

Тернопільський національний педагогічний університет  
імені Володимира Гнатюка

# **Магістерський науковий вісник**

**Випуск № 33**

**Тернопіль — 2019**

**ББК 74.480.278**  
**С.88**

**Магістерський науковий вісник. — Випуск № 33. — 2019. — 306 с.**

*Рекомендовано до друку науково-технічною радою  
Тернопільського національного педагогічного університету  
імені Володимира Гнатюка  
Протокол № 7 від 25 листопада 2019 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, 2019

# ГЕОГРАФІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

*Сеник Юлія*

*Науковий керівник –доц. Потокій М. В.*

## СТОЛИЧНЕ МІСТО ЯК ОБ'ЄКТ СУСПІЛЬНО-ГЕОГРАФІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Столиці мають особливий статус у системі міських поселень. Загальновідомо, що столиця – це “поселення, що є головним містом держави або аналогічного утворення (наприклад, автономії)” [7, с. 20]. Але столиця – це дещо більше, ніж просто головне місто, це – “візитна картка” країни. Властивості столиці, що виокремлюють її з інших форм розселення й територіальної організації виробничих сил, виражаються більш підкреслено. Саме це нерідко стає одним з головних факторів розвитку туризму в міста-столиці.

Термін “столиця” походить від давньослов'янського “стіл” (місце, де сидів князь під час урочистих нарад і прийомів; звідси назва “стольний город”, “столиця”) [9]. Тому на перших руських монетах, карбованих в Києві, можна прочитати напис: “Володимиръ на столѣ, а се его сърѣбро”, тобто “Володимир на престолі, а це його монета”. Столиці відіграють важливу роль у житті країн, виконуючи як політичні (державне управління), так і економічні, соціальні, культурні, наукові, військово-стратегічні функції [8].

Географи цікавляться столицями від середини ХІХ ст. Першим у роботі “Географічне положення столиць Європи” (1874 р.) їх вивчив німецький географ І. Коль. Вчений дав оцінку географічного положення всіх європейських столиць, аналізуючи рівень концентрації міст і поселень уздовж різних радіальних транспортних магістралей, що виходять зі столиць [1]. Типологію фізико-географічного положення європейських столиць у 1980–х рр. розробив М. Янішевський, який запропонував типологію столиць за різними географічними ознаками: розподілом або зосередженістю столичних функцій, розміром і ієрархічним рангом міста, співвідношенням між людністю країни і столиці, географічним положенням, ступенем стійкості й мобільності [4].

Столиця – це головне місто держави, адміністративно-політичний центр країни. У ній розташовуються вищі органи державної влади і державного управління, судових, стратегічних військових та інших установ. У більшості випадків столиця або столичний регіон є основним економічним осередком країни [5].

Найважливішим для столиці є виконання управлінської політичної діяльності для країни в цілому, і це є або однією з провідних, або й основною функцією столичного міста [6]. При цьому столичне місто має забезпечити виконання як внутрішніх, так і зовнішніх політичних функцій столиці держави. Для забезпечення внутрішніх потреб управління державою місто повинне мати хорошу транспортну доступність до регіонів країни, посилені комунікації ліній зв'язку, підвищений рівень управлінської інфраструктури, інфраструктури гостинності та сервісу [9].

Значення столиці в житті будь-якої країни у багатьох випадках постійно зростає. У переважній більшості держав столиця є не лише зосередженням органів державної влади та державного управління, судових, військово-стратегічних та інших установ, а й основним економічним центром країни. Іноді ці функції занадто гіпертрофовані. Так, більше половини промислової продукції великої країни Аргентини випускається у Великому Буенос-Айресі.

За генезисом набуття столичних функцій в історичному контексті виділяють різні типи столичних міст.

1. Родові столиці. У феодальні часи численний, а нині майже відсутній тип столичного поселення, статус якого пов'язаний з його володінням певною особою (королем, князем, гетьманом). Такими були, наприклад, Краків у Польщі, Толедо в Іспанії, в Україні – Чигирин за Богдана Хмельницького.

2. Столиці – історичні міста. Вони виростили як управлінські і політичні центри, що мали вигідне географічне положення і виражали загальнонаціональні інтереси як ядра “серцевинних” територій національних держав, що зароджувалися. У Європі такими є Париж, Рим, Відень, Будапешт, Стокгольм, Прага, Київ.

3. Ситуаційні столиці. Їх виникнення пов’язано з екстремальними ситуаціями політичного або природного характеру, коли основна столиця не може виконувати свої функції. Це, наприклад, у часи Другої світової війни Віші у Франції або Чунцін в Китаї. В Україні – це Кам’янець–Подільський в часи революційних подій початку 20–х років ХХ століття.

4. Штучні столиці. До їх числа можна віднести значну частину тих столиць, які були штучно створені як адміністративні центри колоніальних володінь, що згодом здобули незалежність. Іноді вони виникали як центри імперського впливу на самоврядних територіях (в Україні – це Глухів часів Гетьманщини).

5. Політичні столиці. Створюються заради підтримання рівноваги впливів регіональних політичних сил (Вашингтон у США, Канберра в Австралії) або планомірно розбудовуються заради організації ефективного управління країною, наприклад, Анкара в Туреччині, Астана в Казахстані, Абуджа в Нігерії, Додома в Танзанії [6; 8].

За характером географічного положення столичне місто може займати центральне або периферійне положення [5]. Географічне положення столиці відтворює сукупність важливих для її функціонування просторових відношень щодо інших суспільно-географічних об’єктів на території країни та навколишнього світу. Воно “визначає місце столичного міста в ієрархії адміністративно-територіального поділу держави, його роль у географічному поділі праці та характер і геопросторовий каркас суспільно-географічних зв’язків у країні” [4, с. 33].

Згідно з гіпотезою Д. Менделєєва, оптимальне місце для столиці держави слід шукати на рівній відстані між географічним центром (геоцентром) країни та центром поля розміщення населення (демоцентром) країни. Ідеальним випадком є їх співпадіння. Центральне положення характерне для столиць, які знаходяться в зонах перетину природних або суспільно-географічних комунікацій. Крім Києва, подібна ситуація властива Будапешту, Празі, Варшаві, Ризі. Розташування, що близьке до географічного центру країни, мають Мінськ, Мадрид, Анкара, Багдад. Периферійне положення столиці може бути пов’язане або зі зміною конфігурації державної території протягом історичного розвитку, або з орієнтацією столичного міста на забезпечення міжнародних зв’язків держави. У першому випадку – це Відень, Єреван, Сеул; у другому – Монтевідео, Буенос-Айрес, Лісабон, Копенгаген, Афіни [1].

За функціональними ознаками столичні міста можуть бути монофункціональні або поліфункціональні [6]. Монофункціональні виконують лише політичну функцію (управління правовим полем і політичним життям держави). Таких міст порівняно небагато: Оттава, Канберра. Певний час монофункціональними столицями були Вашингтон та Бразилія, але тепер в них розвинені різні функції. Поліфункціональні столиці одночасно з політичними функціями концентрують економічні, фінансові, культурні, наукові, освітні, а також, як правило, є провідними духовними, релігійними та історичними центрами, що посилює значення їх туристсько-рекреаційних функцій. Це можуть бути: а) поліфункціональні столиці моноцентричних держав з багатомільйонним населенням (Париж, Лондон, Київ); б) поліфункціональні столиці складних або великих держав, які є великими містами, але не одноосібними лідерами в країні (Пекін в Китаї поступається Шанхаю, Рим в Італії поступається Мілану, Нью-Делі в Індії менший за Калькутту і Бомбей); в) поліфункціональні столиці слаборозвинених або невеликих за чисельністю населення держав, у яких столиця – найбільше місто, де зосереджується лівова частка економічної активності держави (Банжул у Гамбії, Бриджтаун у Барбадосі, Вадуц у Ліхтенштейні, Корор у Палау) [6].

У деяких країнах столичні функції розділені між декількома містами. Тому де-факто в таких державах співіснують два, а іноді й три столичні міста. Таким чином, всі країни можна розділити за цією ознакою на одностоличні (всі столичні функції зосереджені в одному місті; таких столиць переважна більшість) і багатостоличні. Подвійними столицями є Амстердам (національна, конституційна) і Гаага (резиденції уряду, парламенту, верховного суду) в Нідерландах; Єрусалим (парламент і уряд) і Тель-Авів (іноземні посольства і міністерства) в Ізраїлі; адміністративна столиця Паттраджая і законодавча Куала-Лумпур в Малайзії;

конституційна і судова столиця Сукре та адміністративна і законодавча столиця Ла-Пас в Болівії; офіційною столицею Беніну є Порто-Ново, а де-факто – Котону [5].

Сезонною роздвоєністю функцій відрізнялися столиці тропічних країн в колоніальний період: у Британській Індії літня столиця в 1912-1947 роках знаходилася не в Делі, а в Шимлі; на Філіппінах в 1910-1975 роках столиця на літній період переміщалася з Маніли (а потім з Кесон-Сіті) в Багіо. Потрійні столиці існують в Німеччині і ПАР. Окрім політичних, у багатьох країнах світу є неформальні столиці, які є головними економічними або культурними центрами країн. Такими є Нью-Йорк (США), Шанхай (Китай), Калькутта і Бомбей (Індія), Стамбул (Туреччина), Мілан (Італія), Франкфурт-на-Майні (Німеччина), Торонто (Канада), Сан-Паулу і Ріо-де-Жанейро (Бразилія) [3].

Висновки. Отже, майже всі держави світу мають столиці – міста, де розміщені їхні верховні органи державної влади. Столиці бувають офіційні та неофіційні (фактичні). Крім того, у деяких країнах столичні функції виконують два або більше міст. Місто стає столицею тоді, коли воно в змозі організувати культурний простір і комунікацію всієї держави та представити його зовні (у світ). Столиця держави є містом, яке повинне представляти інтереси кожного регіону окремо і всіх разом, висувати геополітичні ініціативи на державному рівні і бути політичним лідером. Конкурентоспроможність держав часто визначається конкурентоспроможністю їх столиць.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Бойко-Бойчук О.В. Світові тенденції розвитку міст-столиць: міжнародний досвід [Електронний ресурс] / О. В. Бойко-Бойчук. – Режим доступу : [www.academy.gov.ua/ej/ej6/txts/07bovmmd.htm](http://www.academy.gov.ua/ej/ej6/txts/07bovmmd.htm).
2. Глибовець В. Л. Методи суспільно-географічного дослідження столичного міста для потреб туризму / В. Л. Глибовець // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Географія. – 2010. – № 21. – С. 68–74.
3. Грицевич В. С. Геопросторові поєднання столиць держав світу / Грицевич В. С., Майданська І. Т. // Геополітика і екогеодинаміка регіонів. Том 10. Вип. 2. – Сімферополь: Таврійський університет ім. В. Вернадського, 2014. – С. 108-113.
4. Раимов Т. Столицы как объект экономико-географического исследования / Т. Раимов // Вестник Московского университета. Серия : Экономика. – 1971. – № 5. – С. 32-34.
5. Росман В. Столицы, их многообразие, закономерности развития и перемещения / В. Росман. – М. : Изд-во Института Гайдара, 2013. – 336 с.
6. Скопненко Ю.Г. Класифікація столиць Європейських держав / Ю. Г. Скопненко // Правничий вісник Університету “КРОК”. – 2014. – Вип. 19. – С. 93-100.
7. Скопненко Ю. Г. Столичне місто як об’єкт управління : порівняльно-правовий аспект / Ю. Г. Скопненко // Віче. – 2014. – № 20. – С. 20-24.
8. Сташко Я. С. Типізація столиць світу / Я. С. Сташко, С. І. Сюткін [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://scinotesgeo.at.ua/Volume\\_1/stashko.pdf](http://scinotesgeo.at.ua/Volume_1/stashko.pdf).
9. Сюткін С. І. Соціально-економічна географія: терміни і поняття / С. І. Сюткін. – Суми : Медіа Інформ, 2007. – 44 с.

*Гуменюк Вікторія, Балабан Зоряна  
Науковий керівник: доц. Потокій М. В.*

### **ТЕРНОПІЛЬЩИНА І ЄВРОПЕЙСЬКИЙ СОЮЗ: АСПЕКТИ ЗОВНІШНЬОЕКОНОМІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ (НА ПРИКЛАДІ ЕКСПОРТУ ПОСЛУГ)**

Обсяги експорту та імпорту послуг із Тернопільської області, у тому числі в країни – члени Європейського Союзу, за останні п’ять років зазнають значних змін, то збільшуються, то зменшуються, однак не опускаються нижче 43 і 5 мільйонів доларів, у тому числі для країн ЄС – 35 і 5 мільйонів доларів відповідно. Відповідно і сальдо в зовнішній торгівлі послугами в області додатне.

