаринов К. А. Звірі західних областей України / Татаринов К. А. – Київ: вид-во АН УРСР. – 1956. – 157 с.
- 16 Татаринов К. А. Фауна хребетних заходу України / К. А. Татаринов. – Львів: Вища школа, 1973. – 254 с.
- 17 Татаринов К. А. Фауна хребетних заходу України / Татаринов К. А. – Львів: вид-во Львівського ун-ту, 1973. – 255 с.
- 18 Фенетика і феногеографія водяної полівки (*Arvicolerterrestris*) / В. М. Песков, І. Г. Ємельянов // Вісник зоології. – 2000. – Т. 34, № 3. – С. 39–44.
- 19 Шевчик Л.О. Екологія мишевидних гризунів Западного Подолья України: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. биол. наук: спец. 03.00.16 – екологія / Л. Е. Шевчик. – Кишинев, 1994. – 23 с.

Цапок Н.

Науковий керівник – асист. Яворівський Р. Л.

## АНАЛІЗ ВИДОВОГО СКЛАДУ *BRASSICACEAE* (*CRUCIFERAE*) L У ФЛОРИ ТЕРЕБОВЛЯНСЬКОГО РАЙОНУ ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОБЛАСТІ

Родина Хрестоцвіті або Капустяні (*Brassicaceae* (*Cruciferae*) L.) нараховує у світовій флорі близько 380 родів та 3200 видів, із них в Україні в умовах природної флори та як декоративні види зростає 231 вид Капустяних [3]. Флористичні дослідження планетарного масштабу у кінцевому рахунку проєктуються в площину їх проведення на регіональних рівнях, що сприяє створенню найбільш оптимальних умов для збереження раритетної компоненти флори певного регіону. Тому аналіз видового складу родини *Brassicaceae* L. у межах Тербовлянського району Тернопільської області є **актуальним** за змістом досліджень й має вагомое практичне значення.

**Мета** досліджень полягала у проведенні комплексного аналізу систематичної структури родини Хрестоцвіті у межах досліджуваного регіону, зокрема, ареалів поширення видового різноманіття, дослідження популяцій регіонально-рідкісних, червонокнижних та ендемічних видів флори і розробка комплексу практичних рекомендацій щодо оптимізації природокористування на Тербовлянщині.

Для реалізації поставленої мети вирішувалися наступні завдання **завдання**:

аналіз фізико-географічних умов Тербовлянського району щодо сприятливості зростання на його території представників досліджуваної родини;

проведення детального аналізу головних діагностичних ознак родини *Brassicaceae* L. та її основних таксонів;

складання переліку або анотованого списку видів родини Капустяні, котрі трапляються на території району дослідження;

виявлення чи підтвердження ареалів поширення раритетної фракції *Brassicaceae* та встановлення головних чинників, що викликають чисельне скорочення популяцій червонокнижних і регіонально-рідкісних видів досліджуваної флори;

розробка комплексу практичних заходів та рекомендацій з метою охорони, збереження та раціонального використання представників досліджуваної родини на Тербовлянщині.

**Об'єктами дослідження** слугували види родини *Brassicaceae* (*Cruciferae*) L., котрі поширені у природно-кліматичних умовах Тербовлянського району Тернопільської області.

Для реалізації мети досліджень та вирішення поставлених завдань було використано наступні **методи**: аналіз літературних джерел, колекцій фондового гербарію лабораторії морфології та систематики рослин кафедри ботаніки та зоології ТНПУ ім. Володимира Гнатюка, проведення польових маршрутно-експедиційних і геоботанічних досліджень різнотипових рослинних угруповань з метою підтвердження або виявлення ареалів поширення представників родини Хрестоцвіті у межах району дослідження, збір фотоматеріалів та окремих гербарних зразків.

**Практична значимість** отриманих результатів досліджень полягає у тому, що вони можуть бути досить успішно використані у процесі впорядкування визначника та атласу вищих судинних рослин флори Тернопільської області, створенні регіональних Зеленої і Червоної книг, з метою оптимізації природокористування у регіоні, спеціалістами із охорони навколишнього природного середовища, а окремі результати вже зараз впроваджено у структуру лекційного курсу «Систематика вищих Покритонасінних рослин».

На основі аналізу літературних джерел [4, 5, 7, 8, 10–12, 14], матеріалів фондового гербарію лабораторії морфології та систематики рослин кафедри ботаніки та зоології ТНПУ ім. Володимира Гнатюка (акронім TERN\*), проведених протягом 2015–2018 рр. маршрутно-експедиційних та геоботанічних досліджень різного типу фітоценозів на території Теребовлянського району Тернопільської області підтверджено поширення 81 виду родини *Brassicaceae* L. (35,06 % загальної кількості у структурі флори України), котрі належать до 41 роду. Найбільш поліморфними родами є наступні: водяний хрін (*Rorippa* Scop.) – 6 видів, капуста (*Brassica* L.), жеруха (*Cardamine* L.) та жовтушник (*Erysimum* L.) – по 5 видів, хрінниця (*Lepidium* L.), бурачок (*Alyssum* L.) та рижій (*Camelina* Crantz) – по 4 види, талабан (*Thlaspi* L.), суріпиця (*Barbarea* R. Br.), левкой (*Matthiola* R. Br.) та сухоребрик (*Sisymbrium* L.) – по 3 види. Двома видами представлені такі роди: гірчиця (*Sinapis* L.), редька (*Raphanus* L.), зубниця (*Dentaria* L.), гусимець (*Arabis* L.), веснянка (*Erophila* DC.) та вечорниці (*Hesperis* L.). Значна кількість родів – 24 (58,54 % загальної кількості) є монотипними, тобто включають лише один вид.

Також нами було підтверджено зростання у районі дослідження трьох видів родини *Brassicaceae* L., які занесені до «Червоної книги України. Рослинний світ (2009)» [1, 9, 13], зокрема:

### 1) **катран татарський** – *Crambe tataria* Sebeok.

Природоохоронний статус виду у районі дослідження – вразливий. Південно-східно-європейсько-південно-західно-сибірський сарматський степовий вид на південно-західній межі ареалу. Поодинокі або малочисельними групами особин (до 10 шт.) трапляється на крейдяних і кам'янистих місцях, степових ділянках, трав'янистих схилах в околицях сіл Заздрість, Панталіха та Семиківці. На території району дослідження охороняється у межах заказника загальнодержавного значення «Семиківський» та ботанічної пам'ятки природи місцевого значення – степова ділянка «Заздрість» (не розорана ділянка площею 6,0 га колишнього степу «Панталіха»). З метою збереження чисельності необхідно проводити системний моніторинг відомих популяцій, заборонити порушення місць зростання виду, заліснення та терасування схилів, надмірний випас худоби та збирання рослин населенням як цінних декоративних, вітамінних та жиролійних.

### 2) **місячниця або лунарія оживаюча** – *Lunaria rediviva* L.

Природоохоронний статус виду у районі дослідження – рідкісний. Гірський вид з ексклавами на рівнині, де має диз'юнктивне поширення. Зрідка локальними популяціями площею 5–7 м<sup>2</sup> у структурі яких представлені всі вікові групи зростає у лісах в околицях сіл Кровінка, Залав'є та Довге. На території Теребовлянського району охороняється у структурі ботанічних пам'яток природи місцевого значення «Теребовлянська бучина № 2» та «Довгівська липа». З метою збереження чисельності потрібно заборонити проведення вирубок лісових масивів, зміну гідрологічного режиму, надмірне випасання худоби та збирання населенням як декоративної, лікарської та ефіроолійної рослини, рекомендовано вирощувати у ботанічних садах.

### 3) **шивереція подільська** – *Schivereckia podolica* Andr. ex DC.

Природоохоронний статус виду у районі дослідження – зникаючий. Реліктовий вид з диз'юнктивним ареалом. На території району дослідження охороняється у межах Підгорянського ботанічного заказника місцевого значення та комплексної пам'ятки природи місцевого значення «Дівоча гора». З метою збереження чисельності необхідно контролювати стан популяцій, заборонити видобування вапняку і крейди, порушення оселищ виду, а також рекомендовано вирощувати у ботанічних садах.

Окрім того, у межах Теребовлянського району Тернопільської області нами було підтверджено чи виявлено ареали поширення 6 **регіонально-рідкісних видів**, зокрема: дворядний муровий (*Diplotaxis muralis* (L.) DC.), який зрідка поширений на кам'янистих місцях в околицях сіл Вишеньки та Хмелівка; авринія скельна (*Aurinia saxatilis* (L.) Desv.), яка малочисельними популяціями зростає на відслоненнях кам'янистих порід в околицях сіл Кобиловолоки, Буданів та Деренівка; бурачок Гмеліна (*Alyssum gmelinii* Jord.), що зрідка трапляється на пісках і пісковиках в околицях сіл Вишнівчик та Зарваниця; настурція лікарська (*Nasturtium officinale* R. Br.), котра зрідка, проте доволі чисельними популяціями поширена у воді, на болотах та коло джерел в околицях села Надрічне; зубниця залозиста (*Dentaria glandulosa* Waldst. et Kit.), яка розсіяно зростає у вологих тінистих лісах в околицях сіл Бурканів, Вишнівчик, Папірня і Слобідка та сиренія сиза (*Syrenia cana* (Pill. et Mitt.) Neill.), що зрідка трапляється на піщаних породах долини річки Стрипа в околицях сіл Семиківці та Бенева [4, 8, 11].

Основними факторами, котрі визначають зменшення чисельності популяцій червонокнижних і регіонально-рідкісних видів родини *Brassicaceae* L. на території Теребовлянського району Тернопільської області вважаємо наступні:

недостатнє природне поновлення та низька конкурентна здатність окремих видів (*Crambe tataria* Sebeok., *Schivereckia podolica* Andr. ex DC.);

руйнування екоотопів внаслідок видобутку корисних копалин (вапняків, мергелів, крейди, пісковиків) (*Schivereckia podolica* Andr. ex DC., *Diplotaxis muralis* (L.) DC., *Aurinia saxatilis* (L.) Desv., *Syrenia cana* (Pill. et Mitt.) Neill.);



розорювання й інтенсивне господарське освоєння залишкових лучно-степових та степових екоотів (*Crambe tataria* Sebeok., *Alyssum gmelinii* Jord.);

вирубування лісів, надмірне випасання худоби, порушення та руйнування природних біотопів (*Lunaria rediviva* L., *Dentaria glandulosa* Waldst. et Kit.);

збирання рослин населенням як лікарської сировини (*Nasturtium officinale* R. Br., *Syrenia cana* (Pill. et Mitt.) Neill.) та як декоративних видів (*Lunaria rediviva* L., *Crambe tataria* Sebeok.) [2, 6, 9].

**Висновки.** З метою охорони, збереження, раціонального використання та відтворення раритетних видів родини Хрестоцвіті у районі дослідження необхідно:

здійснювати системний моніторинг стану і динаміки чисельності популяцій червонокнижних та регіонально-рідкісних видів флори, а у разі їх чисельного скорочення оперативного встановлювати фактори, що його спричинюють;

у випадку виявлення нових ареалів поширення раритетних видів флори рекомендувати створення у цих місцях об'єктів природно-заповідного фонду, а також вирощувати рідкісні види на присадибних ділянках та у ботанічних садах;

заборонити заготівлю рідкісних видів флори з метою їх використання як лікарських чи декоративних видів, порушення екоотів внаслідок видобутку корисних копалин, вирубування лісів, неконтрольованого випасу худоби, господарського освоєння залишкових ділянок лучно-степової рослинності;

ініціювати видання регіональних Зеленої і Червоної книг, регулярно інформувати місцеве населення про стан природоохоронної роботи у засобах преси, радіо та телебачення;

клопотати перед постійною комісією з питань промисловості, житлово-комунального господарства, агропромислового комплексу, земельних відносин та охорони довкілля Теревовлянської районної ради, стосовно створення заповідних ботанічних урочищ місцевого значення у околицях сіл Вишеньки та Хмелівка з метою збереження популяцій *Diplotaxis muralis* (L.) DC. та ботаніко-гідрологічної пам'ятки природи місцевого значення у околицях с. Надрічне для збереження регіонально-рідкісної *Nasturtium officinale* R. Br.

#### ЛІТЕРАТУРА

- 6 Дем'янчук П. М. Созологічна оцінка червонокнижних видів рослин Тернопільської області / П. М. Дем'янчук, Р. Л. Яворівський // Подільський регіон: виклики XXI століття (географічні аспекти): матер. Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Тернопіль, 25 квітня 2017 р.). – Тернопіль, 2017. – С. 122–128.
- 7 Мосякін С. Л. Рослини України у світовому Червоному списку / С. Л. Мосякін // Укр. ботан. журн. – 1999. – № 1. – С. 79–88.
- 8 Нечитайло В. А. Ботаніка. Вищі рослини / В. А. Нечитайло, Л. Ф. Кучерява. – К.: Фітосоціоцентр, 2001. – С. 251–256.
- 9 Определитель высших растений Украины / [Д. Н. Доброчаева, М. И. Котов, Ю. Н. Прокудин и др.]. – Киев: Наук. думка, 1987. – С. 109–129.
- 10 Рослинний світ Тернопільського плато та його охорона / С. В. Зелінка, Р. Л. Яворівський, Н. В. Мшанецька [та ін.] // Українська наука: минуле, сучасне, майбутнє. Щорічник. [За заг. ред. проф. Б. Лановика]. – Тернопіль: Економічна думка, 1998. – С. 203–207.
- 11 Собко В. Г. Інтродукція рідкісних і зникаючих рослин флори України / В. Г. Собко. – К.: Наукова думка, 1996. – 284 с.
- 12 Тахтаджян А. Л. Система Магнолиофитов / А. Л. Тахтаджян. – Л.: Наука, 1987. – 439 с.
- 13 Флора УРСР: в 12 т. / за ред. Д. К. Зерова. – К.: Вид-во АН УРСР, 1953. – Т. 5. – С. 203–429.
- 14 Червона книга України. Рослинний світ / за ред. Я. П. Дідуха. – К.: Глобалконсалтинг, 2009. – С. 350–379.
- 15 Яворівський Р. Л. Аналіз еколого-ценотичної структури флори Тернопільського плато / Р. Л. Яворівський // Наук. вісник Луганського націон. аграрн. ун-ту. Серія: Біологічні науки. – Луганськ: «Елтон-2». – 2013. – № 50. – С. 83–93.
- 16 Яворівський Р. Л. Аналіз систематичної структури флори Тернопільського плато / Р. Л. Яворівський // Наук. запис. Терноп. нац. пед. ун-ту ім. Володимира Гнатюка. Серія Біологія. – 2012. – № 3 (52). – С. 20–27.
- 17 Яворівський Р. Л. Видове різноманіття дерев та чагарників Микулинецького лісництва / Р. Л. Яворівський, А. І. Бабицький // Матер. регіон. наук.-практ. конф., присвяченої 10-річчю створення Голицького біостаніонару ТНПУ ім. Володимира Гнатюка (с. Гутисько Бережанського р-ну Тернопільської обл., 6–7 травня 2008 р.). – Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. Володимира Гнатюка, 2008. – С. 25–28.
- 18 Яворівський Р. Л. Червонокнижні види флори Тернопільської області / Р. Л. Яворівський, П. М. Дем'янчук // Матер. XIV з'їзду Українського ботанічного товариства (Київ, 25–26 квітня 2017 р.). – К., 2017. – С. 139.
- 19 Yavorivski R. L. The diversity and systematic structure of flora of the Ternopil plateau / R. L. Yavorivski, N. V. Mshanetska, V. G. Sobko // Abstr. of Int. symp. "The Units of Biodiversity". – Cardiff (Wales). – 1995. – P. 20.

Чекан М.

Науковий керівник – доц. Гладюк М. М.

## ДИДАКТИЧНІ УМОВИ КОНСТРУЮВАННЯ ТА ЗАСТОСУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ ЗАВДАНЬ З ХІМІЇ ДЛЯ РОЗВИТКУ УЧНІВ

Вдосконалення процесу навчання неможливе без організації повноцінної пізнавальної діяльності – однієї з основних форм діяльності школяра. Повноцінна пізнавальна діяльність впливає на формування особистості учня, сприяє його розумовому та моральному розвитку. Правильна її організація дає змогу учням прикинути в суть матеріалу, що вивчається, оволодіти ним на основі загальних закономірностей і провідних ідей предмета, використовувати добуті знання як засіб подальшого пізнання.

Як зазначають науковці О.І. Астахов, Н.М. Буринська, Н.Н. Чайченко, О.Г. Ярошенко та інші, пізнавальна діяльність – це діяльність особливого складу, хоча структурно вона подібна до будь-якої іншої діяльності і включає в себе такі самі компоненти: потреби і мотиви, мету і дії, способи і операції, результат. Ці структурні компоненти взаємопов'язані, взаємообумовлені і можуть переходити один в одного. Пізнавальній діяльності учнів притаманні також і основні властивості будь-якої діяльності: предметність, перспективна спрямованість, перетворюючий і планомірний характер, усвідомленість.

Метою організації пізнавальної діяльності учнів є оволодіння знаннями і способами їх добування, оскільки учень повинен оволодіти і зміст навчального предмета, і зміст.

Реальний стан шкільної практики свідчить про те, що існують певні труднощі в активізації пізнавальної діяльності учнів на уроках хімії. Як показало анкетування 24 вчителів хімії Тернопільської області в ході констатуючого експерименту, проблемами, з якими стикаються вчителі в процесі активізації пізнавальної діяльності учнів на уроках хімії, є: недостатньо глибокі знання теорії організації пізнавальної навчальної діяльності учнів (37,5 %), складність конструювання та проведення уроків, на яких реалізується пізнавальна активність учнів (29,4 %), недостатня кількість посібників та роздавального матеріалу (20,9 %), інші причини (12,2 %). Більшість вчителів, як правило, обмежуються цікавими повідомленнями на етапі мотивації навчальної діяльності, організовують ігрові ситуації на уроці, впроваджують елементи проблемного навчання, практикують підготовку та виступи учнів з рефератами тощо. Однак ця діяльність носить несистематичний характер і, як наслідок, не формує стійкого інтересу до навчального предмета та не сприяє залученню учнів до процесу самостійного здобування знань.

Таким чином, актуальність проблеми в педагогічній науці та шкільній практиці обумовили вибір теми магістерської роботи: "Дидактичні основи конструювання та застосування дидактичних завдань для розвитку учнів в середній школі".

Предмет дослідження – пізнавальні завдання та методика їх використання в процесі вивчення шкільного курсу неорганічної хімії.

Метою дослідження було – теоретичне обґрунтування суті пізнавальної діяльності учнів у процесі навчання хімії, підбір та моделювання дидактичних завдань для окремих тем курсу неорганічної хімії 8-9 класу, перевірка впливу розробленого комплексу завдань на формування пізнавального інтересу учнів та засвоєння ними матеріалу програми.

Завданнями, які розв'язувались нами під час дослідження, було:

1. Розробити комплекс дидактичних завдань з курсу неорганічної хімії для 8 класу, спрямованих на формування системи блоків понять про хімічний елемент, речовину та хімічну реакцію.
2. З'ясувати особливості організації пізнавальної діяльності школярів на уроках хімії із застосування розробленого комплексу завдань.
3. Апробувати розроблену систему завдань в умовах реального навчально-виховного процесу.

Розробляючи завдання для організації пізнавальної діяльності учнів, ми виходили з того, що їх різноманітність повинна забезпечувати реалізацію кожного компонента в структурі пізнавальної діяльності школярів.

Загальне положення, яке було вихідним у процесі конструювання завдань, полягало в тому, що ефективність пізнавальної діяльності учнів багато в чому визначається навчальними прийомами, за допомогою яких вона виконується. З цієї метою були виявлені навчальні прийоми, які найчастіше використовуються в процесі засвоєння змісту курсу хімії.

Навчальний матеріал неоднорідний за ступенем узагальненості, об'єктах інформації та її значущості для учнів. Зміст шкільного курсу можна представити через систему понять чотирьох блоків: хімічний елемент, речовина, хімічна реакція, хімічне виробництво. При цьому ми зважали на те, що кожне з названих понять збагачується в міру вивчення хімії теоретичними уявленнями, фактами, методами і мовою цієї науки. Вивчення науково-методичної літератури, спостереження і аналіз пізнавальної діяльності учнів у процесі вивчення хімії дають змогу виділити і класифікувати навчальні прийоми, що є суттю репродуктивної, евристичної та дослідницької діяльності на чотири групи відповідно до вивчення основних компонентів змісту хімії: теоретичних питань, фактів, методів, мови науки.

З врахуванням наступності навчальних прийомів, що становлять зміст пізнавальної діяльності трьох рівнів, нами було виділено три групи навчальних прийомів для формування пізнавальної активності учнів: 1) навчальні прийоми репродуктивної діяльності; 2) навчальні прийоми евристичної діяльності та 3) навчальні прийоми дослідницької діяльності.

Описані в роботі завдання конструювались на основі виявлених прийомів. При цьому ми враховували, що кожний з них включає змістову основу (що слід робити) і технічну (як реалізувати даний прийом, яким способом).

Для організації пізнавальної діяльності учнів в процесі вивчення теоретичних питань на ми розроблені:

а) опорні конспекти ("Атомно-молекулярне вчення", "Види хімічного зв'язку" та ін.);

б) багатокомпонентні завдання ("Періодичний закон. Періодична система хімічних елементів Д.І. Менделєєва. Будова атома");

в) завдання, що вимагають обґрунтування суджень.

Відзначимо, що при вивченні теоретичних понять теми "Періодичний закон. Періодична система елементів Д.І. Менделєєва. Будова атома" нами використовувались багатокомпонентні завдання. Вимоги до складання і комплектування завдань такі.

1. Багатокомпонентні завдання, незважаючи на відсутність в них чіткого логічного зв'язку, повинні бути психологічно об'єднані в певну цілісність, що характеризується спрямованістю на формування аналітико-синтетичної діяльності учнів, а також на розвиток в учнів пізнавальної діяльності різного рівня (від репродуктивної до творчої).

2. Виконання кожного завдання базується на використанні одиничних інтелектуальних вмінь або їх сукупності.

3. При виконанні багатокомпонентних завдань слід передбачити паралельний розвиток інтелектуальних умінь і вмінь, специфічних для хімії (наприклад, характеризувати властивості речовини, виявляти ознаки та умови хімічної реакції); складати рівняння хімічних реакцій та робити розрахунки за ними), для виконання яких потрібні вміння порівнювати, робити узагальнення, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки тощо.

4. При переході від одного завдання до іншого слід різко змінювати або хід думки учнів на протилежний, або вид діяльності, що дає змогу їм знаходити нові способи дій, відмовитись від стереотипів.

5. В складі багатокомпонентних завдань повинні бути такі, виконання яких спрямовується на розвиток монологічного мовлення учнів, зокрема – вміння міркувати, наводити докази, робити висновки.

Проілюструємо зміст одного з варіантів багатокомпонентного завдання до узагальнюючого уроку "Будова атома".

*Завдання 1.* Випишіть схеми, що відображають правильний розподіл електронів в атомах хімічних елементів:

а)  $2\bar{e}, 9\bar{e}, 1\bar{e}$ ; в)  $3\bar{e}, 8\bar{e}, 2\bar{e}$ ; д)  $2\bar{e}, 8\bar{e}, 18\bar{e}, 2\bar{e}$ ;

б)  $2\bar{e}, 8\bar{e}, 3\bar{e}$ ; г)  $2\bar{e}, 8\bar{e}, 18\bar{e}$ ; е)  $3\bar{e}, 8\bar{e}, 4\bar{e}$ .

Виконуючи це завдання, учні повинні проаналізувати запропоновані схеми і обґрунтувати правильність вибору, використовуючи знання про розрахунок максимального числа електронів на внутрішніх шарах і максимальному числі електронів на зовнішньому шарі.

Характер діяльності – переважно репродуктивний.

*Завдання 2.* Випишіть схеми розподілу електронів в атомах елементів, оксиди яких реагують з гідроксидом елемента V групи третього періоду:

а)  $2\bar{e}, 8\bar{e}, 2\bar{e}$ ; в)  $2\bar{e}, 8\bar{e}, 18\bar{e}, 2\bar{e}$ ;

б)  $2\bar{e}, 8\bar{e}, 7\bar{e}$ ; г)  $2\bar{e}, 4\bar{e}$ .

Завдання спрямоване на розвиток вмінь аналітико-синтетичної діяльності, при цьому пізнавальна діяльність учнів набуває частково пошукового характеру.

*Завдання 3.* Випишіть схеми розподілу електронів в атомах елементів, яким відповідають основні оксиди і гідроксиди, експериментально доведіть їх характер, складіть рівняння реакцій:

а)  $2\bar{e}, 8\bar{e}, 2\bar{e}$ ; в)  $2\bar{e}, 8\bar{e}, 8\bar{e}, 1\bar{e}$ ; д)  $2\bar{e}, 8\bar{e}, 18\bar{e}, 18\bar{e}, 8\bar{e}, 2\bar{e}$ ;

б)  $2\bar{e}, 7\bar{e}$ ; г)  $2\bar{e}, 6\bar{e}$ .

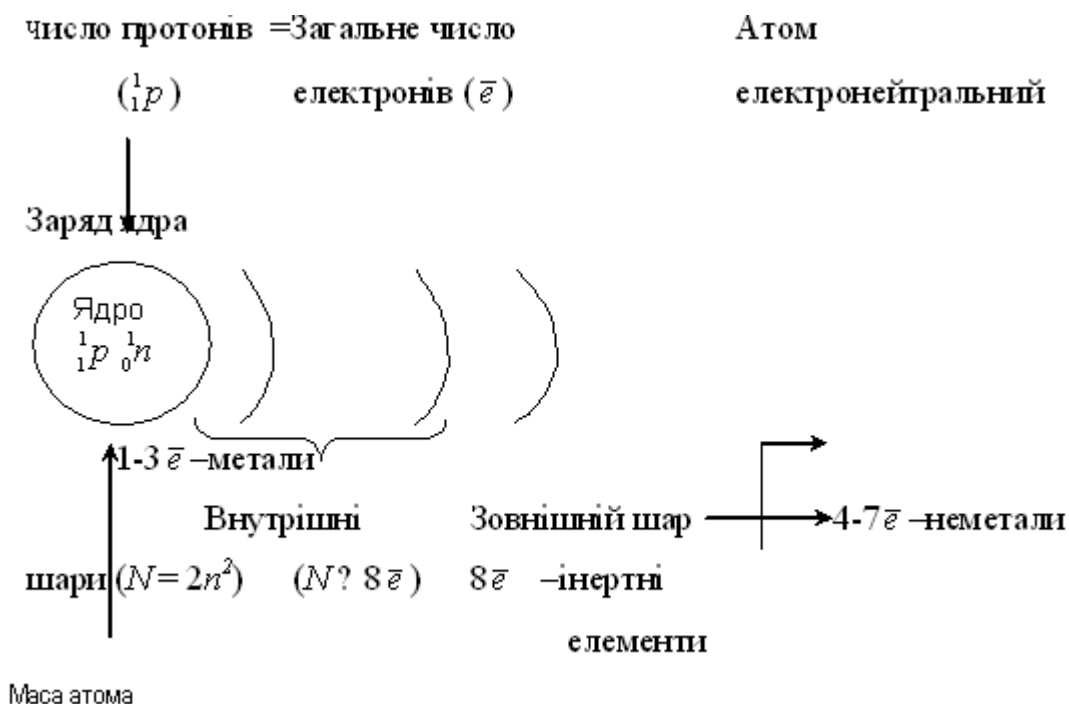
Виконуючи це завдання, учні повинні не лише вміти аналізувати, порівнювати, але й знаходити причинно-наслідкові зв'язки між будовою атома хімічного елемента і властивостями його гідроксиду. Паралельно з названими вміннями учні повинні використовувати спеціальні вміння: планувати і здійснювати експеримент, складати рівняння хімічних реакцій та ін. Характер діяльності – переважно евристичний.

*Завдання 4.* Три елементи належать до однієї групи елементів періодичної системи. Сума атомних номерів двох крайніх елементів дорівнює 76. Нітрат, утворений середнім елементом, використовується для забарвлення вогнів феєрверку в червоний колір. Назвіть ці елементи, визначте їх положення в періодичній

таблиці. Схарактеризуйте будову атомів цих елементів і передбачте зміну властивостей із збільшенням їх відносної атомної маси. Які природні сполуки цих елементів вам відомі?

Завдання складено так, що інтелектуальні вміння, які використовувались у попередніх завданнях, і вихідні знання учні переносяться в нову ситуацію, а діяльність включає елементи дослідження.

Завдання 5. Складіть зв'язну розповідь "Будова атома", використовуючи схему:



Багатокомпонентні завдання дають змогу уникнути акцентування уваги учнів до якого-небудь одного аспекту питання, що вивчається, спонукають бачити і утримувати в свідомості одночасно різні його аспекти, оперувати всіма необхідними інтелектуальними вміннями під час вивчення теоретичного матеріалу.

Проведений формувальний експеримент засвідчив, що запропоновані завдання допомагають вчителю хімії в плануванні та організації пізнавальної діяльності учнів на кожному етапі уроку, сприяють розвитку в них монологічного мовлення, а також вмінь здійснювати самоконтроль та самооцінку. Результатом апробації розроблених завдань автором є більш якісні знання учнів з курсу неорганічної хімії і успішніше оволодіння способами їх здобування.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Астахов О.І., Чайченко Н.Н. Дидактичні основи навчання хімії / О.І. Астахов, Н.Н. Чайченко. – К.: Освіта, 2014. – 128 с.
2. Гостра Н. Пізнавальна активність учнів на уроках / Н. Гостра. – Рідна школа, 2000. – № 2. – С. 25–26.
3. Зуєва М.В., Б.В. Іванова. Вдосконалення організації навчальної діяльності школярів на уроках хімії / М.В. Зуєва, Б.В. Іванова. – К.: Освіта, 2009. – 160 с.
4. Иодко А.Г. Учим учащихся рассуждать / А.Г. Иодко, Е.О.Емельянова, А.В. Волоков // Химия в школе, 2000.– №6. – С.10–14.

## СОЦІОКУЛЬТУРНІ УМОВИ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ КОМПОЗИТОРА ВОЛОДИМИРА ІВАСЮКА

**Постановка проблеми.** Володимир Івасюк – видатна постать української музичної культури другої половини ХХ століття, композитор, виконавець, поет, творча особистість. Він належав до тієї когорти мистецької інтелігенції, яка не підкорилася радянським законам; дотримувалась власних ідеологічних та естетичних позицій, і кого врешті-решт знищив радянський апарат влади.

Володимир Івасюк відчував і любив свою землю, природу, свою Батьківщину і ця любов яскраво проявилась в його піснях. Він став символом української естрадної пісні. Його творчість у 70-ті роки ХХ століття влилась цілющим потоком у тогочасну естрадну площину задушливої суспільно-політичної атмосфери України, полонила слухачів темпераментними ритмами та ліричними інтонаціями, захопила легкістю, щирістю, імпровізацією, які знайшли продовження в естрадно-пісенній творчості сучасних композиторів.

**Аналіз наукових досліджень і публікацій.** Проблемі аналізу напрямків композиторсько-виконавської творчості В. Івасюка присвячено значну кількість наукових досліджень, розвідок, монографій, вступних статей до збірників його творів, зокрема до останньої категорії належать розвідки таких авторів, як Т. Марусик, Т. Кириловська, В. Маришак, О. Костів, І. Лепша, П. Нечаєва, Т. Унгурян, Б. Стельмах, І. Філіпенко. Кожному автору притаманне власне наукове чи емоційно-особистісне публіцистичне висвітлення творчості В. Івасюка. Значна кількість публікацій стосуються життєвого шляху, характеристики пісенної творчості В. Івасюка, у тому числі таких авторів, як М. Івасюк, О. Васишин, Д. Герасимчук, М. Міщенко, Ю. Присяжна-Рапченко та інші.

**Виклад основного матеріалу.** Після Другої світової війни українська музична культура розвивалась у складних політичних умовах. З одного боку сталінське «керівництво культурою» накладало важкий відпечаток на творчу фантазію, сковувало свободу творчості. У той час, коли західноєвропейське музичне мистецтво шукає нові шляхи розвитку, відповідні до духу часу, в Україні, як і у всьому колишньому СРСР, музика мала виключно «ідеологічну» функцію, що значно знижувало її художній рівень. Лише нечисленні твори 50-х років заслуговують на увагу і співвідносяться з досягненнями класичної спадщини. Якщо вітчизняна культура початку ХХ сторіччя інтенсивно засвоює нові естетичні напрямки, екстраполює їх на ґрунт власних традицій, то соціалістичний реалізм, визнаючи лише «партійність» та «народність» мистецтва, позбавляє композиторів їх власної творчої індивідуальності і права на художній експеримент. Саме в таких умовах активніше розвиваються ті жанри, які за своєю природою є більш демократичними і невибагливими в сенсі професіоналізму. Саме з цієї причини 50-ті роки ХХ ст. в українській музичній культурі названі «пісенною епохою» [18, с. 216]

Ліричні пісні Платона Майбороди, Анатолія Кос-Анатольського, Євгена Козака, згодом Олександра Білаша – це зразки професійної музики, в яких помітна спрямованість автора на застосування нових засобів виразності, і які несуть відбиток індивідуальності автора.

У цей час спостерігається розвиток в галузі легкої музики. Радянська «масова пісня», для якої характерний безособистісний колективний ентузіазм, перестає бути єдиним взірцем для усіх, хто пише в жанрах «для народних мас». Пісенна творчість, театральна та кіно - музика композиторів того періоду відзначається ліричністю, наспівністю, легкими для запам'ятовування мелодіями з використанням ритмів популярних танців, зокрема вальсу, проте наважуються звертатись до ритмів «буржуазних» танців початку ХХ ст., аж до рок-н-ролу.

Яскравим представником пісенної культури 50–60-х років є Анатолій Кос-Анатольський (1909-1983). Його пісенна творчість близька до джерел галицької музичної побутової культури, до старогалицької елегії, до співогри з динамічними музичними номерами. Композитор багато зробив для популяризації поетичної творчості співвітчизників саме у пісенно-хоровій сфері. Серед його пісень особливо ліричною мелодією і щирим почуттям приваблює пісня «Ой, ти, дівчино, з горіха зерня» на вірші І. Франка, в якій поетичні рядки із збірки «Зів'яле листя» отримують нові музичні барви. У пісенній творчості А. Кос-Анатольського знайшли відображення мотиви гуцульського фольклору з його яскравими енергійними ритмами та інтонаціями (пісня «Ой піду я межі гори», хор «Коломия місто») [2, с. 218]. Значним здобутком автора була його музика до вистав Львівського драматичного театру ім. Марії Заньковецької, в якій передав дотепні, жваві, близькі до розмовної мови, інтонації львівської міської пісні 30-х рр.

Близький по духу до творчості А. Кос-Анатольського його сучасник Євген Козак (1907-1995), але він більше тяжіє до буковинського та бойківського фольклору. Визнання принесли йому в першу чергу, хорові твори та пісні на слова Григорія Ковалю, пісня «Верховино, мій ти краю» на народний текст, а також численні обробки буковинських та галицьких народних пісень [1, с. 205].

Пісенну культуру України 50-х років важко уявити без творчості Платона Майбороди (1918-1995). Його пісні «Київський вальс», «Пісня про вчительку», сповнені лірикою та душевним теплом, не втратили свого художнього значення до сьогодні. П. Майборода – учень Л. Ревуцького, палкий прихильник і продовжувач вокальних традицій М. Лисенка та М. Леонтовича. Він зумів перейняти та розвинути такі риси національного вокального стилю, як багатство мелодики, м'які ліричні барви, і пристосувати їх до естрадного стилю свого часу.

Музичну культуру України 50-х років представляли чимало інших композиторів-пісенників, які творили також в інших жанрах: опери, симфонії, камерно-інструментальних, вокальних, хорових тощо. Серед них брат Платона Майбороди – Георгій Майборода (1913-1993), учень Левка Ревуцького по класу композиції в Київській консерваторії. Найбільш яскраво талант композитора розкрився у піснях і хорах, в яких він, як і його брат, опирається на фольклорні джерела та лисенківські традиції.

Яскравою постаттю музичного життя Києва 50–70-х рр. був Ігор Шамо (1925-1982), киянин, учень Б. Лятошинського у Київській консерваторії. Особливою рисою його творчості є здобутки не лише в «серйозних» жанрах, представлених трьома симфоніями, квартетами, концертами, фортепіанними творами, а й у «легких», як естрадні пісні: музика до кінофільмів та театральних вистав, які стали популярними у 50–60 рр. Його музика в цілому надзвичайно виразна, сповнена лірикою та сердечним теплом.

Ще одним композитором-киянином, який вдало поєднував працю в «легких» та «серйозних» жанрах був Андрій Філіпенко (1912-1983). Окрім академічних жанрів, композитор яскраво проявив себе у музиці до театральних вистав, до радіо- і теле - вистав. Важливою галуззю його музики були численні пісні та дитяча опера «У зеленому саду» [2, с. 300-344].

Відомий музикант-пісняр Олександр Білаш (1931-2003) – представник Київської композиторської школи, земляк та продовжувач мистецьких традицій М. Лисенка, Георгія та Платона Майбороди. Кожен пісенний твір Білаша написаний в дусі народних традицій, що є вирішальним чинником популярності його пісень. Однак він діє в сукупності з багатьма іншими факторами і насамперед з трепетно-сучасною змістовою заостреністю, з національною та філософською думкою, закладеною в обраних композитором поетичних текстах. О. Білаш зумів розгадати поезію, оцінити її музичні якості, знаходити «драму своїх почувань у почуваннях поета» [4, с. 5-8]. Впізнання тексту, з якого може народитися пісня, в композитора відбувається блискавично.

Кожен твір О. Білаша має своє обличчя: особливість його мистецької творчості полягає в тому, що, маючи певні спільні риси, його солоспівні й хори зовсім різні та оригінальні, не подібні один на одного. За жанром це: пісні-оди, пісні-усмішки, пісні-роздуми, пісні-заклики, пісні-реквієми, пісні-танці, різновиди народно-пісенних традицій та нові, естрадно-концертні пісенні зразки, в яких присутня українська ритмо-мелодика у поєднанні з джазовою.

Новаторському переосмисленню композитора доступне все, в кожному жанровому та піджанровому законі композитор проявляє власну самобутність, особисте творче вирішення. Композитор має групу поетів, на слова яких найчастіше пише музику. Це – Михайло Ткач, Степан Пушик, Борис Олійник, Дмитро Павличко, Василь Юхимович, Іван Драч. Часто митець звертається до поетичних текстів класиків – Івана Франка, Лесі Українки, Андрія Малишка, зарубіжних поетів.

З іменем Білаша пов'язаний новий етап у розвитку пісенного жанру в Україні, який продовжує та збагачує традиції його основоположників та видатних майстрів К. Стеценка, Я. Степового, Л. Ревуцького, А. Кос-Анатольського, К. Данькевича, П. Майбороди. Разом з композиторами свого покоління І. Шамо, Є. Станковичем, Л. Дичко, І. Покладом, А. Пашкевичем та іншими він створив історичну пісенну атмосферу, в якій зростають та виховуються нові покоління українців.

У 60-ті роки ХХ століття музична культура в Україні розвивалась більш активно, рівніше та планомірно, ніж у перше повоєнне десятиліття. Ідеологічний тиск на композиторів дещо зменшився або ж став більш прихованим. В Україні у цей період було відкрито значну кількість культурно-освітніх установ, поновлено видання часопису «Музика», яке зосередило увагу на виданні музичних творів та музикознавчих праць українських авторів, створено спеціалізоване музичне видавництво «Музична Україна» (1966 р.), збудовано ряд концертних залів, в тому числі палац культури і мистецтв «Україна». Змінилася репертуарна політика музичних колективів та філармоній: почали частіше виконувати українську музику – як сучасну, так і минулих століть [3, с. 405].

Одним з найбільш численних та популярних жанрів залишається камерно-вокальний. Внаслідок послаблення ідеологічного тиску, композитори стали вільнішими у доборі текстів для своїх творів (хоча і далі продовжує з'являтися замовна художня продукція). Традиції української естрадної пісні, започатковані у попереднє десятиліття, продовжують розвиватись у двох напрямках: партійно-офіційного та лірико-психологічного характеру. Проте лірикою пронизані усі твори пісенних жанрів. Окреслилась тенденція до посилення ваги камерної лірики, створення циклів пісень, пісень-романсів та романсів. У цьому жанрі активно працювали як представники старшого та середнього покоління Ю. Мейтуса, А. Кос-Анатольський, Георгій і

Платон Майбороди, І. Шамо, О. Білаш, так і представники молодших поколінь – І. Карабиць, О. Кива, Б. Фільц, Ю. Іщенко. Такі пісні як «Цвітуть осінні, тихі небеса», «Впали роси на покоси», «Лелеченьки», «Ясени», «Два кольори» О. Білаша, «Зелен клен», «Дикі гуси», «Кохана» І. Поклада, «Летять ніби чайки» Ю. Рожавської, «Марічка» С. Сабадаша, «Чорнобривці» В. Верменича та інші завдяки яскравому та національно визначеному мелодизмові набули надзвичайного поширення в Україні і прямо наслідували пісенні знахідки Платона Майбороди. Їх мелодичний арсенал помітно вплинув на романсову творчість вітчизняних авторів. Переважна більшість циклів романсів та пісень багато в чому визначала специфіку концертного життя України у ті роки. Дещо в іншому напрямку розвивається пісенна творчість Богдана Янівського, Миколи Мозгового та Володимира Івасюка.

Важливою особливістю розвитку музичного життя в Україні у цей період стало утвердження неповторних рис та своєрідних мистецьких традицій окремих регіонів, а не лише столичного Києва: Слобожанщини з центром у Харкові, південноукраїнських земель з центром в Одесі, Галичини з центром у Львові.

Незважаючи на неприйняття офіційними колами радикальних експериментів і прагнень постійно оновлювати виразові засоби, що спостерігалися у творчості молодшої генерації композиторів, художня позиція останніх почала визнаватися допустимою. Проводилися творчі та наукові дискусії з питань традиційного й новаторського, національного й інтернаціонального, лунала гостра критика як на адресу представників «традиціоналізму» й «академістів», так і «авангардистів» та «псевдонаторів». Під впливом нової хвилі зацікавлення надбанням фольклору формується цілий напрямок прихильників нового фольклоризму, що отримав з подачі московських музикознавців назву «нової фольклорної хвилі». Представники цього напрямку не були найпринциповішими новаторами, але їхня творча позиція сприймалася як знакова. По-перше, новий фольклоризм сам виборив собі «місце під сонцем» серед «дозволених» напрямів творчих шукань. По-друге, це був напрямок, виразно національно маркований: в колишньому СРСР на місці безлико однакових та схожих один на одного «радянських композиторів» раптом з'явилися цілі національні школи молодих представників «нової фольклорної хвилі» – українська, російська, литовська, вірменська та ін.

**Висновки.** Отже, підсумовуючи вищезазначене, загалом можна стверджувати, що, незважаючи на істотний ідеологічний тиск, українська музична культура розвивалася достатньо повнокровно та різнобічно. Музична творчість українських композиторів представлена в цей період фактично повним спектром актуальних жанрів. Більшість із написаних творів були виконані на концертах, у театрах та вийшли друком. Правда, певна частина композиторів, творчість яких не вписувалася в компартійні канони, немовби залишалися «в затінку». «Незручні» твори не завжди виконувалися й не видавалися (або ж виконувалися чи видавалися тільки спорадично), їх автори відверто ігнорувалися з боку владних структур та в публічному музичному житті. Музикознавці могли писати про творчість «незручних авторів», лише уникаючи декларування позитиву й насичуючи свої праці рекомендованою ідеологією критикою. Так, скажімо, Л. Грабовського критикували за використання ворожої «радянській людині» додекафонії в... «Симфонічних фресках», виконаних у розширено-тональній та атональній техніках. Ця ситуація почала змінюватися на краще лише у другій половині 1980-х рр., у розпал «перестройки» М. Горбачова. Подібна доля спіткала чимало творів Б. Бувєвського, Л. Грабовського, В. Годзяцького, В. Губи, В. Загорцева, А. Нікодемівича, В. Сильвестрова.

Попри те, що значна частина музики була написана українськими авторами до різних ювілеїв СРСР, КПСР та рекламаних офіційною пропагандою урочисто відзначуваних в Радянському Союзі подій та партійних з'їздів і не становила помітної художньої цінності, чимало із написаних у ті роки творів стали класикою українського мистецтва сучасності. Серед них – визначальна, глибоковдумлива пісенна творчість Володимира Івасюка.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Івасюк М. Монолог перед обличчям сина / Михайло Івасюк. – Чернівці : Золоті литаври, 2000. – 205с.
2. Кияновська Л. Українська музична культура : навч. посб. / Любов Кияновська. – Львів : «Тріада плюс», 2008. – 344 с.
3. Корній Л. Українська музична культура. Погляд крізь віки / Лідія Корній, Богдан Сюта. – К. : Муз. Україна, 2014. – 592 с.
4. Павличко Д. Натхненний пісетворець / Дмитро Павличко / Олександр Білаш Вокальні твори. Вип. 1. Хори та ансамблі. – К. : Муз. Україна, 1981. – С. 5 – 8.

*Галайда П.*

*Науковий керівник – доц. Ороновська Л. Д.*

## ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНОГО МИСЛЕННЯ ШКОЛЯРІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ СЛУХАННЯ МУЗИКИ

**Постановка проблеми.** Естетичне виховання підростаючого покоління – важливий чинник духовного, творчого пробудження і звеличення людини. Ставлення до мистецтва – показник духовності людини. Тому, кожен учень повинен оволодіти духовним надбанням мистецтва, зокрема, музичним, яке є зосередженням емоційного досліду людства.