Таблиця 1

Обсяги експорту та імпорту послуг в Тернопільській області, млн. дол. \*

	Роки				
	2013	2014	2015	2016	2017
Експорт послуг, у тому числі до країн ЄС	58,3199 51,1399	55,8881 46,435,1	43,4756 35,5570	79,9416 72,3053	57,8139 49,2596
Імпорт послуг, у тому числі із країн ЄС	12,6287 10,8645	8,4678 7,4594	10,3927 5,4486	5,7889 5,4486	8,6792 8,2100

\*) За даними Головного управління статистики в Тернопільській області

Кількість підприємств, установ і закладів, які здійснюють зовнішньоторгові операції, як і кількість країн – партнерів зовнішньоекономічної діяльності, практично не змінилася (таблиця 2).

Частка Тернопільської області в загальному обсязі експорту та імпорту послугами залишається виправдано низькою. Серед областей-сусідів Тернопільська область посідає досить скромне місце як за обсягами експорту-імпорту послуг та і за часткою їх в загальнодержавних обсягах.

Таблиця 2

Кількість підприємств Тернопільської області, які здійснюють експорт та імпорт послуг\*

Вид діяльності	Рік		
	2014	2016	2017
Кількість підприємств, установ і закладів, які здійснюють зовнішню торгівлю послугами, у тому числі в експорті	79	78	78
в імпорті	43	51	51
Кількість країн, із якими здійснюються зовнішньоторгові операції	59	54	54
	100	103	95

\*) За даними Головного управління статистики в Тернопільській області

Обсяги експорту послуг. У 2013 році загальна вартість експортних послуг країнам ЄС складала 51,1522 млн. дол. або 87,7% від загального обсягу експорту послуг, у 2014 р. – у 2014 році – 46,4351 млн. доларів США (83,1%), у 2015 вона впала до 35,557 млн. дол. (81,8%), але найвищою вона була в 2016 році і складала 72,3053 (90,4%). У 2017 р. вона склала 49,2596 млн. дол. (85,2%).

Упродовж року експорт послуг значно коливається. У 2017 р. на I квартал припадало 19,1%, на II квартал – 27,4%, на III квартал – 25,6%, на IV квартал – 27,9%.

Розподіл експорту за країнами. Найбільші обсяги експорту послуг у 2013 р. із країн ЄС були в Польщу (46,651 млн. доларів чи 78,3% від загального обсягу експорту послуг), Велика Британія (1,4744 чи 2,5%), Швеція (1,1552 чи 2,0%), Німеччина (1,0373 чи 1,8%). Дещо в менших обсягах послуги фірмам надавалися Естонії (713,1 тис. дол.), Нідерландів (306,8), Франції (166,6), Австрії (136,7), Данії (109,5), у значно менших розмірах – Угорщини (99,1), Бельгії (74,2), Литви (63,0), Італії (59,8), Іспанії (58,4). У обсягах до 10 тисяч доларів експортувалися послуги в Болгарію, Люксембург, Португалію, Румунію, Словаччину, Словенію, Хорватію і Чехію.

У 2017 р. найбільшими торговими партнерами в експорті послуг були громадяни, підприємства, установи та заклади Польщі (39,616 млн. дол.), Швеції (5,9483), Німеччини (1,1798), Естонії (0,7532), Великої Британії (0,6098), Франції (0,4756), Бельгії (0,2867), Литви (0,1318). У розмірах, що не перевищують 100 тисяч доларів США, послуги надавалися фірмам Австрії, Болгарії, Нідерландів, Румунії, Словаччини, Угорщини, Чехії.

Структура експорту послуг. Надані послуги систематизують у певні групи (таблиця 3).

У структурі наданих послуг у 2014 р. на першому місці були послуги з переробки матеріальних ресурсів (35,5419 млн. дол. або 72,2% від усього обсягу наданих послуг; таблиця 4). Надавалися підприємствам, установам і фірмам Польщі (33,7638 млн. дол.), Естонії (894,5 тисяч доларів), Бельгії (202,5) і Франції (101,5 тисяч доларів).

**ГЕОГРАФІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ**

У 2017 р. цей вид послуг був пріоритетним і склав 36,3816 млн. дол. Дані послуги надавалися Польщі (34,4257 млн. дол.), Естонії (0,7334), Бельгії (0,2568), Франції (53,5 тис. дол.), Румунії (45,3), Угорщині (19,2), Великій Британії (8,2 тис. дол.).

Послуги з ремонту та технічного обслуговування, що не віднесені до інших категорій, у 2013 р. склали всього 10 тисяч доларів США і надавалися Польщі. У 2016 р. сягали 209,8 тисяч доларів і надавалися Італії (46%), Польщі (45%) і Словаччині. В інші роки даний вид іноземним державам не надавався.

*Таблиця 3*

*Динаміка та структура експорту послуг в країні ЄС\**

№	Вид послуг	Роки		
		2014	2016	2017
1	Послуги з переробки матеріальних ресурсів**	22	64	19
		34,96	25,62	35,54
2	Послуги з ремонту та технічного обслуговування, що не віднесені до інших категорій	-	8	...
		75,3	0,209	0,3
3	Транспортні послуги	7	8	47
		9,260	5,416	10,34
4	Послуги, пов'язані із подорожами	2	0	8
		0,564	1,176	1,299
5	Послуги з будівництва	-	7	...
		1,2	1,892	2,6
6	Послуги у сфері телекомунікацій, комп'ютерні та інформаційні послуги	3	98	4
		1,312	37,51	1,510
7	Ділові послуги	7	8	8
		0,335	0,463	0,130
Усього		51	53	96
		46,43	72,30	49,25
		100	100	100

\*) За даними Головного управління статистики в Тернопільській області

Значними за обсягами в експорті були транспортні послуги, обсяг яких у 2014 р. 9,2607 млн. дол. США, а в 2017 р. – 10,7734 млн. дол. Вони стосуються послуг автомобільного транспорту, зокрема вантажного (93,4%), та транспортно-експедиційних послуг автомобільного транспорту.

У 2017 р. цей вид послуг надавався Швеції (5,6134 млн. дол.), Польщі (3,2461), Німеччині (531,3), Великій Британії (498,5 тисяч доларів). У обсягах, що не перевищують 100 тисяч доларів, вони надавалися Австрії, Греції, Естонії, Литві, Нідерландам, у дуже незначних обсягах – Болгарії, Італії, Литві, Словаччині, Угорщині, Франції, Чехії.

Значними за обсягами в експорті були послуги, пов'язані із подорожами. У 2017 р. обсяг експорту цих послуг сягнув 1,2998 млн. дол. Вони стосувалися головним чином послуг, пов'язаних із освітньою подорожжю, у тому числі освітніх послуг і послуг, пов'язаних із проживанням під час навчання.

Ці послуги надавалися громадянам Польщі (1,2 млн. дол.), Німеччині (15,6 тис. дол.), Швеції (10,8), Великої Британії (9,3), Чехії (8,5), Болгарії (7,1), Бельгії (6,2), Естонії (2,9), Данії (2,0), Австрії (1,1), Італії (0,8), Литви (0,7), Нідерландів (0,5), Угорщині (0,4), Словаччині (0,2).

У 2016 р. Литві надавалися послуги в будівництва в обсязі 1,8927 млн. дол. В інші роки цей вид послуг іноземним державам не надавався.

## ГЕОГРАФІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

Послуги у сфері телекомунікацій, комп'ютерні й інформаційні послуги країнам ЄС у 2014 р. склали 1,3123 млн. дол., у 2017 р. – 1,5104 млн. дол. У 2016 р. вони склали 37,5199 млн. дол. і надавалися головним чином Швеції у обсязі 35,9533 млн. дол., Франції (578,7 тис. дол.), Великій Британії (553,3), Німеччині (429,6), Нідерландам (5,0). Даний вид послуг надавався громадянам Німеччини (672,2 тис. дол.), Франції (415,9), Швеції (324,1), Великої Британії (93,5), Нідерландів (39,7) і Бельгії (10,0).

Ділові послуги у 2014 р. надавалися у обсязі 335,4 тисяч доларів і розподілялися наступним чином: на професійні та консалтингові послуги припадало 298,7 тисяч доларів (89%), на послуги операційного лізингу – 9,7 тисяч доларів (3%), інші ділові послуги – 27,0 тисяч доларів (8%). Їх обсяг досяг максимуму в 2015 році, а в наступні роки суттєво знизився, як і частка у загальному обсязі експорту послуг.

У 2015 р. найвища частка даного виду послуг припала на Румунію (75%).

У 2017 р. на професійні та консалтингові послуги припадав 51% всіх ділових послуг. Вони надавалися Болгарії (52,1 тис. дол.), Словаччині (37,9), Польщі (33,6), Німеччині (5,7), у дуже мізерних обсягах – Великій Британії, Італії, Литві, Румунії, Угорщині, Франції.

*Таблиця 4*

*Групування країн Європейського Союзу за обсягами експорту послуг у 2013 і 2016\* роках*

№	Обсяг експорту послуг	Країни Європейського Союзу	
		2013 рік	2016 рік
1	Від 1,1 до 45,651 млн. дол.	Велика Британія, Німеччина, Польща, Швеція	Велика Британія, Литва, Польща, Швеція
2	Від 500,1 тис. до 1,0 млн. дол.	Естонія	Естонія, Німеччина, Франція
3	Від 100,1 до 500,0 тис. дол.	Австрія, Данія, Нідерланди, Франція	Бельгія, Болгарія, Латвія, Нідерланди
4	Від 50,1 до 100,0 тис. дол.	Бельгія, Іспанія, Італія, Литва, Угорщина	Австрія, Італія, Румунія, Словаччина
5	Від 10,1 до 50,0 тис. дол.	Латвія	Данія, Португалія, Угорщина, Чехія
6	Від 5,1 до 10,0 тис. дол.	Словаччина, Словенія, Чехія	Ірландія, Іспанія, Хорватія
7	Від 1,1 до 5,0 тис. дол.	Болгарія, Люксембург, Румунія, Хорватія	
8	Менше 1,0 тис. дол.	Португалія	Греція, Словенія

\*) Дані на 2016 рік повніше відображають обсяги експорту послуг у порівнянні із пізнішими даними

Польща – країна не змінила свого положення в таблиці групування;

Бельгія – країна піднялася в таблиці групування;

Сербія – країна опустилася в таблиці групування;

Ірландія – нова країна в таблиці групування;

Люксембург – країна, якій перестали надаватися послуги.

### ЛІТЕРАТУРА:

1. Закон України про зовнішньоекономічну діяльність. Верховна Рада УРСР. Закон від 16.04.1991 № 959-ХІІ. Редакція від 07.08.2011.
2. Зовнішньоекономічна діяльність на Тернопільщині / Тернопільський Енциклопедичний Словник / Передмова Геннадія Яворського. – Тернопіль: ВАТ ТВПК «Збруч», 2004. – Т. 1. А – Й. – 696 с.
3. Зовнішньоекономічна діяльність Тернопільщини в 2014 році. Статистичний збірник / За редакцією Н. С. Дідуник; відповідальна за випуск Г. Ф. Романик. – Тернопіль, Головне управління статистики у Тернопільській області, 2015. – 121 с.
4. Зовнішня торгівля Тернопільської області товарами і послугами у 2017 / За редакцією Н. С. Дідуник; Відповідальні за випуск Н. В. Куніц і Г. Ф. Романик. – Тернопіль, Головне управління статистики у Тернопільській області, 2018. – 122 с.
5. Статистичний щорічник Тернопільської області. 2014 рік. – Тернопіль, Головне управління статистики у Тернопільській області, 2015. – 442 с.



6. Статистичний щорічник Тернопільської області. 2017 рік / За редакцією А. А. Чорного; Відповідальні за випуск Т. М. Гришук, Н. С. Дідуник. – Тернопіль, Головне управління статистики у Тернопільській області, 2017. – 428 с.

*Ірина Вовк*

*Науковий керівник – доц. Питуляк М.Р.*

## **ПРИРОДНІ РЕСУРСИ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ РЕКРЕАЦІЇ І ТУРИЗМУ У ВОЛИНСЬКІЙ ОБЛАСТІ**

Метою статті є аналіз природних ресурсів Волинської області, які мають важливе значення рекреації і туризму.

Природно-ресурсні чинники рекреації й туризму завжди були і залишаються одними із провідних, оскільки спрямовані на задоволення потреб у відпочинку, оздоровленні, лікуванні, пізнанні та ін. На розвиток туристсько-рекреаційної діяльності впливає багато чинників: природні, культурно-історичні, економічні, соціальні, демографічні, політико-правові, екологічні. На формування туристсько-рекреаційної діяльності значний вплив мають також рівень освіти, культури населення, його естетичні потреби. Отже, туристсько-рекреаційна діяльність в кожному районі чи регіоні має свої особливості через вплив окремих чинників [3].

Відповідно рекреаційно-туристичні ресурси та можливість їх використання суттєво впливають на напрями розвитку рекреації і туризму. Вони обумовлюють вибір туристами і рекреантами того чи іншого регіону для відвідування і мають незмінну цінність. Рекреація в національних природних парках стала важливим елементом дозвілля та оздоровлення міських жителів

Рекреаційні ресурси — це об'єкти, явища і процеси природного та антропогенного походження, що використовуються або можуть бути використані для розвитку рекреації і туризму. Вони є матеріальною і духовною основою формування ТРС різного типу і таксономічного рангу[4].

До природних рекреаційних ресурсів належать природні та природно-антропогенні геосистеми, природні об'єкти, явища і процеси, які володіють внутрішніми і зовнішніми властивостями й характерними рисами для організації сезонної або цілорічної рекреаційної діяльності. У межах природних рекреаційних ресурсів можна виокремити кліматичні, ландшафтні, орографічні, бальнеологічні, біотичні, грязьові, водні та інші ресурси. У свою чергу кожен із цих видів складається з окремих підвидів, наприклад бальнеологічні ресурси поділяються на мінеральні води різного хімічного складу, а отже, і різної лікувальної дії [5].

Вивчення рекреаційних потреб є відправною точкою у виявленні закономірностей формування, функціонування і розвитку ТРС: адже саме вони визначають просторово-часову динаміку і територіальну організацію рекреаційної діяльності. Рекреаційні потреби реалізуються в певних видах рекреаційної діяльності.

Більша частина області розташована в межах Поліської низовини, четверта частина – на Волино-Подільській височині в широколистянолісовій зоні.

За природними умовами область поділяють на три частини: північнополіську, південнополіську і лісостепову.

Північнополіська частина, яка займає 3/4 території, за рельєфом – плоска рівнина, яка в районі Ковеля і Любомля має невеликі підвищення і характеризується високою лісистістю, великими заболоченими площами, значною кількістю торфовищ.

Південнополіська частина лежить у межах Волинського пасма, що складається з багатьох ізольованих горбів різної форми. На сході зони лежить денудаційна рівнина, утворена воднольодовиковими відкладами. Широколистянолісова зона розташована в межах Волинської височини, поверхня якої порізана балками і річковими долинами.

На теренах Волинської області чітко виділяються два види ландшафтів – поліський і широколистянолісовий. Для поліських ландшафтних районів характерні велика лісистість,

заболоченість місцевостей, переважання малородючих ґрунтів, наявність значної кількості заплавлених і карстових озер. Для широколистянолісових ландшафтних районів характерний долинно-грядовий рельєф, ускладнений яружно-балочними і карстовими формами з сірими опідзоленими ґрунтами в поєднанні з малогумусними чорноземами [5].

Сприятливі для рекреації комфортні, прохолодні субкомфортні і жаркі субкомфортні погоди. Найчастіше комфортна погода спостерігається в літні місяці (5-8 днів на декаду). Жарка погода буває дуже рідко. В липні-серпні умови на території області сприятливі для проведення широкого комплексу кліматолікування. В цей період приймання кліматичних процедур не обмежується, повітряні ванни можна приймати протягом усього літа. Температура води в переважній більшості озер області стає придатною для відкриття купального сезону з другої декади червня і триває він в середньому 80 днів (до другої декади вересня). Температура води максимальна в першій-другій декаді серпня і становить близько 20°C. Погода на початку весни і пізньої осені не сприятлива для рекреаційної діяльності і не забезпечує можливості тривалого відпочинку на повітрі. Сприятливий період для організації всіх видів відпочинку в теплу пору року триває 150-155 днів. Найоптимальніші кліматичні умови для організації відпочинку і туризму в теплий період року – в північно-західних районах області [2].

Велике значення в регіоні мають поверхневі води, які представлені 147 річками і 235 озерами. Більшість річок регіону беруть свій початок за межами Головного Європейського вододілу, і тільки деякі з них (Турія, Стохід, Виживка та ін.) не виходять за межі області. З річок, що належать до басейну Дніпра, найбільшими на території області є Прип'ять, Стир, Турія, Стохід. Уздовж західного кордону області протікає Західний Буг

Річки використовуються для короткочасного відпочинку, водного туризму, купання, рибальства. Площа озер області становить 150,9 км<sup>2</sup>. Об'єм водної маси озер становить 943,65 млн. м<sup>3</sup>. Значна частина об'єму належить озерам площею 1,01-5,0 км<sup>2</sup> (18%) та 20,1-25 км<sup>2</sup> (13%). Цікаво, що об'єм оз. Світязь становить майже половину об'єму всіх озер області (48,6%). За адміністративними районами озера розміщені досить нерівномірно, основна їх частина знаходиться в поліських районах області.

В межах області виділяються три озерні райони: Західного Бугу, межиріччя Західного Бугу і Прип'яті, басейн Прип'яті. Басейн Західного Бугу нараховує понад 80 озер, які об'єднуються в Шацьку групу озер, з них 32 озера – заплавні, 48 – карстові

Волинська область володіє значним потенціалом мінеральних вод, які об'єднують у 4-и типи, що дає можливість розвивати санаторно-курортне лікування. Так, в районі смт. Ратне, біля с. Осниця, с. Тур, санаторію "Лісова пісня" поширені гідрокарбонатно-кальцієві, гідрокарбонатно-натрієві та хлоридно-кальцієві мінеральні води. З глибиною залягання горизонту зростає мінералізація вод.

Значний рекреаційний потенціал для рекреації в області мають лісові ресурси. Волинська область лежить у межах Західно-Української геоботанічної підпровінції. Лісових і лісовкритих площ — 695 тис. га, в тому числі вкрито лісами — 638,8 тис. га, що складає 31,7%, ліси державного значення займають площу 447 тис. га, в тому числі 368,8 тис. га покриті лісом (88,2%), де функціонують 14 держлісгоспів та Шацький національний природний парк.

До головних лісоутворюючих порід відносяться: сосна звичайна (57% від загальної площі лесів), вільха чорна (13%), береза бородавчата (13%), дуб черешчатий (12%). Серед лісів, бори складають 22%, субори — 35%, діброви — 6% вкритої площі. Молодняки займають 40%, середньовікові — 43%, пристигаючі — 13%, стиглі і перестиглі — 4%. Хвойні ліси становлять — 58%, твердолистяні — 12% і м'яколистяні — 3% усіх лісів області. Річний приріст деревини з 1 га. покритої лісом площі становить 4 куб. м, щорічний приріст по області складає 5 млн. м<sup>3</sup>. [1, 2].

Неповторність ландшафтів району, їх багате різноманіття стали першоосновою створення в 1983 році Шацького національного природного парку, площа якого сягає 48,9 га. На території парку знаходиться 24 озера за даними Інституту гідробіології НАН України, які за походженням відносяться до різних генетичних типів. Найбільше озеро Світязь, площа якого становить понад 2,6 тис. га з найбільшою глибиною — 58,4 метрів (саме тому його називають "Українським Байкалом").

Для диференційованого способу ведення природоохоронного господарства з метою збереження унікальних об'єктів живої і неживої природи, відновлення корінних екосистем

порушених антропогенним впливом, упорядкування рекреаційного використання природних ресурсів парку, проведено зонування його території. Виділено слідуючі функціональні зони: заповідна зона, зона регульованої рекреації, зона стаціонарної рекреації та господарська зона. До заповідної зони (4805 га) включено озеро Мошне, водно-болотні угіддя озер Довге і Кругле з прилеглими лісовими масивами, а також лісові масиви “Князь Багон” та ур. “Пулемецьке”, болотні угіддя “Унич” та між озерами Пулемецьке і Острівянське. Тут забороняється рекреаційна та господарська діяльність, за виключенням проведення наукових досліджень. Зона регульованої рекреації (12325 га) виділена для короточасного відпочинку та оздоровлення населення, огляду особливо пам’ятних місць, влаштування туристичних маршрутів, екологічних стежок, рекреаційних і інформаційних пунктів. Зона стаціонарної рекреації (1283 га) — виділена в місцях розміщення об’єктів обслуговування відвідувачів парку [6].

Різноманітність природних умов і ресурсів сприяє розвитку сільського зеленого туризму, пізнавального, лікувально-оздоровчого та інших.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Волинське управління лісового та мисливського господарства [Електронний ресурс]. – Режим доступу <http://forest.voladm.gov.ua/>
2. Геренчук К. І. Природа Волинської області. /К. І. Геренчук. – Львів: Каменяр, 1975. – 146 с.
3. Мезенцев К. В. Оцінка впливу чинників розвитку туристично-рекреаційної діяльності в Харківській області / К. В. Мезенцев, І. А. Скриль // Часопис соціально-економічної географії : міжрегіон. зб. наук. пр. – Х. : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2010. – Вип. 8 (1). – С. 85–90.
4. Стафійчук В. І. Рекреологія. Навчальний посібник. - 2-ге вид. / В. І. Стафійчук - К.:Альтерпрес, 2008. - 264 с.
5. Фоменко Н. В. Рекреаційні ресурси та курортологія. / Н. В. Фоменко. – К.: Центр навч. л-ри, 2007. – 312с.
6. Шацький Національний природний парк [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://uk.wikipedia.org>

*Качановська Вікторія*

*Науковий керівник: доц. Потокій М. В.*

## РОЛЬ, МІСЦЕ ТА ЗНАЧЕННЯ ВНУТРІШНЬОЇ ТОРГІВЛІ В ЖИТТІ СУСПІЛЬСТВА

У статті розглядається питання місця, ролі та значення внутрішньої торгівлі в житті суспільства та господарському комплексі країни, окремі питання, пов’язані із використанням різних показників для висвітлення роботи внутрішньої торгівлі.

Торгівля, як і інші галузі економіки України, переживає соціально-економічну кризу починаючи з 1991 р. Тому, незважаючи навіть на те, що в 2005-2006 рр. намітилася позитивна динаміка в розвитку торгівлі, ці досягнення не можна порівняти з масштабом падіння обсягу її діяльності в попередні роки.

Поділяється торгівля на дві великі групи – внутрішню й зовнішню торгівлю.

Внутрішня торгівля – галузь господарства, що забезпечує економічний зв’язок між виробництвом і споживанням через купівлю та продаж товарів на внутрішньому ринку країни [2, с. 196]. Це – галузь національної економіки, що охоплює товарний оборот на митній території певної держави [3, с. 1355].

Внутрішня торгівля – це торгівля, яка ведеться виключно в межах певної країни. Важливість внутрішньої торгівлі в країні полягає в тому, що вона полегшує обмін товарів всередині країни. [1, с. 306].

Основним показником розвитку роздрібною торгівлі є роздрібний товарооборот.

Оптовий товарооборот визначають як обсяг перепродажу підприємствами товарів без будь-яких змін (крім звичайних для торгівлі операцій) іншим підприємствам та організаціям (крім населення) для їх використання або наступного продажу як в Україні, так і на експорт. Оптовий товарооборот ураховують без податку на додану вартість й акцизу [5, с. 157].

## ГЕОГРАФІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

Звичайними для торгівлі операціями є фасування, сортування, пакування, подрібнення партій, розподіл, складання, перемішування тощо. Готові до реалізації товари (рухоме майно) являють собою готові товари, які виробляють без оброблення або перероблення.

До обороту роздрібної торгівлі включається роздрібний товарооборот підприємств, які здійснюють діяльність з роздрібної торгівлі, а також розрахункові обсяги продажу споживчих товарів через торгову мережу, що належить фізичним особам-підприємцям, та на ринках [там само].

До обороту ресторанного господарства включено роздрібний товарооборот підприємств, які здійснюють діяльність з ресторанного господарства, а також з 2005 року розрахункові обсяги продажу через мережу ресторанного господарства, що належить фізичним особам-підприємцям [там само].

Роздрібний товарооборот підприємств визначають як обсяг продажу споживчих товарів населенню через роздрібну торгову мережу і мережу ресторанного господарства всіма діючими підприємствами, а також промисловими, транспортними та іншими неторговими підприємствами безпосередньо населенню через касу підприємства. [там само].

Загальний обсяг роздрібної торгівлі, що включає роздрібний товарооборот підприємств, які здійснюють діяльність з роздрібної торгівлі, розрахункові дані щодо обсягів продажу товарів на ринках та підприємцями-фізичними особами за 2014 рік склав 16 737,4 млн. грн., у 2016 р. – 22 494,4 мільйони гривень, що в порівняльних цінах на 2,1% більше, ніж у 2015 р., а в 2017 р. – 11651 млн. грн., що складає лише 51,8% від рівня 2016 року.