Музику справедливо називають мовою серця. Вона є одним з наймогутніших засобів спілкування і згуртування людей, утвердження моральних ідеалів, формування естетичного ставлення до дійсності. Музика виховує культуру почуттів, є важливим засобом формування особистості.

Уроки музичного мистецтва в загальноосвітній школі, на думку Д. Б. Кабалевського, повинні: «Вести учнів у світ великого музичного мистецтва, навчити їх любити і розуміти музику в усьому багатстві її форм і жанрів, тобто виховати в учнів, музику культуру і як частину всієї їхньої духовної культури» [2, с.180].

Оволодіння учнями мистецтвом музики – шлях складний і багатогранний. Завдяки розвитку різноманітних технічних засобів запису і відтворення музика стала одним з найрозповсюдженіших і найдоступніших видів мистецтва. Масове захоплення розважальною музикою, яка супроводить відпочинок і сприяє спілкуванню, численність і безладність музичних вражень, що притуплюють емоційний відгук, стали прикметою нашого часу.

Вирішення проблеми впливу музики на школярів ускладнюється тим, що для повноцінного естетичного сприймання недостатньо лише одного факту сприймання. Діти, не підготовлені до розуміння мови музики, ніколи не зможуть досягти її ідейно-образний зміст. Їхнє сприймання музики створюватиме своєрідну вибірковість – відкидання незвичних і складних для осмислення образів, ігнорування глибокого проникнення у зміст твору, народження поверхового ставлення до музики. Іноді музика викликає зовсім не ті емоції, думки і прагнення, на які розраховує вчитель. Нерідко частина учнів байдуже ставиться до тих творів, які можуть дати їм естетичну насолоду, розкрити багатство людських почуттів і навиків, захоплюються творами, на виховний ефект яких важко розраховувати.

*Мета статті* - проаналізувати та систематизувати програму з слухання музики відповідно до жанрових особливостей старшої вікової групи школярів.

**Виклад основного матеріалу.** Одним із найважливіших видів мистецтва є – мистецтво музики. Вона супроводжує людину протягом усього життя, сприяє всебічному розвитку і вихованню її емоційної сфери. Музика прикрашає життя, робить його цікавим, змістовним, багатогранним. Музика у порівнянні з іншими видами мистецтва найбільше впливає на почуття людини. Прилучення до мистецтва – це найвірніший шлях розвитку емоцій.

Мистецтво музики – джерело радості й натхнення для мільйонів людей. Його пізнавально-виховні можливості невичерпні. Дедалі глибше і повніше перетворення їх у дійсність органічно взаємопов'язується з розвитком нашої музичної культури. У нашій країні мистецтво музики є могутнім засобом духовного збагачення, ідейно-естетичного зростання людства.

Виховні можливості музичного мистецтва надзвичайно великі. Воно допомагає формувати особу в естетичному, моральному, патріотичному напрямках. Але, як відомо, вплив музики буде ефективним лише в тому разі, коли людина матиме певний рівень духовної культури, досвід спілкування з музичними творами. Інакше найпрекрасніші зразки музичної творчості можуть залишитися незрозумілими й недоступними для неї.

В існуючій практиці навчання учням часто подають готові істини, узагальнення, висновки, гальмуючи тим самим розвиток мислення фантазії, творчої самостійності особи, в той час, як сучасні умови науково-технічної революції з її швидким зростанням різноманітних знань; необхідність розвитку у школярів вміння самостійно орієнтуватись у нових явищах, творчо вирішувати наставлені життям завдання.

Отже, музично-естетичне виховання слід направляти на розвиток у школярів здібності глибоко засвоювати і переробляти музичну інформацію, правильно визначити справжні цінності музичного мистецтва, самостійно аналізувати і творчо оцінювати їх. Музичне сприймання – процес глибокий, малодоступний зовнішньому спостереженню, що ускладнює як діагностику засвоєння музики школярами, так і керівництво ним. Тому в музичному вихованні підлітків великого значення набуває така організація діяльності слухачів, яка дає змогу контролювати і спрямовувати її.

В основі сприймання творів мистецтва лежать безпосередній емоційний відгук, відчуття і переживання, що виражаються в інтуїтивній оцінці – „подобається” чи „не подобається”. Такі емоційні оцінки, ще нетверді судження про музику постійно виникають у школярів для яких цілком природним є прагнення висловити своє ставлення до прекрасного.

Розвинена естетична оцінка художньої творчості потребує глибшого усвідомлення своїх почуттів, вміння пояснити емоційне ставлення до твору з позицій певних естетичних поглядів й уявлень про мистецтво. Цілком зрозуміло, що можливості оцінки музичних творів у молодших класах обмежені віком дітей, їхньою музичною



підготовкою. Проте завдання музично-естетичного виховання на всіх його етапах полягає в тому, щоб навчити школярів аргументовано пояснювати своє ставлення до того чи іншого музичного твору у посильній для них форм аналізувати загального хорового музичного матеріалу, особливості виражальних засобів, за допомогою яких твориться, художній образ.

«Кожний майбутній слухач і аматор музики, – писав Б. Асаф'єв, – повинен якнайкраще розвивати у собі критичне ставлення до музичних явищ й володіти даром оцінки» [1, с.141].

Така естетична оцінка, будучи однією з форм виявлення дитячої творчості, сприяє глибшому й тоншому проникненню в суть різних видів музичного мистецтва, активізує процес сприймання музики. В учнів початкових класів переважає конкретне, наочно образне мислення, тісно пов'язане з їхнім життєвим досвідом. Дітям цього віку доступніша музика, яка відображає близький дитячий свідомості світ іграшок, живої природи, казок.

Музична педагогіка вказує на необхідність розвитку творчого мислення школярів. У працях музикознавців і педагогів Б. Асаф'єва, Н. Ветлугіна, Д. Кабалевського, Б. Теплова та ін. [1,3,5] підкреслюється значення аналітичного, активно-творчого сприймання музики дітьми для підсилення їхнього інтересу до музики, як до живого мистецтва, для підготовки учнів до активної діяльності в тій галузі, яку згодом вони виберуть своєю професією.

Все те, що пов'язане з музичними заняттями школярів повинно бути творчим: виконання музичного створення музики, активне сприймання музики, яке включає роздуми про неї та її аналіз.

Сприйняття високохудожньої музики, яка має складну будову і втілює багатоманітні людські почуття і настрої, неможливе без активного розумового процесу. Поняття «творче мислення у процес сприймання музики» трактується нами як продуктивна розумова діяльність слухача, спрямована на усвідомлення і особисте тлумачення художніх ідей втілених композитором в музичних образах.

У процесі сприймання музики слухач базується на життєвих враженнях, які склалися раніше. Велику роль відіграє при цьому музичний досвід, запас знань і музичних уявлень, без яких неможливо досягнути ідейно-художній зміст музики, яку ми сприймаємо. «Слухаючи, сприймаючи музику і роблячи її надбанням своєї свідомості, слухачі проходять шлях, пройдений композитором, але приносять у нього свої ідеї, погляди, смаки, звички і навіть просто душевну схильність». Тому об'єктивний зміст музичного твору слухач може зрозуміти внаслідок активної, творчої розумової діяльності, яка проявляється у переході від численних спостережень і музичних вражень до роздумів. Підсумок такої розумової діяльності є музично-естетична оцінка – важливий показник уміння слухача зрозуміти зміст твору, розібратися у засобах музичної виразності, визначити ступінь відповідності їх художньому змісту.

Процес активного осягнення ідейно-емоційного змісту музики передбачає цілу систему розумових операцій:

1. Виділення в музичному творі основних музичних образів, які втілюють його ідейний зміст;
2. Аналіз існуючих особливостей музичних образів: характеру викладу основних музичних тем – їхньої підготовки, дальшого розвитку і підведення підсумку, комплексу прийомів і засобів музичної виразності;
3. Зіставлення музичних образів одного з одним і з допоміжним музичним матеріалом. Усвідомлення смислу даного образу у загальній композиції частин форми;
4. Усвідомлення життєвого значення музичного твору, його місце і роль в історії музичного мистецтва.

Найбільший інтерес у зв'язку з проблемою розвитку музичного мислення слухача становлять учні старшого шкільного віку, які знаходяться на відповідальному етапі формування особистості і відрізняються якісною своєрідністю інтелектуальних і емоційних можливостей.

Старшокласники здатні сприймати музичний матеріал, більш загальний і глибокий за змістом і обсягом. Мислення їхнє набуває значної стрункості, систематичності і послідовності порівняно з мисленням підлітків. Це виявляється у прагненні пов'язати набуті музичні знання в систему, тому в старших класах виникає потреба систематизувати музичне враження в історичному плані, робити музично-теоретичні узагальнення. У юнацькому віці мислення стає критичним, старшокласники намагаються довести і обґрунтувати свої твердження, люблять посперечатися. За спостереженнями, старшокласники з більшим інтересом беруть участь в дискусіях про сучасну музику, хоча часто вони не мають чіткого уявлення про те, що таке сучасна музика, розуміючи під словом «сучасна» тільки естрадну, електронну музику. Юнаки і дівчата виявляють вибіркове ставлення до певних жанрів музичного мистецтва. У відповідях і побажаннях учнів старшого віку чітко виділяють три групи їхніх музичних інтересів:

- 1) перевага інтересу до творів серйозної класичної музики, заперечення естрадних жанрів;
- 2) перевага інтересу до творів естрадної, розважальної музики, слабка розуміння серйозних творів, які їм мало знайомі (більшість старшокласників);
- 3) паралельна любов до класичної та естрадної музики.

Чимало старшокласників розвинені й допитливі, їх вже не задовольняють примітивні музичні твори, вони прагнуть проникнути в глибину симфонічної і оперної музики, поглибити свої музичні знання.

Опитані юнаки та дівчата зазначають, що основними збуджувальними мотивами їхньої участі у позакласній музичній роботі є розширення світогляду (30%), прагнення до прекрасного (20%), бажання „бути в гущі життя” (10%), навчитися слухати і розуміти музику (40%).

Загальновідомо, що юнацький вік – це період інтенсивного формування особистості, бурного зростання моральних сил, формування моральних переконань, ідейних і естетичних потреб. У вирішенні цих завдань роль музичного виховання і навчання виключно велика.

Поширеною є думка про те, що перетворенню для дитини в художньому творі естетичний об'єкт передусім формування можливості сприймати і розуміти зміст художнього твору. Виходячи з цього поставимо перед собою мету простежити за розвитком осмисленого переживання музики на експериментальному матеріалі словесного «тлумачення» слухачем смислового змісту об'єктивного музичного образу.

На підставі проведених музичних досліджень можна зробити такі висновки:

1. Змістовне, осмислене переживання музики учнями перших двох класів (6-7 років), спирається головним чином, на можливість виділення таких динамічних характеристик музичного „мовлення”, як темп, голосність, на основі яких діти роблять свої висновки про ідейно-емоційний характер прослуханого спонтанно, без стимуляції дорослих;

2. У музичному сприйнятті дітей наступного вікового ступеня (9-10 років) спостерігається порівняно більша точність оцінки емоційного характеру музики;

3. Значні зрушення у музичному сприйнятті, що спостерігається на наступному віковому ступені (11-14 років) і пов'язані з формуванням особистості дитини, зміною їх інтересів, смаків, з нагромадженням загальних і спеціальних знань. Тільки під кінець цього вікового ступеня виявляється явне посилення і поглиблення емоційного відгуку на музику (особливо серед дівчаток), симптомом того, наприклад, є здатність вбачати в музиці відображення переживань людини;

4. Особливості останнього юнацького етапу розвитку музичного сприйняття (15-17 років) визначаються величезною особливістю набутих знань.

Ефективність формування музичного сприйняття школярів визначається не лише зовнішніми умовами – педагогічною майстерністю вчителя, раціональною організацією діяльності учнів, методами виховання, тощо – а й внутрішніми, які визначаються особливістю самих слухачів. Це слід враховувати при слуханні музики в школі [4, с. 200].

Під педагогічними умовами формування музичного сприйняття розуміють такі спеціально створені умови, за яких здійснюється глибоке осягнення ідейно-естетичного змісту музичних творів і посилюється їх вплив на особистість. Створення цих умов полягає як у доцільному доборі музичних творів і підготовці слухачів, так і в організації необхідного середовища. Досвід свідчить, що найсуттєвішими з них для формування музичного сприймання школярів є: а) розвиток керованості слухачів; б) забезпечення учнів знаннями про музику, яка сприймається; в) формування установки на сприйняття: розвиток інтересу до музики, потреб у спілкуванні з музикою, створення адекватної ситуації; г) повторність сприймань музичного твору; д) організація власної діяльності школярів у процесі сприйняття. Керованість учнів, тобто їх здатність відгукуватися на виховні впливи, є однією з найважливіших умов успішності педагогічного процесу, але це ще не привернуло достатньої уваги вчителів музики.

Тим часом слухання музики, йдучи через емоції, ними не закінчується. Для повноцінного розуміння музичного твору (як естетичної цілісності) необхідна взаємодоповнююча гармонія обох форм людського мислення – і емоційного, і раціонального (логічного).

Видатний дослідник процесів музичного сприймання Б. Теплов, узагальнюючи результати багатьох психологічних експериментів, наголошує: «Зрозуміти художній твір – значить, передусім відчувти, емоційно пережити його і вже на цій основі помислити над ним» [5, с. 42-222].

Помислити над музикою – це вже зробити рішучий крок до усвідомлення ідей, виражених у ній, тобто підключити до процесу музично-естетичного пізнання у його підсумковій фазі механізм взаємодії та абстрактного мислення.

Важливим етапом розвитку творчої уяви підлітків є вміння по-своєму передати враження від простого твору, по-своєму усвідомити його нормативну оцінку вчителем. На цьому етапі важливого значення набувають знання про музичну мову, досвід музично-асоціативних вражень.

В результаті проведених досліджень виявлено два рівні розвитку творчої уяви у підлітків – високий і низький, яким відповідають певна спрямованість уяви і здатність комбінувати відомі елементи в пізнання нового. Уява і образність мислення важливі не тільки для композитора, а й для виконавця і слухача. І якщо уявлення та образи, задумані композитором, можуть цілком змінитись у творчості виконавця і ще більше у сприйнятті слухача з його індивідуальною здібністю стверджувати свій внутрішній світ, то емоційний настрій при цьому повинен залишатися незмінним.

Ефективність формування музичного сприйняття школярів визначається не лише зовнішніми умовами – педагогічною майстерністю вчителя, раціональною організацією діяльності учнів, методами виховання, тощо – а й внутрішніми, які визначаються особливістю самих слухачів.

**Висновки.** Отже, із вищезазначеного слід зробити висновки, що естетичне виховання старшокласників засобами музики (вид діяльності – слухання музики) та формування їх музичного мислення може здійснюватись лише за умови глибокого і цілеспрямованого сприймання (слухання) музичних творів, які професійно класифіковані та структуровані тематично і згідно вікової групи школярів та особливостей сучасного суспільного соціуму.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Асаф'єв Б.В. Вибрані статті про музичну освіту. / Б.В. Асаф'єв – Л.: Музика, 1973 – 144с.
2. Кабалецький Д.Б. Прекрасне пробуджує добре. / Д.Б. Кабалецький – К.: Музична Україна, 1978. – 190с.
3. Ростовський О.Я. Методика викладання музики в основній школі. / О.Я. Ростовський – Т.: Навчальна книга. – Богдан, 2000. – 270с.
4. Ростовський О.Я. Програми та поурочні методичні розробки для середніх загальноосвітніх шкіл. / О.Я. Ростовський – К.: Перун, 1996. – 125с.
5. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей // Избранные труды: в 2-х т. Т.1. – М.: Педагогика, 1985. – С. 42-222.

*Душніцька Т.*

*Науковий керівник – доц.Ороновська Л. Д.*

## ПРОБЛЕМАТИКА РОЗВИТКУ МУЗИЧНОЇ ПАМ'ЯТІ ШКОЛЯРІВ ТА СТУДЕНТІВ МИСТЕЦЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

**Постановка проблеми.** В сучасному інформаційно насиченому просторі розвиток активного сприйняття певних знань, їх творчого осмислення, трансформації відповідно до поставлених теоретичних чи практичних завдань набуває особливого значення. Важливе місце в цьому процесі посідає пам'ять, адже за допомогою її механізмів вся засвоєна раніше інформація здатна „працювати” на досягнення конкретного результату, на вирішення поставлених індивідумом завдань. Слабка пам'ять може суттєво завадити творчому і професійному розвитку сучасної людини.

Особливо актуальним є розвиток специфічного виду пам'яті - звукової, інтонаційної, художньо-образної - для музикантів-практиків, оскільки виконання великої кількості розмаїтих програм, необхідність постійно розучувати і виносити на сцену нові твори вимагає максимальної продуктивності у запам'ятовуванні та подальшої актуалізації засвоєних раніше текстів. Актуальність цієї теми полягає ще і в тому, що в даний час починає активно і досить самостійно розвиватися такий напрямок психології, як музична психологія, до якої і належить обрана нами тема.

Методи розвитку музичної пам'яті в основному ґрунтуються на класичних працях ще радянського періоду, а сьогоднішній темп життя, природа інформації (в тому числі і музичної) в глобалізованому світі потребує оновлення їх принципів. Істотне значення пам'яті в музичній практиці неможливо не визнати. Багато визначних виконавців, дослідників стикаються з проблемою пам'яті в досить зрілому віці, тому ми радимо розвивати, працювати над покращенням її в період навчання в музичних школах, коли рівень засвоєння нових вмінь, навичок та звичок є вищим.

**Метою статті є** - спроба розглянути різні види пам'яті їх класифікацію та проаналізувати методи розвитку пам'яті у школярів та студентів мистецьких спеціальностей.

**Виклад основного матеріалу.** Музична пам'ять - явище комплексне. Вона складається з різних видів пам'яті - загальних і специфічних музичних. Відомий педагог Л. Макінон порівнює пам'ять з ліфтом, що тримається на декількох тросах: якщо обривається один з тросів - інші утримують ліфт [3,с.235].

Музична пам'ять, так як і загальна, має три основні види:

- емоційний вид музичної пам'яті;
- образний вид музичної пам'яті;
- логічний вид музичної пам'яті. [2]

Запам'ятовування і відтворення почуттів - це **емоційна пам'ять**, звідси запам'ятовування і відтворення емоційного змісту музичного твору завдяки почуттям, емоціям і є **емоційним видом музичної пам'яті**.

**Образна пам'ять** - це пам'ять на уявлення, на картини природи і життя, а також на звуки, кольори, запахи, смаки, що викликані багатим образним світом музичного твору. Виходячи з цього, називаємо пам'ять на конкретні музичні образи - **образним видом музичної пам'яті**.

Психологія визначає логічний вид як запам'ятовування і відтворення думок, нерозривно пов'язаних зі словами, мовленням, тоді **логічна музична пам'ять** - це пам'ять на логіку співвідношень звуків, співзвуччя, тональностей.

Важливу роль відіграє при вивченні твору напам'ять і **зорова пам'ять**. Слід особливо відмітити значення зорової пам'яті на сцені. На перший погляд здається, що значення її під час виступу велике. Знаходячись на сцені, виконавець може грати по нотах і не боятися забути текст. Але, на думку більшості видатних виконавців, гра на сцені по нотах (реальних чи уявних) знижує якість виконання. Ф. Бузоні говорив про те, що гра напам'ять забезпечує незрівнянно більшу свободу виразу [4]. Ноти, від яких залежить виконавець, не тільки обмежують його, але і заважають.

Психологи нараховують чотири процеси або функції пам'яті [1]: 1) запам'ятовування; 2) збереження; 3) згадування; 4) забування.

**Запам'ятовування**, аналогічно загальній, в музичній пам'яті проявляється як мимовільне (музика запам'ятовується сама по собі) і довільне, усвідомлене. Відноситься до музичної пам'яті і процес **збереження**, тобто утримання в пам'яті інформації. Виражається у відкладенні в пам'яті запам'ятовуваних творів і знань про них, в набутті музичного досвіду і музичних знань в цілому.

Вся музична діяльність пов'язана з **відтворенням**. Під відтворенням треба розуміти виявлення внутрішніх сенсорних (слухових) образів, а також внутрішній спів, спів в голос, гра на інструментах.

Говорячи про дослідження явищ музичного сприйняття, неможливо не згадати про поняття **асоціацій і теорії формування асоціацій** [6].

Асоціації відчуттів стали згодом для музикознавців та естетиків прототипом принципу асоціативності, при якому під асоціацією розумілось зв'язування будь-яких форм відображення, як простих, так і складних: відчуттів, сприйнятих, образів пам'яті, уявлень, емоційних процесів, настроїв, логічних категорій [5].

За засобом фіксації музична пам'ять може виступати в двох формах: **внутрішній** або **натуральний** (фіксація в людській свідомості) і **зовнішній** або **штучний** (нотний, грамофонний, магнітний і інші форми запису). В першому випадку музична пам'ять детермінує процес накопичення в створенні необхідної кількості інтонаційних моделей. Створення такого словника включає такі моменти:

- пізнання семантичного значення кожного елементу музично- виразових засобів;
- формування загального смислового значення інтонаційного комплексу;
- закріплення в свідомості структурно-семантичної цілісності в результаті її повторення;
- перехід від моделі на рівень свідомості.

В якості зовнішньої форми проявлення музичної пам'яті виступає музичний твір, в якому за допомогою первинних і вторинних систем фіксується художній зміст. Музичний твір являє собою матеріалізовану форму музичної пам'яті. Б. Теплов помітив, що „ладове чуття пропонує наявність деяких наслідків від відчуття звуків, які вже відзвучали”. Ця замітка є дуже важливою, тому що переводить питання про ладове почуття в галузь людської пам'яті [5].

Музичну пам'ять як одну з музичних здібностей людини визнають майже всі дослідники та психологи, проте надають їй різного значення у навчальному процесі. Наприклад, дослідник Л. Бочкар'єв нараховує 25 „музичних талантів” [1] і поділяє їх на 5 груп, серед яких музична пам'ять займає „золоту середину”, третю групу, хоча і разом з музичною уявою. В працях Гекера, Цигена, Г. Кеніга, Г. Чижі фігурує лише „пам'ять на висоту” [6], а основною цікавістю концепції Римського-Корсакова було те, що поряд з основними музичними здібностями музична пам'ять як проблема і не ставилась. Хоча, як ми бачимо, навколо питання: чи музична пам'ять відіграє основну чи другорядну функцію серед інших музичних здібностей, деякий час точилися гострі дискусії, і саме зараз факт потреби у посиленому, регулярному тренуванні музичної пам'яті поряд з незаперечними основними музичними здібностями - музичним слухом та відчуттям ритму - є очевидним. В наш час технічної еволюції, комп'ютеризації, отримання широкого спектру інформації через ЗМІ, домінування електронних носіїв над друкованими виданнями, остаточної перемоги телебачення, радіо над літературою, значної переваги в кількості слухачів естрадної поп - та рок- культури над класичною, проблема розвитку пам'яті, мислення, інтелекту стає гостро актуальною для батьків, діти яких підпадають під надзвичайно шкідливий вплив величезної кількості нефільтрованої інформації. Якщо наслідки цього негативного впливу на інтелект та мислення проявляється в 10-12 років, то проблема пам'яті для дітей стає проблемою в значно молодшому віці, а саме тоді, коли вивчення віршів або фрагментів поем чи оповідань стає обов'язковим в навчальній програмі, яка, в свою чергу, не враховує зміни в психології поколінь і не змінюється протягом десятків років. Це стосується і музичної освіти, де запам'ятовування музичного твору чи то теоретичного матеріалу є одним з обов'язкових і найважливіших вмінь.

Незважаючи на те, чи діти є музикантами, чи запропоновані нами методи використовується в загальноосвітніх школах, де в кращому випадку 10% дітей додатково відвідують музичну школу, розпочинати рекомендується з перевірки середнього рівня загальної пам'яті.

Пам'ять людини є багатоаспектним явищем і тому за допомогою одної чи двох методичних спроб, одного чи двох приватних показників задовільно оцінити її практично неможливо, але при поступленні дитини в школу для успішності її навчання та правильного розвитку необхідно знати, як мінімум, наступні види пам'яті і їх показники:

1. **Короткочасну зорову і слухову**, включаючи їх об'єм і здатність утримувати інформацію в відповідних видах оперативної пам'яті. Без наявності доброї короткочасної і оперативної зорової і слухової пам'яті будь-яка інформація, що сприймається за допомогою основних органів чуття, не буде потрапляти в довготривалу пам'ять і там надовго зберігатись.

2. **Опосередковану пам'ять**, яка характеризується самостійним, ініціативним використанням дитиною різних засобів запам'ятовування, збереження і відтворення інформації.

3. **Динамічні особливості** процесу запам'ятовування і відтворення, включаючи такі показники, як динамічність завчання, його продуктивність, кількість повторень, необхідних для безпомилкового відтворення певного набору одиниць інформації.

4. **Уяву, образне мислення та здатність створювати цікаві асоціації**, тому що для роботи з дітьми, особливо молодшого віку, яскравість образів є запорукою успіху.

Для такої перевірки можливо використовувати різні вправи - розминки, а також ігри, як наприклад, таку: Гру умовно можна назвати „Я збираюсь у подорож”. Як відомо, діти 6-8 років дуже часто прагнуть стати дорослішими і займатись серйозними речами, як їхні батьки. Ця гра дає можливість, хоч і у фантазії, але самостійно зібратись у подорож. Число учасників не обмежено. Перший гравець говорить: „Коли я збираюсь у подорож, я беру з собою намет”, другий повторює речення, додаючи своє слово: „Я беру з собою намет, тенісні ракетки”, в свою чергу наступний повторює обидва слова, додаючи своє і так далі. Гра стає більш цікавішою, коли учні вибирають незвичайні речі, які насправді тяжко або і неможливо взяти з собою. Першим з гри виходить той, хто не зміг повторити предмети в потрібному порядку чи пропустив хоч одне слово.

Для учнів музичних шкіл цю гру-розминку варто ускладнити обмеженням кола слів темою минулого уроку, а можливо і минулого семестру, якою може бути життєвий і творчий шлях композитора. Для більш успішного ефекту рекомендується грати, сидячи в колі, а також, щоб викладач брав активну участь у цій грі. Після перевірки можна приступати до практичних вправ розвитку музичної пам'яті.

Як вже було сказано вище, тільки 10% учнів загальноосвітніх шкіл додатково отримують музичну освіту, тому для більшості учнів єдиним джерелом вражень від музичного мистецтва є одна академічна година на тиждень. Із власних спостережень можемо сказати, що для забезпечення вищих результатів вправи мають сприйматись учнями як гра, бути не складними, враховувати те, що деякі учні можуть не мати музичного слуху і спрямовуватись на декілька видів пам'яті, тобто синтезувати в собі завдання для різних подразників пам'яті. У зв'язку з часовою непостійністю сприйняття та уваги дітей, в молодших класах основними перевагами у виборі вправ повинні бути яскравість, імпровізаційність, ігрова форма (це так звані вправи-ігри „п'ятихвилинки”), а в старшому віці основний акцент падає на асоціативність. На відміну від уроків музики в загальноосвітніх школах, в музичних закладах реалізувати нову методику розвитку музичної пам'яті виявилось, з одного боку, легше, тому що коло можливих варіантів вправ значно розширилось, а з іншого боку, - складніше, тому що вправи вимагають поєднання теоретичного матеріалу різних семестрів навчання, чого не дозволяє навчальна програма, тому вправи на практиці інколи потрібно спрощувати. Практика доводить, що найвищі результати досягнуті там, де музична пам'ять розвивається у синтезі не тільки з іншими музичними здібностями, але і впливаючи на всі форми роботи на уроках сольфеджіо в ДМШ.

Ми наведемо приклад спеціалізованих вправ на різні види пам'яті та їх синтез:

1. В навчальному процесі педагоги часто стикаються з проблемою запам'ятовування різноманітних музичних елементів, таких як інтервал, акорд і т.д. У цьому можуть допомогти асоціації. Наприклад, секунда нерідко у дітей асоціюється з бджілкою, а велика септима – з жирафою, яка їсть яблука.

Такий спосіб пояснення теоретичного матеріалу дуже добре розвиває образне та асоціативне мислення у дітей, яке сприяє надзвичайній музикальності при виконанні творів на інструментах.

2. На розвиток слухової пам'яті за допомогою повторення:

Викладач співає пісню, що не є загально відома, але легко кладеться на слух. Учні повторюють близько трьох разів і запам'ятовують, не записуючи її в зошит. Наступного уроку - повторіть цю пісню, а потім спробуйте згадати її через місяць.

Ускладнюючи, можна давати декілька куплетів, поєднуючи музичну пам'ять зі словесною чи давати завдання зробити звуковисотно-ритмічний запис цієї пісні у зошит, поєднуючи музичну пам'ять з музичними здібностями.

### 3. На розвиток музичної слухової пам'яті та внутрішнього слуху:

Викладачем підбирається фрагмент з музичного твору, який є емоційно яскравим з досить добре вираженою мелодичною лінією (з часом для ускладнення ця вимога може варіюватися). Завданням учнів є: після прослуховування на початках недовгого, а, в разі успішного результату, тривалішого, проспівати мелодію щойно почутого фрагменту.

### 4. На розвиток музичної слухової пам'яті та уваги:

Група учнів сідає в ряд і викладач проспівує нескладну поспівку і кидає маленький м'ячик комусь з учнів. В свою чергу, учень повинен піймати м'яч і кинути його назад, повторивши за викладачем що поспівку. Мелодія може співатися з назвою нот або, навіть, зі словами. Кожний раз мелодію можна варіювати і міняти слова, але принцип залишається один і той самий - коротка поспівка з 3-4 нот.

5. Вправа на музично-слухову та зорову пам'ять, що передбачає відтворення по пам'яті музичного диктанту після його запису. Ускладнення завдання може полягати у відтворенні диктанту по пам'яті з транспозицією, спочатку в тональності I, II ступеня спорідненості, а згодом і в далекій тональності.

### 6. Вправа на внутрішній слух у поєднанні з увагою:

Викладачеві пропонується заграти музичний диктант 3-4 рази без його запису, а через деякий час заграти його ще раз, але з помилками. Завданням для учнів є: спробувати почути та по пам'яті вказати на помилки. З часом для ускладнення можна збільшувати і кількість тактів, і кількість помилок.

### 7. На довготривалу пам'ять у взаємодії з внутрішнім слухом:

Після прослуховування сольфеджування, музичного диктанту чи будь-якого музичного фрагменту, можна дати можливість учням уявити почуту музику. Для отримання позитивного результату треба використовувати цю вправу кожного уроку, тому що завдання її - викликати в уяві слуховий образ - потребує регулярного тренування.

**Висновки.** Отже, аналізуючи результати, впровадження цих вправ у навчальні програми загальноосвітньої та музичної шкіл, можна зробити висновок, що при безперервному проведенні, безпосередній зацікавленості учнів у вправах, дотримуючись всіх порад автора та методичних положень, нова методика має позитивний вплив на інтенсифікацію розвитку пам'яті в процесі навчання. Зазначимо, що розвиток пам'яті наших студентів мистецьких спеціальностей та учнів загальноосвітніх шкіл потребує більшої уваги, ніж раніше, тому для її тренування треба знаходити час на кожному занятті як у синтезі з іншими формами роботи та вправами, так і в „чистому вигляді”, що і пропонуємо подавши до вашого розгляду елементи методів розвитку загальної та музичної пам'яті на основі музичних елементів.

### ЛІТЕРАТУРА

- 20 Бочкарьов Л. Насущные задачи музыкальной психологии. / Л. Бочкарьов // «Советская музыка». 1981, №1.
- 21 Выготский Л. Развитие высших психических функций. / Л. Выготский – М.: Просвещение 1970.
- 22 Курланд М., Лупов Р. Как улучшить память. / М. Курланд, Р. Лупов – М.: Астрель, 2003. – 366с.
- 23 Польской А. Как улучшить свою память. / А. Польской – Минск: Харвест, 2002. – 326-332с.
- 24 Теплов Б. Психология музыкальных способностей. / Б. Теплов – М., 1967.
- 25 Чиж Г. Память как компонент системы музыкального мышления. / Г. Чиж - Музыкальное мышление: сущность, категории, аспекты, исследование. – М., 1987.

*Злонкевич Т.*

*Науковий керівник – доц. Б.О.Водяний*

## **ХУДОЖНІЙ ОБРАЗ ЯК ІНТЕГРАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ТВОРІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

Художня творчість є одним з важливих засобів гармонійного розвитку особистості. За допомогою художніх образів людина отримує можливість розуміння і переживання світу у різних його проявах.

Художній образ народжується в уяві художника і втілюється у створюваному ним творі в тій чи іншій матеріалізованій формі (пластичній, звуковій, словесній, жесто-мімічній) і відтворюється уявою того хто сприймає мистецький твір. На відміну від інших типів образів (наприклад, фотодокументального або абстрактно-геометричного), художній образ, відображаючи ті чи інші явища дійсності, одночасно несе в собі цілісно-духовний зміст, в якому органічно злито емоційне й інтелектуальне ставлення художника до світу. Це дає підставу говорити про образну мову мистецтва, необхідну для того, щоб втілювати і передавати певні ціннісно-пізнавальні уявлення, естетичні ідеї та ідеали [5].

Проблема специфіки художнього образу привертала увагу вчених упродовж усієї історії розвитку мистецтв. Тому склалося досить розгорнуте уявлення про це поняття, завдяки працям М. Бахтіна, Ю. Борєва,

Г. Гегеля, К. Горанова, О. Лосєва, П. Палієвського, О. Потєбні, І. Роднянської, М. Храпченко, Ф. Шелінга, Г. Шпета та ін.

Дослідженнями в напрямі створення художнього образу музичного твору, його культурно-духовного та індивідуально-особистісного змісту займались Б. Афанасєв, В. Бєсфамільнов, А. Гольденвейзер, Л. Гранецька, М. Давидов, Г. Нейгауз, А. Сохор. Основи методики художньо-естетичного аналізу музики та формування уявлень про художній образ розкриті в дослідженнях Л. Мазеля, Є. Назайкінського, Ю. Холопова, Д. Христова та інших.

Багато дослідників вважають, що саме категорія художнього образу відрізняє мистецтво від інших сфер духовного життя людини. Будь-який художній твір складається з художніх образів, при цьому їх кількість не піддається підрахунку, оскільки образ виникає на кожному рівні художнього твору. Так художній образ в архітектурі статичний, а в літературі динамічний, в живописі зображувальний, а в музиці інтонаційний; в одних жанрах образ художній постає в образі людини, в інших – виступає як образ природи, певного явища чи предмета.

Незважаючи на значний інтерес до художнього образу в різних сферах і жанрах мистецтва, дослідження його у музикознавстві поки-що здійснено недостатньо, що обумовлено насамперед багатоплановістю цього поняття. На думку багатьох дослідників, проблему художнього образу необхідно розглядати в генезисі, що дозволить урахувати надбання минулого й сучасності.

Саме тому **метою нашої статті** є окреслення розвитку художнього образу, його змісту та сутності у творах музичного мистецтва.

Художній образ є формою мислення в мистецтві, пізнання дійсності й одночасно її оцінкою; такою, яка виражає ставлення художника до світу. Художник мислить асоціативно, тому образ будується як парадокс, не-подібність, символ. У художньому образі злиті в єдине об'єктивне й суб'єктивне, матеріальне й духовне, зовнішнє і внутрішнє. Як відображення реальності, художній образ є її перетворенням. Він зберігає єдність суб'єкта й об'єкта, і не може бути простою копією свого життєвого прообразу. Художній образ виступає водночас і як певне (поетичне, ідейно-естетичне) значення, і як знак, що містить це значення. До характеристики художнього образу можна додати також умовність, багатозначність, недомовленість.

Художній образ є специфічним засобом естетичного освоєння світу, як активного змінює творчості, так і сприйняття. Зародження вчення про образ ми бачимо в античній естетиці, коли, наприклад, Платон говорить про ідеальні сутності речі, яка і робить цю річ прекрасною.

Багато десятиліть трактування образу спиралося на Г.-Ф. Гегеля, який стверджував, що мистецтво зображує ідею у вигляді чуттєвого, тобто образу. Звідси трактування образу як з'єднання загального і приватного, суб'єктивного та об'єктивного, матеріального й ідеального і т. д. У цьому трактуванні образ виявився тісно пов'язаний з мімезисом (наслідування, імітування), так як наслідування передбачає наявність образу і медіативною функцією - бути чимось середнім між матерією, яка сприймається і думкою або ідеєю, яка є незрозумілою і не сприймається [2, 186].

Пізнання світу в образах мислиться як прерогатива мистецтва, як його «візитна картка». Відповідно, здатність до створення образів виступає як найважливіша характеристика художника.

З подоланням стагнації в естетиці на рубежі XIX-XX ст. стало змінюватися і ставлення до самого поняття образу, а дискусії про це не вщухають і зараз.

Формалісти рішуче заперечували формулу мистецтва як мислення образами. Психологія мистецтва тяжіла до того, щоб розуміти образ як частина когнітивного, пізнавального процесу людської психіки.

Феноменологія відповідно до своєї філософської програми трактувала образ у руслі інтересів до феномену та його структури, внаслідок чого образ ставав абсолютно реальною, але при цьому повністю ідеальною одиницею пізнання.

Структуралісти запропонували корінне переосмислення образу, аж до повної відмови від цього поняття і всіх спроб оперування ним. Зокрема, «образ» замінювався «знаком». Така заміна виглядала особливо логічною і послідовною тоді, коли образ розумівся як частина твору, що володіє відносною закінченістю. У цьому випадку образ і справді розуміється не в рамках гносеології мистецтва, а стає атрибутом морфології мистецтва, а значить, його заміна поняттям «знак» стає достатньо обґрунтованою [3, 36].

Отже, різні напрямки в психології та філософії мистецтва вносили свої відтінки у розуміння поняття «образу». Художні образи типологічно різноманітні, що обумовлено їхньою видовою приналежністю, внутрішніми законами розвитку і тим «матеріалом», який використовує кожен вид мистецтва.

Про першооснову художнього образу в музичному творі яскраво говорить відомий чеський музикознавець Ц. Когоутек: «Гідність твору перевіряється не за хитромудрістю конструкції (хоча раціональний елемент, безумовно, дуже важливий), а, перш за все, за образом, що сприймається, за музично-ідейним, емоційним змістом» [4, 184]. Говорячи про систему виконавських засобів виразності (у широкому розумінні –

виконавську техніку), Г. Нейгауз дає їй характеристику, як «техніці, адекватній силі, висоті та ясності усвідомлюваного духовного образу» [6, 60].

У музикознавчій літературі музично-образне мислення характеризується умінням виконавця відтворювати і передавати особливості нотного тексту (мелодії, фактури, гармонії, тембру, інтонації, метроритмічних закономірностей та ін.). Але вчені підкреслюють, що воно завжди пов'язане з творчою діяльністю виконавця і передбачає принципово нове ставлення до змісту музичного твору. Слід також зазначити, що музично-образне мислення формується за такими особистісними якостями, як характер, воля, темперамент, уява, фантазія, натхнення, інтуїція, щирість, любов, внутрішня зосередженість тощо. Тому в центрі уваги педагога і всього навчального процесу повинен знаходитись учень/студент, що виконує музику, а не музичний твір сам по собі [1, 267].

Важливим чинником формування музично-образного мислення виконавців можна вважати й ознайомлення їх з такими поняттями, як музичний і емоційний зміст твору, звуковий образ, емоційна партитура. В процесі вивчення різних музичних творів вони повинні усвідомлювати, що музичним змістом твору є емоції, почуття, настрої, які відчуває і передає виконавець. Крім того, музичний зміст складають закономірності розвитку мелодії і виразні засоби музики: тембр, гучність, інтонація, тривалості, фразування та ін. Характеризуючи звуковий образ в музиці, важливо враховувати акустичні складові твору, які не тільки відображають структуру нотного тексту, а й всі особливості музичної мови. Таким чином, розкриття музично-звукового образу повністю залежить від особистості виконавця, від його вміння скласти і передати закладену в творі програму естетичних емоцій.

Для розвитку музично-образного мислення важливого значення набуває також сформованість уміння створювати емоційну партитуру музичного твору. Емоційна партитура дозволяє музиканту знайти свою індивідуальну виразність виконуваного твору, урізноманітнити емоційну програму під час кожного наступного виконання певної музики і таким чином відійти від закріплених виконавською практикою трактувань. При цьому слід враховувати, що така партитура буде корисною, якщо виконавець зможе охарактеризувати кожний музичний фрагмент не одним, а декількома близькими за значенням настроями.

За складеною виконавцем емоційною партитурою можна говорити про рівень його художнього розвитку: чим багатша і різноманітніша емоційна партитура, тим вищий рівень його музично-художнього розвитку. Але треба відзначити, що намічена емоційна програма повинна виражати не суб'єктивну емоційну виразність виконавця, а будуватися у відповідності з внутрішнім задумом композитора, розкриттям образів та ідеї музичного твору. Емоційна партитура твору у яскравому естетичному відтворенні є запорукою й основою його індивідуального трактування, одним із важливих способів розвитку музично-образного мислення музиканта і творчої особистості в цілому.

Такі чинники, на нашу думку, дають можливість досить різнобічно і повно розвивати музично-образне мислення молодих виконавців у процесі концертно-виконавської діяльності. Виконання музичного твору вимагає від виконавця не лише професійної майстерності, але й достовірного втілення задуму композитора, тобто створення художнього образу. Одним з найважливіших завдань виконавської педагогіки є виховання у кожного молодого виконавця особистісного ставлення до музичного твору, усвідомлення поєднання поетики з композиційними особливостями створення художнього образу та втілення його у виконанні. Тому художній образ є інтегральною характеристикою музичного твору і, водночас, методичним засобом пізнання музичного змісту. Робота над цією проблемою потребує постійного вдосконалення, нових теоретико-прикладних розробок, пошуку нових технологій і методів.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Апатский В.Н. Основы теории и методики музыкально-исполнительского искусства: учеб. пособие / В.Н.Апатский. – К. : НМАУ ім. П.І.Чайковського, 2006. – 432 с.
2. Гегель Г. В. Ф. Феноменология духа // Гегель Г. В. Ф. Соч.: В 14 т. М., 1956. Т. 4.
3. Горанов К. Художественный образ и его историческая жизнь / К. Горанов. – М. : Искусство, 1970. – 519 с.
4. Когоутек Ц. Техника композиции в музыке XX века / Ц.Когоутек. – М. : Музыка, 1976. – 368 с.
5. Культура и культурология [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://www.artap.ru/cult/o\\_hud.htm](http://www.artap.ru/cult/o_hud.htm).
6. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога / Г.Г. Нейгауз. – М. : Музыка, 1988. – 240 с.

*Голіба І.*

*Науковий керівник – доц.Ороновська Л. Д.*



## РОЗВИВАЛЬНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МИСТЕЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЇЇ РЕАЛІЗАЦІЇ

**Постановка проблеми.** Актуальність обраної теми зумовлено значущістю розробки однієї з фундаментальних в теорії і практиці педагогіки проблеми становлення і розвитку особистості. Шляхи формування духовного світу людини, закономірності гармонізації її життя, забезпечення природного виходження до соціального середовища складають сьогодні особливо важливий предмет наукових пошуків.

**Аналіз наукового доробку** [К. Абульханова-Славська, І. Бех, В. Роменець та ін.] дає підстави для окреслення таких позицій, як визнання особистості суб'єктом діяльності, підкреслення ролі саморозвитку в становленні особистості, активізація індивідуально-стильового способу її життєдіяльності. Сучасними вченими [І.Зязюн, О.Семашко та ін.] [1,2,3,6,7] також плідно досліджуються проблеми визначення сутності мистецтва як форми відтворення дійсності, духовного світу людини та її самовираження; виявлення жанрових різновидів функціонування мистецтва в суспільстві; з'ясування ставлення різних прошарків населення, різних його вікових груп до мистецтва. Культурологічні засади розвитку духовності, проблема актуалізації художнього досвіду як чинника становлення особистості знайшла ґрунтовне відображення у дослідженнях Л. Кондрацької, А.Могильного, О. Шевнюк [4, 5, 8].

Разом з тим питання розвивального потенціалу мистецької діяльності, специфіки та педагогічних умов його реалізації в сучасних умовах функціонування мистецької освіти вивчено недостатньо.

**Мета нашої статті** - дослідити можливості мистецької діяльності в цілеспрямованому розвитку особистості, визначити умови мистецько-педагогічної підтримки цього процесу та напрями розробки технологічних підходів.

**Виклад основного матеріалу.** Системний аналіз дозволив визначити ряд складових розвивального потенціалу мистецької діяльності, особливо суттєвого значення серед яких набувають такі, як мотиваційно-виховна, культурологічна, пізнавальна, творчо-спонукальна, комунікативна, гедоністична та релаксаційна.