Частка Тернопільської області у обсязі роздрібної торгівлі України 2013 р. складала 10,6%, у 2015 р. – 2,0%, у 2016 р. – 1,9%, у 2017р. – 1,4% [5, с. 13; 6, с. 15].

Товарооборот ресторанного господарства у 2016 р. складав 409,7 мільйона гривень, або 1,2% від загального обсягу роздрібного товарообороту області. Роздрібний товарооборот підприємств становив у 2014 р. 6 143,2 млн. гривень, у 2015 р. – 7 354,1 млн. грн., у 2016 р. – 8052,2 млн. грн., 2017 р. – 6528,2 млн. грн. [6]

*Таблиця 1*

*Оборот роздрібної торгівлі та ресторанного господарства, млн. грн.\**

Показник діяльності	Роки							
	2000	2005	2010	2011	2013	2014	2016	2017
Оборот роздрібної торгівлі	616,3	2 698,3	9 095,6	11 545,7	13980,9	16737,4	22 494,4	11 651,0
Оборот ресторанного господарства	27,0	144,3	407,2	...	458,8	409,7	...	...
Роздрібний товарооборот підприємств	385,5	1 324,8	3 821,9	4 612,4	5 046,8	6 143,2	8 052,2	6528,2

\*) За даними Головного управління статистики в Тернопільській області

Упродовж 2005-2015 рр. спостерігалась тенденція до збільшення частки непродовольчих товарів у загальному обсязі роздрібного товарообороту підприємств. У 2000 році частка продовольчих товарів складала 57,5%, у 2014 році – тільки 37,7%. Щорічно частка продовольчих товарів у середньому зменшувалася на 1,4%. У 2016 рр. ця тенденція змінилася на протилежну: частка продовольчих товарів почала збільшуватися і досягла у 2015 р. 37,5%, у 2016 р. – 38,3%. У 2017 р. вона знову зменшилася до 32,1% [6, с. 13].

За період з 2000 року у структурі продажу товарів за усіма каналами реалізації відбулися значні зміни. Вони стосуються зменшення частки роздрібної торгівлі мережі підприємств-юридичних осіб від 45,3% у 2000 році до 35,4% у 2016 році і зростання частки підприємств-фізичних осіб та організованих ринків з продажу споживчих товарів – від 46,4% у 2000 році до 59,2% у 2016 році. Частка неформальних ринків фактично не змінилася і перебуває на рівні 3,0-3,2%. Дещо зменшилася у обороті частка ресторанного господарства – з 5,1% до 2,4%.

**ГЕОГРАФІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ**

Динаміку торгівлі у Тернопільській області та сусідніх з нею областей за останнє десятиліття показано в таблиці 2.

Таблиця 2

*Індекси обороту роздрібної торгівлі в окремих регіонах України\*, у відсотках до попереднього року*

Регіон	2005 рік	2010 рік	2013 рік	2015 рік	2016 рік
Україна	122,4	109,8	108,7	80,2	104,3
<b>Тернопільська область</b>	<b>126,0</b>	<b>105,6</b>	<b>106,5</b>	<b>86,9</b>	<b>102,1</b>
Івано-Франківська область	120,3	105,3	108,8	86,7	103,9
Львівська область	120,6	105,2	107,2	87,3	107,2
Рівненська область	117,0	104,9	107,8	83,7	99,9
Хмельницька область	117,0	106,6	107,0	83,5	105,8
Чернівецька область	116,5	104,9	110,9	86,3	99,8

\*) За даними Головного управління статистики в Тернопільській області

Загальний обсяг роздрібного товарообороту підприємств-юридичних осіб, які здійснюють діяльність з роздрібною торгівлі, та ресторанного господарства склав у 2016 році 8 052,2 мільйона гривень, у 2017 р. – 6 528,6 мільйона гривень.

Товарооборот ресторанного господарства склав 72,6 мільйони гривень, що складає 1,2% від загального обсягу роздрібної торгівлі області.

Упродовж 2005-2015 рр. спостерігалася тенденція до збільшення частки непродовольчих товарів у загальному обсязі роздрібного товарообороту підприємств. У 2000 році частка продовольчих товарів у загальному обсязі роздрібного товарообороту підприємств складала 57,5%, а в 2014 році – 37,7%, у 2015 р. – 37,%, у 2016 р. – 38,2%. Щорічне зменшення цієї частки складало в середньому близько 1,4%. У 2017 р. ця частка зросла до 67,9%.

Таблиця 3

*Обсяги роздрібної торгівлі продовольчими і непродовольчими товарами\*, млн. грн.*

Показник	Роки						
	2000	2005	2010	2013	2015	2016	2017
Роздрібний товарооборот	385,5	1 324,8	3 821,9	5 046,8	7 354,1	8 052,2	11 775,6
Продаж продовольчих товарів	221,6 (57,5%)	608,1 (45,9%)	1 607,4 (42,1)	1 991,7 (39,5%)	2 729,8 (37,1%)	3 081,8 (38,2%)	...
Продаж непродовольчих товарів	163,9 (42,5%)	716,7 (54,1)	2 214,5 (57,9%)	3 055,1 (60,5%)	4 624,3 (62,9%)	4 970,4 (61,8%)	...

\*) За даними Головного управління статистики в Тернопільській області

На долю торгових підприємств, що розміщені в міських поселеннях, припадає 7 014 млн. грн., у сільській місцевості – 1 038,2 млн. грн.

Серед основних проблем внутрішньої торгівлі в Тернопільській області є: низька конкурентоспроможність продукції, яка виробляється на підприємствах промисловості області; відсутність дієвих механізмів захисту внутрішніх ринків та вітчизняних товаровиробників; низький рівень активності підприємств у просуванні продукції на внутрішні та зовнішні ринки; висока частка сировинної та низькотехнологічної продукції, порівняно невисокий рівень глибокої переробки вихідної сировини, і звідси – низька конкурентоспроможність виробів;

Внутрішня торгівля відіграє надзвичайно важливу роль у житті суспільства, виступаючи регулятором розподілу виробленого внутрішнього продукту.

У Тернопільській області показники роботи підприємств торгівлі перебувають на позначках, що значно відстають від загальноукраїнських показників та показників областей-сусідів. Спостерігається збільшення частки реалізації непродовольчих товарів. Основна маса реалізованої продукції припадає на міські поселення.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Торгівля / Українська Радянська Енциклопедія. Видання друге. – К. Головна редакція Української Радянської енциклопедії. – Том 11. Стодола – фітотерапія. – 606 с.
2. Внутрішня торгівля / Географічна енциклопедія України: В 3-х томах / Ред-кол.: [...О. М. Маринич (відповід. ред.) та ін.] – К.: «Українська Радянська Енциклопедія» ім. М. П. Бажана, 1989. – Т. 1: А – Ж. – 416 с.
3. Універсальний словник-енциклопедія / Голов. ред. ради чл.-кор. НАНУ М. Попович. – К.: «Тризна», 1999. – 1551 с.
4. Яковлев, Ю. П. Міжнародна торгівля. Практикум / Ю. П. Яковлев. – К.: Кондор, 2008. – 380 с.
5. Торгівля Тернопільської області у 2014 році: Статистичний збірник / За редакцією Н. С. Дідуник; Відпов. за випуск Н. В. Куніц. – Тернопіль: Головне управління статистики у Тернопільській області, 2015. – 162 с.
6. Торгівля Тернопільської області у 2016 році: Статистичний збірник / За редакцією Н. С. Дідуник; Відпов. за випуск Н. В. Куніц. – Тернопіль: Головне управління статистики у Тернопільській області, 2017. – 139 с.

*Пуга В.*

*Науковий керівник – викладач Гулик С. В.*

**АГРОГОСПОДАРСЬКА ОСВОЄНІСТЬ ТЕРНОПІЛЬСЬКОГО РАЙОНУ  
ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОБЛАСТІ**

Сільськогосподарські ландшафти України характеризуються високою різноманітністю, що часто призводить до їх ототожнення з типами використовуваних сільськогосподарських угідь.

У розумінні фахівців сільськогосподарські типи угідь, агровиробничі групи земель – це здебільшого «спосіб використання земель», а потім уже їх природна та інші характеристики.

Сільськогосподарські ландшафти, навіть враховуючи їх специфічні ознаки, як і всі антропогенні ландшафти, є природними комплексами. Вони хоча і створені людиною, у своєму розвитку підпорядковуються природним закономірностям.

Територія Тернопільського району є давно заселеною і характеризується надмірною аграрною освоєністю, а відповідно ґрунтовий покрив і земельні ресурси в цілому є дуже важливими[4].

Загальна площа земель району становить 69430,00 га. На формування сільськогосподарських ландшафтів Тернопільського району впливали такі чинники як рельєф, ґрунтовий покрив, клімат, рослинний та тваринний світ.

Територія Тернопільського району за своєю структурою і географічними особливостями відноситься до Подільського плато, яке має загальний нахил на південь і південний схід. Таким чином, рельєф створює сприятливі умови для механізованого обробітку ґрунту, догляду за посівами. Рівнинність рельєфу зумовлює переважання в структурі сільськогосподарських угідь ріллі. Незначні площі зайняті під природними луками і лісами.

Основними ґрунтами, які поширені в межах району є: темно – сірі опідзолені оглеєні на півдні і південному – заході району, чорноземи опідзолені оглеєні – на сході, темно – сірі опідзолені на заході, чорноземи опідзолені на півночі і в центрі. В цілому, ґрунтовий покрив Тернопільського району сприятливий для вирощування основних сільськогосподарських культур лісостепової зони та розвитку досить багатой природної флори.

Практично вся територія району представлена сільськогосподарськими землями на місці лучних степів, остепнених лук та лісів, лише на крайній південно-західній частині району поширені дубові ліси з дуба звичайного.

Сприятливими в сільськогосподарському відношенні факторами клімату даної території є: висока сума температур за вегетаційний період і значна протяжність даного періоду, що дозволяє вирощувати успішно всі культивовані в районі культури як ярі, так і озимі.

Більшість площі території району розорана і зайнята під с/г культури, провідними з яких є: озима пшениця, озиме жито, кукурудза, ячмінь, просо, гречка, цукрові буряки, тютюн, соняшник, картопля, овочеві культури та ін.

Основу земельного фонду Тернопільського району становлять сільськогосподарські угіддя. Вони в межах кожної із сільських рад складають більше 50% від загальної площі. Тернопільський район – це землеробський район, для якого раціональне землекористування є основним завданням[3].

Загальна площа земель Тернопільського району становить 74911,00 га. З них 61319,18 га (81,85% загальної площі земель) займають власне агроландшафти. За характером основних видів виробничої діяльності агроландшафти Тернопільщини (вслід за Г.І. Денисиком) поділяємо на три класи: польовий, лучно-пасовищний, садовий [1].

Сільськогосподарські ландшафти найменшу площу займають у Ступківській сільській раді –522,75 га, а найбільшу у Настасівській селищній раді – 3273,73 га. За величиною площ, які займають сільськогосподарські ландшафти в межах району можна об'єднати в три групи (див. рис.1).

До першої групи (малі) входять сільські ради, де площа сільськогосподарських ландшафтів становить до 1000 га. Це такі сільські ради: Білецька, Гаї - Шевченківська, Йосипівська, Петриківська, Підгороднянська, Плотицька, Ступківська.

У другу групу (середні) входять сільські ради, в яких площа сільськогосподарських ландшафтів 1000-2000 га: Баворівська, Байковецька, Великогаївська, Великоглибочецька, Грабовецька, Дичківська, Довжанська, Домагорицька, Драганівська, Дубовецька, Івачеводолишнівська, Козівська, Лозівська, Миролобівська, Мишковицька, Острівська, Романівська, Смиковецька, смт. Великі Бірки, Стегниківська, Товстолюзька, Чистилівська, Шляхтинська.

Третю групу (великі) сільських рад з площею сільськогосподарських ландшафтів більше 2000 га складають: Буцнівська, Ігровицька, Малоходачківська, Настасівська, Почапінська, Скоморохівська, смт. Велика Березовиця, Чернелево-Руська.

Отже, у Тернопільському районі найбільше сільських рад, де сільськогосподарські ландшафти займають площу 1000-2000 га – 23. Найменше з площею до 1000 га – 7, а до сільських рад із площею більше 2000 га входить 8.

Основу земельного фонду Тернопільського району становлять сільськогосподарські ландшафти. Вони в межах кожної із сільських рад складають більше 50% від загальної площі [3].