Мотиваційно-виховний вплив мистецької діяльності полягає в спонуканні особистості до самовизначення, формування життєвої позиції, світогляду, усвідомленого ставлення до себе і до світу. Ця складова базується на ціннісній основі мистецтва. Художній образ не існує поза вираженням оцінного ставлення до тих чи інших явищ. Навіть музика, найбільш абстрагований із видів мистецтва здатна, нехай і в надто узагальненій формі, виразити ставлення композитора до світу – визнання зла і добра як морально-ціннісних орієнтирів, підтримка світлого начала тощо. Оцінна сутність мистецьких образів спонукає того, хто сприймає художні твори, вільно чи невільно, усвідомлено чи підсвідомо стати на певну точку зору у вирішенні складних питань особистісного і соціального самовизначення, самооцінки, вибору шляхів самовдосконалення і саморозвитку. Провідним засобом педагога в процесі реалізації виховної функції має стати опосередковане, психологічно ненав'язливе залучення учнів до сприйняття глибинного змісту твору, а також створення педагогічних умов для вільного, нічим не обмеженого протікання процесів художньої рефлексії, спрямованої головним чином на «внутрішнє Я», на зіставлення власної Я-концепції із художньо-оцінним ставленням до мистецьких образів, становлення суб'єктної життєвої позиції в контексті сприймання і оцінки змістових координат художніх явищ. Серйозного значення набувають також процеси гуманітаризації викладання мистецьких дисциплін, яка виявляється у встановленні оптимального балансу між мистецько-технічним і мистецько-змістовим вивченням художньої творчості, з'ясування особистісних обставин та соціально-історичного супроводу створення мистецтва. Загальнолюдські цінності: істина, добро, краса – неприходящі імперативи вибудови мистецької освіти. Абстраговане їх сприйняття в творах мистецтва наповнюється конкретикою - музичними темами, фарбами, літературними героями.

В річищі художньо-аксіологічного і рефлексивного підходів як більш узагальнених напрямків педагогічної реалізації виховного потенціалу мистецтва особливо слухними видаються такі технологічні засоби, як впровадження індивідуалізованих форм мистецького аналізу творів, методи порівняння і варіантного тлумачення художніх образів. Особливе місце в системі педагогічного забезпечення дієвості розвивального потенціалу мистецтва посідає **культурологічний** компонент, що орієнтує мистецьку діяльність на розвиток загальної та художньої культури учнів як особистісного надбання. Значення культурологічного впливу мистецтва на становлення особистості важко переоцінити, особливо в контексті нової парадигми людинотворення [4, с. 90-92].

З'ясовуючи педагогічні умови реалізації культуротворчого впливу мистецької діяльності, підкреслимо роль інтегративного характеру художнього виховання, забезпечення цілісності художнього світобачення учнів. Мистецько-освітні програми сьогодення не можуть не враховувати необхідності залучення учнів до різних видів мистецтва, ознайомлення їх із широкою палітрою художніх образів. Профільне мистецьке навчання має «вписуватись», органічно співвідноситись із поліхудожнім. Ефективна реалізація культурологічного впливу мистецької діяльності можлива на тлі усвідомлення не тільки специфічних ознак, а і того спільного в різних видах мистецтва, що забезпечується його художньо-виражальною сутністю.

Серед педагогічних умов, що сприяють втіленню культурологічної функції мистецької діяльності, слід назвати і таку, як відкритість мистецьким новаціям в навчанні, спонукання учнів до роздумів і самостійних висновків.

Динамічність мистецького сьогодення створює умови для розвитку в учнів здатності рефлексувати, задавати питання собі, шукати на них відповіді, виявляти істинне в мистецтві, відрізнати його від псевдохудожнього, невиносного, випадкового. Цілеспрямовано реалізувати культурологічну складову художнього впливу означає розвивати в учнів уміння не тільки засвоювати відстоюваний емоційно-художній досвід, відтворений в мистецтві, а й створення особистої позиції в оцінюванні результатів художньої діяльності. Звідси особливого значення ми надаємо впровадженню герменевтичного підходу до мистецького навчання з метою активізації у учнів практичних навичок інтерпретації явищ життя, зафіксованих в художніх образах.

Система розвивальних можливостей мистецтва включає **пізнавальну** складову, що передбачає залучення особистості до цілісно-образного пізнання світу. Жива реальність, відтворена в мистецтві, сприймається людиною значно повніше, багатобарвніше, різноманітніше, ніж теоретичні викладки, науково-концептуальні схеми. Завдання педагога – спонукати учня через художні образи поєднати в єдине ціле складні схеми роз'єданого знання щодо життя. В процесі мистецького навчання це означає максимально можливе дотримання таких навчальних орієнтирів, як розгляд художніх творів на тлі естетико-філософських узагальнень, суспільних явищ, історико-біографічних відомостей; поєднання змістовно-інтелектуальних і емоційно-почуттєвих характеристик сприймання з метою забезпечення його цілісності; зміщення пріоритетів з опанування відокремленими художньо-технічними прийомами на цілісно-духовне охоплення художніх образів. Крім того, пізнавальна складову розвивального впливу мистецтва в сучасних умовах має забезпечуватись шляхом формування в учнів прагнення до самоосвіти і саморозвитку. Застаріла теза: «Художня освіта на все життя» має бути заміненою іншою: «Художньо-мистецька освіта через все життя». Важливою складовою розвивального потенціалу мистецької діяльності слід вважати **комунікативну**, завдяки якій людина отримує можливість художнього полісуб'єктного спілкування. Мистецький образ не є безлікою інформацією. Зміст його людина має сприймати як духовне послання автора твору, який чекає зустрічі зі своїм читачем, слухачем, глядачем. Композитор, художник, поет пише не в простір, не тільки самовиражається, не тільки прагне передати певну інформацію, а й чекає співчуття, оцінки.

Отже, дидактичний контекст реалізації комунікативної функції мистецької діяльності передбачає створення навчальної ситуації, коли учень налаштований сприйняти не тільки художній текст, а й те, що стоїть за ним, що передує створенню образів, зрозуміти і відчутти переживання автора, його надії, прагнення. Провідна педагогічна умова, що забезпечує реалізацію комунікативної складової розвивального потенціалу мистецької діяльності, передбачає насамперед встановлення особистісного смислу спілкування з мистецтвом. Художній текст має бути перекладеним на мову внутрішнього світу безпосереднього учасника художнього сприймання. В процесі навчання художній твір має розцінюватись педагогом як пункт можливого перетину художнього світовідчуття митця і учня. Відсторонене споглядання повинне змінитись на зацікавлене очікування: «Що мені хотів сказати автор художнього твору?» Зміна особистісних орієнтирів учнів може відбутись за умови трансформації кожним з них змісту художніх образів відповідно до свого бачення, лише тоді, коли «чуже», авторське відчуття стане власним надбанням.

Відповідно методична технологія передбачає спочатку створення в учнів установки на діалог з автором твору, далі – конкретизацію його у відповідних питаннях, і вже потім – самовираження як підґрунтя до художньої інтерпретації.

**Творчо-діяльнісна** складову розвивального потенціалу мистецтва передбачає активізацію творчих підходів особистості до життєдіяльності. Реалізація впливу мистецтва на розвиток учнів в творчому напрямку ґрунтується на можливості активізації як усвідомлюваної, так і неусвідомлюваної сфер психіки. Мистецька діяльність в усіх її формах, в тому числі і навчальній, передбачає інтуїтивний пошук. Центральною ланкою творчого процесу в будь-яких різновидах життєдіяльності людини також визнано інтуїцію. Отже, залучаючи учня до художньої творчості, педагог тим самим сприяє розвитку творчих якостей учня, які можуть виявитись в різних сферах його життя.

Дослідження педагогічних умов активізації творчої діяльності учнів в процесі мистецької освіти має для наукового сьогодення неабияке значення. Серед особливо перспективних назвемо такі напрямки, як відхід від уніфікації мистецького розвитку учнів (навчальна мета і способи її досягнення); надання переваг творчо-пошуковій орієнтації у мистецьких діях учнів, систематичне досягнення і підтримка творчої напруги заняття, високого емоційного тону учнів; забезпечення колегіальних засад мистецької співпраці між педагогом і учнем, який має перетворюватись на ініціативного партнера, а не виконавця художніх планів учителя; запровадження варіативних моделей мистецької освіти.

Системне окреслення розвивальних можливостей мистецтва було би неповним поза визначенням **гедоністичного** компоненту, що має на меті акцентування ролі естетичної насолоди в сприйнятті і творенні мистецтва. Розвивальні можливості мистецької діяльності можуть бути зреалізовані тільки за умови стимулювання в учнів гедоністичного ставлення до естетичних явищ. Відчуття краси, переживання гармонії, досконалості, усвідомлення прекрасного як духовного піднесення - неодмінні характеристики естетичного пізнання. Немає сумніву в тому, що поза гедоністичним ставленням процес сприйняття і творення мистецтва буде не тільки неповним, а й взагалі не відбудеться., як, на жаль, немає сумніву і в тому, що сучасні орієнтири мистецької освіти надто мало уваги приділяють гедоністичним моментам. Мистецька педагогіка відверто нехтує процесами естетично виповненого споглядання, зачарування, милування мистецькими творами. Цілком слушне завдання - привчити учня до систематичної праці нерідко закриває перед педагогом питання кінцевої мети навчання мистецтва. Наполеглива праця – це важливий, необхідний, але тільки засіб сходження на мистецькі вершини, де має панувати вільне, нічим не скуте і не обмежене почуття радості від художнього пізнання, насолоди від зустрічі з прекрасними образами, від можливості наблизитись і доткнутись до Краси. Педагогічними важелями, що сприяють розвитку у учнів гедоністичного ставлення до мистецтва мають стати насамперед ті, які пов'язано з осягненням, усвідомленням і розумінням художньо-виражального значення формотворчих засобів мистецтва. Питання єдності змісту і форми як однієї з найсуттєвіших характеристик мистецької досконалості, відточеності стильових засад творчості, оригінальності, неповторності застосування засобів виразності тощо мають не тільки раціонально, з позицій теорії мистецтва сприйматись учнями, а й бути осягнуті шляхом актуалізації естетичних емоцій, гедоністичного ставлення до мистецтва.

Насамкінець зазначимо, що дослідження розвивальних потенцій мистецької діяльності не може оминати питання щодо релаксаційного та рекреаційного її впливу на особистість, що дає підстави для визначення такого компоненту, як **психологічна розрядка**. Важливою функцією мистецтва виступає гармонізація внутрішнього життя людини, відновлення енергетики особистості. Отже, учитель має дбати не лише про мистецькі успіхи учня, а й про забезпечення його психологічного комфорту в процесі навчання. Плідний розвиток особистості в процесі мистецьких занять передбачає максимальне послаблення тиску внутрішніх конфліктів навчального процесу; прагнення учителя до якнайкращого розуміння учня, відмову від упереджених підходів, нейтралізацію негативних оцінок. Емоційний комфорт підвищує мистецько-навчальну працездатність. Досягнення духовного рівня спілкування залежить від багатьох чинників, зокрема, від здатності учителя до емпатії, уміння вибрати психологічно обґрунтований зміст навчально-художнього матеріалу і засоби педагогічного впливу; від його спроможності до зняття емоційної напруги, опосередкованої регуляції між особових контактів в учнівському середовищі, уникнення непотрібних протиставлень з іншими учнями тощо. Забезпечення позитивного фону навчання – одна з серйозних вимог виховного процесу засобами мистецтва.

**Висновки.** Із вищезазначеного можна визначити що думка про те, що реалізація розвивальних можливостей мистецької діяльності передбачає актуалізацію тих педагогічних засобів, які виходять із усвідомлення внутрішньої сутності мистецтва, передбачають взаємодію мистецтва і педагогіки, а також враховують провідні позиції гуманістичної парадигми освіти. Перспективою подальших дослідницьких пошуків можна вважати винайдення педагогічних шляхів забезпечення єдності мистецької і психологічної компетентності майбутніх педагогів; відпрацювання педагогічних засад досягнення взаємодії у розвитку загальної і художньої культури особистості; розробку методики втілення особистісно орієнтованих підходів до практики людинотворення засобами мистецької діяльності.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К. Стратегия жизни. / К. Альбуханова-Славская – М.: Мысль, 1991. - 299с.
2. Бех І.Нравственность личности: стратегия становления. / І. Бех – Ровно: РИО управления по печати. - 1991. – 146 с.
3. Зязюн І. Педагогіка добра: ідеали і реалії. / І. Зязюн – К. : МАУП, 2000. – 312 с.
4. Кондрацька Л.А. Світова художня культура. Програма для вчителів шкіл різного типу і студентів мистецьких навчальних закладів України. / Л. А. Кондрацька – Тернопіль, Астон,1998. – 92 с.
5. Могильний А. Культура і особистість / А. Могильний: К.: Вища шк., 2002. – 303 с.
6. Роменець В. Психологія творчості / В. Роменець: Навч. Посібник.2-ге вид., доп. – К.: Либідь,2001. – 288 с.
7. Семашко О. Соціологія мистецтва: Львів: «магнолія плюс»; видавець СПД ФО В.М.Піча, 2005. – 244 с.
8. Шевнюк О.Культурологічна освіта майбутнього вчителя: теорія і практика: Монографія. – Київ, НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. – 232 с.

## ТЕХНОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ДІЯЛЬНОСТІ ХОРОВОЇ СТУДІЇ «ФАНТАЗІЯ»

Важливе місце у музичному вихованні займає хорова діяльність дітей, яка в нашій державі являється рушійною силою музичного мистецтва. Хорове мистецтво – невід’ємний елемент виховання у загальноосвітніх школах, спеціалізованих музичних закладах, центрах дитячої творчості та ін. Вивчення даної теми, тобто питань хорової діяльності дасть змогу піднести хорове мистецтво на новий, вищий рівень і активно впливати через нього на особистість дитини і формувати її духовність. Часто з хоровими колективами працюють некваліфіковані вчителі і педагоги, недостатньо обізнані в специфіці певного виду роботи, чим можуть нашкодити дітям, або ж забрати в них бажання до хорового співу, тому питання хорового мистецтва варто розглядати в усіх його проявах.

Вивченню хорового співу і хорового мистецтва присвятили свою творчість такі українські композитори, педагоги і музиканти як: *М.Леонтович, О.Кошиць, В.Верховинець, М.Лисенко, К.Стеценко, К.Пігров, О.Раввінов, Л.Хлебнікова*, та ін., які розвивали і оновили традиційні уявлення про хор. Тому, жодна праця про хорове мистецтво не може обійтись без розгляду і врахування як основи їхнього наукового внеску.

**Мета статті** полягає у висвітленні особливостей організації хорової діяльності у зразковій дитячій хоровій студії духовної пісні «Фантазія» м. Тернополя.

Щоденно у школі, або після закінчення уроків діти чимдуж поспішають на заняття у різноманітні гуртки, музичні школи, центри дитячої творчості. Багато учнів згуртовується і біля хорового класу чи гуртку. Всі ці діти мають велику жагу до співу, вони дуже чекають на початок репетиції, щоб перебувати у музиці, серед неймовірної кількості красивих музичних звуків, які треба вміти чути, навчитись розуміти і відрізняти, відтворювати їх, утворювати фрази і речення, засвоювати засоби вокально-хорової виразності і за допомогою всіх цих елементів творити музику, співати і насолоджуватись цим співом.

Кожна репетиція розвиває і виховує хориста, крім того приносить кожному вихованцю радість і задоволення від спілкування з прекрасним. Це і являється головною метою і основним завданням кожного вчителя, керівника хору, хорового гуртка [1, с. 13].

Виховання і навчання дітей є дуже важливою справою. Тому, до того як почати навчати дітей чи стати перед хором керівник повинен добре підготуватись, чітко продумати свою роботу і впевнено добиватись виконання поставленого завдання. Підготовка керівника хору до роботи з хоровим колективом полягає не тільки у бездоганному вивченні хорового твору і підготовці послідовок, а й в умінні враховувати особливості кожної дитини, що потребує індивідуального підходу до кожного, підбирати репертуар відповідно до віку і особливостей голосу дітей і ще багато важливих завдань, які впливають під час робочого процесу. Кожен промах є мінусом у роботі керівника і веде до послаблення його авторитету.

Виховний вплив на дітей можна трактувати спираючись на те, що осмислюючи музичну мову, переживаючи нотний і літературний текст певного твору, діти осмислюють явища дійсності і глибоко переживають їх. Через пісню і почуття, які вона несе, вихованці починають розуміти думки і почуття, якими живуть оточуючі їх люди, так збагачується внутрішній світ дітей [4; 5].

Навчання співу у хорі несе у собі велику мету і це не зводиться лише до грамотного виконання творів, а являє собою великий морально-естетичний заряд. Із почерговим збагаченням виконавських навиків та підвищенням майстерності співу виростає впевненість дітей у своїх силах, з’являється вміння орієнтуватись у певній ситуації, вдосконалюється вміння зважувати і робити правильний висновок в тому чи іншому питанні. Діти навчаються підпорядковуватись керівнику, вивисувати інтереси колективу над своїми і спільно реалізовувати мету колективу, а не свої бажання, навчаються співпереживати і допомагати іншим. Таким чином, із становленням дитини-хориста приходить становлення особистості.

Хорове виконання пісень потребує від дітей змоги володіти комплексом вокально-хорових навичок, елементів хорової діяльності. Лише досягнувши єдності всіх елементів вокально-хорової роботи можна виконувати хорові твори і концертувати з ними. Досягнути цих навичок можливо лише кропіткою роботою над кожним елементом зокрема. Робота над співацькими навиками полягає у виробленні правильної співацької позиції, дихання, звукоутворення, чіткої дикції, та інтонації [6, с. 80–90].

Все вище перераховане вдало поєднується у роботі і творчості Зразкової дитячої хорової студії духовної пісні «Фантазія» Центру творчості дітей та юнацтва міста Тернополя. Колектив вокально-хорової студії є носієм кращих традицій хорового співу, демонструє високий рівень майстерності, виконавської культури. Діапазон творів, які виконує хор, сягає від високохудожніх класичних творів та шедеврів народної музики до кращих творів сучасної музики композиторів різних країн, обробок а capella.

Хорова студія налічує близько 80 дітей, з яких у концертному складі є близько 30. Під час перебування у хоровавому колективі вихованці проходять декілька етапів навчання перш ніж вперше вийдуть на сцену, що сприяє виробленню впевненості у своїх силах і умінню йти до поставленої керівником мети.

Заслуги колективу – хору «Фантазія», відмічені багатьма грамотами та дипломами. Колектив визнаний в Україні та в низці європейських країн. Хор «Фантазія» є обов'язковим учасником усіх концертів і заходів міста Тернополя, бажаним гостем конкурсів і фестивалів, неодноразово йому надавалось право відкривати різні мистецькі події.

Всі заслуги і перемоги це результат багатьох репетицій, великого бажання дітей співати і праці керівників та концертмейстерів. Але, одного тільки бажання замало, діти відвідують репетиції декілька разів на тиждень, на яких серйозно готуються до майбутніх конкурсів і виступів.

Художнє виконання хорового репертуару хоровим колективом можливе лише за умови розуміння і відчуття учнями художнього образу. Це є першою і обов'язковою умовою правильного художнього співу. Проте, однієї цієї умови буде недостатньо, важливим також є вміння передати зміст і характер пісні під час співу і разом з тим володіти вокально-хоровою технікою, тобто вокально-хоровими навичками.

Вокально-хорові навички діти набувають і розвивають під час занять. Спочатку, керівник хору працює з хористами над унісонним звучанням, навичками чіткої дикції і артикуляції, вивчає з ними сольфеджіо, що дає змогу вивчати хорові партитури за допомогою сольфеджування, розуміючи всі позначки у нотах. Також, керівник хору звертає увагу на вироблення правильної співацької позиції, звукоутворення та інтонації хористів.

Велику увагу під час роботи у даному колективі приділяють виробленню правильного співацького дихання. Його тренують на засадах дихальної гімнастики Олександри Миколаївни Стрельникової, яка відома своєю користю не тільки для постави правильного дихання під час співу, а й лікувальними властивостями. Дана дихальна гімнастика сприяє виробленню правильного співочого дихання, адже під час виконання вправ вдих робиться носом і з емоцією здивування, що сприяє активізації міміки і готує резонуючі частини до подальшої роботи.

Хоровий спів є важливим засобом виховання дітей. Хорове виконання перетворює їх у дружний колектив, згуповує, організовує і дисциплінує і найголовніше – розвиває музикальні здібності вихованців, пам'ять, мислення, мовлення, сприйняття та інші психічні процеси.

Рівень і якість усього процесу розвитку музичних здібностей, головним чином, залежить від застосування правильних і дієвих методів навчання та виховання. Тому, керівник повинен постійно удосконалювати свої знання і вміння, бути готовим до пошуку та застосування нових дієвих методик.

В кожному хоровавому колективі потрібно постійно проводити вокальну роботу з метою розвитку дитячих голосів. Невід'ємною частиною якої є виховання здатності емоційно передавати музичну думку і виразно вимовляти словесний текст під час співу. Все це досягається за допомогою комплексу хорових вправ, добору репертуару з урахуванням вікових вокальних можливостей співаків, регулярного контролю за станом співацького апарату і рівнем засвоєння вокальних навичок кожним хористом, за вокальною позицією і виразністю співу під час навчання та концертного виконання різних творів [3, с. 14; 6, с. 103–105].

Працюючи з хором, керівник несе надзвичайно велику відповідальність за правильне виховання співочого голосу кожного зі своїх вихованців. Навіть найзвичайніший голос потрібно правильно направляти для подальшого його розвитку. Тому, від керівника колективу вимагається дотримання наступних вимог: бути добре обізнаним з особливостями розвитку дитячого голосу, викладач повинен володіти хорошим музичним слухом, правильно говорити, співати та розвивати і керувати дитячою увагою. Навчити дитину слухати і чути те, про що говорить керівник, що він співає і грає, можна тільки при відповідній увазі з боку дітей, а тому, з перших занять потрібно викликати у них інтерес до музики і прагнення професійно оволодіти музичним мистецтвом [2, с. 99–100].

Отже, дитячі хорові колективи є основою для розвитку хорового мистецтва загалом, тому потребують підтримки у їхній діяльності для піднесення культури на новий рівень популяризації хорового співу. Зразковий дитячий хоровий колектив духовної пісні «Фантазія» вирізняється серед інших тим, що хорові твори у його виконанні захоплюють чистотою інтонування, злагодженим ансамблевим звучанням і емоційним виконанням, а плідна діяльність колективу сприяє подальшому розвитку хорового мистецтва і піднесенню його на ще вищий рівень.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Дем'янчук В. Теорія та практика роботи з дитячим хором : навч. посібник / В. Дем'янчук – Т.: СМП «Астон», 2001. – 324 с.
2. Коломоець О. Хорознавство: навч. посібник / О. М. Коломоець. – К.: Либідь, 2001. – 168 с.
3. Леонтович М. Практичний курс навчання співів у середніх школах України / Микола Леонтович. – К.: Музична Україна, 1989. – 136 с.
4. Раввінов О. Масова хорова робота в школі / Олександр Раввінов. – К.: Музична Україна, 1957.

5. Раввінов О. Методика хорового співу у школі / Олександр Раввінов. – К.: Музична Україна, 1969. – 248 с.
6. Хлебникова Л. Методика хорового співу у початковій школі: методичний посібник / Людмила Хлебникова. – Т.: «Богдан», 2006. – 216 с.

*Цяпута М.*

*Науковий керівник – доц. Проців Л. Й.*

## **МИТРОПОЛИТ АНДРЕЙ ШЕПТИЦЬКИЙ ПРО ЦЕРКОВНИЙ СПІВ**

*Хто співає – той двічі молиться.*

*св. Августин*

Церковний спів завжди особливо виділявся у синкретичному з мистецької точки зору християнському обряді, оскільки саме літургійні піснеспіви вважалися невід'ємними «трансляторами» змісту сакральних текстів й засобами утвердження християнських догматів, а звідси й однією з форм самого богослужіння [2, с. 56].

У процесі дослідження ми опирались на послання митрополита Андрея Шептицького, праці М.Кривенка, Б.Кудрика, О.Мартиненка, І.Франка А.Цегельського, З.Штундер, Л.Проців.

**Мета статті:** окреслити погляди митрополита Андрея Шептицького на церковний спів та внесок у розвиток церковної музики.

За приписами церковного права і за багатовіковою традицією, церковне правило має бути співане. Митрополит А.Шептицький стверджував: “У співі віддає чоловік на службу Господеві свої легені, руки, коліна, ціле тіло, голос, язик, почуття краси, мелодії, ритму і гармонії, - словом, цілого себе... У співаних молитвах, передовсім же у співаному церковному правилі, подає людям свята Церква неначе доповнення євангельської проповіді... Свято відправлюване церковне правило, як і взагалі всі церковні співи, - це одна з многих форм, у яких можемо слабими своїми силами причинитися до того, щоби славилося Ім'я Всевишнього Бога, нашого небесного Отця” [4, с. 1].

Повернувшись із заслання, А.Шептицький, почав енергійно відбудовувати та укріплювати Українську греко-католицьку церкву (УГКЦ), давати лад літургійному життю, в тому числі й приділяв увагу розвитку церковного співу, як поціновувач мистецтва, так і мудрий настоятель.

У 1919 році Митрополит зібрав спеціальну нараду та запросив до переговорів кращих львівських музикантів, зокрема Бориса Кудрика та Станіслава Людкевича, який ще до Першої світової війни захопився церковною музикою та навіть опублікував кілька статей на тему церковного співу. Після повернення з російського полону С. Людкевич близько року жив і працював у Перемишлі, був керівником катедрального хору. Ймовірно, що саме в цей час композитор почав опрацьовувати хорові частини Служби Божої за партитурою перемишльської катедрі [10, с. 158].

З поверненням до Львова С. Людкевич за ініціювання митрополита Андрея розпочав серйозну працю над впорядкуванням вітчизняного фонду церковних піснеспівів. Спочатку Людкевич вів пошуки, копіював ноти церковної музики, а пізніше й планував готувати ці твори до друку, для чого була створена спеціальна видавнича секція.

Думка про створення Інституту Церковної Музики, у якому мали б зберігатись збірки нот церковних піснеспівів та проводитись наукові студії, зародилась ще у 1919 році, проте Інститут був створений лише у 1937 році. Інститут розмістився у Львові в приміщенні Студіону, а також у спеціально збудованому будинку по вул. Петра Скарги (сьогодні вул. Озаркевича) поряд з Свято-Юрською горою. Ці приміщення, створені та профінансовані Митрополитом Андреем, з приходом червоної армії до Львова, були повністю знищені, а їх колекції швидко зникли [1, с. 259].

Неоцінним вкладом Митрополита в українську музичну культуру Галичини стало викуплення творчої спадщини Миколи Лисенка. Польський видавець Владислав Ідзіковський звернувся з листом до Андрея Шептицького з пропозицією викупити у нього творчу спадщину М. Лисенка, яка після смерті композитора була викуплена батьком видавця в родині композитора разом з правом на видання. Переговори щодо викуплення тривали 5 років і наприкінці 1937 року митрополит викупив все зібрання нот М. Лисенка (приблизно 350 творів), а також твори інших українських композиторів: К.Стеценка (близько 50 сольних та хорових творів), О.Кошиця (близько 30 сольних та хорових партитур), Я.Степового (35 сольних та хорів), П.Ніщинського (“Вечорниці” з оркестровою партитурою) та ін. Загалом А. Шептицьким було викуплено авторські права на понад 600 музичних творів [3, с. 226].

Придбання митрополитом Андреем авторських прав на усю колекцію автографів М.Лисенка та інших українських композиторів свідчить про глибоке розуміння ним культурно-історичної та мистецької цінності української музичної спадщини. Варто відзначити також той факт, що благодійний вчинок Митрополита

Андрея по суті врятував безцінний музичний скарб, оскільки під час Другої світової війни уся спадщина Ізиковських була знищена у Варшаві.

Рідкісна збірка мистецьких надбань, в тому числі й музичних, була представлена у Національному музеї у Львові, що був заснований і подарований українському народові Андреем Шептицьким. Серед цінних надбань музею – найбільша збірка нотолінійних ірмологонів, серед яких зберігається багато унікальних рукописів: Бучацький ірмолой(1603 р.), Унівський ірмолой (1650 р.), Словітський, датований 20-30 рокамиXVII ст., Тернопільський (1651 р.) та інші. Тут зберігаються також такі музичні раритети, як автограф української редакції Граматики музикальної Миколи Дилецького(1723 р.), партесний поголосник з великою кількістю композицій М. Дилецького, декілька молдаво-волоських невменних рукописів XVII – XVIII ст. та ін.

Митрополит Андрей завжди розвивав богословську освіту та сприяв її наповненню духовним та культурно-мистецьким життям. Студенти Богословської Академії, засновником якої є Шептицький, під час навчання активно долучались до музики в різних формах: співали в хорах, вокальних ансамблях, грали на різних музичних інструментах, а найбільш здібні студенти одночасно навчались ще й у Вищому музичному інституті ім. М.Лисенка.

У різний час з Богословською Академією співпрацювали відомі діячі музичної культури: композитори та диригенти С.Людкевич, Б.Кудрик, Д. Котко, І.Охримович, П.Пшеничка, М.Антонович.

Вихованець одночасно двох студій – богословської та музичної – Андрій Гнатишин у 1931 році отримав від митрополита Андрея спеціальну стипендію для навчання у Відні. Усе своє життя він був активним пропагандистом української хорової музики в Західному світі.

У 1937 навчальному році в Богословській Академії музична освіта здійснювалась у чотирьох напрямках:

- 1) виклади історії церковної музики, гармонії, музичних форм, контрапункту;
- 2) діяльність Хору богословів, при якому діяв гурток “Двадцятка”;
- 3) організація симфонічного оркестру, струнного квартету, гуртка бандуристів;
- 4) діяльність Музично-драматичної Секції при Читальні богословів ім. М.Шашкевича[9, с. 171].

Мистецька атмосфера Академії сприяла тому, що після завершення студій, майбутні богослови на свої парафіях продовжували музикувати, організовували хорові колективи, музичні товариства, видавництва (О. Нижанківський) з метою виховання своїх парафіян, музичного просвітництва. Це й було метою А. Шептицького як великого духовного лідера свого народу.

Упродовж тривалого історичного періоду в середовищі релігійних та культурних діячів Галичини активно обговорювалось питання співу в українських церквах. Фахові музичні кола, а також частина духовенства рішуче виступили за професіоналізацію церковного співу. Інша група стояла на позиціях всенародного, аматорського співу під час богослужіння. Згодом дискусія охопила широке коло громадськості, яка поділилась на два табори: прогресивний (“поступовий”) та консервативний. Прихильників професійного хорового співу називали “музикалістами”, а їх опонентів – консерваторів, любителів самоїлівки (всенародного співу в церкві) – “єрусалимчаками”. Дискусія торкалась також питань народності та доступності авторських релігійних творів, духовної музичної освіти тощо [7, с. 84].

Одним з яскравих прихильників так званих “єрусалимчаків” був Іван Франко. У своїй статті “Думки профана на музикальні теми” Франко виступив з гострою критикою Д. Бортнянського, який перейняв творчу манеру із Заходу і якого називав «злим демоном нашої музики»[8, с. 54], бо вважав, що хоч він дуже талановитий музикант, але пересадив на національний ґрунт лише західні взірці і недооцінював значення народного мелосу. «Допускаючи національні язика до богослуження, украшуючи його текст вириками та канонами чільних поетів, грецька церква та її слов'янські парости силкується зробити хід богослуження доступним усій громаді... Відповідно до сього характеру нашого богослуження мусять і ті церковні пісні мати якнайпростіші хоральні мельодії, щоб уся громада, по слуху, з невеличким засобом пам'яті могла повторяти їх... А композиції Бортнянського на сю потребу нашої церкви не звертають ніякої уваги. Се твори наскрізь штучні, концерти, а не хорали...»[8, с. 52]. Франко вважав, що Бортнянський отруїв нашу музику, бо поєднав “європейщину” із “церковщиною”. Але та музика була такою ж, як тисячі кілометрів в один чи другий бік — вона не мала свого національного обличчя, і Франко те національне обличчя завжди цінував. А закінчив свою статтю гучною заявою – «Los von Borthn[kij]!» - «Геть від Бортнянського»[8, с. 54].

25 квітня 1941 року у Львові Митрополитом Андреем Шептицьким був виданий Декрет про церковний спів, в якому чітко прописав усі вимоги та правила щодо співаного церковного правила. Таким чином митрополит делікатно розв'язав суперечку, яка тривала впродовж довгого історичного часу. Майстерно поєднав два погляди – збереження власної національно-культурної ідентичності та інтегрування у загальноєвропейський мистецький простір.

До підготовки основних пунктів Декрету Митрополит Андрей залучив В. Садовського спільно з Й. Кишакевичем. Вони готували матеріали щодо церковного співу, які мали бути розглянуті й затверджені на Львівському архієпархіальному соборі. Матеріали були підготовані, однак до самого Собору, який відбувся

весною 1941 р., В. Садовському не судилося дожити. На Х сесії Архієпархіального собору у Львові 18 квітня 1941 р. було запропоновано до обговорення «Правила». В дискусії взяли участь отці Ів. Миронюк, В. Фіголь, Ігн. Цегельський, Мих. Волинець, Й. Сліпий, митрополит Андрей Шептицький. Про те, що В. Садовський готував ці правила, недвозначно серед обговорення констатує митрополит А. Шептицький, який, за протоколом. «пояснює далі, що правила уложені оо. Садовським і Кишакевичем, а в них в дійсності міститься все, що оо. підносили» [5, с. 96]. За протоколом святкової сесії Архієпархіального собору 25 квітня, «Правила» про церковний спів Собор ухвалив одногосно, з виключенням 7-го правила, проти якого був 1 голос, та 15-го правила, проти якого були 2 голоси на 86 голосуючих» [5, с. 104]. Передруковуючи ці матеріали собору, видавці збірника «Калофонія» у короткому вступному слові зазначали, що В. Садовський і Й. Кишакевич уклали також Декрет про церковний спів, який обговорювався і був прийнятий на тому ж соборі [6, с. 207].

За повчаннями Митрополита, церковний спів мусить відрізнитись від світської музики. Найперше – це етичним характером, по-друге – це щирістю молитви та церковного співу. Щирість є частиною кожного мистецтва, але в церковному співі це умова, без якої спів у церкві разить. Також церковний спів мусить бути стриманим.

Церковний спів, за словами Шептицького, повинен дотримуватись традицій предків, що у християн є великою чеснотою. Церковні гармонії мусять мати щось херувимсько-непорочне, щось чисте, піднесене та благородне. Також церковний спів має бути основою для відображення наших обрядів, бути відголосом давніх часів.

Незважаючи на те, що Митрополит цінував художній зміст самої музики, співу, він підкреслював, що церковний спів мусить обмежуватись інтерпретацією тексту молитви; він має бути молитвою, тому не може змінювати, чи нівелювати текст молитви. Спів, що мелодією підкреслює суть тексту молитви, пробуджує до молитви самих співаків та вірних, що є присутні на Службі Божій.

Також Митрополит суворо нагадав про заборону використання музичних інструментів в церкві, зокрема під час Літургій, підкреслював про непорушність традиції нашого Обряду і заохочував їх притримуватись.

Обряд наш вимагає також, щоб увесь наряд разом співав і такою дією брав чинну участь у церковних відправах. Тому Митрополит постановив, щоб для всенародного співу обирались мелодії, які відповідали б традиціям нашого церковного співу. Схвалюючи самоїлівку, митрополит не хотів усунути професійні хоріві колективи, а навпаки заохочував до створення професійних хорів, які мають бути окрасою у Богослужбових відправах.

Окремо Митрополит наголошував на необхідності високого рівня підготовки місцевих дяків та регентів хору. Він вважав, що не можна допускати до диригування церковним хором людей, які є непрофесійними чи слабкими диригентами.

Далі подаємо правила, які були прийняті під час Собору 25 квітня 1941 року і стосуються установлених правил щодо церковного співу в УГКЦ:

Правила,

Читані й прийняті на торжественній сесії Собору

25 квітня старого стилю 1941 року

Архієпархіальний Собор постановляє покликати до життя Комісію церковного співу, яка складатись буде з чотирьох секцій:

музикологічної;

композиторської;

диригентської;

секції для церковно-народного та ірмологічного співу.

В цілі введення в життя цієї Комісії Собор установляє «Організаційний Комітет», який займеться зложенням листи кандидатів до Комісії та пропозиціям їх до апробати Митрополичому Ординаріатові.

Обов'язком Комісії буде:

поручати Духовенству і дякам відповідні до церковного співу мелодії, а заказувати невідповідні;

видавати свідоцтва на диригентів, без якого нікому не вільно диригувати церковним хором;

одобряти нові композиції. Без одобрення Комісії не вільно ніяких нових творів співати в церкві.

Обов'язком Комісії буде обдумувати орудники до впровадження всюди всенародного співу.

Диригентські кваліфікаційні свідоцтва буде Комісія видавати лише тим кандидатам на церковних диригентів, які викажуться при іспиті повним теоретичним і практичним знанням, потрібним до ведення церковного хору.

Архієпархіальний Собор, усильно поручає Духовенству точно придержуватись поручень і заказів Комісії. Усюди треба усильно працювати над веденням в церкві загально всенародного співу.



При кожній Службі Божій, навіть у читаній, увесь нарід або всі, що беруть участь у Службі Божій, повинні наголос відмовити, зглядно відспівати “Вірую” та “Отче наш”.

Церковні хори повинні, попри нотний спів, також старанно культивувати всенародний самоілоквий спів та в цілі втягнення цілого народу до активної участі в Богослуженні в більшості неділь і свят в році повинні співати на самоілку.

Собор усильно поручає Духовенству і дякам дуже старанно зберігати і по можності записувати у ноти місцеві традиційні церковні мельодії. Відписи цих записок треба пересилати Комісії для церковного співу.

Архиепархіяльний Собор поручає до вжитку при всенародньому співі збірники церковно-народних і літургійних пісень, зібраних і опрацьованих А.Вахнянином, В.Матюком, І.Кипріяном, М.Копком, І.Воробкевичом, О.Нижанківським, С.Дорундяком, К.Стеценком, С.Людкевичем, Й.Кишакевичем, як також Богослужбні пісні, поміщені в Ірмологіоні, Богогласнику, Гласопіснці І.Дольницького та “Напівнику” І.Полотнюка.

Архиепархіяльний Собор закаує під тексти церковних і богослужбових пісень підкладати світські й театральні мельодії, чужі духові церковної музики.

Дяків, заслужених для ведення всенароднього співу, не залишать душпастирі представити Ординаріятові до відзначення.

Для заслужених, старших і дуже побожних дяків буде відзначенням поставлення їх в чин читців і півців.

Собор закаує усякі концерти по церквах.

В літургійних проповідях не залишить Духовенство поучити нарід і співаків у хорі, як повинні, співаючи, молитися.

Собор поручає Духовенства старанно зберігати і в окремих шафах переховувати всі: так друковані, як і рукописні – духовно-музичні твори. Треба зладити спис усіх творів зі значенням імені та прізвища автора, місця друку й часу видання, а при рукописах, крім імені автора, назви, змісту й тонації, треба подати теж і рід хорального укладу ( мішаний, мужеський чи жіночий хор), у якому даний твір написаний. Спис цей має бути зладжений у двох примірниках, з яких один треба переховувати в музично-бібліотечній шафі, а другий переслати Комісії для церковного співу.

Собор закаує уживати при Богослужбах у церкві музичних інструментів, уважає, однак, допустимим співучасть трубної оркестри при церковних походах поза церквою.

Справу студій над Ірмологіоном з 1700 року (Львів) переказується як соборовий дезидерат музикольогічної секції “Комісії для церковного співу”[4, с. 8-10].

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Кривенко М. Бібліотека “Студіону” у Львові : Переміщення книжкових та рукописних фондів (1940 – 1947). *Записки ЛНБ ім. В. Стефаніка: Збірник наукових праць*. Вип. 13. Львів, 2005. С.247 – 267.
2. Кудрик Б. Огляд історії української церковної музики. Львів, 1995. – 128 с.
3. Мартиненко.О. До історії музичної спадщини Миколи Лисенка: Владислав Ідзіковський і Андрій Шептицький. *Записки Наукового Товариства ім. Шевченка*. Т. 226: Праці Музиконавчої комісії. Львів, 1993. с.226
4. Про церковний спів. Декрет Львівського Архиепархіяльного Собору від 25 квітня 1941 р. – Львів : Львівська Богословська академія, 2001. – 10 с.
5. Протоколизасіданьльвівськихархиепархіяльних соборів 1940–1944 р. / упоряд. Августин Баб’якЛьвів :Місіонер, 2000. 443 с.
6. Протоколи і декретицерковнихсоборів про богослужбовий спів. *Καλοφώλια: Науковийзбірник з історії церковної монодії та гимнографії*. Число 1: До 70-ліття ОлександриЦалай-Якименко.Львів :ВидавництвоЛьвівської Богословської академії, 2002. С. 207–224.
7. Проців Л. Історія музичної педагогіки в Україні: навч. посіб. Тернопіль: ТНПУ імені В.Гнатюка, 2013. 230 с.
8. Франко І. Думки профана на музикальні теми. Зібрання творів: у 50 т.Т. 36. С. 52-54.
9. Цегельський.А. Музичне життя в Духовній семінарії у Львові. *Українська Музика*.1938. №9-10. С.170-172.
10. ШтундерЗ. Станіслав Людкевич: Життя і творчість. Т.1(1879 – 1939). Львів, 2005. с.268.

# ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

*Баранюк О.В.*

*Науковий керівник - Корсун І. В.*

Позакласна робота з фізики як обов'язкова складова навчального процесу.

В наш час саме такий предмет, як фізика традиційно вважають «важким» предметом, цієї думки ми можемо почути як від школярів так і від їх батьків. Але значною мірою це твердження можна позбавити підґрунтя, якщо в деякій мірі змінити підхід до формування знань та їх контролю, якщо показати що насправді фізика може бути дуже цікавим та не таким важким як його описують, особливо це легко втілити на першому етапі вивчення фізики.

Аналіз досліджень. Якщо учнями міцно засвоєні фізичні закони та формули і головне є розуміння, вони вільно володіють спеціальними навичками, то подальші кроки у вивченні фізики не будуть викликати в них особливих труднощів. Ми завжди думаємо що досягти цього можна тільки під час уроків, і часто забуваємо про позаурочний час, факультативи, фізичні гуртки, проекти, вікторини, ігри, вечори, під час проведення цікавих заходів на фізичну тематику. Саме проведення позакласних заходів стимулює учнів до навчання, до розвитку творчості, уяви та роботи в колективі, до поглиблення знань з предмету, навіть тоді коли вони цього не підозрюють. Як ми думаємо важливим під час таких заходів є активність та самостійна робота учнів, і не тільки також дуже велику увагу привертає до себе колективна робота, саме це полегшує для дитини в майбутньому адаптацію до нового середовища, та вона з легкістю зможе знаходити спільну мову з однолітками. Адже саме на це спрямована НУШ. Тому в певній мірі саме позакласна робота тепер стає не тільки невід'ємною частиною навчального процесу, а навіть обов'язковою!

Мета статті: показати наскільки важливою є позакласна робота при вивченні фізики в школі.

Виклад основного матеріалу. Учнівський експеримент – це вид самостійної роботи. Експеримент не тільки збагачує знання учнів новими поняттями, вміннями, навичками, але і є способом перевірки істинності отриманих ними знань, сприяє глибшому розумінню матеріалу та його засвоєнню. Він дозволяє повніше здійснювати зв'язок з життям, з майбутньою практичною діяльністю учнів. Учнівський експеримент поділяють на лабораторні дослідження і практичні заняття також сюди можна з легкістю віднести домашній експеримент. Вони розрізняються за дидактичною метою. Мета лабораторних досліджень – отримання нових знань, вивчення нового матеріалу, зазвичай це відбувається під час лабораторної роботи в школі. Практичні заняття зазвичай проводяться в кінці вивчення теми і служать для закріплення та вдосконалення, конкретизації знань, формування практичних умінь, вдосконалення вже наявних умінь і навичок учнів. А домашній експеримент, для застосування вивчених знань в домашніх умовах. Виконання учнівського експерименту з точки зору процесу навчання має відбуватися за такими етапами

Усвідомлення мети дослідження.

Ознайомлення з поставленим завданням.

Складання або використання готового приладу.

Виконання дослідження.

Аналіз результатів та висновки.

Пояснення отриманих результатів.

Складання звіту.

Учень повинен розуміти, для чого він робить дослід і що він повинен зробити, щоб вирішити поставлену перед ним проблему. Він вивчає або перевіряє певний закон власноруч за допомогою приладів, індикаторів, розглядає деталі приладу, сам прилад. Виконання дослідження вимагає володіння прийомами і маніпуляціями, вміння спостерігати і помічати особливості перебігу процесу, відрізнити важливі зміни від неістотних. Після аналізу роботи, яку учень має зробити самостійно, він робить висновок на основі теоретичної концепції. Організація експерименту передбачає спостереження і порівняння того, що було до і після, учить прогнозувати результати дослідження. Експеримент, який учні здійснюють самостійно, найбільше повно задовольняє їхню потребу у творчості тут хорошим прикладом послужить саме домашній експеримент, адже саме він дає широке використання уяви та творчості учневі. [1] По-перше, потрібно осмислити не тільки фізичну суть експерименту, але й технологію виконання дослідження (з урахуванням вимог техніки безпеки). По-друге, необхідно не тільки записати результати спостережень, але і зробити висновки, здійснити пошук причинно-наслідкових зв'язків, дати узагальнення. По-третє, проведення лабораторних досліджень якоюсь мірою задовольняє потребу у

фізичній діяльності, що вносить різноманітність у процес навчання. Безумовно, підготовка до регулярного проведення фізичного експерименту на уроках чи на заняттях фізичного гуртка для школярів займає багато часу. Але ці витрати виправдуються зацікавленістю предметом і незгасаючим інтересом дітей до гурткових занять. Використання фізичних експериментів в позакласній роботі підвищує інтерес учнів до предмету, формує в них навички та вміння, бажання приймати участь в такій роботі, сприяє розвитку логічного мислення. Незамінним помічником у формуванні пізнавального інтересу до фізики можуть бути цікаві фізичні експерименти, де об'єктом досліджень стають оточуючі нас і добре знайомі закони природи. Наведемо приклади деяких цікавих дослідів, які можна використати в позакласній роботі з учнями 7-9 класів.

Дослід 1. «Ми фарбуємо троянди у червоний колір » Нам знадобляться: квіти з білими пелюстками (наприклад, ромашки), ніж, кілька прозорих високих склянок, вода, харчові барвники . Стебла обрізаємо ножом під кутом, розчиняємо у воді барвники різних кольорів і розставляємо у склянки з підфарбованою водою наші квіточки. Десь через добу пелюстки стануть червоними, зеленими і так далі. Одне стебло можна розділити і занурити в дві ємності з рідиною різних кольорів - і тоді квітка стане двоколірною. У чому тут секрет? Рослини отримують "харчі" з ґрунту, в розчиненому у воді вигляді. Вода надходить знизу вгору по судинах-трубочках. А листя потім випаровують цю воду. Чимось це схоже на кровоносну систему у тварин.

Дослід №2. «Батарейка з лимону » Нам знадобляться: лимон, два шматочки мідного дроту по 10 см, лампочка, скріпка. Кінці дротів зачищаємо, один оголений кінець прикручуємо до скріпки. У лимоні робимо надріз і вставляємо туди скріпку, а на відстані кількох сантиметрів – проколюємо дірку, У чому тут секрет? Лимонний сік є електролітом. Усередині акумуляторів теж містяться кислоти. Щоправда, екологічну електростанцію з лимонів побудувати не вийде, адже ми отримаємо мінімальну напругу, трохи менше вольта.і туди вставляємо другий дротик зачищеним кінцем. Тепер якщо прикласти вільні кінці дротів до контактів лампочки, вона засвітиться! Якщо напруги не вистачило, можна взяти кілька лимонів і з'єднати їх послідовно.

Дослід №3. «Втеча води », Нам знадобляться: дві прозорі ємності, вода, смужка тканини. В одну ємність наливаємо води і встановлюємо на якусь підставку. Порожню чашку ставимо на невеликій відстані трохи нижче. Тепер між ними "містком" кладемо смужку тканини. І через якийсь час вода перебереться з однієї чашки в іншу! А якщо поміняти їх місцями, відбудеться зворотній процес. У чому тут секрет? У воді є чудова здатність: вона вміє не тільки текти вниз, але й підніматися вгору "каналцями" в тканині. Це називається капілярний ефект. Для його демонстрації можна ще поставити поруч кілька стаканчиків з водою, частину з простою, частину з пофарбованою - і покласти смужку тканини так, щоби вона торкалась поверхні води в кожній посудині. Незабаром прозора вода стане кольоровою!

Дослід №4. «Кулька не боїться вогню » Нам знадобляться: повітряна кулька, свічка, сірники, вода У кульку наливаємо трохи води, потім надуваємо її не до кінця і зав'язуємо. Тримаємо за "хвостик" і підносимо запалену свічку до того місця кульки, де налита вода. Навіть коли вогник торкається до неї, вона не горить і не тріскає. У чому тут секрет? У різних речовин різна теплопровідність. Вода проводить тепло в 24 рази швидше, ніж повітря. Тому вона відбирає тепло на себе і не дає плавитися кульці. Поясніть дитині, що те ж можна спостерігати на кухні - з тієї ж причини, якщо не налити в чайник води, він може згоріти

Позакласна робота з фізики , це засіб формування інтересу до фізики . Позакласна робота з фізики – це продовження навчально-виховного процесу, започаткованого на уроці. Її різноманітні форми і види доповнюють та поглиблюють знання учнів, а також сприяють підтримці стійкого інтересу до вивчення фізики . В позакласній роботі з фізики велика увага приділяється між предметним зв'язкам, що особливо важливо в плані професійної орієнтації учнів і розумінні ролі фізики у житті людини.[2]Позакласну роботу можна представити як систему, що складається з окремих елементів. Як і у вивченні фізики, так і в цілому, в позакласній роботі визначальним є зміст, який відбирається довільно. Тематика її дуже різноманітна. Тим не менш зміст позакласної роботи з фізики підпорядковується строго певним вимогам:

- науковість;
- доступність;
- актуальність;
- практичне значення;
- цікавість;

новизна. Залежно від змісту слід вибирати форму та вид позакласної роботи з фізики .

Масова: фізичний вечір, олімпіада, усний журнал, вікторина, година цікавої фізики , лекція, конференція, екскурсія, фізичні суспільства, тощо.

Групова: фізичний гурток , випуск стінгазети, виготовлення стенду і т.д.

Індивідуальна: робота з літературою, складання доповідей, рефератів, невелике дослідження, виготовлення обладнання для фізичного кабінету та ін.

При використанні індивідуальної та групової форм позакласної роботи за інтересами можливе також проведення шефської роботи в молодших класах, виготовлення моделей, таблиць, схем, дидактичного

матеріалу та інших посібників для фізичного кабінету, підготовка демонстраційних дослідів для лекцій, до уроків, до фізичного вечора, проведення спеціальних позапрограмних занять, рішення ускладнених задач. [3] Таким чином, позакласна робота з фізики – це особлива організована форма занять з учнями, що володіє сильним емоційним впливом. Вона розвиває кругозір і уяву учнів, стимулює їх до самоосвіти, поповнення своїх знань, сприяє розвитку винахідливості і творчості. Ця робота дуже різноманітна за видами і змістом, носить відтінок цікавості, формує інтерес до предмету. Вона вимагає ретельної організації. При плануванні та проведенні індивідуальної позакласної роботи вчителю необхідно враховувати деякі аспекти: психологічні особливості учнів старших класів, можливість раціональної організації навчально-виховного процесу, забезпечення індивідуального підходу до учнів та ін. [4] Специфіка навчального закладу визначає зміст навчально-виховного процесу, а також робить істотний вплив на інтереси учнів. Однією з важливих загальнопсихологічних умов, необхідною для успішної діяльності в галузі фізики, є наявність інтересу, нахилів та здібностей до даної науки. Пропонуються такі форми позакласних занять з фізики:

Індивідуальні заняття.

Робота ланками (2-3 учні).

Фізичні гуртки (10 учнів).

Товариство юних фізиків (до 50 учнів), розробляється статут, правила, права, обов'язки.

Фізичні олімпіади (I-III тур).

Фізичні вечори, вікторини, диспути, «Нумо фізики», КВК.

Факультатив – це одна з форм позакласної роботи з фізики. Мета факультативних занять: - розвиток і поширення знань з фізики; - формування інтересу до фізики; - розвиток творчих здібностей; - самостійність пізнавальної активності та наукового мислення.

Методи проведення факультативних занять:

Робота з додатковою науковою літературою.

Підготовка рефератів.

Підготовка і розв'язання проблемних завдань.

Проведення досліджень і експериментів.

Висновок до статті. Позакласна робота з фізики саме зараз як не як активізує пізнавальну діяльність учнів, сприяє покращенню засвоєння навчальної програми. Вона має свої освітні, виховні та розвиваючі цілі. До освітніх цілей належить, наприклад, розширення фізичних знань у галузях цієї диференційованої науки; до виховних – опанування різноманітних форм і правил поведінки, які використовуються під час проведення наукових диспутів, конференцій, семінарів; до розвиваючих – розкриття творчих здібностей. В позакласній роботі з фізики можна виділити три компоненти: практичний, теоретичний, ігровий. Практичний компонент передбачає здійснення школярами практичних дій: це підготовка класного куточка чи стінгазети з фізики, виготовлення наочних посібників, проведення експериментів, демонстраційних дослідів, практичних робіт, підготовлених спеціально до фізичного заходу. Теоретичний компонент може бути різноманітним. Основне його завдання – розширити знання школярів з фізики; залучити до реальних проблем. Такі заходи завжди позитивно сприймаються учнями і тому є необхідним елементом у навчальному процесі з фізики.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бронников Н. Л. Дом занимательной науки / Н.Л.Бронников // Физика в школе – 1980. - №6. - С. 90.
2. Коробова І.В. Про підготовку учителів до застосування саморобних приладів у фізичному експерименті / І.В.Коробова //Матеріали Всеукраїнської конференції “Уніфікація природничо-математичної освіти в контексті європейського виміру” /Наук. Редактор Юзбашева Г.С. – Херсон: Айлант. – 2007. – Вип. 10. – С.258-261.
3. Корніч А. М. Організація роботи учнів з фізики в позаурочний час: Посібник для вчителів./ А.М . Корніч / – К. : Рад. школа, 1984. – 88 с.
4. Мисечко Є. М., Цимбал Є. М. Методика позакласної роботи з фізики:Посібник. – Житомир, 1994. – 99с.
5. Настільна книга педагога. Посібник для тих, хто хоче бути вчителем-майстром / Упорядники: В.М.Андреева, В.В.Григораш. – Х.: Вид. група «Основа»: «Тріада+», 2007. – 352 с.
6. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів: Фізика. Астрономія 7–12 класи – К. : Ірпінь, 2006. – 80 с

*Греля І.*

*Науковий керівник – доц. Мацюк В.М.*

## ТЕХНОЛОГІЯ МОБІЛЬНОГО НАВЧАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ ФІЗИКИ

**Мета:** ознайомитися з новими інформаційними технологіями з використанням мобільних додатків в навчальному процесі.

**Актуальність дослідження:** стрімкий розвиток інформаційних технологій сприяє тому, що вчитель повинен вміти використовувати педагогічні та інформаційно-комунікаційні технології, які сприяли б розвитку в учнів навчально-пізнавальної активності, самостійності, а також формуванню та розвитку ключових компетентностей.

На даному етапі школа рухається у бік мобільного навчання в класі. Це дає можливість скористатися новою хвилею електронних пристроїв, які забезпечують портативність та зручність користування. Нетбуки, iPad, мобільні телефони, плеєри, електронні читачі та навіть ПК все частіше стають інструментом вибору для сьогоднішніх вчителів, і легко зрозуміти, чому саме так.[3]

Технології мобільного навчання пропонують вчителям та учням - більш гнучкий підхід до навчання. Комп'ютерні лабораторії чудові, але чи всі учні використовують цю технологію в класі, у школі, вдома, чи на екскурсіях? За допомогою мобільних пристроїв навчання ви можете зробити все це, і багато іншого.

У 2001 році коли американський експерт з питань освіти Марк Пренскі написав у своїй статті: "Наші учні змінилися радикально. Ми ніби говоримо різними мовами — "застарілою дореволюційною" і "сучасною цифровою" ". Він продовжував описувати, що "цифрові тубільці", так він називав сучасних учнів, піддаються впливу інших гаджетів і технологій, більш ніж вважалося можливим. Це сильно впливає на способи навчання дітей. Вони більше зацікавлені в навчанні, використовуючи найновіші технологічні гаджети, тому що саме вони найчастіше використовуються для взаємодії. Новому поколінню дітей та підлітків хочеться інтерактивності та багатозадачності (до якої вони звикли у щоденному спілкуванні), швидкого отримання інформації (і не з одного підручника, а багатьох медіа джерел), вони люблять наочні картинки, короткі відео «по суті» (а не довгі тексти).[4] Учні не просто хочуть мобільного навчання, вони це потребують.

Мобільне навчання - це не просто онлайн-навчання на меншому екрані. Смартфони мають певні обмеження в порівнянні з комп'ютерами, а також певні унікальні можливості, які дозволяють отримати нові види навчального досвіду. Ці можливості були визначені як п'ять "С" мобільного навчання за Кларком Куїнном:

**Вміст:** надання навчальних матеріалів, доступ до яких учні можуть отримати будь-де, або в певних контекстах (наприклад, коментарі вчителя по виконанню домашнього завдання).

**Захоплення:** використання мобільних пристроїв для зйомки зображень, відео, звуку, GPS-координат та ідей (у вигляді нотаток).

**Зв'язувати:** бути в змозі підтримувати зв'язок з однокласниками де завгодно або під час конкретних заходів на місцях.

**Обчислюйте:** використовуйте пристрої, щоб допомогти в обчисленні, перекладі мови та інших обчислювальних завданнях.

**Об'єднати:** використання чотирьох попередніх функцій разом цікавими способами, як-от досвідом розширеної реальності, який фіксує місцезнаходження, орієнтацію та зображення GPS, а також забезпечує відповідний вміст учням.[4]

Як можна використати мобільні пристрої для проведення навчальних досліджень при вивченні предметів природничо-математичного циклу? У наукових дослідженнях останніх років теоретичні аспекти мобільного навчання розв'язують такі науковці, як В. М. Кухаренко, С. Г. Литвинова, Н. В. Рашевська та інші. Однак ґрунтовний аналіз науково-педагогічних джерел свідчить, що практичний аспект використання мобільних пристроїв для проведення навчальних досліджень не був предметом окремого дослідження та висвітлений недостатньо. [3]

Сучасні смартфони та планшети – це потужні і складні пристрої з безліччю схем, плат і датчиків. Саме використання датчиків й може допомогти учням у проведенні навчальних досліджень. Мобільний пристрій дозволяє навчити школярів не просто вимірювати різні параметри навколишнього середовища, а й проводити аналіз і статистичну обробку результатів з допомогою спеціальних додатків. Сенсори сучасних мобільних пристроїв можна умовно розділити на три категорії: датчики руху, датчики положення і датчики навколишніх умов. До першого типу відносяться акселерометр і гіроскоп, до другого – магнітометр, GPS і датчик наближення, до третього – датчик освітленості. Перевірити, які датчики знаходяться у смартфоні чи планшеті, можна за допомогою програми Sensor Kinetics.

Основні датчики в смартфоні:

**Акселератор** - це датчик, який визначає кут нахилу електронного пристрою по відношенню до земної поверхні. ПО пристрою отримує дані про кут нахилу від акселерометра і повертає зображення на дисплеї тако ж вимірює прискорення, одночасно зіставивши три просторові координати. Іншими словами, це особливий прилад вимірює різницю між проекціями абсолютного і гравітаційного прискорення. Прикладом використання такого датчику у навчальній дослідницькій діяльності може бути використання програми Accelerometer Sensor

для дослідження прискорення вільного падіння або перевантаження. Може бути використаний при вивченні такої теми "Прискорення вільного падіння." [1]

*Гіроскоп* являє собою пристрій, що реагує на зміни кутів орієнтації тіла, на яке воно встановлюється. Серед користувачів є думка, що гіроскоп - це той же акселерометр, і функції, відповідні. Але це не так - призначення останнього полягає у відстеженні поворотів агрегату в просторі. Гіроскоп ж фіксує переміщення телефону в просторі, швидкість переміщення, визначає сторони світу. Використовується цей датчик при роботі програми Smart Measure, призначенням якої є вимірювання висоти та відстані до об'єкта. Цей додаток можна застосовувати на уроці "Фізичний маятник. Гіроскоп". [5]

*Барометр* - цей датчик придатний для вимірювання атмосферного тиску, завдяки чому можна спрогнозувати погоду. [2] Для пристроїв з таким датчиком передбачено низку додатків, які дозволяють не лише вимірювати атмосферний тиск, але й аналізувати виміри, будуючи графіки по днях і по годинах та прогножуючи зміни погоди або самопочуття людини. Подібні додатки доцільно використовувати в дослідницькій діяльності учнів на уроці фізики у 8 класі тема «Барометри. Залежність тиску атмосфери від висоти».

*GPS* - це супутникова система навігації, що працює у всесвітній системі координат WGS 84. GPS дозволяє визначати місце розташування і швидкість об'єктів практично в будь-якому місці Землі. Функціональність GPS можна використовувати в різних додатках, таких як My Tracks, TraceMyTrack і подібних їм. За допомогою цих програм запам'ятовується пройдений користувачем маршрут, швидкість руху, визначається відстань і витрачений час, а потім ця інформація прив'язується до карти. Такі функції можна використовувати на уроках "Швидкість руху. Прискорення."

*Магнітометр* - це прилад для вимірювання характеристик магнітного поля, а також магнітних властивостей матеріалів. [6] Для цього доцільно використовувати один із додатків MetalDetector для Android. А застосувати можна на уроці: «[Магнітне поле провідника зі струмом. Магнітне поле котушки зі струмом. Електромагніти](#)».

*Датчик освітленості* необхідний для автоматичної настройки яскравості дисплея. Він фіксує ступінь поточного зовнішнього освітлення і автоматично налаштовує яскравість екрану смартфона. Датчики освітленості можна використати для дослідження рівня освітленості приміщення при вивченні курсу фізики в 7 класі (Світлові явища). Для такої роботи можна використати такі додатки, як Lux Metr, Light Meter, Luxmeter для пристроїв на базі ОС Android.

**Висновки:** пошук оптимальних шляхів мотивації учнів до навчально-пізнавальної діяльності, підвищення їхньої розумової активності, формування вмінь практичного і творчого застосування здобутих знань є одним з актуальних завдань природничо-математичної освіти. Сьогодні вчитель повинен вміти використовувати такі педагогічні та інформаційно-комунікаційні технології, які сприяли б розвитку в учнів навчально-пізнавальної активності, самостійності, а також формуванню та розвитку ключових компетентностей. Серед таких технологій є технологія мобільного навчання з використанням додатків для мобільних пристроїв.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Акселерометр. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%90%D0%BA%D1%81%D0%B5%D0%BB%D0%B5%D1%80%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D1%82%D1%80>.
2. Барометр. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%91%D0%B0%D1%80%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D1%82%D1%80>
3. Горбатюк Р. М. Мобільне навчання як нова технологія вищої освіти [Текст] / Р. М. Горбатюк, Ю. Й. Тулашвілі // Науковий вісник Ужгородського університету : Серія: Педагогіка. Соціальна робота / гол. ред. І. В. Козубовська. – Ужгород : Говерла, 2013. – Вип. 27. – С. 31–34.
4. Гуревич Р. С. Мобільне навчання – нова технологія професійної освіти XXI століття / Р. С. Гуревич // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. – № 20 (255), 2012. – 184 с. – С. 113-119.
5. Гіроскоп. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%93%D1%96%D1%80%D0%BE%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%BF>
6. Магнітометр. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%B0%D0%B3%D0%BD%D1%96%D1%82%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D1%82%D1%80>.

## ЕЛЕМЕНТИ ІГРОФІКАЦІЇ ЯК АЛЬТЕРНАТИВА КЛАСИЧНИМ МЕТОДАМ ПРОВЕДЕННЯ УРОКІВ З АСТРОНОМІЇ

*"Шкільна наука часто викладається в сухій і нецікавій формі. Діти вчать механічно запам'ятовувати інформацію, щоби здати іспит, і не бачать зв'язку науки з навколишнім світом."*

*Стівен Хокінг*

Актуальність дослідження. За останні 20 років світ дуже змінився. Теперішні учні прагнуть більшої прогресивності та нових можливостей, котрі школа не в змозі їм дати. На жаль, методи викладання та комунікації вчителів все ще не переросли минуле, і цей фактор тягне освіту у прірву.

Старі способи вже відходять у минуле, тому виникла проблема – як за нових умов та старих принципів все ж достукатись до сучасної дитини та прийти до взаємовигідного результату – якісної освіти?

У сучасній українській школі вже досить давно прослідковується тенденція до зниження інтересу учнів до навчання. Якщо раніше головним мотиватором були оцінки та «пристойний» табель, то зараз «одиниця» вже нікого не лякає. Та якщо порівнювати зацікавленість школярами на уроках гуманітарного циклу та точних й природничих наук, то реальність відверто насторожує.

Фізика та астрономія є однією з базових дисциплін в системі загальної середньої освіти, але разом з тим вона займає одне з останніх місць у рейтингу серед всіх шкільних предметів за рівнем зацікавленості учнів у їх вивченні. Майже третю частину учнів не цікавить фізика, а астрономію взагалі сприймають як гуманітарну дисципліну. І тому зараз на першому місці стоїть питання про пошук нових шляхів розвитку, формування і підвищення пізнавальних інтересів учнів, підвищення ефективності уроків астрономії. Розв'язок нових задач, поставлених перед школою життям приводить до пошуків нових форм організації навчальної роботи в школі, до нових методів навчання.

Виклад основного матеріалу. Саме тому на зміну стандартним способам викладу матеріалів та оцінювання знань масова практика відреагувала уроками із елементами ігрофікації, або ж як більш звично – нестандартними уроками. Головною метою таких уроків є пробудження й утримання інтересу школярів до навчальної праці із використанням елементів гри.

Астрономія – це предмет який вимагає наочності, але через різноманітні труднощі у школі його викладають як теоретичну дисципліну. Тому щоб заохотити учнів вивчати цей предмет, пробудити в них дослідницьку цікавість та покращити якість знань із астрономії ми пропонуємо застосовувати нестандартні уроки. На відміну від звичних дітям уроків, ці уроки вимагають більшої сконцентрованості, активної діяльності всіх учасників уроку, постійної готовності до дій, відсутня монотонність.

Дана методика вже підтвердила свою дієвість і використовується у провідних країнах світу (США, Данія, Японія, Фінляндія). Величезну кількість не тільки успішних стартапів, але і світових компаній, таких як Samsung, American Express, Microsoft, Nike і інших впроваджують в свою діяльність ігрові елементи, і вже це одне можна назвати істотним приводом до наслідування їхнього прикладу.

При виконанні будь-якої роботи необхідно постійно вчитись, тому якщо працівники таких потужних компаній на це спроможні, то учень, який знаходиться в найпродуктивнішому віці для навчання такий спосіб сприйме та освоїть набагато краще.

Ігрофікація стає новим освітнім трендом, але в Україні такі програми все ще не реалізуються або реалізуються частково. Саме тому актуальним є питання про створення такої освітньої моделі, спираючись на нашу систему освіти та на потреби й захоплення українських учнів.

Спробуємо описати розроблену механіку ігрофікованого курсу астрономії за новою навчальною програмою. [1]

Таблиця 1.

Вступ	
	Предмет астрономії. Її розвиток і значення в житті суспільства. Короткий огляд об'єктів дослідження в астрономії.
Тема 1. Небесна сфера. Рух світил на небесній сфері	
	Небесні світила й небесна сфера. Сузір'я.
	Небесні координати. Системи небесних координат.
	Зоряні величини. Визначення відстаней до небесних тіл.
Практична робота №1.	

	Видимий рух Сонця. Видимі рухи Місяця та планет.
	Закони Кеплера. Визначення маси і розмірів небесних тіл.
	Типи календарів. Астрономія та визначення часу.
	Тематична контрольна робота №1
Тема 2. Методи та засоби астрономічних досліджень	
0.	Випромінювання небесних тіл. Методи астрономічних досліджень (спостережень). Принцип дії і будова оптичного та радіотелескопа, детекторів нейтрино та гравітаційних хвиль.
1.	Приймачі випромінювання. Застосування в телескопобудуванні досягнень техніки і технологій. Сучасні наземні й космічні телескопи. Астрономічні обсерваторії.
Тема 3. Наша планетна система	
2.	Земля і Місяць.
3.	Планети земної групи: Меркурій, Венера, Марс і його супутники.
4.	Практична робота №2
5.	Планети-гіганти: Юпітер, Сатурн, Уран, Нептун та їхні супутники.
6.	Карликові планети. Пояс Койпера, хмара Оорта. Малі тіла Сонячної системи — астероїди, комети, метеороїди
7.	Тематична контрольна робота №2
Тема 4. Сонце — найближча зоря	
8.	Фізичні характеристики Сонця. Будова Сонця та джерела його енергії.
9.	Реєстрація сонячних нейтрино. Прояви сонячної активності та їх вплив на Землю.
Тема 5. Зорі. Еволюція зір	
0.	Зорі та їх класифікація.
1.	Звичайні зорі. Подвійні зорі. Фізично-змінні зорі.
2.	Планетні системи інших зір. Еволюція зір.
3.	Білі карлики. Нейтронні зорі. Чорні діри.
4.	Практична робота №3
5.	Тематична контрольна робота №3
Тема 6. Наша галактика	
6.	Молочний Шлях. Будова Галактики. Місце Сонячної системи в Галактиці.
7.	Зоряні скупчення та асоціації. Туманності. Підсистеми
8.	Галактики та її спіральна структура. Надмасивна чорна діра в центрі Галактики.
Тема 7. Будова і еволюція Всесвіту	
9.	Світ галактик. Активні ядра галактик.
	Спостережні основи космології. Історія розвитку уявлень про Всесвіт. Походження й еволюція



0.	Всесвіту.
Тема 8. Життя у Всесвіті	
1.	Людина у Всесвіті. Антропний принцип.
2.	Імовірність життя на інших планетах. Формула Дрейка. Пошук життя за межами Землі. Питання існування інших всесвітів. Мультивсесвіт.
3.	Практична робота №4
4.	Тематична контрольна робота №4
5.	Підбиття підсумків за рік.

Програма рівня стандарту містить вступ та 8 тем, питання яких охоплюють головний зміст сучасної астрономії. Запропонована послідовність навчальних тем обумовлена психологічними особливостями сприйняття людиною довкілля і спирається на історично-методологічний досвід викладання курсу астрономії саме в такій послідовності. Вона розрахована на 35 годин, серед яких одна резервна. Запропоноване програмою тематичне наповнення базується на тому, що астрономія формує й розширює науковий світогляд людини, орієнтовано на розуміння учнями основних закономірностей плину астрономічних явищ і процесів, теоретичних та практичних методів пізнання навколишнього світу, на формування загального уявлення про Всесвіт, усвідомлення ролі астрономічних знань у розвитку суспільства. Вивчення цього курсу астрономії надасть можливість випускнику використовувати здобуті знання, навіть якщо його майбутня професія не буде пов'язана з природничими науками. [1]

Відповідно до навчальної програми нами було складене поурочне планування шкільного курсу астрономії (Таблиця 1)

**Механіка ігрофікованого курсу астрономії.** Будь-яка ігрофікована модель має свою історію, головних героїв та антагоністів. Головними героями є учні 11-го класу. Весь курс об'єднаний однією сюжетною лінією.

Сюжет. Учні вирішили відсвяткувати останнє літо свого дитинства, початок випускного класу та заодно поспостерігати Персеїди. Неочікувано вони стали свідками падіння метеориту, проте це був не метеорит – це було послання від позаземних істот. Розгадавши шифр на камені, діти зрозуміли, що на їхню рідну планету насувається небезпека, і що вони єдині, хто може відвернути лихо.

Антагоніст – це персонаж, який є ворогом головних героїв, і перемога над яким відіграє провідну роль у сюжеті. У цій історії є декілька антагоністів – головний прибулець та його посіпаки. Посіпаки головного антагоніста будуть з'являтися впродовж вивчення курсу. Кожен із них має свої сили.

Перший посіпака – може змінювати реальність та красти час; має силу паралізувати одного із членів капітанського складу, але навмання. Як подолати: перемогти може капітанський склад, розв'язавши додаткову задачу.

Другий посіпака – може рухати небесними тілами і змінювати їх курс; атакує тричі. Як подолати: перемогти може інженерний склад, виконавши додаткові завдання.

Третій посіпака – може створювати чорні діри; може осліпити 3-х членів екіпажу, але довільним чином (осліпити – учні не можуть допомагати долати посіпаку). Як подолати: щоб долати цього посіпаку повинні всі члени екіпажу, виконавши додаткову задачу.

Головний прибулець з'являється тричі: вперше, коли учні розгадали шифр; вдруге у кінці першого семестру; втретє у кінці навчального року.

На останньому уроці першого семестру відбувається «перший бій за Землю».

Для цього учням пропонується «озброїтись». Роль озброєння відіграють завдання із розділів, вивчених за I-й семестр.

Є 4 види зброї різної сили, учням пропонується певна кількість задач для кожного виду. Суть полягає в тому, що необхідно використати кожну зброю, щоб перемогти у цій битві. Ударна сила кожного завдання – це складність обраної задачі. Таким чином учні пишуть повноцінну контрольну роботу, виконуючи завдання всіх вивчених розділів, але створюється ситуація, коли учень сам керує процесом, хоч насправді все вже вирішено за нього.

У кінці цієї битви прибулець відступає, і повертається вже у кінці навчального року під час «останнього бою».

Механіка роботи класу. Перший урок – вступ. На ньому учнів знайомлять з історією, за якою вони повинні, навчаючись, грати весь навчальний рік. Після цього уроку учні отримують звання кадетів.

На трьох уроках першої теми (див. табл. 1) класу необхідно здобути частини шифру. Після цього пропонується урок-узагальнення, на якому учні повинні здобути ключ до шифру та розгадати послання прибульців. Після цього вони відправляються на орбітальну міжнародну дослідницьку станцію для подальшої підготовки.

Наступний вузловий урок – практична робота №2 (див. табл. 1). Все ж, ніхто не може дати гарантії, що учням вдасться перемогти прибульців, тому завдання їхнє знайти альтернативну планету для колонізації та порятунку людства.

Тематична робота №2 є підсумком отриманих знань після вивчення 2-ї та 3-ї тем. Після цієї роботи клас починає дослідження Всесвіту на «своєму космічному кораблі». Саме за її результатами складається рейтинг класу, завдяки якому формується склад команди. Із цього моменту клас – це не кадети, а рейнджери.

Учні під номерами 1-6 – це командний склад, учні під номерами 7-10 – інженерний склад. Кожна наступна тематична контрольна робота – це зміна складу екіпажу, тобто за результатами тестів знову формується рейтинг і змінюються обов'язки.

Під час практичної роботи №3 перед учнями стоїть завдання дослідити зорі (включно із нашою зорею – Сонцем), можливості планетних систем зір та еволюцію зір. Ці знання допоможуть класу перемогти посіпака головного прибульця.

Практична робота №4 – це остання практична робота курсу, під час якої учні «виходять» за межі нашої галактики та дослідити природу Всесвіту.

Останній урок курсу – це «остання битва за Землю». На цьому уроці учні повинні використати всі здобуті знання за рік щоб остаточно відвернути загрозу від рідної планети.

Висновки. Погляди педагогів на нестандартні уроки різні: одні вбачають в них прогрес педагогічної думки, вірний шлях у напрямку демократизації школи, а інші, навпаки, вважають такі уроки небезпечним порушенням педагогічних принципів, вимушеним відступом педагогів під натиском ледачих учнів, які не вміють і не бажають серйозно працювати.

Звісно, нестандартні уроки, в тому числі і розглянуті нами ділові ігри, незвичні за задумом, методикою проведення, більше подобаються учням, ніж учбові заняття з витриманою структурою і усталеним режимом роботи. Тому вміти проводити такі уроки повинні всі вчителі, але перетворювати нестандартні уроки, ділові ігри в головну форму роботи не варто.

#### ЛІТЕРАТУРА

- 26 Навчальна програма з астрономії (рівень стандарту, профільний рівень) для 10-11 класів загальноосвітніх шкіл, затверджена Наказом Міністерства освіти і науки № 1407 від 23 жовтня 2017 року.

*Кручак Б.*

*Науковий керівник - доц. Струк О.О.*

## МІГРАЦІЇ ІЗ ЛОКАЛЬНОЇ БАЗИ ДАНИХ У ВІДДАЛЕНУ ДЛЯ ДОДАТКУ НА ОС WINDOWS

У статті описано процес переходу або іншими словами так звану міграцію з локальної бази даних на віддалену. Розглянуто основні переваги і недоліки обох типів баз даних та всі наявні аспекти, які слід врахувати, перед застосуванням змін. Оглянуто безкоштовні хостинг провайдери та описано функціонал, що використовувався у процесі міграції, хмарного сервісу HelioHost.org обраного для подальшої роботи.

**Мета статті** полягає у практичному дослідженні методів міграції локальної бази даних у віддалену та здійснення цього переходу з найменшими витратами часу та зусиль.

Проблема, яка стала метою даної статті, виникла при розробці програмного комплексу Verbarium, що призначений для керування базою даних із словами. Основною відмінністю додатку з-поміж інших словників є особливий тип представлення слова із відображення його лексикографічних взаємозв'язків та прикладів застосування. Суть проблеми полягає у тому, що із збільшенням кількості користувачів з'явилась необхідність обмінюватись даними словнику. Щоб вирішити цю проблему, було розглянуто наступні методи:

реалізація функції імпорту та експорту даних;

вивантаження файлу локальної бази даних у хмарне сховище, для його подальшого завантаження та опрацювання іншим користувачем;

перероблення комп'ютерної програми у веб-ресурс;

міграція локальної бази даних, у віддалену, для забезпечення одночасного доступу до інформації одразу декільком користувачам.

Кожен із цих методів має свої переваги та недоліки. Частина з них складна в реалізації та потребує вкладення великої кількості часу, а частина просто не зручна для кінцевого користувача. В якості оптимального за всіма показниками варіанту найкраще підходив останній.

Оскільки проект, описаний вище, розроблений на некомерційній основі, то ключовою умовою, стала вартість цього сервісу. Після тривалого дослідження було оглянуто велику кількість різноманітних хостинг провайдерів. Більшість із них виявились або платними, або з дуже обмеженими ресурсами. З усього списку, найкраще за вимогами підходив ресурс HelioHost.org. За умовами цього сервісу, у безкоштовне користування користувачу надається 500 мегабайт дискового простору, необмежений вхідний та вихідний трафік, файловий менеджер та необмежена кількість FTP аккаунтів. Сервісом підтримуються такі мови програмування, як PHP, ASP.NET, Ruby & Ruby on Rails, Python & Django Java, Perl, SSI, а також наступні драйвери баз даних, як MySQL, PostgreSQL, SQLite. Саме наявність останнього, стало найбільшою перевагою, оскільки локальна база даних типу SQLite вже використовувалась у проекті. Судячи з цього, перехід на віддалену базу даних не мав би зайняти багато часу. Проте після дослідження цього питання, виявилось, що такий перехід потребував написання додаткового API, оскільки у HelioHost.org, не має нічого вбудованого, для віддаленої роботи з базами даних такого типу. Оскільки обраний сервіс має підтримку технології Remote MySQL, найбільш очевидним рішенням стало замінити тип бази даних на MySQL. Цей варіант передбачав копіювання усієї структури бази з локальної на сервер, перенесення усіх даних, та адаптацію додатку для роботи із новим типом бази даних. Основні відмінності між MySQL та SQLite представлені у таблиці 1.

Таблиця 1. Порівняння MySQL та SQLite

	MySQL	SQLite
<b>Підтримувані типи даних</b>	NUMERIC, DATE, DATETIME, TIMESTAMP, NTINYTEXT, BLOB, TEXT, MEDIUMBLOB, MEDIUMTEXT, TIME, YEAR, CHAR, VARCHAR, TINYBLOB, TINYINT, SMALLINT, MEDIUMINT, INT/INTEGER, BIGINT, FLOAT, DOUBLE, DOUBLE DECIMAL, LONGBLOB, LONGTEXT, PRECISION, REAL, ENUM, SET.	BLOB, NULL, INTEGER, TEXT
<b>Спосіб зберігання даних</b>	Єдиний файл на диску, у якому зберігаються всі дані	Комплексне програмне забезпечення, що зберігає дані у власних структурах, на диску
<b>Можливість масштабування</b>	Немає вбудованої підтримки для масштабування	Присутня вбудована підтримка для масштабування, що дозволяє розширити вміст бази даних на декілька серверів

Програмний засіб розроблений із використанням мови програмування C# та комплексу .NET Framework, який має вбудовані класи, як для роботи з SQLite, так і з MySQL. Першим кроком для адаптації інфраструктури додатку, для роботи із новим типом бази даних, стала заміна допоміжного класу на відповідний клас із .NET Framework, що призначений для роботи із MySQL. Були внесені зміни також і у самі запити, оскільки незважаючи на схожість синтаксису мови обох типів, вони все ж різні.

Для налаштування серверної частини міграції, для початку необхідно створити доменне ім'я, за яким додаток зможе отримати доступ до бази даних. Сервіс HelioHost.org дозволяє безкоштовно згенерувати необмежену кількість таких імен, за умови їх унікальності. Після генерації, воно прив'язується до бази даних за допомогою вбудованого сервісу MySQL Remote. У ньому додатково також вказується, який порт сервера повинен бути використаний для доступу до бази.

По-замовчуванню доступ до бази даних заблокований із зовнішніх IP-адрес. Для того, щоб його дозволити, потрібно або безпосередньо вказати список IP-адрес, або в якості адреси вказати символ «%», який дозволить доступ для будь-яких адрес.

Дані згенеровані в процесі налаштування, описаного вище, а також логін та пароль, встановлюються в коді програми. Останнім кроком, можна вважати виправлення всіх помилок, та загальне налагодження програмного засобу для коректної та безперебійної роботи в майбутньому.

**Висновок.** У процесі дослідження визначено, які способи міграції з локального на віддалене сховище даних, можна використати. Також визначено оптимальний процес налаштування веб-сервера для роботи із базою даних типу MySQL. Були зроблені наступні висновки:

бази даних типу SQLite, не призначені для того, щоб використовувати їх віддалено;

найкращою альтернативою для такої локальної бази, є MySQL, завдяки зручності налаштування, та підтримки майже усіма хостинг провайдерами;

робота із віддаленою базою даних, є повільнішою ніж із локальною, а тому є зміст оптимізувати усі запити, для того, щоб кількість даних які передаються із серверу на пристрій була якомога меншою.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. HelioHost features [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.heliohost.org/m/features.php>
2. SQLite vs. MySQL [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://dzone.com/articles/sqlite-vs-mysql>

*Маркович Т.*

*Науковий керівник – Корсун І. В.*

## ШКІДЛИВІСТЬ МОРСЬКОЇ ВОДИ ДЛЯ ЖИВИХ ОРГАНІЗМІВ ТА ШЛЯХИ ЇЇ ОПРІСНЕННЯ

У статті розглядається шкідливий вплив вживання морської води для живого організму та шляхи опріснення морської води за допомогою різноманітних методів та установок.

The article deals the harmful effects of the use of sea water for a living organism and ways of desalination of sea water using the various methods and installations.

**Мета даної статті:** полягає в тому, щоб визначити як опріснити морську воду і що буде якщо вживати її.

**Актуальність дослідження :** розкрити сутність шкідливого впливу вживання морської води на живий організм .

На сьогоднішній день мільйони людей потерпають від хвороб, що викликані неякісною питною водою [1]. В процесі життєдіяльності, організм виділяє половину рідини, яка до нього надійшла. Морську воду не можна пити у зв'язку з сильною мінералізацією.

Нирки людини не зможуть впоратися з таким сильним сольовим навантаженням. Морська вода має 35 грамів солі в 1 літрі. Якщо взяти за основу правило згідно якого людина повинна випивати протягом дня три літри води, то за добу ми будемо отримувати 100 грамів солі. Для того, щоб позбавитися від надлишку солей через видільну систему людини, нам потрібно дуже багато прісної води. Сьогодні ми дізнаємося як опріснити воду в екстремальних умовах.

Вживання солоної води поступово призведе до зневоднення організму. Нирки людини можуть працювати кілька днів з таким сильним сольовим навантаженням. Потім відбувається ураження внутрішніх органів людини: нирок, кишківника, шлунка і нервової системи. Зневодненню організму сприяє також сульфат магнію, який є в складі морської води [2].

Вчені, які вивчають питаннями виживання людини вважають, що людина може існувати в умовах обмеженого доступу до прісної води. Вони пропонують видобувати сік зі спійманої морської риби. Цей неймовірний факт підтверджують деякі випадки виживання мандрівників.

Риби, які живуть в морях і океанах, мають власний опріснювальний апарат. Він складається з унікальних клітин в зябрах. Клітини адсорбують з крові сіль і виштовхують її з організму. Давно помічено, у відкритому морі птахи п'ють морську воду. Пояснити це можна просто, у птахів є залоза, розташована в носі, яка опріснює солону воду. Таку сольову залозу мають крокодили, змії і черепахи. Протока залози відкривається біля ока. Коли рептилії позбавляються від зайвої солі в організмі, у них з очей течуть великі прозорі краплі. Хижакі, що живуть в морях, харчуються морською рибою отримуючи прісну воду зі своєї їжі.

Цей факт перевірів на собі французький лікар Бомбар. Він тривалий час знаходився в океані, подорожував з Європи в Америку. Учений не мав запасу прісної води. Француз не загинув завдяки рідині з морської риби з невеликою кількістю солоної води. Він пробув без води шістьдесят днів в Атлантичному океані. Дуже схудлий і змарнілий Ален Бомбар довів, що морська вода в невеликих кількостях не смертельна [2].

Однак опріснення води та використання опрісненої води в народному господарстві - проблема не тільки технічна, але і гігієнічна. Опріснення вода позбавлена мікроелементів, необхідних для організму людини, зовсім несмачна, малопридатна для пиття, приготування напоїв та їжі. Вона потребує збагачення мінеральними солями. Як відомо, в морській воді кількість мінеральних солей досягає 35 000 частин на мільйон (ч/млн); у солонуватій воді степів і пустель - від 2 000 до 4 000 ч/млн; в іригаційній дренажній воді - 4000 ч/млн і вище. Комітету експертів ВООЗ у 1964 р. було надано рекомендації щодо вмісту мінерального залишку в опрісненій

воді: від 500 до 1000 частин на 1 мільйон. В країнах жаркого клімату для атмосферного випарювання стічних вод до сухого осаду можна влаштувати ставки, викладені поліетиленовою плівкою. На установках, розташованих на узбережжі, відходи після дистиляції води скидаються в море [3].

Для опріснення води використовують декілька методів:

Хімічний метод (іонний обмін) – це іоніти, які широко застосовуються на практиці для знесолення вод з загальним вмістом солей до 2 - 3 г/л. Вони застосовуються на спеціальних установках, де воду пропускають через фільтри через спеціальні зернисті матеріали [3].

Дистиляція - являє собою випарювання води і охолодження пари, в результаті чого утворюється конденсат, звільнений від розчинених солей. Дистиляція економічно доцільна при солемісті вихідної води понад 8 - 10 г/л. [4].

Заморожуванням - засноване на тому, що при повільному охолодженні води нижче 0°C кристали прісного льоду, які змерзаються в агрегати, утворюються раніше, ніж замерзає розсіл. При поступовому нагріванні замерзлий між прісним льодом розсіл перейде у рідкий стан і буде стікати раніше, ніж почнуть танути кристали прісного льоду. При подальшому таненні утворюється прісна вода. Перед подачею опрісненої води у водопровідну мережу її необхідно знезаражувати [3].

Мембранні методи – це мембранні фільтри, які працюють з будь – якою водою, очищення проводиться послідовно. Головним складовим елементом є багат шарова мембрана, вона зроблена з синтетичних матеріалів, які використовуються при зворотному осмосі. На мембрані знаходяться пори і при проникненні водного потоку на ній залишаються частки, що перевищують по діаметру діаметр пор. Вихідна вода стає чистою і без домішок. Системи встановлюють для: очищення води, побутових потреб, очищення рідини, медицини, очищення стічної води й опріснення морської. Ресурсність дозволяє довгий час фільтрувати воду і пити її якісною [5].

Опинившись в морі без запасу прісної води можна використовувати:

принцип отримання води з пари.

зробити міні-опріснювач, який виготовляється з ємності і поліетиленового пакета. Заливаємо в посуд рідину. Ставимо його в пакет і щільно зав'язуємо. Сонце нагріваючи посудину буде конденсувати воду на стінках пакету. Рідини виходить небагато [2].

Опріснення морської води на ядерній установці може проводитися методами дистиляції та заморожування. **Опріснювальні ядерні установки** було представлено на Женевській конференції з мирного використання атомної енергії в 1964 р. було вказано на доцільність будівництва комбінованих ядерних опріснювальних установок, розрахованих на одночасне опріснення води і вироблення електроенергії. Експериментальні установки, побудовані в США і СРСР, продемонстрували ефективність і рентабельність двох цільових станцій, призначених для опріснення води та електроенергії. Радянська опріснювальна установка розрахована на 150 МВт електроенергії і 120 000 м<sup>3</sup> прісної води в день. Попередні розрахунки, зроблені в США, показують, що вартість 1 м<sup>3</sup> опрісненої води не буде перевищувати 7 центів на великих установках і 14 центів на малих.

Фізики з США створили незвичайний нанофільтр, який здатний витягувати різні види солей з води, що дозволяє використовувати його для опріснення морської води з мінімальними витратами [6].

На сьогоднішній день існує декілька десятків методів і технологій опріснення води, частина з яких навіть застосовується в промислових масштабах у арабських країнах, які страждають від нестачі прісної води. Ці технології або занадто дорогі і багато витрачають енергії, або ж системи очищення швидко засмічуються і приходять в непридатність. Все це робить опріснення безглуздом з економічної точки зору.

Вчені вирішили обидві ці проблеми, навчившись створювати особливі надтонкі «дірчасті» плівки з дисульфиду молібдену (MoS<sub>2</sub>), які пропускають через себе молекули води, але затримують іони солей, бактерії та інші «неістівні» компоненти морської води. Подібна ідея прийшла під час експериментів зі створення детекторів одиночних молекул ДНК, які вони виготовляли з тонких плівок графену і MoS<sub>2</sub> (рисунок 1). Використовуючи суперкомп'ютер, вчені вираховували, як добре такі плівки будуть пропускати через себе воду, і порівняли їх з іншими системами опріснення [6; 7].

Виявилось, що плівки з сполуки сірки і молібдену помітно швидше і якісніше повинні були очищати воду від солей, ніж всі існуючі опріснювачі, в тому числі і їх графенові аналоги. За словами вчених, це було пов'язано з тим, як були влаштовані ці плівки на молекулярному рівні. Молібденові плівки за своєю структурою схожі на тришаровий бутерброд, верхня і нижня частина якого складена з атомів сірки, а середина - з атомів молібдену. Сірка відштовхує воду, а молібден її притягує, завдяки чому молекули вологи дуже швидко проходять через плівку, якщо вирізати в ній «отвори» над частиною атомів сірки. Зараз фізики працюють над створенням перших експериментальних прототипів опріснювачів на базі подібних плівок і шукають потенційних інвесторів і партнерів в бізнесі і промисловості для того, щоб довести їх до розуму. [7]

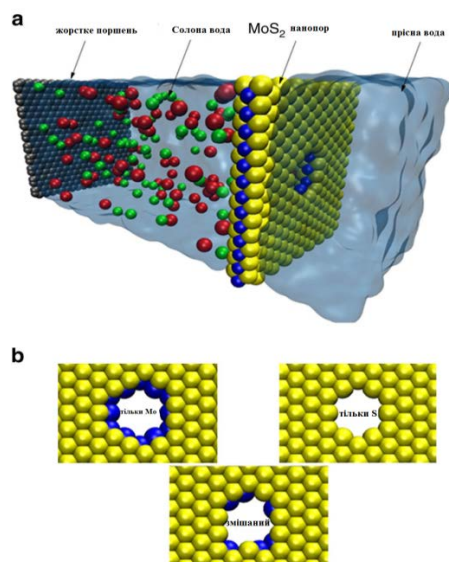


Рис. 1 Нанofільтр для опріснення морської води [7].