Відомо, що серед усіх сільськогосподарських ландшафтів найбільшу частку займає польовий тип ландшафтів. Власне польові ландшафти на території Тернопільського району становлять 49859,82 га. (81,31 %). Найбільша частка їх характерна для Настасівської, Малоходачківської, Чернелево- Руської, сільських рад, найменша – в Ступківській, Петриківській та в Білецькій сільській раді. Функціонування польових ландшафтів забезпечується щорічним переорюванням верхнього шару ґрунту, внесення добрив і отрутохімікатів. До структури сільськогосподарських ландшафтів входить пасовищний тип. Площа зайнята під пасовищним типом ландшафтів – від 1 до 30%. Найбільша їх частка у Дубовецькій (29,45%), Стегниківській (25,17%), Романівській (23,60%), Ігровицькій (20,21%) сільських радах. Найменший частка в Чистилівській (1,09%), Острівській (1,97%), Байковецькій (2,90%) та в Петриківській сільській раді.

Ландшафти зайняті під сіножатями в середньому займають площу від 0,38% до 26% від площі сільськогосподарських ландшафтів. Найбільшу частку вони займають у Лозівському адмін. утворенні (26,41%). Найменша частка даного виду сільськогосподарських ландшафтів характерна для Ступківського (0,38%), Білецького (0,89%), Підгороднянського (1,32%) адмін. утворення.

Характерною рисою сільськогосподарських ландшафтів Тернопільщини є переважання в ґрунтовому покриві родючих чорноземних ґрунтів (понад 85% ріллі). Орні землі у великій мірі визначають розвиток сільськогосподарського виробництва.

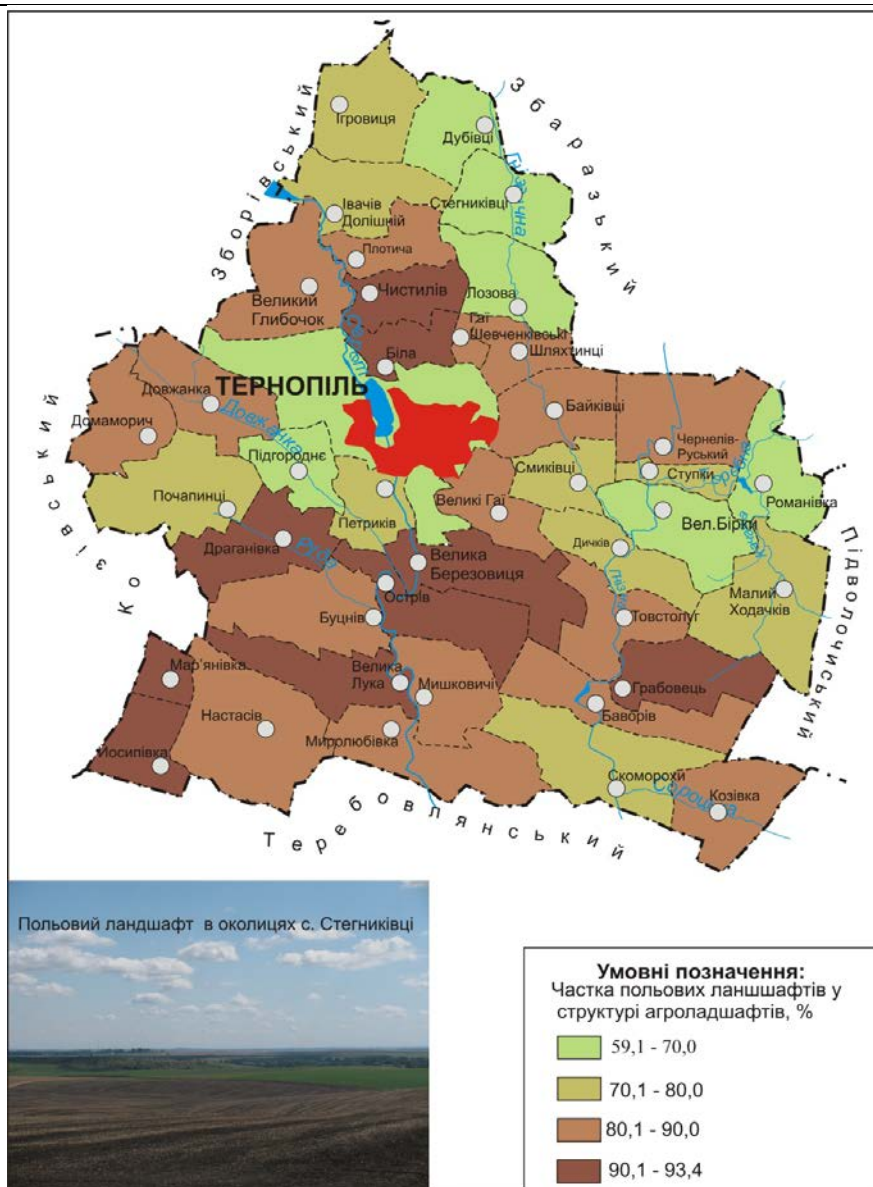


Рис.1. Частка польових ландшафтів у структурі агроландшафтів.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Денисик Г.І. Антропогенне ландшафтознавство: навчальний посібник. Частина І. Глобальне антропогенне ландшафтознавство / Г.І.Денисик. – Вінниця: ПП «ГД Видавництво Едельвейс і К», 2012. – 306 с.
2. Геренчук К. І. Природа Тернопільської області / К. І. Геренчук. – Львів: Вища шк., 1972. – 167 с
3. Звіт про наявність земель та розподіл їх по землекористувачах, власниках землі та угіддях Тернопільського району (станом на 01.01.2017). 8с.
4. Ковалишин Д.І. Особливості формування структури ґрунтового покриву Правобережного Лісостепу України. / Д.І. Ковалишин, С.В. Гулик, П.М. Дем'янчук // Агрохімія і ґрунтознавство. вип. 65 – Харків, 2004. – С.91-97.



## ІСТОРІЯ СТВОРЕННЯ ТА СУЧАСНЕ ВИДОВЕ РІЗНОМАНІТТЯ НПП «ВЕРХОВИНСЬКИЙ»

Мета статті – охарактеризувати основні історичні віхи формування національного природного парку «Верховинський», його видове біорізноманіття.

Особливості природних умов Верховинського району зумовили формування багатого ландшафтного різноманіття, різноманітного рослинного і тваринного світу, флора району нараховує близько 3000 видів рослин, у тому числі понад 2000 квіткових, серед яких 500 лікарських. Фауна нараховує близько 400 видів тварин. На території району створений Карпатський та Верховинський НПП.

Мережа природно-заповідного фонду в районі нараховує 18 заповідних об'єктів загальною площею 16 189 га. (див. таб.1)

Таблиця 1

Природно-заповідні об'єкти Верховинського району

№з /п	Найменування	Місцезнаходження	Рік створення
1.	«Карпатський природний національний парк»	Верховинський і Надвірнянський район	1980 р.
2.	Гідрологічна пам'ятка природи державного значення «Висяче болото»	Пд.сх від с.Буркут	1975 р.
3.	Гідрологічний заказник місцевого значення «Ріка Чорний Черемош»	Пд.сх частина Верховинського району	1996 р.
4.	Ландшафтний заказник місцевого значення «Чивчино-Гринявський»	Верховинський та Гринявський райони	1997 р.
5.	Геологічна пам'ятка природи місцевого значення «Писаний Камінь»	Пд.сх. с. Буковець	–
6.	Верховинський національний природний парк	с. Верхній Ясенів присіл. Печіще	2010 р.

Національний природний парк «Верховинський» знаходиться у Чивчино-Гринявських горах (верхів'я Білого і Чорного Черемошів) – це найбільш віддалена і важкодоступна частина Українських Карпат. Парк розташований в межах Верховинського району і його площа складає 12022,9 га. земель державної власності, у тому числі 9131,1 гектара земель державного підприємства «Верховинське лісове господарство» та 2891,8 гектара земель державного підприємства «Гринявське лісове господарство», які вилучаються в установленому порядку та надаються національному природному парку в постійне користування. Територія Парку поділена на чотири природоохоронні науково-дослідні відділення, зокрема Буркутське, Чивчинське, Прикордонне, Перкалабське. Першим запропонував організувати в цьому регіоні заповідний об'єкт гринявський надлісничий Я. Тюркот, який у 1930 р. звернувся до Львівської дирекції державних лісів з пропозицією створити тут природний резерват. У кінці 30-х років минулого століття відомий польський ботанік Б. Павловський (Pawlowski, 1937) наводить перелік 18 найцінніших у ботанічному відношенні ділянок Чивчинських гір, площею від 1,0 до 933,0 га, які слід узяти під охорону.

Ці пропозиції за ініціативи С.М. Стойка (1966) було реалізовано у 60-х роках минулого століття. На необхідності створення у Чивчинах заповідних об'єктів наголошували у своїх публікаціях В.П. Горбик та Т.Л. Андрієнко (1969), Є.М. Брадїс (1969), В.П. Горбик (1972), Л.І. Мілкіна (1980). З огляду на високу природоохоронну цінність цієї території пропонується організувати тут великий за територією заповідний об'єкт – заповідник чи національний парк, який став би частиною міждержавного україно-румунського природного резервату (Загультський, Чорней, 1993; Чорней та ін., 1993; Трибун, 1995 та ін.).

Першими кроками на шляху реалізації цих пропозицій можна вважати створення у 1997 р. ландшафтного заказника місцевого значення «Чивчино-Гринявський» площею 7243,0 га,

гідрологічного заказника місцевого значення «Ріка Чорний Черемош з прибережною смугою» площею 1740,0 га.

Після 2000 р. – підкреслюється комплексна природоохоронна цінність Чивчин як однієї з ключових територій екомережі Карпат (Величко, Чорней, 2005; Попович, 2007; Брусак та ін., 2008), звертається увага на необхідність надання природоохоронного статусу усій території регіону (Величко, 2006; Чорней, 2009). У січні 2010 р. відповідно до Указу Президента України (22 січня 2010 р. № 58) з метою збереження біорізноманіття та цілісності природних комплексів Чивчинських і Гринявських гір, відтворення та раціонального використання рослинного і тваринного світу, унікальних природних комплексів, які мають особливу природо-охоронну, історичну, наукову, пізнавальну, освітньо-виховну та рекреаційну цінність і було створено національний природний парк «Верховинський». За фізико-географічним районуванням переважна більшість території НПП знаходиться в межах Рахівсько-Чивчинської, а четверта частина – Полонинсько-Чорногірської областей Українських Карпат. За геоботанічним районуванням територія належить до Свидовецько-Покутсько-Мармароського округу Східно-Карпатської гірської підпровінції Центрально-європейської провінції Європейської широколистяно-лісової області Чивчинські гори, в межах яких розташована більша частина НПП «Верховинський», є північно-західною частиною Мармароського кристалічного масиву. Це єдиний в Українських Карпатах район, де на поверхню виходять найдавніші метаморфічні утворення, перекриті осадовим палеозойським та мезозойським чохлам. Упродовж всієї доступної огляду історії Мармароський масив розвивався по іншому, окремо від флішової області, до якої належать Гринявські гори. Більша тривалість субаерального існування, тривала ізоляція від суміжних областей суші, а також своєрідна геологічна будова стали причинами формування специфічної флори цього регіону. Територія НПП охоплює південну та центральну частини Чивчинських гір. Тверді метаморфічні і масивні осадові породи утворюють тут зубчасті гребені крутосхиливих хребтів з численними шпильями і скелями. На схилах хребтів трапляються виходи юрських вапнякових брил, що створюють екзотичні краєвиди і є осередками, де росте велика кількість раритетних видів. Гринявські гори по р. Чорний Черемош межують з Чивчинськими.