**Висновки** . В даній статті нам вдалося з'ясувати чи шкідливо вживати морську воду для живого організму та як впливає морська вода на організм людини, а також було розглянуто деякі методи та установки опріснення морської води. Було з'ясовано, що морську воду можна пити, якщо її опріснити за допомогою нанofільтру, який створили фізики з США.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Опріснення морської води як альтернативне джерело отримання питної води. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://nuft.edu.ua/vstupnyku/majster-klasi/oprsnennya-morsko-vodi>
2. Як опріснити морську воду. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://zapitay.com.ua/yak-oprisniti-morsku-vodu.html>
3. Медична енциклопедія. Опріснення води. [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http://medical-enc.com.ua/opresnenie\\_vody.html](http://medical-enc.com.ua/opresnenie_vody.html)
4. Знесолення та опріснення води. [Електронний ресурс]. Режим доступу: [https://stud.com.ua/27748/tovarovnavstvo/znesolennya\\_oprisnennya\\_vodi](https://stud.com.ua/27748/tovarovnavstvo/znesolennya_oprisnennya_vodi)
5. Мембранні фільтри для води. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://voday.com.ua/Fil-try-dlya-vody/Membrann-f-l-tri-dlya-vodi.html>
6. Американські фізики винайшли дешевий спосіб опріснення морської води. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://ecotown.com.ua/news/Amerykanski-fizyky-vynayshly-deshevyi-sposib-oprisnennya-morskoyi-vody/>
7. Water desalination with a single-layer MoS<sub>2</sub> nanopore. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.nature.com/articles/ncomms9616>

Напованець Ю.

Науковий керівник – Вельгач А. В.

## ПОРІВНЯННЯ ШВИДКОДІЇ СНІПЕТІВ ВИВЕДЕННЯ РЕСУРСІВ У CMS MODX REVOLUTION

При роботі з CMS ModX Revolution виникає задача виведення на одній web-сторінці групи ресурсів з використанням того чи іншого шаблону. Наприклад, виведення переліку постів блогової сторінки, сторінки портфолію, стрічки повідомлень, тощо. Для розв'язання задач подібного типу в системі ModX Revolution використовуються сніпети. **Сніпет** (англ. *snippet* — фрагмент, уривок) в практиці програмування — невеликий фрагмент вихідного коду або тексту, придатний для повторного використання. Сніпети не є заміною процедур, функцій або інших подібних понять структурного програмування. Вони зазвичай використовуються для більш легкого читання коду функцій, які без їх використання виглядають занадто перевантаженими деталями, або для усунення повторення окремої частини ділянки коду. Сніпет в контексті CMS ModX Revolution це частина PHP коду, що забезпечує виведення користувацького динамічного контенту, що сайт повинен генерувати за запитом.

Сніпети дозволяють додавати таку функціональність як навігацію, «хлібні крихти», записи соціальних мереж, пошук, фотогалереї, форми контактів, коментарі і т.п. у ModX сайт. Кожен встановлений на систему управління сайтом сніпет має своє призначення і параметри, за допомогою яких можна змінити шаблон та формат виведення даних на сторінку сайту. Сніпети можна створювати як власноруч, так і встановлювати готові з бібліотеки сніпетів. На даний момент в бібліотеці ModX Revolution нараховується більше тисячі сніпетів, які відрізняються чи функціональним призначенням чи принципами реалізації.

**Метою** даної статті є порівняння швидкодії і гнучкості налаштувань двох ідентичних за своїм призначенням сніпетів `GetResources` і `PdoResources`.

Сніпет `PdoResources` розроблявся з метою заміни `GetResources`. В ньому виправили недоліки останнього і оснастили додатковим набором параметрів, які практично не обмежені в можливості вибірки ресурсів різних класів з бази даних любих полів і TV. Завдяки спрощеному зверненню до баз даних сніпет `PdoResources` при великих обсягах інформації працює швидше.

Синтаксис розглянутих сніпетів практично не відрізняється. Відмінності проявляються лише тоді, коли необхідно підключити TV-параметри у вивід ресурсів чи вивести дату публікації. Для сніпета `GetResources` у параметрі `includeTVs` значення 1 включає TV-параметри у вивід, а 0 не включає (`&includeTVs=1`). У випадку з `PdoResources` необхідно вказати імена TV-параметрів, які необхідно вивести. Якщо їх декілька, то необхідно перелічити всі через кому (`&includeTVs=img-news, tags`). Для дати в сніпеті `GetResources` використовується модифікатор `strtotime` для форматування дати та часу. Всі ресурси за замовчуванням зберігаються в вигляді `timestamp`, але конвертуються в нормальні дати через використання об'єктів `modResource`. Але дату необхідно перевести назад в `timestamp`. Таким чином, подвійна конвертація сповільнює роботу сніпета. Сніпет `PdoResources` працює одразу з базою даних, тому в чанк надходить `timestamp`, який непотрібно додатково обробляти.

Швидкодія цих двох сніпетів напряму залежить від типу вибірки з бази даних. Розглянемо, за який час ці два сніпети відобразять 10, 50, 100 та 500 аналогічних ресурсів (для експерименту використано он-лайн сервіс `Page Speed Insights`). Спочатку візьмемо просту вибірку інформації без оформлення і додаткових TV-параметрів. Код виклику сніпетів має наступний вигляд:

Для сніпета `GetResources`:

```
[[!getResources?&parents=`2`&limit=`n`]]
```

Для сніпета `PdoResources`:

```
[[!pdoResources? &parents=`2`&limit=`n`]]
```

Порівняння швидкодії відображено в наступній таблиці:

Таблиця 1

Кількість сторінок	<code>getResources</code>	<code>pdoResources</code>
10	0.1592 с.	0.1304 с.
50	0.3502 с.	0.1495 с.
100	0.5500 с.	0.1762 с.
500	2.1891 с.	0.3045 с.

У наступному кроці нашого дослідження у вибірку додано оформлення. Для цього додатково створено чанк, всередині якого описано динамічний HTML код, згідно якого буде здійснюватись відображення (`<p>[[+idx]] [[+pagetitle]]</p>`). У цьому випадку отримано наступні результати:

Таблиця 2

Кількість сторінок	<code>getResources</code>	<code>pdoResources</code>
10	0.1721 с.	0.1384 с.
50	0.3994 с.	0.1687 с.
100	0.6915 с.	0.2047 с.
500	2.7538 с.	0.4851 с.

Таким чином результати майже не змінилися. Сніпет `PdoResources` швидше виконує поставлене завдання. При додаванні ще двох TV-параметрів порівняння швидкодії дає наступний результат:

Таблиця 3

Кількість сторінок	<code>getResources</code>	<code>pdoResources</code>
10	0.2029 с.	0.1383 с.
50	0.5014 с.	0.1747 с.
100	0.8860 с.	0.2230 с.
500	4.0989 с.	0.5248 с.

У даному випадку сніпет `GetResources` працює повільніше, адже приєднання TV-параметрів здійснюється через додатковий запит, у той час як сніпет `PdoResources` приєднує ці параметри до основного

запиту. Подальші дослідження показали, що в залежності від кількості додаткових TV-параметрів та умов вибірки розрив в швидкодії буде лише збільшуватись.

Існує ще декілька відмінностей між цими двома сніпетами. В `GetResources` є деякі параметри, які поки що не увійшли до `PdoResources`, а саме:

Чанки `@FILE` і `@INLINE`. Перший префікс дозволяє використовувати файл замість чанка в базі даних у якості шаблону. Другий префікс дозволяє задати розмітку для використання в якості шаблону безпосередньо в значенні параметру.

Параметр `&toSeparatePlaceholders`. Надає кожному виведеному ресурсу власне додаткове ім'я плейсхолдера у вигляді суфікса із значення цього параметра та його порядкового номера.

Параметр `&tvFilters` на даний момент не реалізований, але є можливість вказати TV в `&where`, наприклад

```
[[!pdoResources? &includeTVs=`test` &where={`"test!=""`}]]
```

Параметри `&sortByTV`, `&sortdirTV` і `&sortByTVType` також не реалізовані на даний момент.

Параметри `&prepareTVs`, `&prepareTVList`, `&processTVs`, `&processTVList` відсутні і на даний момент альтернативи немає.

Параметр `&debug` замінений на більш продуктивний і зручніший `&showLog=`1``.

Відсутні параметри сортування `&sortByAlias`, `&sortByEscaped`.

Відсутні параметри `&tplCondition`, `&conditionalTpls` і `&tplOperator`.

Інші параметри ідентичні, найбільш часто використовувани з них наведені в наступній таблиці:

Таблиця 4

Функція параметра	виклик в <code>GetResources</code>	виклик в <code>PdoResources</code>
Ім'я чанка з шаблоном	<code>&amp;tpl</code>	<code>&amp;tpl</code>
Ім'я чанка з шаблоном для першого елемента	<code>&amp;tplFirst</code>	<code>&amp;tplFirst</code>
Ім'я чанка з шаблоном для останнього елемента	<code>&amp;tplLast</code>	<code>&amp;tplLast</code>
Ім'я чанка з шаблоном для кожного другого елемента	<code>&amp;tplOdd</code>	<code>&amp;tplOdd</code>
Список ідентифікаторів батьківських ресурсів	<code>&amp;parents</code>	<code>&amp;parents</code>
Список ідентифікаторів ресурсів для включення в результат вибірки	<code>&amp;resources</code>	<code>&amp;resources</code>
Глибина пошуку дочірніх ресурсів в батьківському	<code>&amp;depth</code>	<code>&amp;depth</code>
Масив додаткових параметрів вибірки закодованих в JSON-формат	<code>&amp;where</code>	<code>&amp;where</code>
Відобразити ресурси, які приховані для меню	<code>&amp;showHidden</code>	<code>&amp;showHidden</code>
Обмеження кількості ресурсів вибірки	<code>&amp;limit</code>	<code>&amp;limit</code>
Показати видалені ресурси	<code>&amp;showDeleted</code>	<code>&amp;showDeleted</code>
Пропуск результатів від початку	<code>&amp;offset</code>	<code>&amp;offset</code>

**Висновок.** Для великої вибірки ресурсів з додаванням оформлення, TV-параметрів та інших додаткових умов доцільніше використовувати сніпет `PdoResources`, адже за рахунок спрощеного запиту до бази даних, відсутності додаткових конвертувань та роботі напряму з базою даних, час відображення групи ресурсів на сторінці значно менший. Аналогічні висновки стосуються не лише цих сніпетів, а й інших, наприклад: `getPage` замінили на `pdoPage`, `Wayfinder` на `pdoMenu`, `GoogleSitemap` на `pdoSitemap`, `getUser` на `PdoUser`, `Breadcrumbs` на `pdoCrumb`s та ін.. Нові сніпети більш продуктивніші. Це досягається шляхом роботи через PDO без затрат на створення додаткових запитів до бази даних.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. MODX 2011. Сайт по веб-розробці [Електронний ресурс]. Поняття сніпета. Режим доступу: <http://modx.ws/uroki/uroki-modx-revolution/urok-snippet.html>
2. MODX 2011. Сайт по веб-розробці [Електронний ресурс]. `PdoResources`. Режим доступу: <https://docs.modx.pro/komponentyi/pdotools/snippetyi/pdoresources>



3. MODX 2011. Сайт по веб-розробці [Електронний ресурс]. GetResources. Режим доступу: <http://modx.ws/getresources>
4. MODX 2018. Making Awesome Easy Since 2004. [Електронний ресурс]. PdoTools. Режим доступу: <https://bezumkin.ru/sections/components/1498/>
5. REALADMIN.RU 2018. [Електронний ресурс]. Заміна GetResources на PdoResources. Режим доступу: <https://realadmin.ru/saytostroy/pdoresources.html>

Плюсквік-Баран Ю.

Науковий керівник – доц. Галан В. Д.

## ІСТОРИЧНИЙ ТА ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНИЙ АСПЕКТ ВИКЛАДАННЯ ГЕОМЕТРІЇ У ШКОЛІ

Формування вмінь та навичок, засвоєння глибоких і міцних знань, а найголовніше, застосування їх у житті, на практиці – основне завдання школи в плані вивчення геометрії та математики в цілому. Як домогтися того, щоб на уроках геометрії не було байдужих учнів, а усі рівноцінно брали активну участь в процесі? Розуміння навчально-пізнавального процесу є відповіддю на дане запитання, адже саме він є рушійною силою у навчальній діяльності учня.

Процес пізнання не може принести результатів без мотивації та виникнення мотивів до вивчення геометрії. «Формування мотивів навчання – це створення у школі умов для появи внутрішніх спонукань до навчання, усвідомлення їх учнем і подальшим саморозвитком його своєї мотиваційної сфери.» [3] Стимулювати розвиток мотивації учнів необхідно за допомогою психологічних прийомів. Мета розвитку навчальної мотивації школярів полягає в тому, щоби перетворювати байдуже ставлення учня до навчання на позитивне сприйняття учнем навчального процесу.

Значну роль під час вивчення геометрії відіграє створення цілісної системи підкріплення пізнавальної діяльності учнів. Тобто сукупність спонукань до знань, допитливості, пізнавальної діяльності, зацікавленості в предметі а також в пошуку істини. Одним з методів розвитку пізнавального інтересу учнів є використання елементів історії науки в процесі вивчення курсу «Геометрії».

«Використання принципу історизму впродовж усього курсу «Геометрія» в основній школі допоможе розвинути стійкий пізнавальний інтерес в учні основної школи до вивчення геометрії.» [4] Учні 7 класу розпочинають знайомство із новим предметом – «Геометрія». У цьому курсі змінюються способи оформлення та розв'язування задач, доведеться міркувати іншим чином для доведення теорем, до процесу логічного мислення додається просторова уява (вміння уявляти геометричні фігури на площині та в просторі).

Окремим питанням історії математики присвячено праці таких авторів, як Бевз Г. П., Бевз В. Г., Віленкін Н. Я., Бородин А. І. та ін. Історію математики в школі розглянуто у роботах Тадеєва В. О., Зоріної Л. Я., Глейзера Г. І.

Підручники В. О. Тадеєва з геометрії для 7-11 класів містять матеріали з історії геометрії у повному обсязі. У них описано походження науки «Геометрія», розділів «Планіметрія» та «Стереометрія», різних математичних термінів, зокрема таких, як *аксіома, теорема, паралельний, перпендикулярний, синус, косинус, тангенс*, а також про походження назв геометричних фігур. У книгах присутні історичні довідки в яких висвітлюються питання становлення геометрії, аксіоми Евкліда, описано стародавні задачі, які неможливо розв'язати за допомогою циркуля та лінійки та ін. Підручники містять біографії відомих математиків: Евкліда, Піфагора, М. В. Остроградського, Р. Декарта та інших учених.

На перших уроках геометрії у 7 класі основне завдання вчителя – зацікавити учнів. У цьому йому може допомогти історія математики, яка пояснить походження назви предмета, а також покаже, що ця наука зародилась в процесі життєдіяльності людини (полегшувала працю, допомагала вигравати війни), тобто має пряме практичне значення. Для кращого запам'ятовування термінів та символів пропонується пояснювати походження слів, а також показувати різні форми запису символів, які виникали в продовж періоду розвитку математики як науки.

Розглядаючи питання з історії науки необхідно чітко дотримуватись хронології подій, використовувати сучасні інформаційні технології, що дозволить використовувати принцип наочності на уроках геометрії. Важливо демонструвати портрети учених, а не просто називати їх прізвища. Також важливим аспектом вивчення історії науки в курсі «Геометрія» є самостійна пошуково-дослідницька робота учнів, що полягає у дослідженні питань походження математичної символіки та виникнення термінів. Самостійна дослідницька робота допомагає підтримувати пізнавальний інтерес учнів.

Оскільки ознаки подібності трикутників застосовують на практиці із стародавніх часів, то наприклад у 8 класі під час вивчення теми «Застосування подібності трикутників» варто ознайомити учнів з ознаками подібності, для того, щоб показати їм використання математичних знань на практиці. Для цього можна запропонувати учням розв'язати три класичні задачі стародавнього китайського твору «Математика в дев'яти книжках». Вони описують всі види найпростіших вимірювань за допомогою кутника, палки, мотузки (їх застосовували в Китаї для вимірювань).

Китайські математики застосовували подібність трикутників для знаходження недоступних відстаней. Класичні три задачі присвячені знаходженню відстані до дерева, висоти гори та глибини колодязя. [1]

Врахуємо, що 1 чжан=10 чи=100 цунів.

**Задача 1** (знаходження висоти гори)

Гора розташована на захід від стовпа. Її висота невідома. Гора віддалена від стовпа на 53 лі. Висота стовпа становить 9 чжанів 5 чи. На відстані 3 лі на схід від нього стоїть людина і спостерігає вершину стовпа на одному рівні з вершиною гори. Рівень зору людини розташований на висоті 7 чи. Яка висота гори?

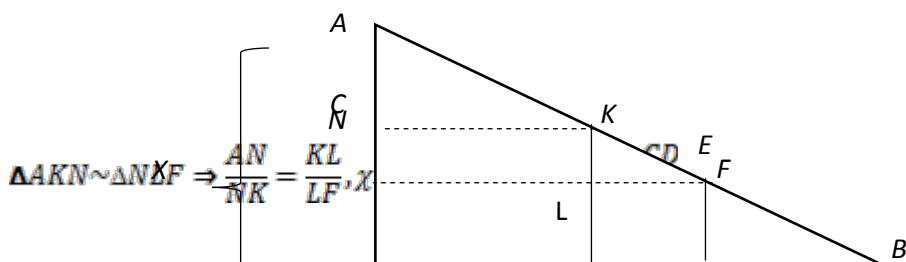
Китайці показали такий розв'язок:

$$x = \frac{(9 \text{ чжан } 5 \text{ лі} - 7 \text{ чжан}) \cdot 53 \text{ лі}}{3 \text{ лі}} + 9 \text{ чжан } 5 \text{ лі}$$

На його основі вони сформулювали таке **правило**:

«Від висоти стовпа відними висоту зору 7 чи, залишок помнож на 53 лі, це ділене. Відстань на якій перебуває людина від стовпа у 3 лі є дільник. Об'єднай ділене і дільник. Те, що одержиш, додай до висоти стовпа, це і буде вистою гори».

**Доведення.** Розглянемо два подібні трикутники (мал. 1)



**Задача 2** (на знаходження відстані до недосяжного предмету за допомогою мірної мотузки і фіксованої на ній проекції цього предмету)

Дерево розташоване від людини на невідомій відстані. Поставлено 4 стовпчики, які віддалені один від одного на 1 чжан. Нехай два стовпчики розташовані зліва від спостерігача, а сам він стоїть біля правого останнього стовпчика і спостерігає дерево на відстані 3 цуні (0,03 чжана) від правого переднього стовпчика. Запитання: на скільки віддалений від людини дерево?

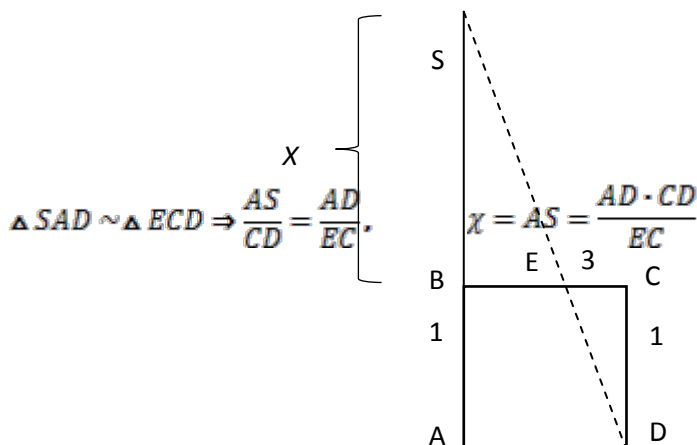
Китайці подали розв'язок у такому вигляді:

$$x = \frac{1 \text{ чжан} \cdot 1 \text{ чжан}}{3 \text{ цуні}}$$

На основі цього китайці вивели таке **правило**:

«Помнож 1 чжан сам на себе, це ділене. 3 цуні є дільником. Об'єднай ділене і дільник».

**Доведення.** Розглянемо два подібні прямокутні трикутники (мал. 2):



**Задача 3** (на знаходження глибини колодязя)

Діаметр колодязя 5 чи, глибина невідома. Біля верхнього краю колодязя поставлено шест у 5 чи. Вершина шеста спостерігається на одному рівні з межею води і стіни, а на діаметрі відкладається 4 цуні. Яка глибина колодязя?

$$\text{Відповідь. } x = \frac{(5 \text{ чи} - 4 \text{ цуні}) \cdot 5 \text{ чи}}{4 \text{ цуні}}$$

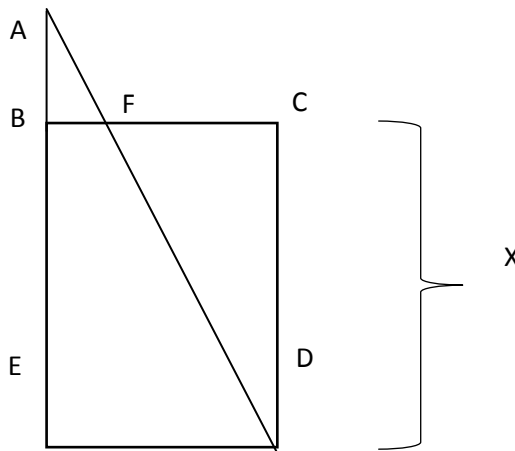
**Словесне правило:**

«Від 5 чи – діаметра колодязя – відними 4 цуні, що відкладаються на діаметрі. Залишок помнож на 5 чи – висоту шеста це ділене, 4 цуні, що відкладаються на діаметрі є дільником. Об'єднай (тобто представ у вигляді дроби) ділене і дільник, одержиш шукану кількість у цунях».

**Доведення.** Розглянемо два подібні прямокутні трикутники (мал. 3):

$$\triangle ABF \sim \triangle FCD \Rightarrow \frac{AB}{BF} = \frac{FC}{CD}$$

$$x = CD = FC \cdot \frac{AB}{BF}; \quad x = \frac{AB \cdot (BC - BF)}{BF}$$



Розв'язучи дані задачі, учні можуть побачити застосування подібних прямокутних трикутників на практиці. А це виступає джерелом розвитку пізнавального інтересу учнів до вивчення предмету «Геометрія». Стародавні китайські задачі можна використати для відкритого уроку.

Використовуючи на уроках геометрії елементи історії науки, вчитель розвиває інтерес та мотивацію до вивчення предмета, розширює кругозір, створює позитивний настрій, а найголовніше, показує практичне застосування геометрії.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Березкина Є. І. Математика стародавнього Китаю, – М.:Наука,1980, – 292 с.:іл.
2. Заслонкіна Л. С. Мотивація пізнавальної діяльності на уроках математики/Л. С. Заслонкіна // Математика в школах України. – 2012. – №29. – С. 2 – 8.
3. Лук'янова М. Психологія навчальної мотивації школярів / М. Лук'янова // Відкритий урок: розробки, технології, досвід. – 2006. – №3 – 4. – С. 26 – 32.
4. Шумигай Світлана. Історія Науки на уроках геометрії 7 – 9 клас/ Світлана Шумигай// Математика в школі. – 2011. – №11/12. – С.14 – 21.

*Вечеринюк В.  
Науковий керівник – доц. Мацюк В. М.*

## ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ УЧНІВ НА УРОКАХ ФІЗИКИ У ОСНОВНІЙ ШКОЛІ

У статті розглянуто найефективніший спосіб активізації пізнавальної діяльності учнів на уроці шляхом відповідної організації самостійної роботи: дитина набуває знань тільки в процесі особистої самостійної навчальної діяльності. Досліджено процес організації самостійної роботи на уроках фізики, відповідність рівнів самостійної продуктивної діяльності учнів типам самостійних робіт та запропоновано види робіт.

**Ключові слова:** самостійність, самостійна робота, фізика, принципи, види самостійних робіт, завдання.

Сьогодні стає об'єктивною необхідністю посилення самостійної роботи учнів, розвиток їх особистих якостей, творчих здібностей та інтересів, умінь самостійно здобувати нові знання в умовах швидко змінного світу, здатності застосовувати засвоєні знання на практиці для вирішення реальних життєвих проблем, тобто формувати життєву компетентність. Основна школа повинна забезпечити умови формування вільної, критично мислячої особистості, що усвідомлює і розвиває свої здібності, здатної знайти своє місце в житті й реалізувати себе. Ось чому важливо побудувати урок так, щоб він був цікавим, зміст відповідав сучасності, будив думку і розвивав здібності, а також відкривав шляхи, як в наукову, так і в практичну діяльність.

Самостійність - це якість людини, яка характеризується свідомим вибором дії і рішучістю в його здійсненні. Вона в тій чи іншій мірі властива будь-якій людині. Свідомий вибір тої чи іншої дії характеризує активну розумову діяльність учнів, а її здійснення - рішучість. Без самостійності в навчанні немислимо глибоке засвоєння знань.

Самостійна робота - це такий метод навчання, при якому навчаються за завданням вчителя і під його керівництвом вирішують пізнавальну задачу, проявляючи зусилля і активність. Самостійна робота служить вирішенням завдань інтелектуального розвитку, формуванням пізнавальних інтересів, сприяє всебічному розвитку особистості, забезпечує формування необхідних умінь для самостійного поповнення знань в майбутньому [1], [2].

«Розвиток і освіта жодній людині не можуть бути дані або повідомлені. Всякий, хто бажає до них прилучитися, повинен досягти цього власною діяльністю, власними силами, власною напругою»- так писав про самостійність німецький педагог А. Дістервег [3].

Предмет «фізика» в школі є, мабуть, найскладнішим для більшості учнів. Якщо врахувати те, що у 7-му класі, вони перший раз зустрічаються з фізикою, як з окремою наукою, то саме в цей час особливо важливо не пустити все на самоплив, а, використовуючи різні прийоми і методики, показати учневі, що він здатний засвоїти матеріал і може домогтися успіху, вивчаючи щось нове і незнайоме. Робота в цьому напрямку ведеться на уроках і на позаурочних заняттях з предмету.

#### **Принципи організації самостійної роботи учнів.**

Під системою самостійних робіт розуміють перш за все сукупність взаємопов'язаних видів робіт, які логічно витікають одні з одних і підкорені спільним завданням. При побудові системи самостійних робіт, основні дидактичні вимоги висуваються наступні [4]:

Система самостійних робіт повинна сприяти вирішенню основних дидактичних вимог – набуття учнями глибоких і міцних знань, розвитку у них пізнавальних здібностей, формуванню вміння самостійно набувати, розширювати і поглиблювати знання, застосовувати їх на практиці.

Система повинна задовольняти основним принципам дидактики, і перш за все доступності і систематичності, зв'язок теорії з практикою, свідомості і творчої активності, принципу навчання на високому науковому рівні.

Роботи, що входять в систему, повинні бути різноманітними за навчальним завданням і змістом, щоб забезпечити формування в учнів різноманітних вмінь і навичок.

Послідовність виконання домашніх і класних самостійних робіт повинна бути такою, щоб витікання одних робіт логічно витікало з попередніх і готувало ґрунт для виконання наступних.

При виборі типів самостійної роботи, при позначенні її обсягу і змісту потрібно дотримуватися, як і в усьому процесі навчання, основних принципів дидактики: як принцип доступності і систематичності, зв'язок теорії з практикою, поступовості в наростанні труднощів, принцип творчої активності, а також принцип диференційованого підходу до учнів. Використання таких принципів до управління самостійною роботою може мати такі особливості:

Будь-яка самостійна робота повинна носити цілеспрямований характер. Це може бути досягнуто чітким формулюванням мети роботи. Завдання вчителя є наступне: для того, щоб сформулювати завдання, яке викликала б у учнів не тільки інтерес до даної роботи, а й прагнення виконати її якомога якісніше і швидше.

Самостійна робота повинна бути істинно самостійною і спонукати учня при її виконанні працювати уважно й зосереджено.

На самих перших заняттях в учнів потрібно розвинути самі найпростіші навички самостійної роботи, такі як виконання схем і креслень, простих вимірів, рішення нескладних завдань і т.п. Уже в такому випадку перед самостійною роботою учнів повинен бути показаний наочний показ прийомів роботи з учителем, супроводжуваний чіткими поясненнями, записами на дошці.

Для будь-якої самостійної роботи необхідно пропонувати завдання, при виконанні яких учні не зможуть застосувати дії за готовими шаблонами, а будуть застосовувати отримані в незнайомій ситуації. І ось тільки в такому випадку будь-яка самостійна робота зможе посприяти розвитку ініціативи і пізнавальних здібностей учнів.

У структурі самостійної роботи також необхідно врахувати, що для освоєння знаннями, вміннями і навичками всім учням потрібен різний проміжок часу. Привести у виконання це можна наступним шляхом: шляхом диференційованого підходу до учнів. Контролюючи хід роботи класу загалом, і кожного окремого учня, вчитель повинен вміти вчасно перемикаєти учнів, які вдало впоралися із завданнями самостійної роботи, на виконання більш складних завдань.

Завдання, які пропонуються для самостійної роботи вчителем, повинні бути цікаві учням. Інтерес до роботи може досягатися нововведенням завдань, які висуває вчитель в своїх самостійних роботах. При реалізації самостійної роботи необхідно здійснювати осмислене поєднання викладу будь-якого нового матеріалу учителем із самостійною роботою учнів з придбання нових знань, умінь і навичок.

При виконанні учнями самостійних робіт будь-якого типу керівна роль завжди належить тільки вчителю. Учитель ретельно продумує всю систему самостійних робіт, їх закономірне включення в навчальний процес. Також учитель навчає учнів такого методу як метод самоконтролю і самостійно здійснює контроль за проведенням самостійної роботи і за її результат, також повинен вивчати індивідуальні особливості кожного з учнів, враховувати їх при здійсненні самостійної роботи [6].

#### **Види самостійних робіт, які використовуються на уроках фізики.**

У процесі навчання фізики можуть застосовуватися різні види самостійних робіт, за допомогою яких учні самі самостійно отримують різні знання, вміння і навички. Всі види самостійної роботи, які використовуються в навчальному процесі, слід розрізняти по такими ознаками [1]: за дидактичними цілями; за рівнем самостійності учнів; за ступенем індивідуалізації; за джерелом і методу придбання знань; за формою виконання; за місцем виконання.

Класифікація видів самостійних робіт по джерелу і методу придбання знань:

**Робота з книгою.** Цей вид самостійної роботи є одним з основних і головних видів. Учні повинні вміти працювати з підручником, тобто знаходити відповіді на питання, конспектувати якісь параграфи або окремі підзаголовки.

**Розв'язування і складання завдань.** Учні повинні вміти розв'язувати задачі. Складання завдань дозволяють учням сформувати пізнавальний інтерес [4].

**Лабораторні та практичні роботи.** За допомогою лабораторних робіт учні можуть побачити як застосовується закон в схемах [5].

**Підготовка доповідей, рефератів.**

**Спостереження та досліди.** Учні засвоюють методику і техніку навчального експерименту і одержують правильне уявлення про експеримент як науковий метод дослідження.

**Виконання експериментальних завдань.** Спонукає учнів аналізувати, порівнювати, узагальнювати явища, що спостерігаються, осмислювати свої практичні дії.

**Проектна діяльність.** Розвиток самостійності учнів взаємопов'язаний з навчальною діяльністю учнів. Ніяким чином не вийде сформувати самостійність, не залучаючи при цьому учня в навчальну діяльність.

**Шляхи розвитку самостійності [6]:**

1. Необхідно навчити в будь-якій задачі знаходити вивчене раніше. Дана методика дуже корисна тим, що вчить учнів відчувати зв'язок нового з раніше вивченим, привчає діяти осмислено і раціонально.

2. Навчання діяльності. Потрібно пропонувати алгоритм кожної дії, наприклад, план розповіді будь-якої фізичної величини, фізичного закону, алгоритм вирішення задач на застосування будь-якого закону, план виконання практичної роботи і ін.

3. Включення учнів у різноманітну пізнавальну діяльність. Необхідно, щоб всі учні могли не тільки добре формулювати відповідь про якусь вивчену фізичну величину або закон, а й також проводити спостереження, збирати електричний ланцюг і т.д.

Ось такими видами діяльності можна зайняти учнів на уроках фізики: рішення задач біля дошки з коментарями, демонстрація і пояснення різних дослідів, виконання практичних завдань на місцях, усні відповіді біля дошки, опитування учнями один одного, ілюстрація явища прикладами з життя та ін.

4. Доручення учням виконувати різні ролі в процесі навчальної діяльності: вчителі, демонстратора, консультанта, лаборанта, експерта та ін. .

**Висновок.** При ретельно продуманій методиці самостійних робіт пришвидшуються темпи формування в учнів розумових навичок практичного характеру, а це в свою чергу робить позитивний вплив на формування пізнавальних умінь і навичок. Самостійна робота, яка проводиться систематично, при правильній її організації сприяє отриманню учнями глибших і міцних знань в порівнянні з тими, які вони набувають при повідомленні учителем готових знань.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Пидкасистый Л. И. Самостоятельная деятельность учащихся. - М. Просвещение, 1972
2. Жарова.Л.В. Учить самостоятельности: Книга для учителя. - М., 1993

3. Дистерверг А. Собрание сочинений. - М., 1961. - Т.2. - С.68.
4. В. К. Буряк. Самостоятельная работа учащихся: Кн. Для учителя. М.: Просвещение, 1984.
5. Г. М. Голин. Вопросы методологии физики в курсе средней школы. – М.: Просвещение. 1987.

*Гой М.*

*Науковий керівник – доц. Мохун С. В.*

## **ФОРМУВАННЯ ПРАКТИЧНИХ ВМІНЬ І НАВИЧОК ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ФІЗИКИ**

**Актуальність дослідження.** Необхідність фізичних знань у підростаючого покоління визначається рядом особливостей сучасної фізичної науки. Як відомо, фізика і сьогодні виступає фундаментом всього природознавства, методи фізичної науки дозволили за останні десятиліття забезпечити могутній прогрес у розвитку таких наук, як біологія, хімія, астрономія і т. д.

Високий рівень систематизації фізичних знань, логічна досконалість основних теорій, глибоке проникнення в неї математики – все це дозволяє вважати фізику еталоном природничо-наукових знань, який поки що недосяжний для більшості наук. Крім цього, незвичайна широта практичних застосувань фізики дозволила їй стати основним знаряддям технічного прогресу: нерозривний зв'язок фізики і техніки – одна з основних особливостей розвитку сучасної фізики.

В силу перелічених обставин навчальний предмет «Загальна фізика», який представляє собою педагогічно адаптовану сукупність фізичних знань та умінь, виконує важливі освітні та виховні функції. Якщо саме включення в навчальний предмет основ фізики не викликає ні в кого сумніву, то конкретний зміст шкільного і вузівського курсів, створення ефективних методів навчання цієї дисципліни залишається поки що нерозв'язною проблемою. [2]

**Виклад основного матеріалу.** Проблема якості освіти і підготовки фахівців завжди була і завжди буде головною проблемою в будь-якій освітній системі. Сучасні проблеми педагогічної освіти в напрямку природничо-математичного циклу дисциплін пов'язані з ослабленням інтересу до педагогічних та інженерних спеціальностей у порівнянні з економічною, юридичною та іншими освітами. [1]

Викладання фізики в нашій країні, так само як і стан науки в цілому, знаходяться в глибокій потенціальній ямі, займаючи найнижчий рівень. Є, звичайно, винятки. Але не вони визначають ситуацію. Основною причиною цього є непрофесіоналізм, який панує в нашому суспільстві. Знищення фізики обґрунтовано «теоретично»: взято курс на демілітаризацію економіки, а фізика є «мілітаристською» наукою, до того ж дуже дорогою, отже, її роль повинна бути зведена до нуля. Звідси постійне зменшення кількості годин, що відводяться на вивчення фізики в середній і вищій школі.

Найсумніше полягає в тому, що відбулося відчуження дітей від фізики і природознавства. У їхньому уявленні фізика – це щось дуже складне, незрозуміле і нікому не потрібне. Ось економіка і юриспруденція – це «так», без них не проживеш, тим більше не станеш багатим.

В цьому винні ми самі, фізики-педагоги. Ми задали занадто високий рівень вимог: навіщо школяреві міркувати, нічого не розуміючи, скажімо, про спеціальну теорію відносності або корпускулярно-хвильовий дуалізм? А чи не краще озирнутися навколо і пояснити якесь фізичне явище або принцип дії побутового приладу?

Прірва між фізикою як наукою і фізикою як навчальною дисципліною збільшується. Нескінченим реформуванням ми завели викладання фізики в глухий кут. Необхідно все починати спочатку, з нуля. Потрібні підручники іншого, ніж існуючі, типу: зрозумілі, доступні, захоплюючі.

Сучасна людина з народження потрапляє в світ техніки і технології. Фізика як навчальна дисципліна не повинна цуратися цього світу. Потрібні укомплектовані шкільні та університетські фізичні кабінети з елементами технічної творчості. Простіше і краще зацікавити дитину фізикою через цікавий фізичний експеримент або красиву демонстрацію. Без відданих справі фізиків-педагогів ця проблема не вирішується.

В останні два роки маятник хитнувся в бік технічних напрямів та спеціальностей. На це вказують результати вибору фізики як обов'язкової дисципліни при вступі на технічні, медичні та інші спеціальності. Однак процес підвищення інтересу до цих напрямів йде дуже повільно, і зусилля вузів в цьому не є визначальними.

Введення ЗНО змусило вчителів і школярів в останні роки навчання в школі готуватися до здачі обов'язкових дисциплін, а до іспиту з фізики готуються за залишковим принципом. При цьому зникає систематичність та системність освіти і компетенції школярів виявляються недостатньо сформованими.

Заняття з репетиторами не сприяють формуванню здатності школярів до пізнавальної самостійності. Слабка підготовка школярів з фізики і математики не дозволяє належним чином освоїти матеріали вузівських

курсів. І ця проблема у вищій освіті відчувається особливо гостро. Тому заклади вищої освіти вдаються до різних методів, щоб довести знання першокурсників до необхідного рівня.

Саме тому виникла потреба у створенні навчального посібника з розв'язування задач, матеріал якого був би адаптований до контингенту першокурсників.

Навчальний посібник складений відповідно до навчальної програми дисципліни «Загальна фізика» (розділ «Механіка») університетського курсу загальної фізики.

КОЖНА РОЗГЛЯНУТА ТЕМА ПОСІБНИКА (§1 ОСНОВИ НЕМАТИКИ МАТЕРІАЛЬНОЇ ТОЧКИ, §2 ДИНАМІКА МАТЕРІАЛЬНОЇ ТОЧКИ ТА ПОСТУПАЛЬНОГО РУХУ ТВЕРДОГО ТІЛА, §3 ЗАКОНИ ЗБЕРЕЖЕННЯ ІМПУЛЬСУ ТА МЕХАНІЧНОЇ ЕНЕРГІЇ, §4 ДИНАМІКА ОБЕРТАЛЬНОГО РУХУ ТВЕРДОГО ТІЛА) МАЄ НАСТУПНУ СТРУКТУРУ:

Короткі теоретичні відомості.

Методичні рекомендації до розв'язування задач.

Приклади розв'язування задач.

Завдання для самостійного розв'язування.

Підрозділ «Короткі теоретичні відомості» містить інформацію, яку необхідно нагадати студентам перед тим, як почати застосовувати на практиці отримані під час вивчення лекційного матеріалу знання (рис. 1).

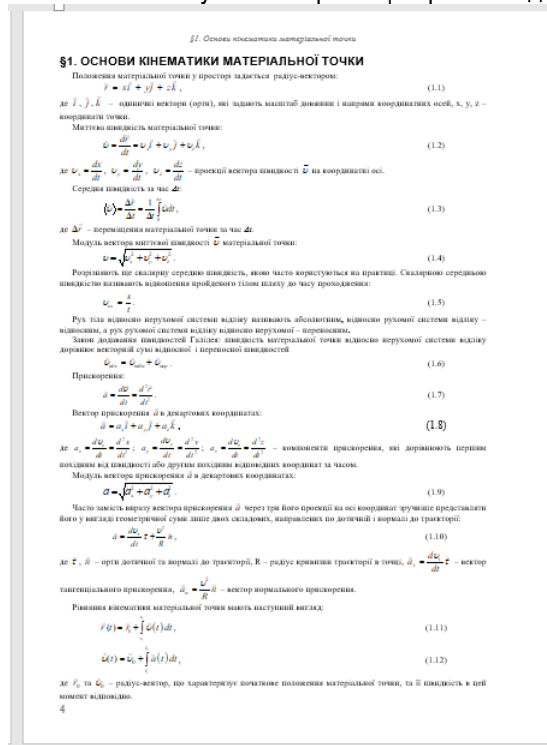


Рис. 1. Підрозділ «Короткі теоретичні відомості»

Матеріал з підрозділу «Методичні рекомендації до розв'язування задач» спрямований на поради щодо практичного застосування теоретичних відомостей (рис. 2).

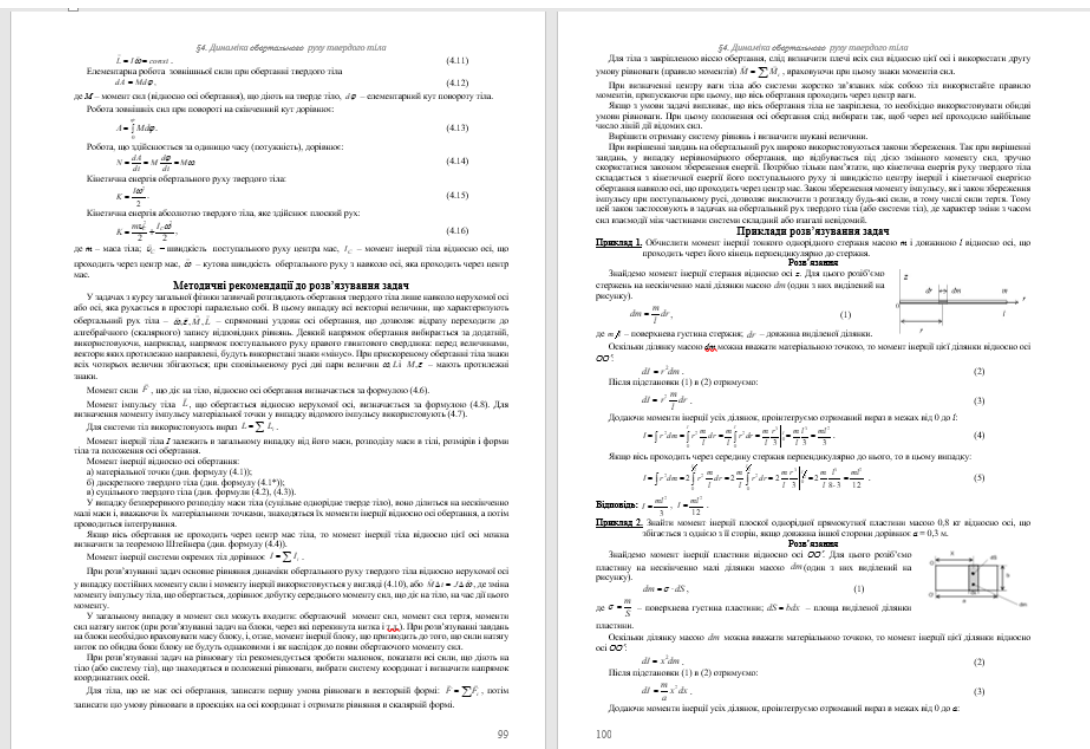


Рис. 2. Підрозділ «Методичні рекомендації до розв'язування задач»

У підрозділі «Приклади розв'язування задач» (рис. 3) розглянуто найбільш типові задачі, які розв'язані методами, що дозволяють застосувати їх в подальшому як універсальні. Ми не ставили за мету розв'язання задач підвищеної складності, хоча частину наведених задач можна вважати саме такою.