Ця частина території парку складена міцними пісковиками, кварцитами, конгломератами і сланцями крейди й палеогену. Переважно флішевий характер обумовлює тут одноманітність рослинного покриву і порівняно бідний флористичний склад. Таким чином, загальний рельєф і мікрорельєф території НПП гетерогенні, поверхня сильно розчленована, відслонення різних порід створюють велику різноманітність еколого-мікрокліматичних та едафічних ніш, що відіграють значну роль в розподілі природних видів з різними екологічними вимогами. Найвища вершина Гнітеса досягає абсолютної висоти 1769 м н.р.м. Лісова рослинність: Лісова рослинність переважає за площею, й представлена 10 формаціями, поступаючись за чисельністю формаціям лучних та болотних угруповань. Формація ялини звичайної на території досліджень є панівною. Вона поширена на значних площах у вигляді корінних монодомінантних та мішаних угруповань, а також у вигляді монокультур. Чисті ялинові ліси поширені на території Парку на висотах понад 1.200 м н.р.м. у помірно холодній та холодній кліматичних зонах. Формація сіривільхових лісів відмічена на нижніх алювіальних річкових терасах, піднімаючись до висоти 1.100 м н.р.м., формуючи як монодомінантні, так і змішані угруповання за участю ялини. На висотах понад 1600 м н.р.м. сформувалися угруповання з переважанням сосни гірської та вільхи зеленої Чагарникове криволісся на території Чивчинських гір представлене заростями сосни гірської. Значні площі вони займають у східній частині на схилах. Значно меншу площу займають угруповання ялівцю сибірського. Досить поширеним є чагарничкові формації, де домінантами виступають чорниця та лохина. За характером поширення, структурою, флористичними особливостями та господарським значенням луки на території парку поділяються на лісові, субальпійські та альпійські, які разом з болотними та водно-болотними угрупованнями представлені понад 30 формаціями, у їхньому складі переважають вторинні формації біловуса стиснутого та щучника дернистого. На території НПП зростають понад 700 видів, що складає третину судинних рослин Українських Карпат. На території Парку виявлено 59 видів судинних рослин, занесених до Червоної книги України: айстра альпійська, аконіт Жакена, баранець звичайний, анемона нарцисоцвіта, гвоздика гарна - рідко серед карбонатних відслонень на схилах гір Мінчель, Фатія-Банулуї та

Гнетеса. Це єдине місцезростання виду в Україні; гронянка багато роздільна, елізанта (смілоквітка) Завадського, костриця Порціуса, мінуарція гостропелюсткова – дуже рідкісний східнокарпатський ендемічний вид, місцезростання якого відомі з г. Фатія Банулуї та Гнетеса, осот різнолистий – знайдено невелике за площею місцезростання на схилах г. Гнетеса. Це єдине відоме місцезнаходження виду в Українських Карпатах, значна кількість видів орхідних. На території НПП «Верховинський» ростуть три види, занесені до Червоного списку МСОП – чихавка тонколиста, смілоквітка Завадського та борщівник карпатський (*Heracleum carpathicum* Pongcius) (південносхіднокарпатський ендемік).

Національні природні парки Івано-Франківщини, «Верховинський» зокрема, успішно використовуються для пізнавальної рекреації, екскурсійного туризму, а також збирання грибів, ягід, лікарських рослин. Зважаючи на багатство видового складу рослинного і тваринного світу, необхідно здійснювати комплекс заходів по збереженню біорізноманіття регіону та його всебічне дослідження.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Зінько Ю. А. Природоохоронні геоморфологічні об'єкти у структурі геотуризму Західної України / Ю. А. Зінько, О. С. Шевчук. – С.1-5.
2. Інформаційний портал Туристично-інформаційного центру смт. Верховина [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <http://www.verkhovyna.info/ua/>.
3. Кравців В. П. Рекреаційно - туристичні ресурси Прикарпаття і індустрії в Карпатах / В. П. Кравців, П. І. Жук., 1993. – С.57-62..
4. Пілько А. П. Карпатський рекреаційний комплекс: сучасні особливості розвитку, проблеми ефективного використання / А. П. Пілько. – Івано-Франківськ, 1999. – С.20-22.

*Михайлюк О.*

*Науковий керівник – викл. Гулик С.В.*

### **ПРИРОДНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ ТУРИСТИЧНО-РЕКРЕАЦІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ЛАНДШАФТІВ ТЕРЕБОВЛЯНСЬКОГО РАЙОНУ**

Мета статті: узагальнити відомості про фізико-географічні умови та ресурси Теробовлянського району, як передумову туристично-рекреаційного використання регіону .

Визначальним для характеристики адміністративного району є його природні особливості та забезпеченість ресурсною базою. Характеристику природних умов складають структурно-геоморфологічне розташування, характер клімату та поверхневих вод, ґрунтовий покрив та біорізноманіття регіону, які в кінцевому результаті складають природо-ресурсну базу.

У структурному відношенні територія Теробовлянського району розміщена в межах Волино-Подільської частини (плити) Східноєвропейської (Руської) платформи. В його геологічній будові беруть участь осадові породи верхнього протерозою, палеозою, мезозою і кайнозою, які залягають на докембрійському кристалічному фундаменті. Породи кристалічного фундаменту розміщені на значній глибині і ніде на поверхню не виходять. Фундамент розчленований рядом регіональних розломів з амплітудою 1,5...2 км, які простягаються переважно у північно-західному та північно-східному напрямках[1].

Територія району лежить на Тернопільському плато. При загальному огляді поверхня району має рівнинний, злегка хвилястий характер. Теробовлянський район входить до орографічного району, територія якого лежить на захід від річки Стрипи.

Клімат, який безпосередньо впливає на формування рельєфу території Теробовлянського району має помірно-континентальний клімат із не спекотним літом, м'якою зимою і достатньою кількістю опадів.

Середньорічна температура тут становить + 7° С. Середня температура січня сягає – 5,5° С, а липня - +16°С. Близько 25% літнього сезону має середньодобову температуру вище + 25 °С. Район знаходиться в зоні значного зволоження. Особливо дощовим є три літні місяці.

Теробовлянщина багата на водні ресурси. Найбільшою річкою є Серет (довжина 218 км, в межах району – 88 км), вона є найдовшою притокою Дністра). Найбільшою лівою притокою Серету є річка Гнізна. Друга за довжиною річка району – Стрипа (60 км в межах району). Окрім річок на території району протікає 27 струмків і потоків загальною протяжністю 211 км. Ріки

Теребовлянського району належать до басейну Дністра. На території Теребовлянського району немає природних озер, проте є багато ставків. Більшість з них розміщені в басейнах *Сепету*, *Стрипи* і Гнізни [6].

Ґрунтовий покрив Теребовлянського району формувався протягом верхнього плейстоцену та голоцену внаслідок взаємодії речовинних компонентів, які складають ландшафтну оболонку планети. Оскільки Теребовлянщина знаходиться в зоні лісостепу, то найбільш поширеними є чорноземи типові, опідзолені та сірі лісові ґрунти. Поширені також лучно-чорноземні, чорноземно-лучні, лучні та лучно-болотні ґрунти.

Так як Теребовлянщина знаходиться в західній частині лісостепової зони, тому тут поєднуються рослинний і тваринний світ як лісової зони, так і зони степів. Рослинність Теребовлянського району за багатовікову історію сільськогосподарського освоєння території зазнала значних змін. Видовий склад рослинності Теребовлянського району досить різноманітний. Займаючи проміжне положення між Західною і Східною Європою, флора увібрала західноєвропейські та східноєвропейські елементи. Тут представлені степові, неморальні європейські та бореальні види. [2].

За своїм сучасним зоогеографічним положенням територія Теребовлянського району належить до Європейської лісостепової зоогеографічної зони Дніпро-Галицької округи, Волино-Подільського лісостепового зоогеографічного району та Подільсько-Тернопільської степової ділянки (К. А. Татаринів, 1954). Сьогодні на території Теребовлянського району поширено 305 видів хребетних, зокрема по класах: круглоротих і риб – 41; рептилій – 15; птахів – 196; ссавців – 83 (К. А. Татаринів, 1973).

Розміщення Теребовлянського району в межах Східно-Європейської платформи зумовило формування тут корисних копалин осадового походження. Серед них чільне місце посідають нерудні копалини. Вони використовуються як будівельні матеріали та сировина для їхнього виробництва. В основному це родовища вапняків. Застосовується цей камінь у будівництві.

Під земельними ресурсами розуміють землі, які використовуються, або можуть бути використані у різних галузях господарства.

Аналіз структури земельного фонду Теребовлянського району (2016) показує, що понад 85,1% становлять сільськогосподарські землі, головним чином – сільськогосподарські угіддя, якими зайнято 83,0% території району (в тому числі рілля – 72,1%, сіножаті і пасовища – 10,3%, та багаторічні насадження – 0,6%) Сільськогосподарські землі, що використовуються для виробництва рослинної продукції називають сільськогосподарськими угіддями, основними з яких є рілля, сіножаті, пасовища, багаторічні насадження.

земель займають більше 90% усього земельного фонду району.

У структурі сільськогосподарських угідь Теребовлянського району найбільшу частку займають орні землі (80-90%). Частка пасовищ у структурі сільськогосподарських угідь є меншою і становить 10,5%. Частка сіножатей у структурі сільськогосподарських угідь, є ще меншою – від 0,1 до 6,7%. Частка садів та багаторічних насаджень є в середньому однакова, від площі сільськогосподарських угідь, у всіх сільських радах (1-2%) [5].

Частка орних земель в структурі сільськогосподарських угідь становить 86,8%, багаторічних насаджень – 0,7%, сіножатей – 0,8%, пасовищ – 11,7% .

Отже, на території Теребовлянського району у всіх сільських радах домінуючим видом сільськогосподарських угідь є орні землі та пасовища. Сіножаті, сади і багаторічні насадження займають невеликі площі.

Теребовлянський район входить до складу Тернопільського лісового господарства. В межах Теребовлянського району виділяють: Теребовлянське, Микулинецьке та Буданівське лісництва.

Площа лісів району становить 9586 тис.га (8,5% території району). Поширені вони на півночі та півдні району. Лісистість становить 7,5%.

Лісове господарство в економіці району займає значне місце. Основні напрямки його розвитку – це раціональне використання лісових ресурсів із збереженням і підвищенням всіх корисних функцій лісових насаджень, та їх рекреаційне використання.

Теребовлянщина має запаси підземних вод які є базое для санаторно-курортного оздоровлення. Вони складаються з ґрунтових вод і власне підземних вод. Ґрунтові води

залагають на глибині 4-10 м. Запаси підземних вод є в трьох водоносних горизонтах, які знаходяться на глибині 5-16 м, 30-40 м, 60-80 м. Усі води використовуються для господарських потреб промислових, сільськогосподарських підприємств та побутових потреб населення.

Мінеральні води Теробовлянщини об'єднані у дві групи: сірководневі та води з підвищеною мінералізацією і вмістом специфічних мікрокомпонентів. Сірководневі води поширені у північній частині району. Пов'язані вони з неогеновими відкладами. Найкраще сірководневі води вивчені в с. *Конопківка*. Перші відомості про ці води дали вихідні джерела на лівому схилі долини *р. Нішли*.

Води родовища використовуються для санаторію «Медобори», у якому одночасно може лікуватися 350 осіб, а також водогонном подаються у бальнеологічну лікарню в Микулинцях. Друга ділянка сірководневих вод району охоплює територію на схід від Микулинців (села Козівка, Сороцьке, Мшанець). Порівняно з Конопківським родовищем відомості про згадані води цієї території поки що недостатні. Найбільш збагачені сірководнем води у с. Мшанець.

Води підвищеної мінералізації з вмістом специфічних мікроелементів виявлені в с. Гумніська, Великий Говилів та інших.

Надра Теробовлянського району містять значні ресурси мінеральних вод, які поки що вивчені недостатньо [3].

Сприятливі природні умови (помірно-континентальний клімат, рівнинний рельєф, добра обводненість території, родючість ґрунтового покриву) зумовили формування ресурсної бази району, необхідних для розвитку рекреації та туризму. Наявність туристично-рекреаційних ресурсів сприяє розвитку у регіоні різноманітних видів туризму: історичного, релігійного, фестивального, тощо).

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Заставецька О.В., Заставецький Б.І., Ткач Д.В. Географія Тернопільської області. – Тернопіль, 1994. – 88 с.
2. Зелінка С.В. Рідкісні рослини Тернопільської області, які занесені до «Червоної книги України» // Основи екології: Навчальні матеріали на допомогу студентам, вчителям екології, любителям природи. Видання друге з змінами і доповненнями / Ред. Черняк В.М. – Тернопіль, 1998. – С. 63-76.
3. Кітура В. Мінерально-сировинна база та надрокористування в Тернопільській області: довідник/ В. Кітура, М. Сивий – ДНВП «Геоінформ», ТНПУ імені В. Гнатюка, 2016. – 238с.
4. Мирослава Питуляк, Микола Питуляк. Лісові антропогенні ландшафти Тернопільщини та їх рекреаційне використання // Історія української географії. Частина І: Збірник матеріалів Третьої Міжнародної наукової конференції, присвяченої 130-літньому ювілею академіка Степана Рудницького. - Тернопіль: 2007. - С.91-93.
5. Питуляк М.В. Еколого-економічна оцінка земельно-ресурсного потенціалу Тернопільщини // Наукові записки ТДПУ. Серія геогр. № 1 (7), 2003.– С. 83-87.
6. Сивий М. Я. Природні умови і ресурси Тернопільщини: монографія / М.Я. Сивий, Л.П. Царик. – Тернопіль: ТзОВ «Терно-граф», 2011. – 512 с
7. Теробовлянський район - Електронний ресурс [режим доступу:[http://uk.wikipedia.org/wiki/Теробовлянський район](http://uk.wikipedia.org/wiki/Теробовлянський_район)].
8. Теробовлянський район. Паспорт району - Електронний ресурс [режим доступу: <http://www.oda.te.gov.ua/tebebovlyanska/ua/1677.htm>].
9. Тернопільське управління лісового господарства - Електронний ресурс [режим доступу:<http://ternopillis.gov.ua>].

*Роман Бас*

*Науковий керівник – доц. Питуляк М.Р.*

## ЛІСОВІ ПРИРОДНО-ГОСПОДАРСЬКІ ЛАНДШАФТИ ЗАКАРПАТСЬКОЇ ОБЛАСТІ

За Кілінською К. (2007) природно-господарський ландшафт — це історично сформована та спеціально створена територіально стійка, просторово-часова сукупність взаємопов'язаних модифікованих природних і господарських комплексів, що характеризуються здатністю функціонувати в НПС як єдине ціле та виконувати господарські функції.

ПГЛ характеризується постійною (у встановленому режимі) взаємодією певних груп антропогенних і природних чинників - властивостей. ПГЛ - це «часовий об'єкт із закономірним сполученням природних умов, і особливостями господарської чи іншої діяльності населення, що відображено у типах і видах природокористування» [2]. Природні чинники створюють, підтримують і генерують природний потенціал ПГЛ, господарські визначають та підтримують господарський каркас.

Людина при організації природокористування взаємодіє з природними ландшафтами у трьох напрямках: постійно перемагає несприятливі процеси і явища; безпосередньо використовує НПС; впливає на природні особливості і закономірності розвитку конкретного ландшафту.

Природно-господарські ландшафти є об'єктами складної територіальної організації НПС. Їх вивчення, насамперед на засадах комплексного ландшафтно-екологічного підходу, дозволяє використовувати інформацію не тільки про просторовий аналіз і змістовність, але й про раціоналізацію природокористування і збереження ландшафтного ресурсу. Сутність ландшафтно-екологічного підходу укладається у наступних важливих постулатах, що розкривають сучасні особливості ПГЛ.

Відповідно до класифікації ПГЛ за ознаками господарської орієнтації Кілінська К. виділяє такі: сільськогосподарські ландшафти, лісгосподарські, поселенські, промислові, рекреаційні, пірогенні та інші.

Одним із зональних видів природно-господарських ландшафтів Закарпаття є лісові.

На одну особу в Закарпатті припадає 0,55 га лісів і 165 м<sup>3</sup> деревини. Ліси в області зростають на площі 695,8 тис. га а загальний запас деревини складає 207,5 млн. м<sup>3</sup>. Лісистість області (відношення вкритої лісом площі до площі області) становить 52%. До особливостей лісів області можна віднести їх приуроченість до гірської частини регіону (більше 80% площі лісового фонду). За породним складом: у лісах зростають бук — 58,2% вкритої лісовою рослинністю площі, смерека — 26,4%, дуб — 8,5%, інші деревні породи — 6,9% [1].

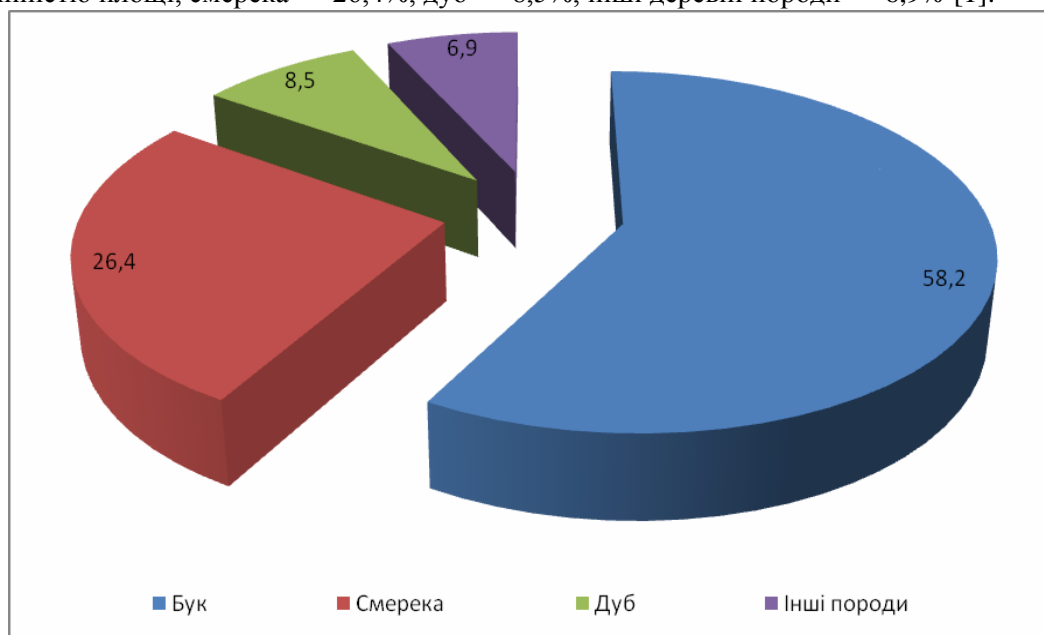


Рис. 1. Породний склад лісів Закарпатської області

За віковою структурою на молоді насадження припадає 22,8%, середньовікові — 45,4%, пристигаючі — 11,5%, стиглі і перестійні насадження — 20,3 % вкритих лісовою рослинністю земель.

Окремі деревостани мають запас 1000 і більше м<sup>3</sup> на 1 га. За оцінками експертів, в тому числі і міжнародних, закарпатські ліси вважаються одними з найпродуктивніших не тільки в Карпатському регіоні, а й у Європі. Ліси Закарпаття сертифіковані міжнародною наглядовою радою FSC, що підтверджують міжнародні аудити. Вони виконують переважно екологічні функції, а відповідно, мають обмежене експлуатаційне значення. Збереження та раціональне використання лісових ресурсів краю є одним із основних завдань.

Лісовий фонд регіону в розрізі земель цільового призначення та категорій земель  
(станом на 01.01.2019 року) [3]

№ з/п	Постійні лісокористувачі, власники лісів, інші землекористувачі, у користуванні яких лісові ділянки, землі запасу	Загальна площа, га	Лісові землі, тис. га							усього лісових земель
			вкриті лісовою рослинністю		не вкриті лісовою рослинністю					
			усього	із них лісові культури	Незмікнуті лісові культури	руби	галявини, біополяни	лісові дороги, просіки, розриви		
<b>I. Землі лісогосподарського призначення</b>										
	Закарпатське ОУЛМГ	588,8	532,6	135,9	7,6	10,8	4,2	4,3	525,8	
<b>II. Землі природно-заповідного та іншого природоохоронного призначення</b>										
		79,8	69,5	69,5	1	-	1,4	-	71,9	
<b>III. Землі іншого призначення</b>										
		682,7	106,6	106,6	39,9	2,0	2,3	-	150,8	

Лісові ресурси Закарпаття використовуються для заготівлі деревини. Крім задоволення потреб господарства в деревині й продукції побічних лісових користувань, лісові насадження мають важливе природоохоронне і рекреаційне значення. Лісові масиви регулюють поверхневий стік, захищають ґрунти від ерозії, а водні джерела від замулення та забруднення, попереджають утворення селевих потоків, зсувів ґрунтів. Захисні функції лісів передбачають позитивний вплив на клімат, гідрологічний режим рік і прилеглих територій, оптимізують кліматичні чинники.

Особливим призначенням лісів області є їхня рекреаційна і лікувально-оздоровча функції. Чудові гірські краєвиди з безліччю гірських потоків, чисте повітря і вода, наявність численних мінеральних джерел, географічне розташування приваблюють в Закарпаття туристів з усіх кінців світу.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Екологічний паспорт Закарпатської області [Електронний ресурс] Режим доступу - <https://menr.gov.ua/news/>
2. Кілінська К.Й. Еколого-прогнозна оцінка природно-господарської різноманітності Карпато-Подільського регіону України [Текст] / К. Й. Кілінська. - Чернівці : Рута, 2007. - 492 с.
3. Національні доповіді про стан довкілля Закарпаття [Електронний ресурс]. – Режим доступу <http://ecozakarpat.gov.ua>

Юрій Мельник

Науковий керівник – доц. Питуляк М.В.

#### ОСОБЛИВОСТІ ЛІСОКОРИСТУВАННЯ В ДП «КАЛУСЬКИЙ ЛІСГОСП»

Ліси України є її національним багатством і за своїм призначенням та місцезнаходженням виконують переважно екологічні, естетичні, виховні та інші функції, мають обмежене експлуатаційне значення і підлягають державному обліку і охороні [3].

Ліси на території України, займають площу близько 10,5 млн. га і в даний час характеризуються суттєвим переважанням штучних насаджень – лісових культур над природними.

Урядом країни в травні 2002 р. була прийнята до виконання комплексна програма «Ліси України», згідно якої передбачено збільшити площу лісів держави на 2,0 - 2,5млн. га, що забезпечить зростання лісистості до рівня 19-20%. Виконання цієї програми базується винятково на створенні лісових культур і природному зарощуванні зрубів, для чого Кабінетом Міністрів України заплановано виділення із державного та місцевих бюджетів значних відповідних коштів [4].

На території Калуського району розміщено чотири лісництва, де чітко виражені лісокультурні умови лісництва і практика проведення лісовідновних робіт.

## ГЕОГРАФІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

Основною метою статті є аналіз розміщення лісів на території Калуського лісгоспу, вікова структура та склад порід в лісах, а також характеристика ведення лісового господарства та перспективи і напрямки подальшого його розвитку.

ДП «Калуська лісове господарство» розташоване в північно-західній частині Івано-Франківської області на території Калуського району і займає площу 20987,0 га. В тому числі площа вкрита лісовою рослинністю – 19524,3 га, загальний запас деревини складає 3750,27 тис.м<sup>3</sup>, загальний приріст – 60 тис.м<sup>3</sup>, щорічний приріст насаджень на 1 га – 3,1 м<sup>3</sup>.

Метою діяльності ДП «Калуський лісгосп» є організація раціонального ведення лісового господарства та невиснажливе і безперервне використання лісових ресурсів, яке має забезпечити охорону генетичного, видового, біологічного і ландшафтного різноманіття, посилити водоохоронні, захисні, санітарно-гігієнічні та інші корисні властивості лісів для охорони здоров'я людей і поліпшення навколишнього середовища.

Одним із головним завдань є створення та відновлення лісів з метою підвищення продуктивності та біологічної стійкості насаджень, покращення їх якісного складу, посилення ґрунтозахисних, водорегулюючих, рекреаційних та інших функцій лісу.



Рис.1. ( організаційна структура) [3].

У структурі лісів переважають рекреаційно-оздоровчі ліси – 20887,1 га. Ліси природоохоронного, наукового, історико-культурного призначення – 99,9 га



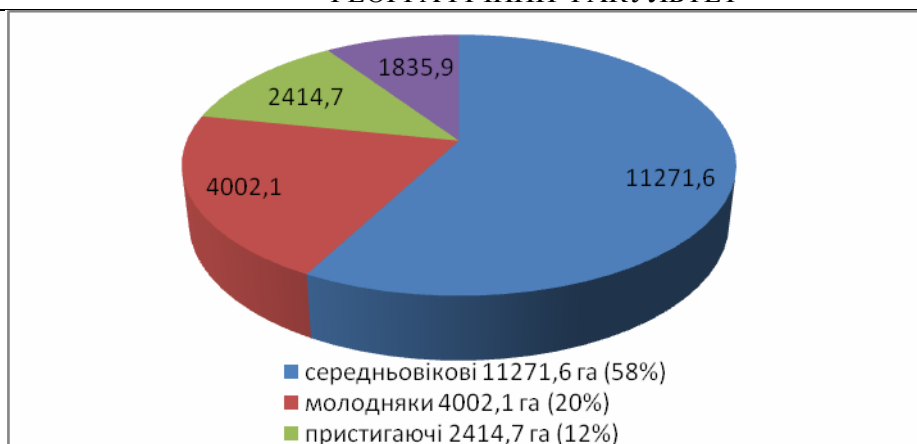


Рис. 2. Розподіл площі земель вкритих лісовою рослинністю за групами віку

У віковій структурі переважають середньовікові насадження, частка яких становить 58%. Для лісів природоохоронного, наукового, історико-культурного призначення частка цих лісів вища – 70%. Середньовікові насадження займають площу 11271,6 га. Найменшу площу займають молодняки – 4002,1 га. Третина лісових насаджень припадає на стиглі і перестійні – 10%. Середній вік лісових насаджень – 51 – 60 років, в експлуатаційних лісах і 61 – 70 років в інших категоріях лісів.