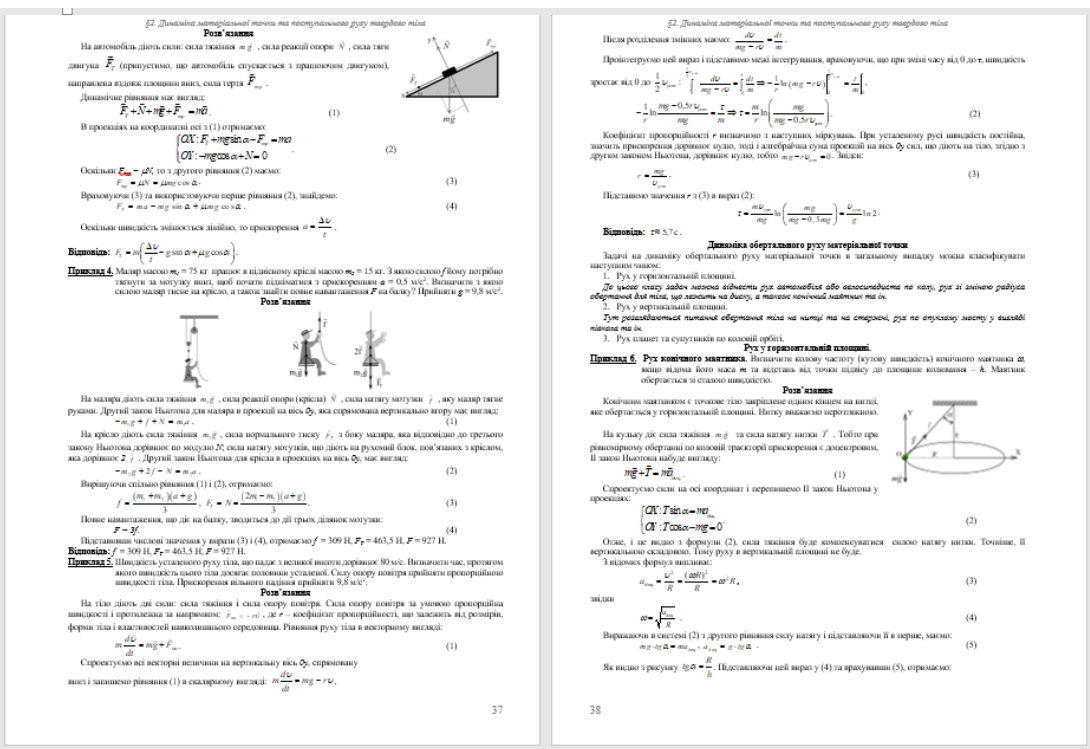


Рис. 3. Підрозділ «Приклади розв'язування задач» навчального посібника

Деяка особливість подачі матеріалу з розділу «Механіка» порівняно з іншими розділами загальної фізики пов'язана з тим, що до нього звертаються студенти, які тільки починають оволодівати навичками такої роботи і ще не звикли до вимог і специфіки викладання фізики в університеті. Крім того, з частиною матеріалу цього розділу студентам доводиться працювати в період, коли прикладний апарат вищої математики їм відомий ще недостатньо. Це стосується базових понять векторної та тензорної алгебри, диференціального та



інтегрального числення тощо. Тому в деяких прикладах надається більш широкий і детальний розгляд математичних прийомів і шляхів розв'язування конкретної задачі.

У підрозділі «Завдання для самостійного розв'язування» (рис. 4) подано завдання, які студенти повинні вирішувати самостійно чи з допомогою викладача відповідно при підготовці до практичного заняття чи під час його проведення. Після кожного завдання подано відповідь, що дасть змогу студентам переконатись в правильності отриманого результату не шукаючи цю відповідь по змісту посібника.

Завдання складені таким чином, що зі зростанням порядкового номеру задачі відповідної теми їх складність зростає. Враховуючи рівень підготовки сучасного першокурсника завдання, що містяться на початку кожного підрозділу, відповідають за складністю шкільній програмі з фізики, що дасть змогу викладачеві здійснити плавний перехід при розв'язуванні задач від шкільного курсу фізики до університетського. Кількість завдань є достатньою для всіх видів навчальної діяльності студентів (§1 Основи кінематики матеріальної точки – 318 завдань, §2 Динаміка матеріальної точки та поступального руху твердого тіла – 294 завдання, §3 Закони збереження імпульсу та механічної енергії – 259 завдань, §4 Динаміка обертального руху твердого тіла – 197 завдань).

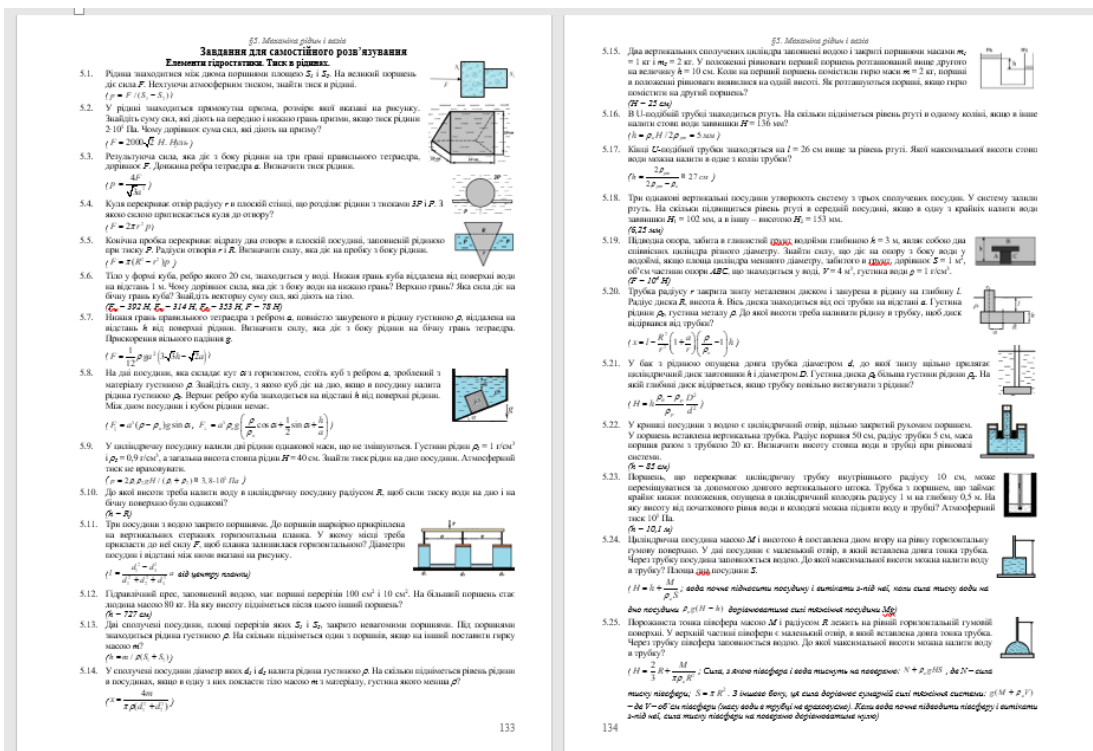


Рис. 4. Підрозділ «Завдання для самостійного розв'язування» навчального посібника

Навчальний посібник «Загальна фізика. Механіка. Збірник задач» призначено для студентів фізико-математичних факультетів педагогічних закладів вищої освіти. Частково викладений матеріал доступний не тільки студентам, але й учням спеціалізованих шкіл і ліцеїв фізико-математичного профілю. Він може бути корисним для викладачів фізики в закладах вищої освіти.

**Висновки.** Розв'язування задач є невід'ємною складовою частиною навчального процесу, бо дозволяє формувати і збагачувати фізичні поняття, розвиває фізичне мислення, їх навички застосування знань на практиці. Розв'язування задач є способом перевірки і систематизації знань, дає можливість раціонально проводити повторення, розширювати і поглиблювати знання, сприяє формуванню світогляду, знайомить з досягненнями науки, техніки. Усе це дозволяє говорити про розв'язування задач як метод навчання.

**ЛІТЕРАТУРА**

1. Ерофеева Г.В. К проблемам изучения физики в школе и вузе /Г.В. Ерофеева //Вестник ТГПУ - 2013. - №13. - С. 43-46.
2. Мохун, С.В. Викладання фізики і педагогічна майстерність викладача [Текст] / С.В. Мохун // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія педагогічна. – Кам'янець-Подільський, 2017. – Випуск 23: Теоретичні і практичні основи управління процесами компетентнісного становлення майбутнього учителя фізико-технологічного профілю. – С. 142-146.

## ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНІ ЗАДАЧІ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ТА ЯКОСТІ ЗНАТЬ УЧНІВ З ФІЗИКИ

**Постановка проблеми.** Фізика за своєю основою є експериментальною наукою. А тому фізичний експеримент – це одне із найважливіших джерел отримання учнями навчальної інформації. Нинішній етап перебудови шкільного викладання фізики характеризується не лише тим, що до навчальних програм і підручників вводяться нові поняття, а й тим, що вдосконалюються методи викладання фізики. Значною мірою це стосується й фізичного експерименту, який охоплює демонстраційний експеримент, лабораторні роботи, фізичні практикуми, експериментальні задачі, домашні досліди і спостереження.

Одним із важливих методів навчання фізики є розв'язування фізичних задач. Однак у даному методі у випадку застосування звичайних текстових задач спостерігаються елементи формалізму. Наприклад, досить часто такі задачі розв'язуються учнями шляхом неусвідомленої підстановки у відповідні закони чи рівняння значення фізичних величин, що наведені в умовах задач. У фізичний зміст задачі учні не вникають. Такого вигляду формалізм негативно позначається у кінцевому рахунку на рівні та якості знань учнів. А тому не дивно, що при контролі знань більшість учнів може лише відтворити зміст відповідного розділу підручника, сформулювавши відповідний закон чи поняття. Однак, в учнів великі труднощі викликають запитання, відповіді на які не можливо знайти у підручнику. Розв'язування задач для таких учнів можливе лише на репродуктивному рівні. А тому закономірно, що задачі у такому випадку розв'язуються лише найпростіші. Більш складні задачі учнями або взагалі не розв'язуються, або розв'язуються за зразком.

Розв'язування звичайних текстових задач не дає змоги безпосередньо знайомити учнів із експериментальним методом дослідження, який широко застосовується у фізиці і на який опирається ця наука. Це, у свою чергу, не забезпечує належного рівня глибоких, міцних і усвідомлених (що найголовніше) знань учнів.

Притаманний такому методу навчання формалізм не сприяє і необхідному рівню розвитку творчих здібностей учнів.

**Аналіз актуальних досліджень.** Дослідження показують, що певною мірою уникнути вказаних недоліків у процесі вивчення шкільного курсу фізики можливо за рахунок використання експериментальних задач. Так, ще у далекому 1953 р. С.С. Мошковим було захищено кандидатську дисертацію, присвячену питанням постановки експериментальних задач на уроках фізики, а у 1955 р. було видано посібник «Експериментальні задачі з фізики» [1], в якому відображено основні результати досліджень автора з даного питання. На сьогоднішній день проблемі використання експериментальних фізичних задач у навчанні фізики присвячено ряд дисертаційних досліджень, методичних посібників, публікацій. На цю проблему звертали увагу у своїх роботах І. Антишин [2], А. Давидьон [3-5], Є. Коршак [6, 7], В. Ланге [8], М. Руденко [9] та інші дослідники.

Однак, як показує аналіз розглянутих вище робіт, які являють собою ціннісний внесок у методикоу навчання фізики, ряд питань щодо удосконалення методики постановки та розв'язування експериментальних задач у процесі вивчення шкільного курсу фізики, можливості підвищення рівня та якості знань учнів із даного предмета у результаті широкого застосування експериментальних задач потребують доопрацювання.

**Мета:** підвищенні рівнів та якості знань учнів на уроках фізики за допомогою експериментальних задач.

**Виклад основного матеріалу.** У методичній і навчальній літературі під задачами звичайно розуміють доцільно дібрані вправи, основне призначення яких полягає у вивченні фізичних явищ, формуванні понять, розвитку фізичного мислення учнів і прищепленні їм умінь застосовувати свої знання на практиці. Фізичною задачею називають невелику проблему, яка в загальному випадку розв'язується за допомогою логічних умовиводів, математичних дій та експерименту на основі законів і методів фізики.

Фізичні задачі різних типів можна ефективно використовувати на різних етапах вивчення матеріалу:

- а) для постановки проблеми, що потребує розв'язування;
- б) повідомлення нових знань;
- в) формування практичних умінь і навичок;
- г) перевірки якості засвоєння матеріалу;
- д) повторення, закріплення та узагальнення матеріалу;
- е) розвиток творчих здібностей учнів.

Серед дослідників навчальних задач отримала поширення думка, що під час розв'язування задач може виявитися корисною їх класифікація, усвідомлення відмінностей між задачами у відповідності з їх типами. «Добра класифікація передбачає розбиття задач на такі типи, що тип задачі визначає метод її розв'язку».

У ґрунтовній праці, присвяченій розв'язуванню фізичних задач Є. Коршак [10] подає розгорнуту класифікацію фізичних задач. Зупинимось детальніше на цій класифікації:

- За способами подання умови
- За рівнем складності
- За характером і методом дослідження запитань
- За змістом
- За основним способом розв'язку
- За роллю у формуванні фізичних понять

**Експериментальною вважають таку задачу, дані для якої знаходять експериментально. Ці дані можуть відшукувати самі учні фронтально або можуть одержувати такі дані і з однієї установки, виготовленої в демонстраційному варіанті. Під терміном «дані для розв'язування задачі» слід розуміти не лише певні значення фізичних величин, а й перевірку (експериментальну) тих чи інших висновків тощо.**

Розв'язування експериментальних задач на уроках фізики дає можливість виявити свідомість засвоєння учнями матеріалу, сприяє формуванню практичних умінь і навичок у використанні різноманітних приладів, ознайомленню з досягненнями науки і техніки. Особлива роль експериментальних задач у формуванні дослідницьких здібностей учнів.

#### **Наведемо основні переваги експериментальних задач:**

Як і будь-який експеримент, експериментальні задачі значною мірою сприяють підвищенню пізнавальної активності учнів на уроках та в інших видах навчальної діяльності, розвитку інтересу до науки, логічного мислення, навчають аналізувати явища, змушують думати і діяти, ґрунтуючись на теоретичних знаннях та практичних вміннях і навичках.

Експериментальні задачі є одним з ефективних засобів боротьби з формальним засвоєнням фізичних знань учнями. Працюючи над задачами такого типу, учні бачать реалізацію теоретичних знань на практиці, важливість і необхідність вивчення фізики.

Експериментальні задачі розширюють можливості ознайомлення учнів з особливостями експериментального методу дослідження явищ навколишнього світу, готують їх до проведення досліджень різного характеру.

Систематичне і послідовне використання експериментальних задач у системі навчання фізики сприяє формуванню наукового світогляду учнів.

Експериментальні задачі дають можливість розвивати пізнавальні здібності учнів, навчають їх ставити мету експерименту, планувати хід виконання і виконувати експеримент практично, робити відповідні висновки, що відтворює процес пізнання людиною навколишнього світу.

Самостійне розв'язування експериментальних задач учнями розвиває їхню активність у здобуванні знань, умінь і навички, їхні творчі здібності.

Розв'язування й аналіз експериментальних задач виховують в учнів критичне ставлення до результатів вимірювань, звичку звертати увагу на умови виконання досліду

Експериментальні задачі допомагають учням у формуванні умінь розв'язувати задачі на обчислення.

Систематичне і обґрунтоване з погляду методики використання експериментальних задач підвищує загальну культуру учнів, формує в них потребу в самостійних дослідженнях як теоретичних проблем, так і суто практичних.

Необхідність створення експериментальних задач зумовлена тим фактом, що у наявних посібниках не завжди можна відшукати такі задачі, які б відповідали змістові та дидактичним цілям навчальних занять, індивідуальним особливостям школярів.

Особливої цінності процес складання експериментальних задач набуває у тому випадку, коли активну участь у цьому процесі приймають учні. Процес складання експериментальних задач для школярів є логічним продовженням процесу створення ними саморобних приладів чи експериментально-графічних матеріалів.

Того роду діяльність школярів досить продуктивна у плані отримання ними глибоких, усвідомлених та міцних знань. Створюючи який-небудь прилад школяр має передбачити можливість його застосування для демонстрації визначеного фізичного явища, що може стати основою для постановки експериментальної задачі. А складаючи задачу, учень має вже передбачити хоча б один із варіантів її розв'язку.

Добираючи задачі для розв'язування, слід ретельно проаналізувати кожну з них з точки зору виховних і освітніх аспектів уроку, а також логічного вписування її в структуру уроку. При цьому треба з'ясувати, який прийом постановки даної експериментальної задачі забезпечить максимальну ефективність уроку, в чому

суттєве значення досліджуваного питання, які уміння і навички зможуть учні застосувати, розв'язуючи запропоновану задачу. Важливо також з'ясувати політехнічний характер задачі, можливості реалізації індивідуально-диференційованого підходу, стимуляції самостійної діяльності учнів, які способи розв'язування найдоцільніше застосувати.

Названі елементи аналізу задач хоч і не відбивають усіх їх властивостей, проте можуть бути основою для оцінювання ефективності від розв'язування дібраної задачі. Не слід вимагати від учнів додаткової підготовки для розв'язування експериментальних задач. Важливо, щоб кожна задача була пов'язана з програмовим матеріалом, демонстраційним експериментом учителя і педагогічним процесом у цілому.

Зміст задач має відповідати принципу наростання кількісних зв'язків між величинами та поняттями і забезпечувати перехід від простих закономірностей до складніших.

Добираючи експериментальні задачі, треба враховувати вік учнів, їх психологічні особливості і рівень знань з фізики. Експериментальні задачі дають ефект тоді, коли учні достатньою мірою володіють відповідним матеріалом. Форма постановки задачі має бути зручною для розв'язування на кожному етапі уроку.

Розв'язування експериментальних задач потребує ретельної і різнобічної підготовки. Експеримент, що ставиться у процесі розв'язування цього типу задач, повинен задовольняти всі вимоги, що ставляться до навчального фізичного експерименту.

Як показує досвід роботи вчителів, розв'язування експериментальних задач позитивно впливає на якість розв'язування як текстових і графічних задач, так і задач-малюнків. Учні свідоміше підходять до їх розв'язування, знаходячи у кожній задачі експериментальну основу.

#### **Використання експериментальних задач в процесі навчання фізики:**

Використання експериментальних задач при вивченні нового матеріалу.

Постановка експериментальних задач у процесі викладу нового матеріалу, тобто коли зміст експериментальної задачі органічно входить у тему уроку. Використання експериментальних задач при формуванні нових понять, встановленні певних залежностей і закономірностей конкретизує навчальний матеріал, сприяє більш свідомому і глибокому його розумінню і засвоєнню.

Використання експериментальних задач для закріплення, повторення і узагальнення матеріалу.

Експериментальні задачі допомагають не лише встановити глибину засвоєння матеріалу, рівень розуміння фізичних явищ, а й показати можливості застосування вивченого явища для розв'язання практичних питань. Оскільки на уроці не можна відводити багато часу на закріплення матеріалу, то задачі на цьому етапі вивчення матеріалу повинні бути простими як за своїм змістом, так і за експериментом.

Використання експериментальних задач при постановці домашніх завдань.

Позитивним у застосуванні домашніх експериментальних задач є те, що розв'язування експериментальних задач у домашніх умовах не обмежене в часі, як це буває в класі. Роботу вдома учень виконує в зручному для нього темпі. Крім того, є можливість провести більшу кількість експериментів, а це сприяє повнішій реалізації потенціальних можливостей дитини.

Використання експериментальних задач для обліку та контролю знань.

Постановка експериментальних задач під час опитування учнів дає можливість встановити, наскільки правильно, глибоко і свідомо учні засвоїли раніше вивчений матеріал.

**Висновки.** Таким чином, експериментальні задачі допоможуть перевірити уміння учнів застосовувати знання в знайомих і незнайомих ситуаціях, аналізувати факти і критично підходити до результатів фізичного експерименту. Розв'язування експериментальних задач розвиває в учнів логічне мислення і мову, творчі здібності і кмітливість, виховує волю і впевненість у своїх силах. Факт новизни у формах роботи на уроках і вдома захоплює учнів навіть із нестійкою увагою й створює певний організований ритм праці.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Мошков С.С. Экспериментальные задачи по физике в средней школе. – М.: Учпедгиз, 1955. – 202 с.
2. Антипин И.Г. Экспериментальные задачи по физике в 6-7 классах. – М.: Просвещение, 1974. – 127 с.
3. Давиден А.А. Экспериментальные задачи как средство повышения уровня и качества знаний учащихся по физике: Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – К., 1991. – 22 с.
4. Давиден А.А. Изобретательские задачи в школьном курсе физики: Пособие для учителей. – Чернигов: Десна, 1996. – 96 с.
5. Давидьон А. Конструювання експериментальних задач різного рівня складності // Фізика та астрономія в школі. – 1997. – № 1. – С. 45-46.
6. Коршак Є., Павленко А. Навчальні експериментальні задачі з фізики: відкриваємо наукові методи пізнання // Фізика та астрономія в школі. – 1997. – № 2. – С. 42-44.
7. Методика розв'язування задач з фізики: Практикум: Навч. пос. для фіз.-математ. педінститутів /Є.В. Коршак, С.У. Гончаренко, Н.М. Коршак. – К.: Вища школа, 1976. – 239 с.
8. Ланге В.Н. Экспериментальные задачи на смекалку. – М.: Наука, 1985. – 128 с.

9. Руденко М. Домашні експериментальні завдання в системі навчання фізики в середній школі //Фізика та астрономія в школі. – 1997. – № 4. – С. 39-41.
10. Розв'язування навчальних задач з фізики: питання теорії та методики /За заг. ред. Є.В. Коршака. – К.: НПУ ім. М. Драгоманова, 2004. – 185с.

*Дунець Т.*

*Науковий керівник –доц. Мацюк В.М.*

## **ЕЛЕМЕНТИ ЦІКАВОЇ ФІЗИКИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ УЧНІВ.**

На даний момент спостерігається помітне зниження інтересу до вивчення природничих наук. Учні більше схильються до вивчення гуманітарних дисциплін. У зв'язку з цим є загроза у майбутньому на брак технічних працівників, які уособлюють ядро нашого життя. Тому актуальним на сьогодні є питання створення у школах інтересу до фізики як навчального предмету.

**Стан дослідження.** Наявність в учнів пізнавального інтересу є важливим способом підвищення якості знань, запобігання їх формального засвоєння, усунення навчального перевантаження. Під час вивчення будь-якого навчального предмету, в учнів формуються такі мотиви: «це мені цікаво», «це мені необхідно у майбутньому». Дуже важливо створити ці мотиви в учнів під час вивчення фізики.

**Мета статті** є вивчення можливостей використання елементів цікавої фізики як засобів пізнавального інтересу та розвитку творчих здібностей в учнів.

**Виклад основного матеріалу.** Вивчення фізики є важливим засобом пізнання, всебічного розвитку учнів, формування в них наукового світогляду. Фізика є науковою основою техніки, тому її знання необхідні кожному для успішної роботи на виробництві, для активної участі в раціоналізації і винахідництві, в удосконаленні техніки і технології виробництва. Фізика як навчальний предмет визначає формування в учнів уявлень і понять про сучасну фізичну картину світу. Все це доводить важливість виховання і розвитку інтересу до предмету[1].

В загальному випадку дослідження показують, що в 70 % учнів відношення до предмету, що вивчається, визначається тим, наскільки цікаво він викладається[2]. Тому необхідний пошук шляхів викладання, які будуть сприяти формуванню інтересу в учнів до предмету. Одним із засобів, які сприяють появі пізнавального інтересу не тільки у друзів фізики, але і у “недрузів”, які відносяться до неї з холодною повагою – є цікавість.

В навчальному процесі місце елементів цікавої фізики може бути самим різноманітним. При організації і викладенні навчального матеріалу повинні враховуватись такі фактори як науковість матеріалу, його новизна, практична значимість, міжпредметні зв'язки, різні форми подачі, що приводять до помірної та продуманої цікавості[1].

Неоднозначно елементи цікавості можуть бути використані при поясненні нового матеріалу. Вони можуть служити своєрідною розрядкою для учнів при поясненні більшого за обсягом або важчого матеріалу. Цікавість, звичайно, пов'язана і з елементами несподіванки, в ній приваблює новизна матеріалу. Тому доцільно використовувати елементи цікавості при створенні проблемної ситуації. З цією метою можна використовувати різні прийоми. Це, і проведення цікавих дослідів (закипання води в паперовій каструлі, попадання яйця в вузьку пляшку і т. д.), повідомлення учням неочікуваних та дивних фактів, що не відповідають їх попереднім уявленням.

Елементи цікавості привертають увагу учнів, зацікавлюють їх і при закріпленні знань, і, навіть, при опитуванні. З цією метою цікаво організувати на уроці ігри учнів. Головна особливість творчих ігор полягає в тому, що в них навчальні задачі виступають перед учнями не в явному виді. Граючись, учень не ставить навчальної задачі, але в результаті гри він чомусь навчається. Щоб застосовувати таку гру на уроці і в позакласній роботі, треба вибрати завдання з елементами цікавості. Це особливо доцільно для попередження і подолання відставання в навчанні. Відбувається стимуляція учнів до більш глибокого і всебічного вивчення матеріалу, прищеплення смаку до навчальних занять.

В навчальному процесі елементи цікавої фізики використовують при:

поясненні нового матеріалу (як емоційна основа для запам'ятовування деяких важливих тем або місць матеріалу, що вивчається; як своєрідна розрядка в класі в певний момент уроку та використання елементів історії фізики);

розв'язуванні задач (експериментальні задачі, поставлені в цікавій формі; нетрадиційна подача умови задачі; задачі-парадокси);

повторенні і узагальненні;

виконанні лабораторних робіт;  
в домашньому завданні.

Використання цікавості дає на уроці надійний ефект, якщо вчитель правильно розуміє цікавість як фактор, що позитивно впливає на психічні процеси, і ясно усвідомлює мету використання цікавості в даний момент.

Природно, що для успішного одержання знань учнями і розвитку їхніх пізнавальних прагнень цікавість повинна застосовуватися на уроці обов'язково у поєднанні з іншими дидактичними засобами.

Л. О. Горев створив своєрідну енциклопедію цікавих дослідів з фізики, до якої увійшло окрім 437 дослідів ще й описання 12 вікторин. На переконання автора: "Досліди підвищують інтерес до фізики і сприяють її кращому засвоєнню" [3]. Багато дослідів можна проводити на простих саморобних приладах, які можна учням легко самостійно зробити у домашніх умовах.

Аби доповнити і зробити урок фізики більш цікавим, можна використати ребуси, кросворди, чайнворди, різноманітні вікторини, а також аукціони. Одним з ефективних шляхів виховання в школярів інтересу до вивчення фізики є ігри. Гра притаманна самій природі дитини. У процесі гри чудовий світ дитинства поєднується з прекрасним світом науки, в який вступають учні. Граючись, учень "занурюється" в ситуації, які відображають епізоди реального життя. В іграх різні знання і відомості учень отримує вільно. Тому часто те, що на уроці здається складним, під час гри легко засвоюється. "Гра, - писав видатний педагог В.О.Сухомлинський, - це шлях дитини до пізнання світу, в якому вона живе, це іскра, яка запалює вогник допитливості". По суті – це тренажер, на якому виробляються вміння і навички, розкривається творчий потенціал дитини, створюються умови для активного обміну знаннями[4].

Інтерес і задоволення — найважливіші психологічні ефекти гри. Призначення ігор – розвиток пізнавальних процесів у школярів (сприймання, увага, пам'ять, спостережливість, допитливість тощо) і закріплення знань, здобутих на уроках. Особливо цікавлять учнів ігри, побудовані на матеріалі між предметного характеру, матеріалі, що містить відомості з історії науки і техніки.

У старшій школі необхідно впроваджувати технологію проблемного навчання, використовуючи наступні прийоми:

поставити до досліджуваної проблеми нестандартне, творче питання;  
проаналізувати явища з іншої точки зору;  
розглянути проблему з різних точок зору спираючись тільки на конкретні цифри і факти;  
критично оцінюючи ситуацію;  
орієнтуючись тільки на конструктивний підхід;  
даючи вихід польоту фантазії.

**Висновки.** Для активізації пізнавальної діяльності у 7-9 класах на уроках фізики доцільно використовувати цікаві факти, ігрові технології, інтерактивні технології та цікаві досліди.

Якщо ж говорити про 10-11 класи то для зацікавлення вивчення фізики використовують проблемне навчання та різноманітні прийоми, розв'язувати проблемні задачі та створювати проблемні ситуації.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Буйницька О.П. Цікавість як засіб підвищення ефективності навчання фізики//Фізика та астрономія в школі. – 2007. – № 1. – С. 24-35.
2. Цукина Г. И. Проблемы познавательного интереса в педагогике. – М.:Педагогика, 1971. – 351 с.
3. Горев Л. А. Занимательные опыты по физике в 6-7 классах средней школы. – 2-е изд. перераб. – М.: Просвещение, 1985. – 175 с.
4. Старощук В. Як зробити урок фізики цікавим? 7,8 кл./ В.Старощук. – К.: Шк. Світ, 2009. – 128с. – (Б-ка «Шк.світу»).

*Зарівняк Р.*

*Науковий керівник - доц. Мохун С. В.*

## ОСНОВНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ ФІЗИКИ В ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

**Актуальність дослідження.** Метою розвитку педагогічної освіти є створення такої системи педагогічної освіти, яка на основі національних надбань світового значення та усталених європейських традицій забезпечує формування педагогічних працівників, здатних здійснювати професійну діяльність на демократичних та гуманістичних засадах, реалізовувати освітню політику як пріоритетну функцію держави, що спрямовується на розвиток та самореалізацію особистості, задоволення її освітніх і духовно-культурних потреб, а також потребу бути конкурентоспроможними на ринку праці. [1]

Проблеми викладання фізики у закладах вищої освіти досліджували в своїх роботах Атаманчук П.С., Богданов І.Т., Бушок Г.Ф., Венгер В.Є., Єрофєєва Г.В., Пасічник Ю.А., Пастушенко С.М., Пономаренко О.В., Сільвейстр А.М., Скубій Т.В., Шишкін Г.О., Головка М.В. та інші.

Зокрема окремими авторами розглянуто проблеми викладання фізики в університетах в контексті впровадження основних положень Болонського процесу. Вони виконали аналіз стану фахової підготовки фахівців з фізики в європейських країнах та визначили основні напрямки вдосконалення фізичної освіти в Україні, які сприяють успішному входженню нашої країни до Європейського освітнього простору. Зокрема, це підвищення фінансування з боку держави на підготовку фахівців, а також покращення матеріально-технічної бази навчальних закладів. [2]

Необхідність пошуку нових підходів до організації освітнього процесу у закладах вищої освіти, зокрема педагогічних, призвела до модернізації освіти. Проблема модернізації фізичної освіти полягає в організації навчання курсу загальної фізики, в побудові системи навчання з використанням перспективних інформаційних технологій, у підвищенні якості навчання і формуванні компетентного фахівця.

Специфіка навчального процесу у закладах вищої освіти полягає в практичній спрямованості досліджуваних дисциплін. Курс загальної фізики є основою взаємопов'язаних дисциплін, які взаємодіють у навчальному процесі із суб'єктом навчання (здобувачем вищої освіти). Крім того, для швидкої адаптації випускників у часи змінних соціально-економічних умов, навчання повинно бути тісно пов'язано з наукою. [3]

Завдання підготовки високопрофесійного фахівця у закладах вищої освіти безпосередньо пов'язане з ефективністю процесу навчання курсу загальної фізики. З іншого боку, на вивчення курсу загальної фізики відводиться все менше часу, тому необхідне розроблення додаткових матеріалів для забезпечення аудиторного та самостійного вивчення студентами деяких його розділів. Також в цьому ж контексті потрібно враховувати недостатній рівень базових знань з фізики випускників шкіл та проблеми їх психологічної адаптації до навчання у закладах вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** В останні десятиліття спостерігаються негативні тенденції зниження ролі фундаментальної підготовки в педагогічній освіті. Це виражається і в тому, що обсяг курсу фізики в педагогічних закладах вищої освіти зменшився. Обмеження фундаментальної природничо-наукової підготовки в педагогічних закладах вищої освіти призвело до того, що у дисциплін, зокрема фізики, не тільки зникає світоглядний підтекст, а й призводить до серйозного зниження рівня фундаментальної підготовки студентів і ставить під питання статус педагогічної освіти.

У зв'язку з цим, можливим варіантом підвищення ефективності засвоєння фізики є вдосконалення методів навчальної діяльності студентів і відбір такої методики навчання, при якій головна увага приділяється, по-перше, вивченню основних фактів, понять, законів, теорій і методів фізичної науки і, по-друге, узагальненню широкого кола фізичних явищ на основі теорій.

Ефективність підготовки майбутніх фахівців залежить від доцільності впровадження в практику роботи науково-педагогічного працівника різноманітних форм організації навчання. Серед таких: лекційні, практичні (семінарські) та лабораторні заняття.

Педагогічні дослідження та багаторічний досвід вказують на пряму залежність рівня сприймання та розуміння матеріалу з фізики студентами від рівня їх шкільної підготовки. Чимало студентів не розуміє різниці між векторними і скалярними фізичними величинами, деякі студенти не знають, що таке векторний і скалярний добуток, не знають визначень та одиниць вимірювання основних фізичних величин, таких як маса, швидкість, прискорення, імпульс, сила тощо. У студентів виникають проблеми із застосуванням відомих законів і співвідношень під час розв'язання навіть простих задач. Багато студентів не вміють відрізнити головне від другорядного, виділяти причини і наслідки. Деякі студенти взагалі не можуть логічно правильно висловлювати судження, не мають достатньої підготовки для самостійного опрацювання нового матеріалу. [2]

Саме тому вивченню першого розділу університетського курсу загальної фізики в Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка передують дисципліни «Елементарна фізика», першочергове завдання якої пригадати шкільний курс фізики та заповнити прогалини в знаннях колишніх школярів основних законів та понять механіки.

Іншою суттєвою проблемою, що негативно впливає на якість фізичної освіти, є систематичне зменшення кількості годин, особливо аудиторних, що виділяються на вивчення загального курсу фізики. Однак, як можна побачити далі, ця проблема в нашому закладі успішно вирішена і на даний час кількість аудиторного навантаження достатня для успішного вивчення та засвоєння програмного матеріалу.

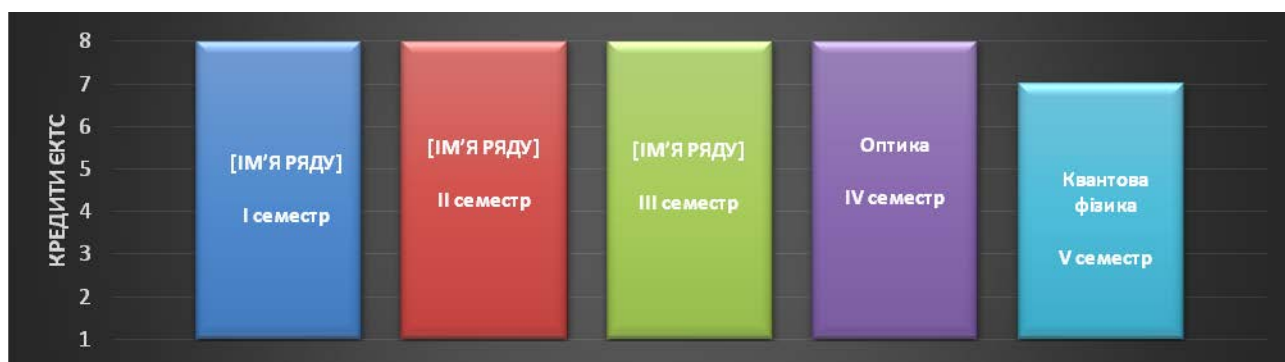


Рис. 1. Розподіл дисципліни «Загальна фізика» по кредитах ЄКТС, семестрах та розділах.

Студенти спеціальності 014.08 Середня освіта (Фізика) вивчають дисципліну «Загальна фізика» в Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка протягом 5 семестрів, розподіл якої по кредитах ЄКТС, семестрах та розділах наведений на рисунку 1.

Вивчення даної дисципліни розпочинається в другому семестрі розділом «Механіка». Як бачимо з рис. 1 на його вивчення виділено 8 кредитів ЄКТС, що відповідно складає 240 годин навчального навантаження студента.

На рис. 2 наведено розподіл навчального навантаження студентів цього розділу загальної фізики за кількістю аудиторних годин (лекційних, практичних та лабораторних занять), а також вказано кількість годин, які припадають на самостійну роботу.

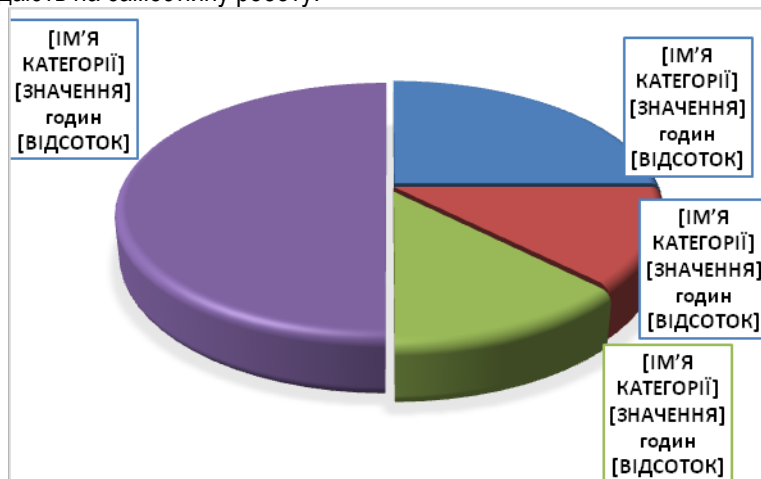


Рис.2. Розподіл навчального навантаження студентів за видами навчальної діяльності.

Навчальний план спеціальності 014.08 Середня освіта (Фізика) в Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка передбачає паралельно з вивченням основних розділів загальної фізики вивчення дисципліни «Практикум з розв'язування фізичних задач» (2 кредити ЄКТС, 30 годин практичних занять та 30 годин самостійної роботи студентів).

Отже, з наведено вище, можна зробити висновок, що кількість годин, яка передбачена навчальним планом спеціальності 014.08 Середня освіта (Фізика) в Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка на вивчення першого розділу загальної фізики «Механіка» є цілком достатньою для повноцінного засвоєння програмного матеріалу.

Існує велика кількість підручників для засвоєння лекційного матеріалу з курсів загальної фізики різних ступенів складності, обсягу, якості подачі матеріалу, виданих в Україні та за її межами. Кожний студент фізичних спеціальностей університету з будь-яким рівнем спеціальної підготовки та здібностей за бажанням може знайти "свій підручник" із фізики. При цьому від студентів можна почути прохання порекомендувати посібник, який допоміг би їм "навчитись розв'язувати задачі і краще розуміти викладене". [4]

Однак, існує невеликий перелік підручників і посібників, які допомагають оволодіти деякими навичками з розв'язування задач. Проте, на жаль, підручники подібного типу або являють собою бібліографічну рідкість, або ж мають невеликий наклад для студентів окремих факультетів.

Окрім того, немає посібників, які допомогли б студенту знаходити відповіді на запитання, що стосуються вже частково знайомого йому розділу фізики, сприяли б більш глибокому розумінню суті розглянутих на лекційних заняттях фізичних явищ.



Заклад вищої освіти повинен використовувати всі можливості для того, щоб підготувати фахівців досить високого рівня. Для цього першочергово необхідно підняти рівень підготовки першокурсників до того рівня, на якому вони зможуть засвоювати вузівську програму.

Тому виникла потреба у створенні навчального посібника з розв'язування задач з метою допомогти студентам в їх самостійній роботі з опанування більш глибокого розуміння лекційного матеріалу та сталих навичок розв'язання задач із загальної фізики.

Навчальний посібник «Загальна фізика. Механіка. Збірник задач» (частина II) складений відповідно до навчальної програми дисципліни «Загальна фізика» (розділ «Механіка») університетського курсу загальної фізики.

Кожна розглянута тема посібника (§5 Механіка рідин і газів; §6 Механічні коливання і хвилі; §7 Елементи релятивістської механіки) містить наступні підрозділи:

Короткі теоретичні відомості.

Методичні рекомендації до розв'язування задач.

Приклади розв'язування задач.

Завдання для самостійного розв'язування.

**Висновки.** Заклад вищої освіти повинен використовувати всі можливості для того, щоб підготувати фахівців високого рівня. Для цього першочергово необхідно підняти рівень підготовки першокурсників до того рівня, на якому вони зможуть засвоювати вузівську програму.

Саме це спонукало нас до створення навчального посібника з розв'язування задач, який би допоміг студентам в їх самостійній роботі з опанування більш глибокого розуміння лекційного матеріалу та сталих навичок розв'язання задач із загальної фізики.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Про затвердження Концептуальних засад розвитку педагогічної освіти в Україні та її інтеграції в європейський освітній простір. Наказ МОН № 988 від 31.12.2004 року.
2. Іщенко Р. М. Викладання фізики в технічних університетах України на сучасному етапі / Р. М. Іщенко // Вісник Національного транспортного університету. Серія «Технічні науки». Науково-технічний збірник. Випуск 1(37). – 2017. – С. 148-153.
3. Скубій Т. В. Основні напрямки модернізації курсу загальної фізики у вищих навчальних закладах / Т. В. Скубій // Наукові записки Національного державного університету імені М. Гоголя: Психолого-педагогічні науки. – 2011. – № 10. – С. 83-85.
4. Коваленко, В. Ф. Загальна фізика в прикладах, запитаннях і відповідях. Механіка: навчальний посібник / В. Ф. Коваленко. – К. : Видавничо-поліграфічний центр "Київський університет", 2011. – 223 с.

*Шевчук І.*

*Науковий керівник – доц.Мацюк В.М.*

## ДИДАКТИЧНІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ФІЗИКИ В ОСНОВНІЙ ШКОЛІ.

**Постановка проблеми.** Учні будуть любити предмет, вчити його, захоплюватися ним лише тоді, коли їм буде цікаво. А зацікавити учнів – це обов'язок кожного вчителя. Ще А. Ейнштейн писав: "...якщо учитель поширює навколо себе подих нудьги, то в такому оточенні все зачухне; зуміє навчити той, хто навчає цікаво". Саме тому на практиці необхідно застосовувати ігрові форми навчальної діяльності.

Гра, являється простим та близьким людині способом пізнання навколишньої дійсності, є найбільш природним та доступним шляхом до оволодіння тими або іншими знаннями, вміннями та навиками.

Гра притаманна самій природі дитини. У процесі гри чудовий світ дитинства поєднується з прекрасним світом науки, в який вступають учні. Граючись, учень "занурюється" в ситуації, які відображають епізоди реального життя. В іграх різні знання і відомості учень отримує вільно. Тому часто те, що на уроці здається складним, під час гри легко засвоюється. "Гра, - писав видатний педагог В.О.Сухомлинський, - це шлях дитини до пізнання світу, в якому вона живе, це іскра, яка запалює вогник допитливості. По суті – це тренажер, на якому виробляються вміння і навички, розкривається творчий потенціал дитини, створюються умови для активного обміну знаннями.

Інтерес і задоволення — найважливіші психологічні ефекти гри. Призначення ігор – розвиток пізнавальних процесів у школярів (сприймання, увага, пам'ять, спостережливість, допитливість тощо) і

закріплення знань, здобутих на уроках. Особливо цікавлять учнів ігри, побудовані на матеріалі міжпредметного характеру, матеріалі, що містить відомості з історії науки і техніки.

**Об'єктом дослідження** є навчально-пізнавальна діяльність учнів у навчанні фізики.

**Предмет дослідження** – методи і форми використання дидактичних ігор для активізації навчально-пізнавальної діяльності з фізики в основній школі.

**Мета дослідження** полягає у теоретичному обґрунтуванні психолого-педагогічних умов використання дидактичних ігор з фізики і розробці та експериментальній перевірці комплексу дидактичних ігор відкритого типу з конкретним змістовим наповненням для активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів з фізики.

**Аналіз актуальних досліджень.** На сучасному етапі розвитку нашого суспільства першочерговим завданням школи є виховання всебічно розвиненої людини. Важливою складовою частиною цього завдання є боротьба за високу якість знань і вмінь учнів, формування в них навичок самостійної розумової праці, виховання творчої особистості.

Реформа школи націлює на використання всіх можливостей, усіх ресурсів для підвищення ефективності навчально-виховного процесу. Далеко не всі педагогічні ресурси використовуються у сфері виховання. До таких не часто використовуваних засобів навчання і виховання належить гра.

Вивчення досвіду роботи вчителів показує, що в реальному навчальному процесі дидактичні ігри використовуються епізодично або взагалі не використовуються. Багато вчителів не достатньо володіє методикою використання дидактичних ігор на уроках. Причиною цього, на наш погляд, є відсутність науково обґрунтованої системи використань дидактичних ігор, методики використання такої системи.

Оволодіння учнями середніх загальноосвітніх шкіл ґрунтовними знаннями, необхідними вміннями й навичками виступає однією з найважливіших проблем у сучасній освіті. Розв'язання цієї проблеми неможливе без удосконалення технологій навчання, а, отже, й методів навчання. Сьогодні у педагогіці активізувався пошук адекватних цьому форм і методів роботи в навчальній діяльності. Серед них вирізняється ігрова діяльність, яка для дитини є нагальною потребою, а для педагога - способом реалізації різноманітних завдань навчально-виховного процесу.

Практика доводить, що у роботі деяких викладачів вищої й середньої школи домінують репродуктивні методи навчання, які вимагають заучування матеріалу і його наступного точного відтворення. Наслідком цього є безпорадність перед необхідністю встановлення причинно-наслідкових зв'язків, творчого перенесення знань у змінені умови, прикутість до шаблону, догми, традиції, нерозвиненість критичного мислення тощо.

Доведено, що дидактичні ігри, ігрові заняття і прийоми підвищують ефективність сприймання учнями навчального матеріалу, урізноманітнюють їхню навчальну діяльність, вносять у неї елемент цікавості і як наслідок підвищують рівень успішності учнів. В той же час, практика сучасної школи вказує на наявність невикористаного потенціалу дидактичної гри у навчально-виховному процесі.

Сучасна українська школа має озброїти учнів не лише знаннями, вміннями та навичками, а й методами творчості, розумової і практичної діяльності. Цілком природно, що саме в грі слід шукати приховані можливості для успішного засвоєння учнями фізичних ідей, понять, формування необхідних умінь і навичок. Дидактичні ігри

дають змогу індивідуалізувати роботу на уроці, давати завдання, посильні кожному учневі, максимально розвивати їх природні здібності. Якщо спочатку учень зацікавиться лише грою, то дуже скоро його вже цікавитиме потреба вивчити, зрозуміти, запам'ятати цей матеріал, тобто він почне готуватись до участі в грі.

Нам відомо, що процес учіння є своєрідним процесом самостійного «відкриття» учнем уже відомих у науці знань.

На першій стадії відбувається сприйняття, осмислення і запам'ятовування матеріалу, що вивчається, або засвоєння теоретичних знань.

На другій стадії засвоюються навички і вміння практичного застосування знань, що вимагає проведення спеціальних тренувальних вправ.

На третій стадії здійснюється повторення, поглиблення і закріплення знань, удосконалення практичних умінь і навичок. Тобто, для того, щоб оволодіти новим матеріалом, учневі необхідно здійснити повний цикл навчально-пізнавальних дій: сприймання нового матеріалу, його первинне і наступне осмислення, запам'ятовування, вправлення в застосуванні теорії на практиці, повторення з метою поглиблення і засвоєння знань, умінь і навичок.

Тому гра, такий важливий засіб пізнання світу, може допомогти школі. Найактивніше використання ігрової діяльності в навчальному процесі просто необхідне; її використання дає змогу успішно формувати і закріплювати позитивне ставлення дитини до навчальної праці. Граючи на уроці, діти психологічно розкуті, що сприяє вияву їхніх творчих здібностей, нівелює негативне ставлення до об'єктивно складної навчальної праці. Позитивний досвід хочеться повторити на вищому рівні складності завдань. При цьому непомітно для себе дитина «втягується» у навчальну працю, пізнає її радість. Усвідомлення «я це можу» зміцнює впевненість у собі й породжує потребу «мені це необхідно, цікаво і зовсім не страшно».

Дидактична гра – це вид діяльності, залучившись до якої, діти навчаються, формується звичка зосереджуватися, мислити самостійно, розвивається увага, прагнення до знань. Захопившись, діти не помічають, що вчать: пізнавати та запам'ятовувати нове, орієнтуватися в незвичайних ситуаціях, поповнювати запас уявлень, понять, розвивати фантазію та креативність. Саме таке поєднання навчальної спрямованості та ігрової форми дозволяє стимулювати невимушене оволодіння конкретним навчальним матеріалом.

Перш за все, фізика для людини є важливим джерелом знань про навколишній світ, вона дає змогу дати відповідь на питання: як побудований світ, яким законам підпорядковані процеси і явища, які відбуваються в ньому. По-друге, фізика неперервно розширює і багаторазово збільшує можливості людини, забезпечуючи її рух на шляху технічного прогресу. По-третє, є базою природничих наук, вносить суттєвий вклад в розвиток людської особистості, формує його світогляд, вчить орієнтуватися в багажі світових цінностей.

Саме тому необхідно шукати нестандартні шляхи вирішення даних питань, тобто застосування таких методів, які давали змогу учням насолоджуватися процесом і одночасно здобувати знання. Одним з таких методів є створення ігрових ситуацій на уроках. Але передусім необхідно провести оцінку даного методу [1].

Особливу роль у проведенні гри на уроках фізики є активність учнів. Якщо її не має вчитель просто не досягне потрібного результату. Сама по собі активність виникає

рідко. Сучасні діти дуже рухливі та активні, але не завжди їхня активність дозволяє їм сприймати те, що говорить вчитель. В такому випадку, вчитель повинен організувати керівництво процесом і спрямувати його в потрібному русі.

Гра – це вид діяльності в умовах ситуацій, спрямованих на відтворення та засвоєння загального досвіду, в якому складається і розвивається самокерування процесом.

Влюбій грі закладені одночасно виховні та освітні можливості. Вона розвиває дитячу спостережливість і здатність розрізняти окремі властивості предметів, виявляти їх суттєві ознаки. Гра чинить більший вплив на розумовий розвиток дітей, вдосконалюючи їх мислення, увагу, творчі здібності.

Відомий французький вчений Луї де Бройль стверджував, що всі ігри, навіть найпростіші, мають багато спільного з роботою вченого. В грі спочатку залучається поставлена задача і трудність, яку можна подолати, а потім радість відкриття і відчуття подолання перешкод. Саме тому всіх людей незалежно від віку привертає гра.

Використання ігрових прийомів та ситуацій на уроках повинно відповідати певним вимогам:

дидактична мета ставиться перед учнями у формі ігрової задачі;

навчальна діяльність підкорюється правилам гри, а навчальний матеріал використовується в якості її засобу;

в навчальній діяльності обов'язково повинен бути елемент змагання, за допомогою якого дидактична задача переводиться в ігрову;

успішне виконання завдання повинно обов'язково пов'язане з ігровим результатом;

гра повинна викликати в учнів лише позитивні емоції;

гра повинна ґрунтуватися на вільній творчості і самодіяльності.

Використання ігрових технологій на уроках фізики дозволяє не лише зацікавити учнів змістом предмета, але і сприяти їх соціальній адаптації, оволодінню дітьми нових соціальних ролей [2].

Але при застосуванні гри на уроках фізики потрібно також звертати увагу на вікові особливості учні і класу в цілому. Чим молодші школярі, тим легше і швидше вони сприймають правила і вимоги гри, тим цікавіше результат як для дітей так і для вчителя. В 7,8 і 9 класі в учнів формується стійкий інтерес до споглядання фізичних явищ та процесів. Вони ще володіють тією безпосередністю сприйняття явищ навколишнього світу, які допомагають викликати подив в учнів і зацікавити їх. Крім того в 7 класі закладається фундамент вивчення фізики в майбутньому. Кількість задач на уроках фізики в 7, 8, і 9 класі дозволяє проводити ігри з елементами експерименту на багатьох уроках, особливо в темі «Сили. Види сил». Їм досить цікаво самим виступати в ролі дослідника і винахідника, щоб довести свої можливості і позмагатися з суперниками у кмітливості. Крім того у грі учні не бояться виглядати смішними або бути не зрозумілим. Саме в такому віці дітей можна поділити на теоретиків, які прагнуть проникнути в суть явища, пізнати причини, закономірності, та дослідників, які споглядають явища і спираються на життєвий досвід та раціональне пояснення. В таких випадках краще використовувати ігри, які містять елементи теоретичних питань та практичне дослідження за допомогою визначених матеріалів.

Прикладами найпростіших ігор, які можна використати на уроках фізики можуть бути:

Гра «Доміно» – на картках записані питання, відповідь на які дає змогу скласти фігуру (тобто ключове слово, яке позначає явище, процес або величину);

Гра «Питання - відповідь» – дві команди заздалегідь готуються питання суперникам і намагаються як більше набрати балів. Оцінюється винахідливість, кмітливість та оригінальність питань та відповідей;

Гра «Вчена рада» – учні витягують картки з зазначеними на них ролями «автор», «критик», «експериментатор», «теоретик», «промисловець» тощо. Учні пропонують прочитати текст та виступити перед аудиторією у відповідній ролі, при цьому переслідуючи конкретну мету;

**Висновки.** В ході ігрової діяльності у них проявляються терпіння та наполегливість, тобто ті якості, яких їм не вистає при систематичній підготовці домашнього завдання.

Захопившись грою, учні не помічають, що вчать, запам'ятовують нове, орієнтуються в незвичайних ситуаціях, а також поповнюють запас своїх понять, уявлень, розвивають фантазію. Ігрові елементи дають змогу вчителям зацікавити учнів і протягом досить тривалого часу підтримувати їхній інтерес до складних питань, властивостей і явищ, на яких у звичайних умовах зосередити увагу дітей не завжди вдається. Більш ніж у будь-якій іншій діяльності, в колективній грі виявляються особисті якості кожного, формуються стосунки з ровесниками.

Ігри важливо проводити систематично й цілеспрямовано на кожному занятті, починаючи з елементарних ігрових ситуацій, поступово ускладнюючи й урізноманітнюючи їх у міру накопичення в учнів знань, вироблення вмінь і навичок, розвитку логічного мислення, виховання кмітливості, самостійності, тобто таких якостей інтелектуальної сфери, які характеризують творчу особистість.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Буряк Ю. «Розвиток творчих здібностей учнів на уроках фізики» // Фізика №36, 2004р. ст. 22-24
2. Занько С. Ф. и др. «Игра и ученье». — М., 1992.
3. Інтерактивні вправи та ігри. – Харків: Вид. Група «Основа», 2010 –144с
4. Селевко Г.К. «Современные образовательные технологии: учебное пособие». М., 1998.
5. Вакула Ю.М. Використання поезії на уроках фізики та інформатики // Фізика в школах України. - 2005. - № 22. - С.28-31.
6. Влаштування і обладнання кабінетів комп'ютерної техніки в навчальних закладах та режим праці учнів на персональних комп'ютерах. ДСанПіН 5.5.6.009-98 // Збірник важливих офіційних матеріалів з санітарних і протиепідемічних питань. - Том 8. Частина II. - К.: МОЗ України, 1999. — С.60-90.
7. Денисюк І. Ф. Як розвинути інтерес до навчання // Фізика. - 2006. - № 3. - С.4-19.

*Стецюк І.*

*Науковий керівник – доц. Мохун С. В.*

### **ФОРМУВАННЯ НАУКОВОГО СВІТОГЛЯДУ УЧНІВ ШЛЯХОМ ОРГАНІЗАЦІЇ НАУКОВО - ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ УЧНІВ З АСТРОНОМІЇ**

**Актуальність дослідження.** Необхідність вивчення основ астрономії в загальноосвітніх навчальних закладах визначається зростанням ролі освоєння космосу в економічному розвитку країни і розв'язанні глобальних проблем, широким розповсюдженням в останні час антинаукових, а по суті – міфологічних, астрологічних уявлень. У зв'язку з цим виникає потреба фундаментальної підготовки вчителів астрономії, які б змогли розв'язувати світоглядні завдання шкільного курсу астрономії:

- формування наукових уявлень про будову Всесвіту;
- формування в учнів цілісного сприйняття світу і розуміння взаємозв'язку і взаємообумовленості явищ, що відбуваються у Всесвіті;
- становлення особистості учня, сприяння його інтелектуальному і духовному розвитку.

Астрономія також має важливе прикладне значення. Її засобами можна спонукати учнів до вивчення інших шкільних предметів, адже вона, як ніяка інша наука, має чи не найцікавіший предмет свого дослідження – зоряне небо, яке ще з давніх часів захоплювало і приваблювало до себе людей явищами і процесами, які вони могли спостерігати. І водночас вона не обходиться без математичного апарату та законів фізики. Про це

повинен пам'ятати кожен вчитель астрономії і, користуючись міжпредметними зв'язками, сприяти всебічним успіхам учнів у навчанні.

Розвиток особистості можливий лише в процесі діяльності та навчання. Розвиток особистості дитини краще протікає при об'єднанні всіх основних видів соціальної діяльності - ігрової, пізнавальної, навчальної та комунікативної. [1]

Проблему формування наукового світогляду учнів вивчали Гомуліна Н.М., Круглик В.С., Мигуренко Р. А., Селевко Г.К., Сиротюк В.Д., Шут М.І., Якушева Л. та інші.

**Виклад основного матеріалу.** Основною метою науково-дослідної роботи з учнями повинно бути виявлення і підтримка обдарованих учнів, розвиток їх інтелектуальних, творчих здібностей, підтримка інтересів учнів.

Науково-дослідна робота учнів повинна:

бути заснована на базовій освіті середньої школи, спрямована на отримання первинних наукових і професійних знань і вмінь;

сприяти формуванню наукового світогляду, розвитку логічного мислення;

бути спрямованою на освіту, виховання та розвиток учнів, стимулювання у дитини пізнавальної активності, індивідуальних творчих здібностей, формування логічного та наукового мислення.

Завдання, які відбираються для підготовки дітей до науково-дослідної роботи, повинні сприяти виробленню наступних знань і вмінь:

самостійно пояснити й довести нові факти, явища і закономірності;

рецензувати й оцінювати власну роботу та роботи товаришів;

розглядати одні й ті ж факти, явища, закономірності під новим кутом зору.

Учитель повинен прагнути до того, щоб науково-дослідна робота здійснювалася індивідуально або в малих групах, а процес навчання розвивався мимоволі, носив неформальний характер.

Кінцевими критеріями оцінки науково-дослідної роботи повинні бути знання, уміння та власні ідеї, які дозволяють учневі продовжити свою діяльність на вищому рівні.

Розглянемо основні види науково-дослідних робіт школярів:

Інформаційно-реферативні - написані на основі декількох літературних джерел з метою найбільш повного висвітлення певної проблеми.

Проблемно-реферативні - припускають зіставлення даних різних джерел, на основі яких дається власне трактування поставленої проблеми.

Експериментальні - описують науковий експеримент, який має відомий результат. Науково-дослідна діяльність виражена в екстраполяції висновку на результат експерименту, проведеного в інших умовах.

Натуралістичні або описові - спрямовані на спостереження. Відмітна риса - відсутність кількісної методики дослідження.

Дослідницькі - виконані за допомогою коректної, з наукового погляду, методики, що мають отриманий за допомогою цієї методики власний експериментальний матеріал, на підставі якого робиться аналіз і висновки про характер досліджуваного явища.

Дану класифікацію можна з успіхом використовувати при підготовці учнівських науково-дослідних робіт з астрономії.[2]

Астрономією учні цікавляться з раннього віку, а розпочинають її вивчати тільки в 11 класі. Як допомогти учням дізнатися про таємниці Всесвіту? Для втілення цієї мети існує ряд позашкільних закладів з астрономії, навчаючись у яких учні вивчають основи астрономії, а здібніші і старанніші мають можливість брати участь у обласних конкурсах учнівських наукових робіт, а переможці - у Всеукраїнських та у конкурсах МАН обласного та Всеукраїнського рівнів.

Практика показує, що підготовка до таких конкурсів - це складний творчий процес, який вимагає від керівника гуртка:

вибрати тему, яка б містила в собі елементи науковості і, крім того, була доступна для учнів, враховуючи їх вік;

підібрати літературу, яку пропонується учням опрацювати за допомогою керівника гуртка;

при необхідності організувати для учнів індивідуальні астрономічні спостереження за допомогою телескопа або бінокля у відповідності до вибраної теми.

Проблема дослідження - категорія, яка означає щось невідоме, що має бути відкрите або доведено. Тема дослідження відображає характерні риси проблеми.

У дослідженні важливо висунути гіпотезу. Це дозволить конкретизувати предмет дослідження. У ході роботи вона може бути або підтверджена, або спростована. Гіпотеза повинна бути обґрунтованою, тобто, підкріплюватися літературними даними та логічними міркуваннями. Необхідно розрізнити поняття предмета і об'єкта дослідження.

Об'єкт - це така сукупність зв'язків відносин і властивостей, яка існує об'єктивно в теорії і практиці та слугує джерелом необхідної для дослідження інформації.

Предмет - включає тільки ті зв'язки і відносини, які підлягають безпосередньому вивченню в роботі, установлюють межі наукового пошуку. У кожному об'єкті можна виділити кілька предметів дослідження. Предмет дослідження визначає мета і завдання дослідження.

Крім того, необхідна постановка завдань дослідження. Завдання показують, що ви збираєтеся робити.

Обов'язково робота повинна мати літературний огляд, тобто, коротку характеристику того, що відомо про досліджуване явище, у якому напрямку працюють інші дослідники. У огляді необхідно показати, що дослідник знайомий з областю дослідження з декількох джерел і ставить нове завдання, а не «винаходить велосипед». Написання літературного огляду допомагає вільно оперувати матеріалом, обґрунтовано відповідати на запитання під час доповіді.

У роботі повинна бути описана методика дослідження. Необхідно вказати, в яких межах ця методика застосовна.

Далі представляються отримані дані. Необхідно розуміти різницю між робочими даними і даними, які подаються в тексті роботи. У процесі дослідження часто виходить великий масив чисел (або даних), які представляти не потрібно. Робочі дані обробляються і в тексті подаються тільки найнеобхідніші. Найбільш наочна форма подання даних - графічна.

Отримані дані необхідно співставити як між собою, так і з літературними джерелами, потім установити і сформулювати закономірності, виявлені в процесі дослідження.

Завершується робота висновками, у яких тезисно викладаються результати роботи. Висновки повинні відповідати меті, завданням і гіпотезі дослідження, і давати відповіді на поставлені запитання.

Науково-дослідна діяльність учнів не може бути абстрактною, необхідне розуміння суті проблеми. Завдання вчителя - знайти спільне рішення з учнем, у формулі співробітництва повинен бути закладений принцип «рівноправності».

При постановці проблеми особливу увагу необхідно приділяти її актуальності для даного віку взагалі та конкретної людини зокрема.[3]

Поштовх до науково-дослідної діяльності повинен іти зсередини учня, інакше він зведеться до формальних дій і не дасть необхідних результатів.

Науковий підхід до процесу науково-дослідної роботи учнів вимагає реалізації ряду принципів.

Принцип природності (проблема повинна бути не надуманою, а реальною, інтерес - не штучний, а справжній).

Принцип усвідомленості (розуміння як проблеми, мети і завдання творчої діяльності, так і ходу, і отриманого результату).

Принцип самодіяльності (можна опанувати ходом дослідження тільки через власний досвід).

Важливим етапом науково-дослідної роботи учнів повинна бути експертиза творчих проектів, проведена експертними групами, створеними на основі методичних об'єднань учителів школи. Рецензенти й опоненти із числа вчителів і присутніх учнів дають попередню оцінку проробленій роботі, виявляють слабкі сторони дослідження, надають допомогу в розв'язанні проблем, які виникли. Таким чином підвищуються критерії вимогливості і відповідальності до рівня роботи, яка виконується. Кращі роботи рекомендуються для участі в районній (міській, Обласній, Всеукраїнській) наукових конференціях учнів.[4]

**Висновки.** Включення науково-дослідної роботи учнів у процес навчання в загальноосвітній школі дозволяє привнести в нього не тільки індивідуалізацію і диференціацію освіти, стати засобом визначення індивідуального освітнього маршруту з урахуванням здібностей і інтересів учня, але й бути реальною основою об'єднання основної і додаткової освіти, що є умовою розвитку особистості учня і його здібностей.

#### ЛІТЕРАТУРА

- 27 1. Гомуліна Н.М. Науково-дослідна робота учнів по астрономії з
- 28 використанням телекомунікаційних засобів навчання. Міжнародний
- 29 симпозиум "Астрономія - 2005: Стан і перспективи розвитку". М., МГУ,
- 30 2005.
- 31 Закон України «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки» від
- 9 січня 2007 року, № 537-в .
- 32 3. Наукове та методичне забезпечення впровадження педагогічних інновацій // Збірник наукових праць /
- Ред. кол. Л.І.Даниленко та ін. – Херсон, 1999. – С. 5-17.
- 33 4. Якушева Л. Організація науково-дослідницької роботи учнів в умовах
- 34 школи / Л. Якушева // Школа (Шкільний світ). - 2006. - №8. - С. 26-30.

## ТЕХНОЛОГІЇ КЕРУВАННЯ MINI SMART HOUSE

У розвитку освіти беззаперечно відображаються здобутки усіх напрямків розвитку суспільства. Для сучасного спеціаліста поряд із здобуттям базової освіти, важливим є оволодінням інформаційно-комунікаційними технологіями, а також розвиток навиків вільно орієнтуватися в інформаційному просторі, розпізнавати проблему та оперативно приймати рішення. Великий потенціал у цьому напрямку надає концепція STEM.

Smart-технології на сьогоднішній день, вже не є новинкою. Вони широко впроваджуються та застосовуються у педагогічній практиці. Перед сучасним викладачем постає ряд важливих завдань, які необхідно вирішити, щоб зробити навчальний процес цікавим, творчим та таким, що задовольнити всі потреби сучасного учня. У зв'язку з цим, відбуваються істотні зміни у процесі викладання дисциплін із застосуванням сучасних інформаційних технологій. Крім того, використання Smart-технологій в процесі навчання дає змогу більш широко і повноцінно розкрити творчий потенціал кожного його учасника [4, с.9]. Існує низка підходів до визначення Smart-навчання та його організації на основі впровадження деяких Smart-інновацій у навчальний процес педагогічного університету [1].

Аналіз наукових праць вітчизняних і зарубіжних авторів (А. О. Василенко, О. П. Буйницька, О. Г. Глазунова, Л. В. Діденко, І. В. Косенко, Н. В. Морзе, О. В. Семеніхіна, Є. М. Смирнова-Трибульська, І. А. Твердохліб, В. П. Тихомиров, Н. В. Тихомирова, С. В. Якубов, G. Doran, T. Chan, J. Hwang, J. Hidası, T. Malon, R. Morel), які стосуються Smart-підходів у навчанні, показує, що під Smart-освітою мають на увазі модель нової системи освіти (початкової, середньої, вищої, післядипломної, додаткової освіти), що базується на комплексному використанні в навчальному процесі сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

Сучасні сфери людської діяльності часто базуються на проектуванні. Проектування органічно вписується і в освітній процес. Самостійне здобування знань, систематизація їх, можливість орієнтуватися в інформаційному просторі, бачити проблему і приймати рішення відбувається саме через метод проекту. Його застосування для розробки професійних спецкурсів у вищих навчальних закладах може покращити якість навчання, дати поштовх у розвиток освітніх технологій, особливо, у напрямку STEAM-освіти із використанням Smart-технологій. Учні (студенти) отримують практичні навички, що можуть зробити життя простіше. Серед таких проектів – створення «Розумного будинку»: Mini Smart House.

**Метою** статті є демонстрація розробки проекту Mini Smart House – моделі дому майбутнього з різноманітними технологіями зручного його керування та з використанням відновлювальних джерел для його живлення [2].

Першочерговими завданнями проекту Mini Smart House було його проектування (розробка креслення, виготовлення усіх елементів конструкції, складання макету будинку). Необхідною умовою стали навички програмування у середовищі C++. Основним етапом виступила реалізація обдуманих технологій керування «розумним будинком».

Основною функцією будь-якої SMART-структури є реагування на навколишнє середовище і зміна в ньому за допомогою датчиків, сигналів, комунікацій та інших інтегрованих у неї елементів [3, с. 27]. Здійснюється таке реагування завдяки реалізації програмного коду. Для програмування Arduino використовується мова програмування C++.

Arduino Uno – це широко використовувана плата мікроконтролерів з відкритим кодом на базі мікроконтролера ATmega328P. У його склад входить все необхідне для зручної роботи з мікроконтролером: 14 цифрових входів / виходів (з них 6 можуть використовуватися в якості ШІМ-виходів), 6 аналогових входів, кварцовий резонатор на 16 МГц, роз'єм USB, роз'єм живлення, роз'єм для програмування всередині схеми (ICSP) і кнопка скидання. Для початку роботи з пристроєм досить просто подати живлення від AC/DC-адаптера або батарейки, або підключити його до комп'ютера за допомогою USB-кабелю.

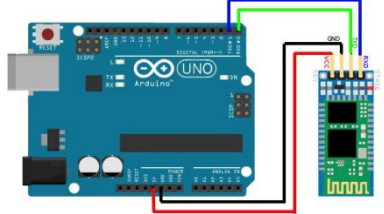
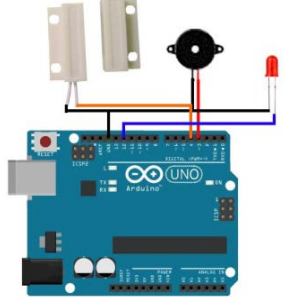
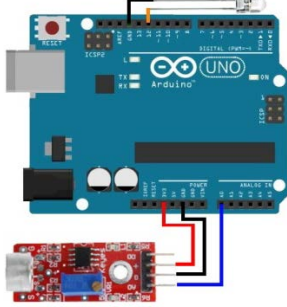
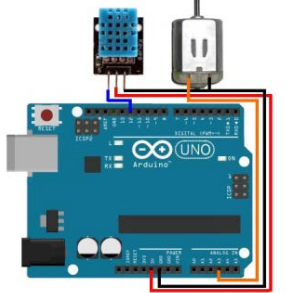
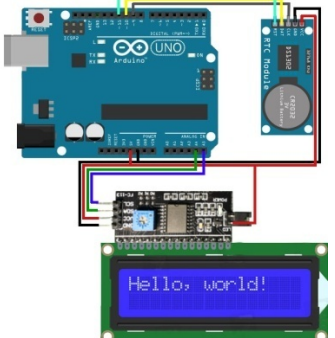
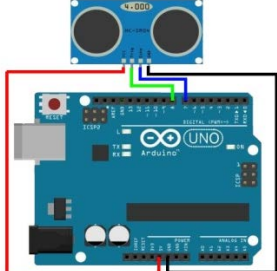
C++ – мова програмування високого рівня з підтримкою кількох парадигм програмування: об'єктно-орієнтованої, узагальненої та процедурної. Мову використовують для системного програмування, розробки програмного забезпечення, написання драйверів, потужних серверних та клієнтських програм, а також для розробки розважальних програм, наприклад, відеоігор [5].

У таблиці 1 продемонстровано розроблені схеми з'єднання для реалізації основних технологій керування «розумним будинком» на основі Arduino. Як альтернативне джерело живлення в Mini Smart House використовується сонячна батарея, яка може бути використана для підзарядки Power Bank.

Таблиця 1

### Схеми реалізації основних технологій Mini Smart House



<p>Більшість Smart House створюються на основі одного з трьох найпопулярніших протоколів зв'язку: ZigBee, WiFi та Bluetooth. В нашому проєкті Mini Smart House ми використовуємо Bluetooth</p>	
<p>В проєкті Mini Smart House прикладом реалізації Контролю безпеки є розробка сигналізації. Для цього ми використовуємо Arduino, герконовий датчик, динамік (п'єзо). Датчик надсилає електричний сигнал при відкритті дверей на Arduino, з якого подається звук</p>	
<p>Для реалізації технології Контролю освітленням (зручного включення і виключення світла, не підходячи до вимикача) у Mini Smart House використовуємо Arduino та мікрофон. При голосному хлопку відбувається включення чи виключення світла</p>	
<p>У Mini Smart House технологія Клімат-контроль реалізується завдяки Arduino, датчика температури, вентилятора. Arduino зчитує датчик температури і коли вона піднімається до певної відмітки, подає струм на вентилятор</p>	
<p>Використовують у «розумному будинку» і різноманітні екрани даних. У нашому проєкті Mini Smart House здійснюється виведення даних датчиків на годинник. Для цього використовуємо Arduino, екран, модуль годинник, датчики</p>	
<p>Технологія Контроль чистоти реалізується завдяки програмування дії датчика наближення. Датчик наближення фіксує рівень заповнення смітника і посилає сигнал на Arduino про його наповнення</p>	

На рис. 1 продемонстровано розроблений «розумний будинок».

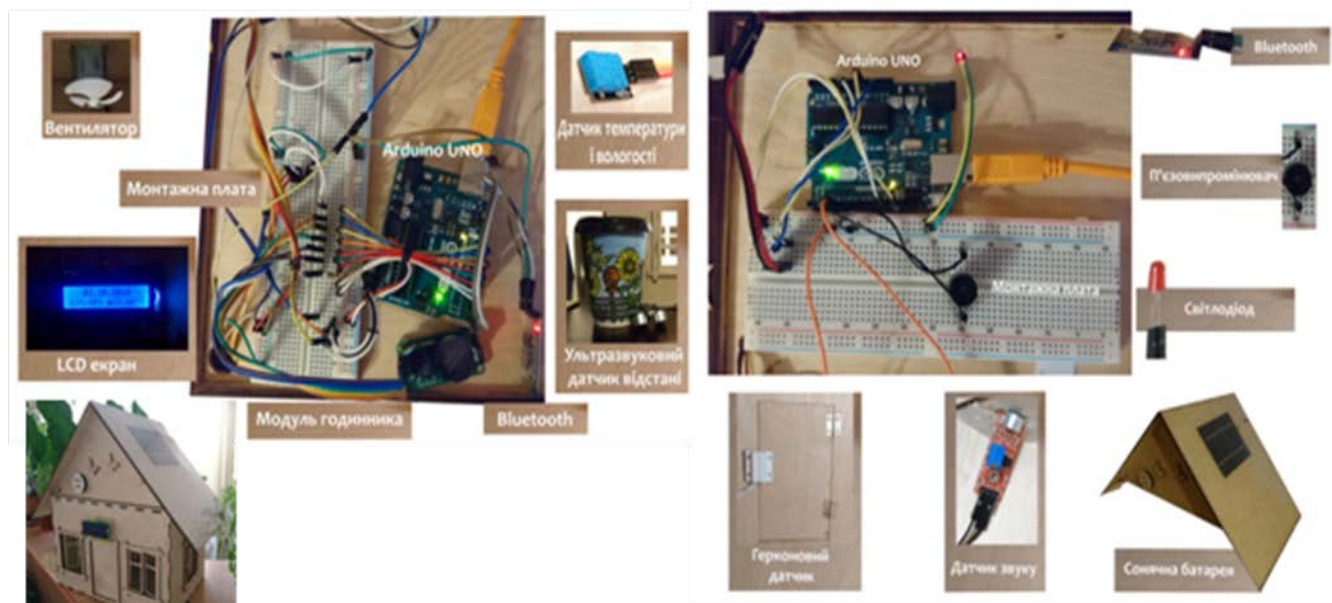


Рис. 1. Реалізація проекту Mini Smart House

**Висновок.** Проект Mini Smart House є завершеним STEM-дослідженням. Розроблені технології не тільки гарантують безпеку, комфорт, економію та ефективне управління власним будинком, а й легко масштабуються та налаштовуються, гарантуючи ефективність в управлінні та видатках на обслуговування будинку.

На даний час Mini Smart House представляється серед інших проектів, розроблених студентами кафедри інформатики та методики її навчання [6]. У перспективі розробка енергозберігаючих технологій та накопичення ресурсів Інтернет речей.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Балик Н. Р. Реалізація освітніх Smart-інновацій в педагогічному університеті / Н. Р. Балик // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 2: Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання: зб. наук. праць. — Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. — Вип. 19 (26). — С. 104-108.
2. Балик Н. Р., Лещук С. О., Фридрих В. К. Розробка STEM-проекту «Mini Smart House» — 2018. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://conf.fizmat.tnpu.edu.ua/article/144/>.
3. Кадемія М. Ю., Уманець В. О. Використання Смарт-технологій у самостійній роботі студентів вищих навчальних закладів // Теорія і практика дистанційного навчання у професійній освіті. — 2017, с. 26-30, с. 27.
4. Кулагін В. П. Інформаційні технології в сфері освіти / В. П. Кулагін. — М.: Янус-К. 2004. — 248 с., с.9.
5. Матеріали Вікіпедії — 2018 — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://uk.wikipedia.org/wiki/C%2B%2B>.
6. STEM-ЦЕНТР. — 2018. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://kafinf.tnpu.edu.ua/>.

*Шатковська О.*

*Науковий керівник – доц. Дрогобицький Ю.В.*

## ЧИ ПОТРІБНО ВИКОРИСТОВУВАТИ ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ В ШКОЛАХ ТА ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ?

Стаття присвячена висвітленню сутності та змісту дистанційного навчання в школах та вищих навчальних закладах. Проаналізовано всі плюси та мінуси дистанційного навчання. Для того, щоб воно було максимально ефективним, його потрібно правильно організувати за допомогою системи організаційних, технічних, програмних та методичних заходів.

The article is devoted to the coverage of the essence and content of distance learning in schools and higher educational institutions. All the advantages and disadvantages of distance learning are analyzed. In order to make it

as effective as possible, it needs to be properly organized using an organizational, technical, programmatic and methodological system.

**Мета роботи полягає** в розробці методики висвітлення організації та проведення дистанційного навчання.

Постановка проблеми **як організувати навчальний процес таким чином, щоб учні, студенти мали можливість задовольнити свої запити, краще підготуватись до продовження навчання в обраному ними освітньому закладі, усвідомити, наскільки правильно зроблено вибір.**

**Актуальність дослідження.** Розкрити сутність та структуру теми дистанційного навчання в школах та вищих навчальних закладах, ознайомитися з основними особливостями дистанційного навчання, розробити методичні підходи до організації дистанційних занять.

«Освіта через усе життя» - нова формула освіти, необхідність якої вимагає сучасна цивілізація з її гуманізацією і демократизацією суспільних відносин, швидкою зміною техніки і технологій.

На сьогодні це можливо лише за умови впровадження сучасних ідей і технологій освіти. Саме ця потужна науково-педагогічна база в сукупності з сучасними розробками в галузі інформаційних засобів сприяє розвитку дистанційного навчання.

Дистанційно нині можна отримати практично будь-які знання, починаючи від короткотермінових курсів і завершуючи вищою освітою, проте така форма навчання підходить далеко не всім і не у всіх випадках.

Без навчання протягом усього життя у сучасному світі не обійтись, але час спеціалістів розписаний по хвиликах. Дистанційна освіта допомагає вирішити цю проблему з часом. Крім того, дистанційна освіта коштує дешевше, і для деякого є оптимальним способом отримання освіти.

Також суттєво важливим є і те, що дистанційна освіта вирішує проблему підвищення кваліфікації тих, хто проживає і працює у регіонах і для кого переїзд до іншого міста пов'язаний з багатьма проблемами.

Виділяють три типи технологій, які застосовуються при дистанційній освіті. Перша технологія - навчання на основі **паперових і аудіоносіїв** (навчально-методичні посібники, касети, підручники). Зі студентом працює викладач, який перевіряє виконання завдань, які надсилаються поштою, і готовий відповісти на питання студентів по телефону, або ж провести консультацію у спеціальних навчальних центрах.

Друга технологія - **телевізійно-супутникова**. Вона дуже дорога і поки що мало використовується. Нарешті, іде **Інтернет-навчання**, або **мережева технологія**. Найчастіше у процесі дистанційного навчання використовується усі згадані вище технології у різних пропорціях.

Мережа Інтернет постійно розширює свої можливості, сервіси, розміщену з її допомогою інформацію, яка є значущою з точки зору освіти. Так, сучасні засоби телекомунікації, залучені майже в усі галузі освітньої діяльності, використовуються у процесі підготовки школярів і студентів, дають можливість появи нових форм освіти, без яких стає неможливим розв'язання постійно поновлюваного спектру завдань, що висуває сучасна освіта. Наприклад, однією з можливих галузей ефективного застосування Інтернет - технологій у загальній середній освіті може стати профільна освіта старшокласників. Завдяки таким технологіям до освіти школярів у межах досить вузьких профільних напрямів підготовки можуть бути залучені спеціалісти-професіонали з ВНЗ, яких, із зрозумілих причин, кожна школа не має. І це лише один із можливих аргументів, що говорять про необхідність створення і залучення системи профільної освіти школярів з використанням Інтернет - технологій.

Інтернет багатофункціональний – поряд із функціями пошуковою (каталоги, колекції посилань) та інформаційною (електронні бібліотеки, віртуальні центри, бази даних, електронні книги і журнали, методична література) він виконує інтерактивну функцію, що дозволяє дітям (і викладачам) спілкуватися за допомогою електронної пошти, форумів і на персональних чатах, а також влаштовувати відеоконференції.

З розвитком Інтернету отримує подальший розвиток і технологічну реалізацію ідея відкритої освіти. Така форма освітнього процесу залучає учня у відкриті системи інформаційних баз даних, знімає просторово-часове обмеження в роботі з різними джерелами інформації, що досить актуальне в сучасному постіндустріальному, інформаційному суспільстві. Відкрита освіта передбачає використання нових засобів телекомунікацій, залучаючи школяра до широкого відкритого інформаційного світу, також дозволяє молодій людині нової соціальної формації повніше реалізувати свої потенційні можливості. Без такого підходу не можливий розвиток індивідуальності, а в цілому – не можлива й еволюція всього суспільства.

Для дистанційного навчання дуже важливий зв'язок з учнем, тому що сучасне навчання (а особливо дистанційне) тяжіє до індивідуалізації. Під час очного навчання кожен має можливість поставити питання й одразу отримати відповідь. Учень, що знаходиться на відстані, не має такої можливості. З часом у нього може згаснути інтерес, розсіюватися увага. Дитині важко стимулювати себе до самостійного навчання, оскільки вона не знаходиться в колективі, де існує ще й такий стимул як конкуренція (наприклад, бути найкращим учнем у класі) або просто проведення емоційної дискусії з певного питання. Тому до викладача, що працює в системі дистанційного навчання, є певні вимоги: відповідати дуже швидко на листи; хвалити оперативність слухачів; встановити чіткий графік спілкування в режимі on - line і чітко його дотримуватися; створити атмосферу

психологічного комфорту та ін. Важливо створити сприятливий настрій, емоційне піднесення. Учень має відчувати, що його викладач не суворий контролер, а добрий учитель, який завжди допоможе. Необхідно створити умови для повноцінної самореалізації учня, прояву успішності, самоствердження, підвищення його самооцінки.

#### **Дистанційна освіта зручна тим, що дозволяє:**

Навчатися у відповідності до свого темпу, особистісних особливостей та освітніх потреб.

Не обмежувати себе у виборі навчального закладу та освітніх можливостей, попри своє місцеперебування.

Використовувати під час процесу навчання сучасні технології, тобто, паралельно засвоювати навички, які згодом знадобляться під час роботи.

Самостійно планувати час та розклад занять, а також перелік предметів, що вивчаються.

Навчатися у найбільш приємній та сприяючій продуктивності обстановці, створюючи для себе сприятливу атмосферу.

#### **Серед недоліків дистанційної освіти можна виділити:**

Відсутність особистісного спілкування між викладачем та студентом (відбувається менш ефективна, безособистісна передача знань). Також не вистачає спілкування з колегами-студентами для обміну досвідом.

Необхідність наявності у студента сильної особистісної мотивації, вміння навчатися самостійно, без постійної підтримки та підштовхування з боку викладача.

Відсутність можливості негайного практичного застосування отриманих знань із наступним обговоренням виниклих питань з викладачем і роз'яснення ситуації на конкретних прикладах.

Студенти не завжди можуть забезпечити себе достатнім технічним обладнанням - мати комп'ютер та постійний вихід у Інтернет.

Оскільки дистанційна освіта у нашій країні з'явилась не так давно, будьте обережні із вибором навчального закладу. Не завжди є можливість приїхати і особисто все подивитись. Найкращий спосіб оцінити успішність курсу - довідатись про факти: як довго існує програма, і який відсоток студентів успішно її проходять. Ідеально, якщо вам вдасться особисто зв'язатися зі студентом чи випускником і поставити усі ті запитання, які вас цікавлять.

Якщо мова іде про вибір курсу за кордоном, наприклад, про отримання MBA, слід особливо ретельно перевірити наявність у навчального закладу акредитації, виданої відповідним органом. Приміром, у США акредитувати школу має право Council for Higher Education Accreditation (Рада з акредитації освітніх закладів). Ви можете зайти на їхній сайт [[www.chea.org](http://www.chea.org)] і перевірити, чи є акредитація у обраної вами школи.

**Висновки.** Врахуйте, що дистанційна освіта вимагатиме від вас, передовсім, жорсткої самодисципліни, самостійності та усвідомленості. Необхідно вміти розподілити свій час, не відкладаючи виконання завдань до дня здачі.

Перш ніж замислюватися про отримання додаткової освіти дистанційно, перевірте себе. Придбайте підручник з того предмету, з якого ви плануєте спеціалізуватись, і спробуйте за ним навчатись. Якщо ваш ентузіазм зникне протягом першого ж тижня, можливо, дистанційна форма навчання вам взагалі не підходить. Підручник, що лежить на столі, попри його вартість, ще є означає вивченого уроку. У будь-якому випадку, вам слід звернути увагу на більш інтерактивні форми дистанційного навчання: на телевізійно-супутникове та Інтернет-навчання.

З іншого боку, якщо ви здатні навчатися самостійно, ви маєте визначитися, що важливіше - отриманий сертифікат чи здобуті знання. Можливо, ви швидше опануєте науку, якщо вивчите теорію і почнете застосовувати її на практиці.

Сучасний ринок освіти пропонує масу можливостей навчатися дистанційно. З подальшим розвитком інформаційних технологій дистанційна освіта може стати широко вживаною формою. Але нині слід уважно вибирати навчальну програму і оцінювати свої можливості.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Антонов Г. Дистанційне навчання: мода чи потреба? // Освіта України. – 4 квітня (№25). – с. 10
2. Биков В. Ю., Кухаренко В. М., Сиротинко Н. Г., Рибалко О. В. Технологія розробки дистанційного курсу: Навчальний посібник / За ред. В. Ю. Бикова та В. М. Кухаренка. – К.: Міленіум, 2008. – 324 с.
3. Варзар Т. Дистанційна освіта в сучасній освітній діяльності //Українознавство. – 2005. –№ 1. – С. 116–119
4. Инновации в общеобразовательной школе. Методы обучения. Сборник научных трудов / Под. ред. А. В. Хуторского. – М., 2006. – 290 с.
5. Комп'ютерні системи контролю знань у дистанційному навчанні// Вісн. Акад. дистанц. освіти – 2004. –№ 2. – С. 68–71.

## ВИКОРИСТАННЯ ІКТ ТА МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ ФІЗИКИ

Зараз комп'ютер стає необхідним і невід'ємним технологічним компонентом в нашому житті. В даний час дуже важко обійтися без інформаційно-комунікаційних технологій і в освітньому сфері. На відміну від звичайних технічних засобів навчання інформаційні та комунікаційні технології (ІКТ) дозволяють не тільки наситити навчається великою кількістю готових, суворо відібраних, відповідним чином організованих знань, а й розвивати інтелектуальні, творчі здібності учнів [1].

Наочність матеріалу підвищує його засвоєння учнями, тому що задіяні всі канали сприйняття учнів - зоровий, механічний, слуховий і емоційний. Щоб задіяти ці канали при навчанні необхідно залучати кожного учня в активний і захоплюючий пізнавальний процес. І це повинна бути активна пізнавальна діяльність учня, що представляє: чітке розуміння, де, для чого ці знання можуть бути застосовані і яким чином. Уміння працювати в тандемі для вирішення різних проблем, проявляючи в цьому комунікативні навички. Уміння відшукати потрібну інформацію і подати її [2].

Переваги застосування ІКТ:

1. Індивідуалізація навчання;
2. Інтенсифікація самостійної роботи учнів;
3. Зростання обсягу виконаних на уроці завдань;
4. Розширення інформаційних потоків при використанні Internet;
5. Засвоєння базових знань з предмета, систематизація засвоєних знань;
6. Розвиток умінь самоконтролю;
7. Формування мотивації до навчання в цілому.

Досить велика кількість явища в шкільному фізичному кабінеті продемонструвати не виходить. Наприклад, явища мікросвіту, або швидко протікають процеси, також досліди з приладами, яких немає в кабінеті. Внаслідок цього учні можуть відчувати деякі труднощі в їх вивченні, тому що не можуть навіть подумки їх представити. Комп'ютер дає можливість створити модель таких явищ і також дає можливість змінювати умови протікання процесу в цих явищах, «прокрутити» з нормальною для засвоєння швидкістю [3].

Фізика - наука експериментальна. Вивчення фізики неможливо уявити без лабораторних і експериментальних робіт. Обладнання кабінету фізики рідко дозволяє зробити лабораторні роботи, що вимагають більш складного устаткування. Саме в ці моменти на допомогу може прийти персональний комп'ютер, який дозволяє проводити більш складні лабораторні роботи. Там можна змінювати необхідні параметри дослідів, переглянути, які зміни відбуваються в спостережуваному явище, проаналізувати, зробити висновки по даній роботі.

Неодмінно, комп'ютер можна застосовувати і на уроках інших типів: при самостійному вивченні будь-якого нового матеріалу або при вирішенні завдань. Безумовно, можна відзначити, що залучення комп'ютера в уроки фізики дає можливість творчого процесу, дозволяє здійснювати принципи розвиваючого навчання. Так само можна підібрати потрібний матеріал, піднести його наочно, цікаво і доступно. Використання ІКТ та мультимедійних технологій на уроках збільшує інтерес учнів до процесу навчання [4].

На уроках найпоширенішою формою застосування інформаційно-комп'ютерних технологій є мультимедійна презентація. Ця форма проведення уроку дає можливість акцентувати увагу на найважливіші елементи досліджуваного матеріалу, включити анімації та відеоролики. Крім того учні можуть застосовувати презентації застосовуються при своїх виступах з доповідями або при захисті дослідницьких робіт.

Так, на уроці «Випаровування» необхідно вивчити і спостерігати процес випаровування з молекулярної точки зору, повторити процес, при якому молекули залишають рідину з задається різною швидкістю. На уроці «Заломлення світла» можна демонструвати відеоролики з веселкою, розкривати причини її виникнення, спостерігаючи за ходом світлових променів в краплях води.

Одним з головних елементів застосування ІКТ у викладанні є робота з інтерактивними моделями. Використання таких програм дозволяє глибше вивчити явища, подивитися на процеси, які неможливо спостерігати в «живому» експерименті. Позитивне в освітньому середовищі інтерактивних програм - це отримання швидкого зворотного зв'язку через інтерактив [5].

Особливий інтерес на уроках і при підготовці до уроків фізики представляє застосування Інтернет-ресурсів.

Уроки, із застосуванням комп'ютера вимагають особливої підготовки. Для проведення таких уроків необхідно продумувати, як органічно внести і реальний експеримент, і віртуальний (тобто показаний на екрані). Особливо хочеться виділити те, що моделювання фізичних явищ ніяк не замінить «живих дослідів», а в поєднанні з ними дає можливість більш точно пояснити зміст явища. Використання відео проектора дозволяє

відобразити зображення на екрані монітора. Надання інформації на комп'ютерному моніторі має на увазі спільне спостереження і міркування над фактами, пошуку виходу з проблемних навчальних ситуацій, дозволяє обговорити актуальність і значимість досліджуваного матеріалу. На підготовку таких уроків необхідно витратити досить багато часу (підбір малюнків, інформації в Інтернеті, бібліотеці, підручниках, сканування, оформлення презентацій). Але також є і велика перевага: при проведенні таких уроків учитель економить навчальний час, свою енергію, активізує пізнавальний інтерес, розумову активність учнів [6].

Застосовуючи інтеграцію педагогічних та інформаційних технологій, можна спостерігати, як змінюються взаємини педагога і учня. Вони стають партнерськими, спрямованими на досягнення спільної мети - організації такого навчального процесу, в якому педагог коригує або управляє навчальним процесом. Використання комп'ютерної техніки на уроці дає можливість збагатити навчання, збільшити мотивацію учнів до фізики, мати 100% успішність з предмету, зробити урок більш сучасним. Крім цього, застосування інтеграції педагогічних технологій та ІКТ дає можливість активно стимулювати учнів до самостійної роботи, розвивати інтерес до предмету, призводить до більш поглибленого розуміння інформації, до вміння об'єктивно оцінювати свої навчальні досягнення. Інтеграція сучасних технологій дозволяє використовувати позаурочну роботу як продуктивний метод залучення та захоплення учнів в захоплюючий світ фізики [7].

Таким чином, можемо зробити такий висновок: для того, щоб система освіти змогла готувати учнів для інформаційного суспільства, вона сама повинна стати інформаційною. Тому важливим напрямком інформації суспільства є інформатизація освіти - процес забезпечення сфери освіти теорією і практикою розробки та використання сучасних або, як прийнято називати, нових інформаційних технологій, орієнтованих на реалізацію психолого-педагогічних цілей навчання і виховання учня.

До істотних переваг інформатизації освіти можна віднести наступне:

1. Інформаційні технології (ІТ) дозволяють значно розширити можливість пред'явлення навчальної інформації. Застосування графіки, звуку, кольору, всіх сучасних засобів відеотехніки дозволяє відтворювати реальну обстановку освітньої діяльності.

2. Використання ІТ дозволяє значно підвищити інтерес учнів до навчання. Інтерес підвищується за рахунок застосування адекватного заохочення правильних рішень задач.

3. ІТ дозволяють залучати учнів до навчального процесу, сприяючи найбільш широкому розкриттю їх здібностей, активації розумової діяльності.

4. Використання ІТ в навчальному процесі дає більш широкі можливості постановки навчальних завдань і управління процесом їх вирішення. Різне програмне забезпечення дозволяє будувати і аналізувати моделі різних предметів, явищ, ситуацій.

5. ІТ дають можливість якісно змінювати контроль діяльності учнів, забезпечуючи при цьому гнучкість управління навчальним процесом [8].

Застосування ІТ при підготовці випускника школи - це необхідна умова підвищення не тільки якості освіти, а й підвищення рівня знань учня. Успішність людини багато в чому залежить не тільки від його успіхів в засвоєнні окремих галузей наук, а й від його здатності до міждисциплінарного синтезу, системної інтеграції наукових і практичних знань.

ІТ дозволяють зробити наступне:

- поліпшити планування, управління, контроль якості, організацію навчального процесу;
- підвищувати якість навчання, його індивідуалізацію;

Використання спеціальних програмних засобів інформаційно-освітнього середовища освітнього навчального закладу дозволяє надати досліджуваній інформації форму, завдяки якій вона швидше і краще сприймається або стає більш придатною для використання в тих чи інших освітніх цілях. У практиці підготовки випускника школи поки що домінують традиційні методи і засоби навчання, зберігається класична структура навчального процесу, в якій залишається мало місця дидактичним інновацій та комп'ютерних технологій навчання. Причинами цього, з одного боку, є слабе технічне забезпечення більшості шкіл України. З іншого боку, існує проблема психологічної готовності і методичної підготовки вчителів школи до використання нових технологій навчання та контролю [9].

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Рубінштейн С.Л. Основи загальної психології. СПб: Пітер. 2000. 712 с.
2. Методичні рекомендації для педагогів і учнів фізика [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://rudocs.exdat.com/docs/index-24308.html> (дата звернення 11.11.2018 р)
3. Кречетніков, К.Г. Проектування креативного освітнього середовища на основі інформаційних технологій у вузі. М.: Госкоорцентр. 2002. 296 с.
4. Про натури творчі [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://psy.1september.ru/article.php?ID=200104612> (дата звернення 1.11.2016 р)

5. Стратегічне управління персоналом в області продажу [Електронний ресурс] / Режим доступу: [http://stiogantsev.ru/st/v-r\\_prodav\\_bud.html#literat](http://stiogantsev.ru/st/v-r_prodav_bud.html#literat) (дата звернення 11.11.2018 р)
6. Працівник креативної крові. Чому творча робота не піддається стандартизації? [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://affinity.ru> (дата звернення 11.11.2018 р)
7. Ваграменко Я.А. Про напрями інформатизації російської освіти // Системи і засоби інформатики. М.: Наука. Фізматліт. 1996. Вип. 8, с. 27-38.
8. Реферат: Методичні рекомендації для педагогів і учнів фізика [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://www.bestreferat.ru/files/27/bestreferat-408427.docx> (дата звернення 11.11.2018 р)
9. Переваги використання ІКТ в освіті перед традиційним навчанням [Електронний ресурс] / Режим доступу: [http://studopedia.ru/11\\_95829\\_preimushchestva-ispolzovaniya-ikt-v-obrazovanii-pered-traditsionnim-obucheniem.html](http://studopedia.ru/11_95829_preimushchestva-ispolzovaniya-ikt-v-obrazovanii-pered-traditsionnim-obucheniem.html) (дата звернення 11.11.2018 р.)

*Шевчук О.*

*Науковий керівник – викл. Федчишин О. М.*

## **ФОРМУВАННЯ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФІЗИКИ У КЛАСАХ ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНОГО ПРОФІЛЮ**

Актуальність теми: активізація пізнавальної та творчої діяльності учнів на уроках фізики в рамках Нової української школи відбудеться із реалізацією компетентно спрямованої освіти. Саме розвиток компетентностей на уроках фізики спрямовує учнів не на запам'ятовування навчального матеріалу, а на формування тих основ, які забезпечують їх саморозвиток. Шкільний фізичний експеримент як органічна складова методичної системи навчання фізики забезпечує формування в учнів необхідних практичних, дослідницьких умінь і навичок та особистісного досвіду експериментальної діяльності, завдяки яким вони стають спроможними до розв'язання пізнавальних завдань у межах набутих знань.

Мета статті – визначити сутність експериментальної компетентності, обґрунтувати необхідність формування експериментальної компетентності при вивченні фізики у класах фізико-математичного профілю.

Компетентнісний підхід в освіті – це відповідь на вимоги часу. Динамічні зміни життя, постійне оновлення інформації зумовлюють потребу у фахівцях, які здатні оперативнo адаптуватись, навчатись протягом життя, неперервно розвиватись.

Компетентність – здатність (потенціал), здійснювати складні види діяльності. Компетентності розрізняються за видами: ключові, базові і функціональні. Ключові компетентності – компетентності, необхідні для життєдіяльності людини і пов'язані з її успіхом у швидкозмінному суспільстві.

Діяльність людини, зокрема й засвоєння будь-яких знань, умінь і навичок, складається з конкретних дій, операцій, що їх виконує людина. Виконуючи ці дії, розмірковуючи над їх виконанням, усвідомлюючи потребу в них та оцінюючи їх важливість для себе, або для суспільства, людина тим самим розвиває компетентність в тій чи іншій життєвій сфері. Якщо сфера життя, в якій людина відчуває себе здатною ефективно функціонувати (тобто компетентною), є достатньо широкою, йдеться про так звані «ключові» чи життєві компетентності [1, с. 23–30].

За програмою Нової української школи визначено перелік ключових компетентностей:

1. Спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами. Це вміння усно і письмово висловлювати й тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання, письмо, застосування мультимедійних засобів). Здатність реагувати мовними засобами на повний спектр соціальних і культурних явищ – у навчанні, на роботі, вдома, у вільний час. Усвідомлення ролі ефективного спілкування.

2. Спілкування іноземними мовами. Уміння належно розуміти висловлене іноземною мовою, усно і письмово висловлювати і тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання і письмо) у широкому діапазоні соціальних і культурних контекстів. Уміння посередницької діяльності та міжкультурного спілкування.

3. Математична грамотність. Уміння застосовувати математичні (числові та геометричні) методи для вирішення прикладних завдань у різних сферах діяльності. Здатність до розуміння і використання простих математичних моделей. Уміння будувати такі моделі для вирішення проблем.

4. Компетентності в природничих науках і технологіях. Наукове розуміння природи і сучасних технологій, а також здатність застосовувати його в практичній діяльності. Уміння застосовувати науковий метод, спостерігати, аналізувати, формулювати гіпотези, збирати дані, проводити експерименти, аналізувати результати.

5. Інформаційно-цифрова компетентність передбачає впевнене, а водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні. Інформаційна й медіа-грамотність, основи програмування,

алгоритмічне мислення, роботи з базами даних, навички безпеки в Інтернеті та кібербезпеці. Розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо).

6. Уміння навчатися впродовж життя. Здатність до пошуку та засвоєння нових знань, набуття нових вмінь і навичок, організації навчального процесу (власного і колективного), зокрема через ефективне керування ресурсами та інформаційними потоками, вміння визначати навчальні цілі та способи їх досягнення, вибудовувати свою навчальну траєкторію, оцінювати власні результати навчання, навчатися впродовж життя.

7. Соціальні і громадянські компетентності. Усі форми поведінки, які потрібні для ефективної та конструктивної участі у громадському житті, на роботі. Уміння працювати з іншими на результат, попереджати і розв'язувати конфлікти, досягати компромісів.

8. Підприємливість. Уміння генерувати нові ідеї й ініціативи та втілювати їх у життя з метою підвищення як власного соціального статусу та добробуту, так і розвитку суспільства і держави. Здатність до підприємницького ризику.

9. Загальнокультурна грамотність. Здатність розуміти твори мистецтва, формувати власні мистецькі смаки, самостійно виражати ідеї, досвід та почуття за допомогою мистецтва. Ця компетентність передбачає глибоке розуміння власної національної ідентичності як підґрунтя відкритого ставлення та поваги до розмаїття культурного вираження інших.

10. Екологічна грамотність і здорове життя. Уміння розумно та раціонально користуватися природними ресурсами в рамках сталого розвитку, усвідомлення ролі навколишнього середовища для життя і здоров'я людини, здатність і бажання дотримуватися здорового способу життя [2, с. 26].

Результатом вивчення фізики у закладах загальної середньої освіти, зокрема, має стати набуття учнями компетентностей, завдяки яким молоді люди зможуть самовизначитися в сучасному постіндустріальному суспільстві, отримують можливості подальшого інтелектуального, морально-психологічного, культурного розвитку.

Враховуючи, що фізика – наука експериментальна, пріоритетним для учнів при вивченні фізики є формування експериментальної компетентності.

Процес формування експериментальної компетентності відбувається через вміння організації та проведення різних видів навчального фізичного експерименту, який є основою експериментального методу навчання фізики, застосування методів та прийомів під час організації експериментальної діяльності [3, с. 198-203].

Навчальний фізичний експеримент як органічна складова методичної системи навчання фізики забезпечує формування в учнів необхідних практичних умінь, дослідницьких навичок та особистісного досвіду експериментальної діяльності, завдяки яким вони стають спроможними у межах набутих знань розв'язувати пізнавальні завдання засобами фізичного експерименту. Фізичний експеримент не тільки активізує мислену діяльність учнів, що є необхідною передумовою розвитку їхньої пізнавальної активності, але й викликає стійкий інтерес до явища, яке досліджується, сприяє глибшому засвоєнню та усвідомленню фізичних законів [4, с. 466-469].

Формування експериментальної компетентності є можливим під час проведення демонстрації, лабораторних робіт, розв'язування експериментальних задач.

Система навчального фізичного експерименту відображає послідовність рівнів засвоєння експериментальних умінь і навичок; дозволяє урізноманітнити використання різних видів фізичного експерименту в навчальному процесі з фізики.

Формування експериментальної компетентності є основою для реалізації особистісного потенціалу учнів, через діяльність вони пізнають свої потреби та визначають свої можливості, тренують критичне мислення та розуміння природи через відтворення явищ та процесів в лабораторних умовах.

Учні, які вивчають фізику на профільному рівні здатні компетентно здійснювати експериментальну діяльність, уміють ефективно спланувати свою діяльність, знають як підготувати необхідне обладнання, здатні провести системні спостереження явищ, вміють комплексно здійснювати вимірювання необхідних величин, знають як сучасними методами опрацьовувати та інтерпретувати результати експерименту, складати звіти про виконану роботу, тощо.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Головань М.С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду// Вища освіта України.— 2008.— №3.— С. 23–30.
2. Навчальна програма з фізики 10-11 класів: К. –МОНУ, - 2017 р., -С. 26.
3. Федчишин О.М. Навчальний фізичний експеримент у формуванні експериментальної компетентності учнів при вивченні фізики на профільному рівні / О.М. Федчишин // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Педагогічні науки: Реалії та перспективи- випуск - 2017-№ 59 – С. 198-203.



4. Одарчук К.М. Навчальний фізичний експеримент як основний вид діяльності при вивченні фізики. // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. - Випуск 89. - Серія: Педагогічні науки. - Чернігів: ЧНПУ, 2011. - С. 466-469.

*Шпікула Т.  
Науковий керівник –Корсун І.В*

## **САМОСТІЙНА РОБОТА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ НА УРОКАХ ФІЗИКИ**

Фізика посідає важливе місце серед навчальних предметів основної школи, оскільки в процесі навчання фізики формується науковий світогляд учня, розвиваються його інтелектуальні та творчі здібності. Знання, отримані школярами під час вивчення фізики, стають основою технічної грамотності людини, дозволяють використовувати результати фізичних досліджень і відкриттів для задоволення матеріальних і духовних потреб особистості.

Формування в учнів міцних знань з фізики вимагає пошуку нових та удосконалення вже відомих методичних прийомів і засобів навчання, оптимізації процесу організації навчального процесу, врахування при цьому індивідуальних здібностей учнів.

Самостійність у навчально-пізнавальній діяльності настільки важлива, що виділяється в окремий дидактичний принцип навчання фізики. У зв'язку з цим, якість фізичних знань учнів залежить безпосередньо від ефективності їх самостійної роботи у класі та вдома. [1]

**Мета статті** полягає у описі методики організації самостійної роботи учнів у процесі вивчення курсу фізики.

**Аналіз досліджень.** У педагогічній літературі самостійність учнів як один із провідних принципів навчання розглядається із кінця XVIII-го століття. Питання про розвиток самостійності і активності школярів – центральне у педагогічній системі К.Д. Ушинського, який писав, що діти повинні «по можливості працювати самостійно, а вчитель керувати цією самостійною роботою учнів і пропонувати для неї матеріал». Ушинський обґрунтував деякі шляхи і засоби організації самостійної роботи учнів із урахуванням вікових періодів навчання.

Проблему досліджували такі видатні учені і фахівці як Д. Б. Ельконін, Л.С. Виготський, А. А. Столяр. Значне місце питанню активізації пізнавальної діяльності та організації самостійного навчання школярів приділяв в своїх роботах найвідоміший вітчизняний педагог С. Сухомлинський.

Особливу увагу приділили цій проблемі вітчизняні вчені Амонашвілі А., Богданович М.В., Козлова С.А., Коломенський Я.Л. і інші. На думку вчених, знання прийомів самостійної діяльності забезпечує взаєморозуміння між учителем і учнями, до-помагає розвитку творчого мислення останніх.

У дидактиці країн Східної та Центральної Європи основне місце від-водиться творчій самостійній діяльності школярів. У 60-70-х рр. бага-товимірні класифікації самостійної роботи учнів запропонували Я. Скалкова і Б. Піцкова (Чехія), І. Тодорова (Болгарія) та інші, де значна увага приділяється складанню завдань для самостійної роботи, які наводяться у методичних посібниках для вчителів, у збірниках для учнів, у робочих зошитах із окремих предметів.

У країнах Західної Європи і США проблема самостійності учнів у навчанні вирішується в основному в рамках індивідуалізації навчання. Основна увага переноситься із фронтальних занять на індивідуальну або групову роботу. Навчання шляхом відкриттів (discovery learning) доповнює, а часто і замінює навчання шляхом «прямої» передачі знань. Практикується самостійне використання різноманітних джерел поповнення знань поза школою (відвідини музеїв, проведення екскурсій і т. д.). У деяких випадках школярі звільняються від шкільних занять для самостійного виконання «проектного» завдання. Переважають роботи за вибором, робота, що індивідуально інструктується (directing study), підготовча, семінарська (учнів знайомлять із результатами своєї роботи) і «пошукова» робота із розвитку спеціальних здібностей (робота за власним планом).

Виклад основного матеріалу. Сьогодні світ потребує людей освічених, самостійних, інтелектуально розвинутих, із сформованим світоглядом, і сучасна освіта повинна докласти всіх зусиль, щоб виховати саме таку людину і дати її суспільству. В умовах впровадження особистісно-орієнтованого навчання перед психологами і педагогами постає питання розкриття психолого-педагогічної сутності цього процесу. Кожен учень прагне розкрити свій особистий потенціал, що дала йому природа, треба лише допомогти йому, створивши необхідні умови. Сучасний вчитель повинен ставитися до учня як до особистості, самосвідомого і відповідального суб'єкта виховної взаємодії; допомогти йому усвідомити та розкрити власні можливості; в здійсненні особистісно-значущого і суспільне прийнятого самовизначення, сам о реалізації та самоутвердження. В реалізації цих принципів особливе значення має самостійна робота учнів.

Здійснення завдання всебічного розвитку підростаючого покоління передбачає всебічний розвиток в учнів самостійності. Виховання активності і самостійності необхідно розглядати як складову частину виховання учнів.

Одне з головних завдань сучасної фізики - навчити учнів самостійно працювати, оскільки темпи надходження наукової інформації надзвичайно зросли і практично кожній людині, яка хоче мати роботу та продуктивно працювати, необхідно увесь час поновлювати свої знання, а то й переучуватись, а це можливо лише за наявності сформованих умінь і навичок самостійної роботи. [5]

Самостійна робота учнів є одним із головних засобів систематичного й швидкого засвоєння матеріалу. Учні, які навчилися самостійно працювати, набувають навичок роботи з книгою, одержують більше задоволення від своєї роботи, оскільки особисто долають перешкоди, шукають кращі способи швидкого виконання роботи, досягають результату без сторонньої допомоги.

Говорячи про формування у школярів самостійності, необхідно мати на увазі два тісно пов'язані між собою завдання. Перша з них полягає в тому, щоб розвивати в учнів самостійність у пізнавальній діяльності, навчити їх самостійно оволодівати знаннями, формувати свій світогляд, друга – в тому, щоб навчити їх самостійно застосовувати наявні знання в навчанні і практичній діяльності.

Оволодіння знаннями вимагає від учнів самостійної роботи у вигляді спостережень, постановки дослідів, вивчення літератури. Без самостійної роботи неможливо оволодіння вміннями та навичками.

Самостійна робота є засобом формування активності і самостійності як рис особистості, розвитку їх розумових здібностей. У зв'язку з цим набуває винятково важливого значення розробка форм організації самостійної роботи учнів з вивчення основ наук і методів керівництва нею.

У процесі навчання фізики застосовуються різні види самостійної роботи учнів, за допомогою яких вони самостійно здобувають знання, вміння і навички. [3]

Усі види самостійної роботи за дидактичною метою можна поділити на п'ять груп:

- 1) придбання нових знань, оволодіння вміннями самостійно здобувати знання;
- 2) закріплення і узагальнення знань;
- 3) вироблення вміння застосовувати знання у вирішенні навчальних і практичних завдань;
- 4) формування умінь і навичок практичного характеру;
- 5) формування вмінь творчого характеру.

Кожна з перелічених груп включає в себе кілька видів самостійної роботи, оскільки вирішення однієї і тієї ж дидактичної задачі може здійснюватися різними способами. Зазначені групи тісно пов'язані між собою. Цей зв'язок обумовлено тим, що одні й ті ж види робіт можуть бути використані для вирішення різних дидактичних завдань. Наприклад, за допомогою експериментальних, практичних робіт досягається не тільки придбання умінь і навичок (у цьому їх основне завдання), але також придбання нових знань і вироблення вміння застосовувати раніше отримані знання.

Вивчення передового педагогічного досвіду дали змогу визначити наступні форми організації самостійної діяльності учнів у процесі вивчення курсу фізики основної школи:

- 1) слухання викладу вчителя і складання конспекту;
- 2) слухання відповідей товаришів і критичний їх аналіз;
- 3) читання підручника у класі (вголос);
- 4) фронтальна робота з підручником (основним і додатковим текстом);
- 5) робота з довідковою і науково-популярною літературою;
- 6) добирання прикладів, що ілюструють ту чи іншу фізичну закономірність;
- 7) розв'язування і складання задач;
- 8) підготовка до відповідей і відповідь;
- 9) підготовка коротких повідомлень, рефератів, рецензій;
- 10) постановка запитань;
- 11) обчислення похибок результатів вимірювання;
- 12) робота з тестами, програмованими завданнями, дидактичними картками;
- 13) написання фізичних диктантів;
- 14) спостереження за дослідом, що демонструється в класі;
- 15) самостійне проведення спостережень (у класі, на шкільному подвір'ї, в шкільній майстерні та в інших місцях);
- 16) постановка дослідів (фронтальних у класі і домашніх);
- 17) виконання лабораторних робіт;
- 18) досліді-демонстрації під час відповідей;
- 19) виготовлення саморобних приладів (завдання на уроці), моделей, макетів, колекцій, плакатів;
- 20) креслення графіків, складання таблиць, схем, діаграм, малювання фізичних і технічних об'єктів;

- 21) добір малюнків, фотографій, ілюстрацій за темою уроку;
- 22) вимірювання фізичних величин за допомогою вимірювальних засобів;
- 24) виконання практичних завдань на уроці (складання електричних схем, складання і розбирання технічних об'єктів тощо; [2])

**Висновок до статті.** Як бачимо, форми організації самостійної роботи залежать від змісту навчального матеріалу і потребують різноманітних дій для ґрунтовного його опрацювання.

Але, основна мета, яку необхідно досягти в умовах особистісно-орієнтованого навчання учнів, є виховання активної і відповідальної особистості. Це вимагає змінити підхід до самостійної роботи учня як до дидактичного засобу і розглядати її як процес навчання: сукупність дій учня в конкретних умовах при відсутності безпосереднього керівництва з боку вчителя та з використанням особистісних якостей для досягнення поставленої мети, в результаті чого формується самостійність особистості і засвоюється сукупність знань, умінь і навичок.

Таким чином, можна зробити висновок, що навчати учнів учитися – це першорядна й досить актуальна на сьогоднішній час педагогічна проблема, яку потрібно розв'язувати в школі.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Д. Виховання підростаючої особистості на засадах нової методології / І.Бех // Педагогіка і психологія. – 1999. – №3. – С.5-14.
2. Григор'єва Л.Г. Організація самостійної роботи на уроках фізики (з досвіду роботи) / Л.Г. Григор'єва // Фізика в школах України. – 2004. - № 4(8). – с.10-12.
3. Згуровський М. Шлях до суспільства, заснованого на знаннях / М. Згуровський // Дзеркало тижня. – 2006. – № 2 (581). – 21–27 січня.
4. Набока Б. Роль самостійної пізнавальної діяльності учнів /Б. Набока//Наукові записки, №123(1). - с.234-237. 2.
5. Настільна книга педагога. Посібник для тих, хто хоче бути вчителем-майстром / Упорядники: В.М.Андреєва, В.В.Григораш. – Х.: Вид. група «Основа»: «Тріада+», 2007. – 352 с.
6. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів: Фізика. Астрономія 7–12 класи – К. : Ірпінь, 2006. – 80 с.
7. Скляр Л.А. Підвищення ролі самостійної роботи у ході тематичного оцінювання навчальних досягнень учнів з фізики./Л.А. Скляр// Фізика в школах України. – 2005. - № 18(46). – с.10-11.

## ЗМІСТ

<i>факультет філології і журналістики</i> .....	3
<i>Слиш О.</i> .....	3
<b>«АЛІНА Й КОСТОМАРОВ» ВІКТОРА ПЕТРОВА ЯК НОВАТОРСЬКА РОМАНІЗОВАНА БІОГРАФІЯ</b> ...	3
<i>Січкарик І.</i> .....	5
<b>ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ТЕОРЕТИКО-ЛІТЕРАТУРНИХ ЗНАНЬ У СТУДЕНТІВ КОЛЕДЖУ</b> .....	5
<i>Семак Д.</i> .....	8
<i>Науковий керівник – к. н. із соціальних комунікацій Решетука Т. В.</i> .....	8
<b>ДЖЕРЕЛА ІНФОРМАЦІЇ ПУБЛІКАЦІЙ ПРО МЕДИЧНУ РЕФОРМУ</b> .....	8
<b>В РЕГІОНАЛЬНОМУ МЕДІАДИСКУРСІ</b> .....	8
<i>Мороз В.</i> .....	11
<b>ЗАСВОЄННЯ ПОНЯТТЯ ПРО ХУДОЖНЮ ДЕТАЛЬ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ ГРИГОРА ТЮТЮННИКА У КОЛЕДЖІ</b> .....	11
<i>Глядик в.</i> .....	13
<b>ІНТЕРНЕТ-ВИДАННЯ «ТЕРЕН»: ФАКТОРИ ПОЗИЦІОНУВАННЯ В ОНЛАЙН-ПРОСТОРІ</b> .....	15
<i>Закидальська Г.</i> .....	17
<b>АСПЕКТИ МІФОЛОГІЗАЦІЇ У КОНСТРУЮВАННІ МІСТИЧНОГО КОНТЕНТУ ТЕЛЕВІЗІЙНИХ ПРОЕКТІВ</b> .....	17
<i>Веселовська С.</i> .....	19
<b>СПЕЦИФІКА НАВЧАННЯ ДІЛОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У 10-11 КЛАСАХ</b> .....	19
Тема: <b>СПІЛКУВАННЯ В ГРОМАДСЬКИХ МІСЦЯХ.</b> .....	20
<b>ХІД ЗАНЯТТЯ</b> .....	21
I. Вступне слово вчителя.....	21
III. Ситуативні завдання.....	22
IV. Мовно-етикетні ігри.....	22
V. Рефлексія (підсумок) заняття.....	23
Репродуктивна бесіда вчителя з десятикласниками про усне ділове спілкування та його роль в українському суспільстві. ....	23
<i>Вихристюк Н.</i> .....	23
<b>СОЦІАЛЬНА ЖУРНАЛІСТИКА ЯК ГАЛУЗЬ СУСПІЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: ВПЛИВ ТА ВЗАЄМОДІЯ З СОЦІУМОМ</b> .....	23
<i>Грицишин А.</i> .....	25
<b>ТЕОРІЯ ФРЕЙМІНГУ: ІСТОРІЯ ТА ВИКОРИСТАННЯ У СУЧАСНІЙ ТЕЛЕЖУРНАЛІСТИЦІ (НА ПРИКЛАДІ ПРОГРАМИ «ТАЄМНИЙ АГЕНТ» НА НОВОМУ КАНАЛІ)</b> .....	26
<b>ПОДОРОЖНЯ ЖУРНАЛІСТИКА У ФОКУСІ НАУКОВИХ РЕФЛЕКСІЙ</b> .....	29
<i>Ковалишин О.</i> .....	31

<b>ОМОФОНИ ЯК ВИРАЖАЛЬНИЙ ЗАСІБ (НА МАТЕРІАЛІ СУЧАСНОЇ ДИТЯЧОЇ ЛІТЕРАТУРИ)</b> .....	31
<i>Король І.</i> .....	33
<b>СПОРТИВНИЙ ЛЕКСИКОН ЯК БАГАТОАСПЕКТНИЙ ЛІНГВАЛЬНИЙ ФЕНОМЕН</b> .....	33
<b>ЕМПАТІЙНІСТЬ У КОНТЕКСТІ ПСИХОЛОГІЇ І ВОЄННОЇ ФОТОЖУРНАЛІСТИКИ</b> .....	35
<i>Макарчук Н.</i> .....	37
<b>НОВІТНІ ЖАНРИ ІНТЕРНЕТ-ЖУРНАЛІСТИКИ</b> .....	37
<i>Марчук Ю.</i> .....	40
<b>ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ</b> .....	40
<b>БЛОГОСФЕРА ЯК НОВИЙ ЕТАП РОЗВИТКУ ЖУРНАЛІСТСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ</b> .....	41
<b>ОБРАЗ ВЕДУЧОГО ТА ЖУРНАЛІСТА В КАДРІ ТЕЛЕКАНАЛІВ ІНТБ ТА СТБ</b> .....	43
<i>Петрів О.</i> .....	45
<b>ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФОНЕТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ</b> .....	45
<i>Піндера З.</i> .....	47
<b>ІДЕЙНЕ СПРЯМУВАННЯ ЗБІРКИ ПАВЛА ТИЧИНИ «ЗАМІСТЬ СОНЕТІВ І ОКТАВ» В КРИТИЧНИХ СУДЖЕННЯХ</b> .....	47
<b>РОЗВАЖАЛЬНА ТЕЛЕПРОГРАМА: СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ ТА КЛАСИФІКАЦІЯ</b> .....	50
<b>ПРАКТИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНИХ ЗАСАД ХУДОЖНЬО-ПУБЛІЦИСТИЧНОЇ ЖУРНАЛІСТИКИ</b> .....	52
<b><i>факультет педагогіки і психології</i></b> .....	<b>57</b>
<i>Дедьо Т.</i> .....	57
<b>КОМУНІКАТИВНИЙ АСПЕКТ ВИВЧЕННЯ СИНОНІМІВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ</b> .....	57
<i>Волощук Т.</i> .....	59
<b>ФОРМУВАННЯ ЛІТЕРАТУРНОЇ ТВОРЧОСТІ ЗАСОБАМИ ПРИСЛІВ'Я ТА ПРИКАЗКИ</b> .....	59
<i>Дедьо Т.</i> .....	61
<b>ОСОБЛИВОСТІ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДУ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ</b> .....	61
<i>Іващук Т.</i> .....	63
<b>ПРОГРАМА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВІДУ СТРАХІВ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ</b> .....	63
<i>Кусень М.</i> .....	67
<b>ТРИВОЖНІСТЬ ЯК ЧИННИК ВИНИКНЕННЯ ПСИХОСОМАТИЧНИХ ПОРУШЕНЬ В СТАРШОМУ ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ</b> .....	67
<i>Луценко І.</i> .....	68
<b>ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ УПРАВЛІННЯ СИСТЕМОЮ МОРАЛЬНО-ДУХОВНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ ЗАКЛАДУ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ</b> .....	69
<i>Пермякова К.</i> .....	70

<b>ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПОНЯТТЯ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ У ПРАЦЯХ НАУКОВЦІВ .....</b>	<b>70</b>
<i>Писарчук Т. ....</i>	<i>73</i>
<b>ОСНОВНІ ПРИЧИНИ ВИНИКНЕННЯ АГРЕСІЇ ТА АГРЕСИВНОСТІ У ДІТЕЙ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ</b>	<b>73</b>
<i>Ручаковський А. ....</i>	<i>75</i>
<b>ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ ЯК КОМПОНЕНТ МАГІСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ .....</b>	<b>75</b>
<i>Савчук А. ....</i>	<i>78</i>
<b>ГЕНДЕРНА ІДЕНТИФІКАЦІЯ ЯК СКЛАДОВА СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ .....</b>	<b>78</b>
<i>Відловська О. ....</i>	<i>79</i>
<b>ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ПИСЬМА ПЕРШОКЛАСНИКІВ НА УРОКАХ НАВЧАННЯ ГРАМОТИ: ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ .....</b>	<b>79</b>
<i>Міда І. ....</i>	<i>81</i>
<b>ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДИТИНИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОЇ ОСВІТИ .....</b>	<b>82</b>
<i>Мілян Н. ....</i>	<i>84</i>
<b>ПСИХОЛОГІЧНІ СТРАТЕГІЇ ПРОТИДІЇ МАНІПУЛЯТИВНИМ ВПЛИВАМ У МЕДІАПРОСТОРІ .....</b>	<b>84</b>
<i>Мороз М. ....</i>	<i>86</i>
<b>ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ САМООЦІНКИ В СТАРШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ .....</b>	<b>86</b>
<i>Хільковець О. ....</i>	<i>89</i>
<b>ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО - ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ – ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ. ....</b>	<b>89</b>
<i>Пшик С. ....</i>	<i>91</i>
<b>ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПЕРФЕКЦІОНІЗМУ У СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ .....</b>	<b>91</b>
<i>Шевченко О. ....</i>	<i>93</i>
<b>ОСОБЛИВОСТІ ҐЕНДЕРНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ .....</b>	<b>93</b>
<i>Чорний М. ....</i>	<i>95</i>
<b>ІНТЕНЦІЙНІСТЬ СВІДОМОСТІ ЯК ЧИННИК СПРЯМОВАНОСТІ ОСОБИСТОСТІ .....</b>	<b>95</b>
<i>Якимішин Н. ....</i>	<i>99</i>
<b>ФОРМУВАННЯ СЛОВЕСНОЇ ТВОРЧОСТІ ЗА ДОПОМОГОЮ ТВОРЕННЯ ЗАГАДКИ .....</b>	<b>99</b>
<b><i>історичиний факультет .....</i></b>	<b><i>102</i></b>
<i>Крохмальний Я. ....</i>	<i>102</i>
<b>СУЧАСНЕ БАЧЕННЯ КОСМОПОЛІТИЗМУ ЯК ІДЕОЛОГІЇ МАЙБУТНЬОГО .....</b>	<b>102</b>
<b><i>факультет іноземних мов .....</i></b>	<b><i>104</i></b>
<i>Кучак Ірина, ....</i>	<i>104</i>
<b>БІБЛЕЇЗМИ ЯК ФРАЗЕОЛОГІЧНІ ОДИНИЦІ: ПИТАННЯ КЛАСИФІКАЦІЇ .....</b>	<b>104</b>
<i>Баліцька О. ....</i>	<i>106</i>

<b>ВИМОГИ ДО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....</b>	<b>106</b>
<i>Безкоровайна М.....</i>	<i>108</i>
<b>ЖАНРОВІ ОСОБЛИВОСТІ НАУКОВОЇ ФАНТАСТИКИ В РОМАНІ КАДЗУО ІШІГҮРО «НЕ ВІДПУСКАЙ МЕНЕ».....</b>	<b>108</b>
<i>Ковалик Т.....</i>	<i>109</i>
<b>ПОНЯТТЯ “ПЕРЕКЛАДАЦЬКІ СТРАТЕГІЇ” ЯК СКЛАДОВОЇ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ .....</b>	<b>109</b>
<i>Корнєєв Д. ....</i>	<i>112</i>
<b>ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ЛЕКСИКИ НА УРОКАХ ДОМАШНЬОГО ЧИТАННЯ .....</b>	<b>112</b>
<i>Назарко О.....</i>	<i>114</i>
<b>ПРОБЛЕМА АДЕКВАТНОСТІ ПЕРЕКЛАДУ СЛЕНГУ В КІНЕМАТОГРАФІ.....</b>	<b>114</b>
<i>Назарко О.....</i>	<i>116</i>
<b>ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ В КІНЕМАТОГРАФІ.....</b>	<b>116</b>
<i>Рак Т.....</i>	<i>118</i>
<b>РОЛЬ І МІСЦЕ КОМП’ЮТЕРНИХ ПРОГРАМ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНИХ НАВИЧОК УЧНІВ 3 КЛАСУ .....</b>	<b>119</b>
<i>Смерека О.....</i>	<i>121</i>
<b>СИНТАКСИЧНІ ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ ЕКСПРЕСИВНОСТІ В АНГЛОМОВНІЙ ПУБЛІЦИСТИЦІ .....</b>	<b>121</b>
<i>Стах І.....</i>	<i>123</i>
<b>ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ ВІЙСЬКОВОЇ ЛЕКСИКИ У КІНОДИСКУРСІ.....</b>	<b>123</b>
<i>Чухрій А.....</i>	<i>125</i>
<b>КОМПЛЕКС ВПРАВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 9 КЛАСІВ. ....</b>	<b>125</b>
<b><i>факультет фізичного виховання.....</i></b>	<b><i>128</i></b>
<i>Жеребний Н., Яремусь М.....</i>	<i>128</i>
<b>СТАН СИСТЕМИ АНТИОКСИДАНТНОГО ЗАХИСТУ У ХВОРИХ НА ОДНОБІЧНИЙ ВУЗЛОВИЙ КОЛОЇДНИЙ ЗОБ .....</b>	<b>128</b>
<i>Касіян В.....</i>	<i>130</i>
<b>ВПЛИВ «МОРЖУВАННЯ» НА СТАН СЕРЦЕВО - СУДИННОЇ СИСТЕМИ ОСІБ 30-50 РОКІВ.....</b>	<b>130</b>
<b>4. «Закаливайтесь на здоров’я» Заплывы в полынье. / Лаптев А.П. – 1991.....</b>	<b>133</b>
<b>5. Водолечение / Сост. :А.А.Кузьменко и др. – Киев: «Здоровье», 1992.....</b>	<b>133</b>
<i>Скоробагата А. ....</i>	<i>133</i>
<b>РЕАКЦІЯ СЕРЦЕВО-СУДИННОЇ СИСТЕМИ НА АКТИВНУ ОРТОСТАТИЧНУ ПРОБУ У ОСІБ 20-25 РОКІВ .....</b>	<b>133</b>
<i>Бензак В.....</i>	<i>136</i>
<b>ДИНАМІКА ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ УЧНІВ 10-11 РОКІВ СІЛЬСЬКОЇ ШКОЛИ .....</b>	<b>136</b>
<i>Дзюбановський П. ....</i>	<i>138</i>
<b>ВИКОРИСТАННЯ РУХЛИВИХ ІГОР У ГРУПАХ ПОЧАТКОВОГО НАВЧАННЯ ПЛАВАННЯ .....</b>	<b>139</b>

<i>Ільків Т.</i> .....	140
<b>КОМПЛЕКСНА ФІЗИЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ХВОРИХ НА ХРОНІЧНИЙ БРОНХІТ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ДИХАЛЬНИХ ВПРАВ</b> .....	140
<i>Коваленко Д.</i> .....	142
<b>ДО ПИТАННЯ ПРО ФІЗИЧНУ ПІДГОТОВКУ ЮНИХ ВЕСЛУВАЛЬНИКІВ</b> .....	142
<b>Таблиця 1</b> .....	<b>143</b>
<b>Таблиця 2</b> .....	<b>143</b>
<i>Микиташ У.</i> .....	144
<b>КОРЕКЦІЯ ФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ ФІТНЕСУ</b> .....	144
<i>Тітор Т.</i> .....	146
<b>ПСИХОТИПИ ЛЮДИНИ І АКЦЕНТУАЦІЇ ХАРАКТЕРУ</b> .....	146
<i>Франзовська А.</i> .....	149
<b>Науковий керівник – викл. Сопотницька О.В.</b> .....	<b>149</b>
<b>ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ</b> .....	149
<b>хіміко-біологічний факультет</b> .....	<b>151</b>
<i>Паньківська Н.</i> .....	151
<b>ВИВЧЕННЯ ПРИСТОСУВАЛЬНИХ МЕХАНІЗМІВ РЕГУЛЯЦІЇ ДИХАННЯ У ЛЮДИНИ ЗА РІЗНИХ УМОВ</b> .....	151
<i>Балик З.</i> .....	155
<i>Баран С.</i> .....	157
<b>ЕФЕКТИВНІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ РЕГУЛЯТОРІВ РОСТУ РОСЛИН ЗА ПОКАЗНИКАМИ РОСТОВИХ ПРОЦЕСІВ</b> .....	157
<i>Барилюк М.</i> .....	160
<i>Науковий керівник – доц. Барановський В. С.</i> .....	160
<b>АРИЛЗАМІЩЕНІ 2-АЗИДО-(2-МЕТИЛ)-ПРОПАНАМІДИ. СИНТЕЗ ТА ВЛАСТИВОСТІ</b> .....	160
<i>Бевсюк Ю.</i> .....	162
<b>ВИКОРИСТАННЯ СМАКОАРОМАТИЧНИХ ХАРЧОВИХ ДОБАВОК У ВИРОБНИЦТВІ ВАРЕНИХ КОВБАСНИХ ВИРОБІВ</b> .....	162
<i>Богайчук Х.</i> .....	164
<b>НАКОПИЧЕННЯ ВАЖКИХ МЕТАЛІВ У НАСІННІ ЗЕРНОВИХ КУЛЬТУР У ТЕРНОПІЛЬСЬКІЙ ОБЛАСТІ</b> .....	164
<i>Боднар І., Ворона Г.</i> .....	167
<b>НЕНАСИЧЕНІ ДИКАРБОНОВІ КИСЛОТИ ТА ЇХ ПОХІДНІ В РЕАКЦІЇ ТІОЦІАНАТОАРИЛЮВАННЯ</b> .....	167
<i>Висоцька І.</i> .....	169
<b>ВПЛИВ АРОМАТИЗОВАНИХ ЗАПРАВOK НА ВИНИКНЕННЯ МУТАЦІЙ У <i>DROSOPHILA MELANOGASTER</i></b> .....	169
<i>Гратковська М.</i> .....	172



---

<b>АНАЛІЗ СИСТЕМАТИЧНОЇ СТРУКТУРИ ГОЛИЦЬКОГО БОТАНІЧНОГО ЗАКАЗНИКА</b> .....	172
<i>Зарицька О.</i> .....	175
<b>СПАДКОВІ ЗАХВОРЮВАННЯ, ПРИЧИНИ ЇХ ВИНИКНЕННЯ ТА МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ</b> .....	175
<i>Кметь Ю.</i> .....	177
<b>ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ЕМІСТИМУ С ТА ЕПІНУ ЗА ПОКАЗНИКАМИ ВОДООБМІНУ ЛИСТКІВ РОСЛИН БОБІВ (<i>FAVA VONA MEDIC.</i>)</b> .....	177
<i>Костюк Н.</i> .....	181
<b>ВПЛИВ АРОМАТИЗАТОРА «ВАНІЛЬ» НА ЧИСЕЛЬНІСТЬ <i>DROSOPHILA MELANOGASTER</i> ЛІНІЙ <i>NORMAL</i> ТА <i>VESTIGIAL</i></b> .....	181
<i>Кохно М., Дідилівська М.</i> .....	183
<b>ДЕДІАЗОНІЮВАННЯ АРИЛДІАЗОНІЙ ТОЗИЛАТІВ У ПРИСУТНОСТІ О-ЕТИЛДИТІОКАРБОНАТ- І N,N-ДІЕТИЛДИТІОКАРБАМАТ-АНІОНІВ</b> .....	183
<i>Крих Н., Петришин В.</i> .....	186
<b>ЦИКЛІЗАЦІЇ АРИЛАЛКІЛЬНИХ БІСТІОЦІАНАТОАМІДІВ</b> .....	186
<i>Лендєнєвова Г.</i> .....	188
<b>МОНІТОРИНГ СТАНУ ПОПУЛЯЦІЙ РІДКІСНИХ ВИДІВ ФЛОРИ ЗАКАЗНИКА ЗАГАЛЬНОДЕРЖАВНОГО ЗНАЧЕННЯ «ВАКАНЦИ»</b> .....	188
<i>Павлюс Л.В.</i> .....	192
<b>СТАН ЗАХВОРЮВАНОСТІ БДЖІЛ В УКРАЇНІ</b> .....	192
<i>Трачук І.</i> .....	193
<b>ВПЛИВ НЕБЕЗПЕЧНИХ РЕЧОВИН І РІЗНИХ ФАКТОРІВ НА ЯКІСТЬ МЕДУ</b> .....	193
<i>Мацьків Т.</i> .....	194
<b>ОСОБЛИВОСТІ СЕНСОМОТОРНИХ РЕАКЦІЙ В ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ З РІЗНИМ СТУПЕНЕМ ПРАЦЕЗДАТНОСТІ НЕРВОВОЇ СИСТЕМИ</b> .....	195
<i>Олійник О.</i> .....	197
<b>ОРГАНІЗАЦІЯ МІЖПРЕДМЕТНОГО НАВЧАЛЬНО-ДОСЛІДНОГО ПРАКТИКУМУ З ХІМІЇ В ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ</b> .....	197
<i>Пашкевич Л.</i> .....	199
<b>БІОЕКОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИДІВ РОДУ <i>SATUREJA L.</i> В УМОВАХ ІНТРОДУКЦІЇ</b> .....	200
<i>Пилипчук О.</i> .....	202
<b>ОСОБЛИВОСТІ ГЕНЕТИЧНИХ ПОПУЛЯЦІЙ ТА ФАКТОРИ ЇХ ДИНАМІКИ</b> .....	202

**ББК 74.480.278**  
**С.88**

**Магістерський науковий вісник. — Випуск № 30. — 2018. — 206 с.**

***Видрук оригінал-макету  
у науковому відділі Тернопільського національного  
педагогічного університету імені Володимира Гнатюка***

---

Підписано до друку 17.05.2018. Формат 60 x 84/16. Папір друкарський.  
Умовних друкованих аркушів – 11,6. Обліково-видавничих аркушів – 12,9. Замовлення № 24.  
Тираж 100 прим. Відділ ТЗН, 46027, м. Тернопіль, вул. М. Кривоноса, 2  
*Свідоцтво про реєстрацію ДК №2043, від 23.12.2004.*