У складі порід в лісах лісгоспу переважають твердолистяні, які займають площу 15,6 тис. га (80%), хвойні – 2,5 тис. га (12,8%), м'яколистяні – 1,4 тис. га (7,2%). У складі хвойних насаджень переважають ялиця і ялина відповідно – 1587,6 га і 606,6 га. Значно менші площі займають сосна (267,3 га) і модрина (22,1 га).

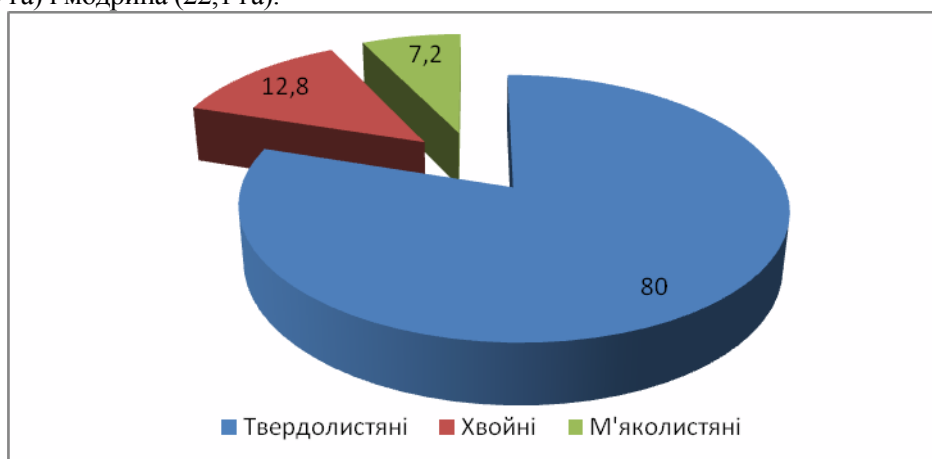


Рис. 3. Породний склад лісів Калуського лісгоспу, %

У структурі твердолистяних насаджень переважає дуб високостовбурний (9475,5 га). Меншу площу займають: дуб низькостовбурний – 1028,9 га, бук – 3258,8 га, граб – 1753,1 га, ясен – 35,8 га, клен – 56,9 га, в'яз – 1,8 га.

Найменшою є площа, яку займають м'яколистяні породи: береза – 452,0 га, осика – 29,6 га, вільха – 715,7 га, липа – 219,2 га, тополя – 0,7 га, верба – 9,6 га.

Інші породи займають 3,4 га.

На території лісгоспу знаходиться три об'єкти природно-заповідного фонду загальною площею 84,3 га. Серед них ботанічний заказник місцевого значення «Вісова» – 27,5 га у Калуському лісництві, у Войнилівському лісництві ландшафтний заказник місцевого значення «Яськів потік» площею 20,0 га, в цьому ж лісництві – ботанічна пам'ятка природи місцевого значення «Копанки» площею 36,8 га.

У ДП Калуський лісгосп проводяться роботи по лісорозведенню та лісовідновленню. В лісгоспі налічується 6 розсадників загальною площею 4,0 га, в тому числі 1 базовий розсадник площею 3,0 га.

Щорічна кількість вирощеного стандартного садивного матеріалу складає біля 500,00 тис. шт. сіянців. На території лісгоспу є 4 об'єкти ПЛНБ, а саме: генетичний резварт ялиці білої –

## ГЕОГРАФІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

15,6 га; дуба звичайного – 3,8 га; дуба червоного – 3,6 га; модрина європейської. – 3,0 га  
Щорічні обсяги лісовідновлення складають 53,0 га, в т.ч. лісові культури 35,0 га, площі лісорозведення 5,0 га

Лісове господарство є важливою галуззю народногосподарського комплексу України, призначено організовувати, впорядковувати і використовувати лісові ресурси, а також відтворювати, підвищувати продуктивність лісу та охороняти його. Головна особливість лісового господарства полягає у тривалому періоді лісовирощування. Це єдина галузь, де виробничий цикл триває не години, дні, а десятиліття, іноді навіть століття. Галузевим органом у сфері охорони і використання лісових ресурсів є Державне агенство лісових ресурсів України. На регіональному рівні спеціально уповноваженими органами лісового господарства є державні обласні управління лісового і мисливського господарства [4].

### ЛІТЕРАТУРА

1. Пастернак П.С. Ліс і охорона вод від забруднення / П.С. Пастернак, М.М. Приходько - Ужгород: Карпати, 1988. - 96 с.
2. Генсірук С.А. Ліси України / С.А.Генсірук. Наук. тов. ім. Шевченка, УкрДЛТУ. - Львів, 2002. - 495 с.
3. “Про організаційну структуру управління лісовим господарством наказ Міністерства лісового господарства України від 31.10.1991 р. №133 // Електронний ресурс. [Режим доступу]: <http://dklg.kmu.gov.ua/forest/control/uk/publish/>.
4. Про охорону навколишнього природного середовища: Закон України від 25.06.1991р. №1264-ХІІ Електронний ресурс. [Режим доступу]: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2997-14>.
5. Калуський лісгосп Електронний ресурс [Режим доступу] <https://www.ifforestry.gov.ua/>

*Мостова М.*

*Науковий керівник – доц. Варакута О.М.*

## ДОШКІЛЬНА ТА СЕРЕДНЯ ОСВІТА ГУСЯТИНСЬКОГО РАЙОНУ ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОБЛАСТІ

Поняття «освіта» є складним і багатофункціональним. Це цілеспрямована пізнавальна діяльність людей з отримання знань, умінь та навичок або їх вдосконалення. З суспільно-географічних позицій розуміння освіти лише як процесу, результату або галузі є однобічним. Усвідомлювати зміст поняття треба комплексно – із урахуванням усіх взаємозумовлених складників [7]

Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору.[4]

У сучасному суспільстві відбувається зростання ролі системи освіти та розширення її соціально значущих функцій.

Одним з пріоритетів Гусятинщини є забезпечення конституційних гарантій доступності та рівності прав громадян на отримання якісної освіти, підвищення рівня охоплення дітей дошкільною освітою, оновлення та удосконалення змісту, форми і методів організації освітнього процесу в загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах, сприяння інноваційному розвитку його середовища, збереження та вдосконалення мережі дошкільних і загальноосвітніх навчальних закладів, відповідно до потреб району та територіальних громад, забезпечення належного рівня їх утримання та функціонування, сприяння збереженню здоров'я дітей, забезпечення раціональним, якісним та безпечним харчуванням, впровадження нових технологій з розвитку освіти.

Структура освіти в Україні відповідно до Закону України «Про освіту» включає: дошкільну освіту, повну загальну середню освіту, позашкільну освіту, спеціалізовану освіту, професійну (професійно-технічну) освіту, фахову передвищу освіту, вищу освіту, освіту дорослих, у тому числі післядипломну освіту. Здобуття загальної середньої освіти

забезпечують: початкова школа (тривалість 4 роки); гімназія (тривалість 5 років); ліцей або заклад професійної освіти (тривалість 3 роки).

Якісна реалізація основних завдань державної політики в системі та структурі освіти Гусятинського району, Тернопільської області забезпечується відповідно до чинного законодавства.

У Гусятинському районі станом на 2019 р. функціонує 29 закладів дошкільної освіти, з них 4 ясел-садків, 25 дитячих садків та 6 навчально-виховних комплексів, у яких виховується і навчається 1217 дошкільнят (67 груп, з них 4 групи для дітей раннього віку та 63 групи для дітей у віці 3 роки і старших). Мережа дошкільних закладів району відповідає потребам населення. На 100 місць в садках району припадає 98 дітей. Щорічно зростає показник охоплення дітей від 3 до 6-ти років дошкільною освітою в районі.

На окрему увагу заслуговує група вихованців закладів дошкільної освіти п'ятирічного віку, оскільки новим Законом України «Про освіту» передбачено, що діти старшого дошкільного віку (тобто, з 5 років) обов'язково охоплюються дошкільною освітою відповідно до її стандарту. У районі усі діти 5-річного віку охоплені дошкільною освітою.

Важливе відповідальне завдання здійснення всебічного розвитку дітей покладено на працівників дошкільних навчальних закладів. Здійснюється робота щодо поліпшення фахового рівня педагогічних працівників, забезпечення належного виконання ними функціональних обов'язків. Всього у районі працює 128 педагогічних працівників, з них 35% мають середню спеціальну освіту, 60% - вищу освіту, 5% працівників - навчаються у вищих навчальних закладах.

Відділ освіти Гусятинської райдержадміністрації створює оптимальні умови для якісного, професійного зростання педагогів, управлінських кадрів з дошкільної освіти району в курсовий та міжкурсний період. Підвищення кваліфікації педагога дошкільних закладів проводить Тернопільський обласний комунальний інститут післядипломної освіти.

Ключовим пріоритетом в освітній діяльності дошкільних навчальних закладів району для забезпечення сталого, інноваційного їх розвитку є спрямування зусиль на формування різнобічно розвиненої, духовно багатой, патріотично та оптимістично налаштованої особистості з перших років і до вступу в школу. [3]

Освітні потреби кожної дитини відповідно до її інтересів, здібностей, життєвих намірів має задовольнити зміст повної загальної середньої освіти. Відтак діяльність галузі освіти району, в рамках Нової української школи, базується на засадах особистісно орієнтованої моделі. Уже з 2018/2019 н.р., впроваджується Державний стандарт початкової освіти. Він ґрунтується на таких принципах: презумпція талановитості дитини; цінність дитинства; радість пізнання; розвиток особистості; здоров'я; безпека.

Для задоволення освітніх потреб населення в районі (не враховуючи освітніх закладів об'єднаних територіальних громад (ОТГ) району) функціонують 25 денних закладів загальної середньої освіти, у яких здобувають освіту 2525 учнів та 1 вечірня школа, у якій навчається 61 учень. Відповідно в районі нараховується: ЗОШ I ступеня – 5, НВК "ЗОШ I ступеня - ДНЗ" – 1, ЗОШ I-II ступенів – 8, НВК "ЗОШ I-II ступенів - ДНЗ" – 1, ЗОШ I-III ступенів – 7, НВК "ЗОШ I-III ступенів - гімназія" – 1, НВК "ЗОШ I-III ступенів - ДНЗ" – 1, опорна школа ЗОШ I-III ступенів з 2 філіями ЗОШ I ступеня, вечірня (змінна) школа II-III ступенів – 1. [2]

Розпорядженням Кабінету Міністрів України від 16 грудня 2015 р. №1391р затверджено перспективний план формування територій громад Тернопільської області. У районі вже створено 6 об'єднаних територіальних громади, у складі яких функціонують 13 шкіл (27% від їх загальної кількості).

У зв'язку з погіршенням демографічної ситуації починаючи з 2003/2004 навчального року зберігається тенденція щодо зменшення кількості учнів. Особливої гостроти ці процеси набули в сільській місцевості, де помітно зменшилася середня наповнюваність класів і шкіл, а збільшилася кількість загальноосвітніх навчальних закладів з малою чисельністю учнів. Так у сільській місцевості Гусятинського району чотири ЗОШ I ступеня має наповнюваність до 10 учнів, дві ЗОШ I-II ступенів має наповнюваність менше 40 учнів, три ЗОШ I-III ступенів працюють з наповнюваністю менше 100 учнів.

Районною державною адміністрацією проводиться роз'яснювальна робота серед громадськості, батьків та учнів, які навчаються в школах з малою чисельністю, щодо

оптимізації мережі закладів освіти, що дасть можливість забезпечити підвищення якості освіти, рівний доступ до неї, економічну ефективність функціонування навчальних закладів, урізноманітнення наданих освітніх послуг. У липні 2017 року НВК «ЗОШ І-ІІ ст.-ДНЗ» с. Малі Бірки реорганізовано у НВК «ЗОШ І ст.-ДНЗ», школи в селах Увисла і Мала Лука, через відсутність учнів у 10-му та 11-му класах, переведено у статус шкіл І-ІІ ступенів.

Видатки загального фонду Гусятинського району дуже великі на утримання малокомплектних шкіл. Наприклад: середньорічна вартість утримання 1 учня у 2017 році по району складає 26269 грн., тоді як вартість навчання 1 учня у міських школах –19000грн, у сільських - 30590грн. Вартість утримання 1 учня у ЗОШ с.Раштівці становить 52100 тис. грн., 47735грн. – у с.Тудорів, 46370грн. – у с.Товсте, 44357грн. – у с. Малі Бірки, 43028грн. – у с. Котівка, 42950грн.- у с. Красне, 42250грн. – у с. Мала Лука, 41000грн. – у с. Самолуски, 40270грн. – у с. Майдан. Тому визначена конкретна стратегія зі створення освітніх округів, опорних шкіл та оптимізації мережі освітніх установ.

Відповідно до Плану дій Уряду в реформуванні галузі освіти в районі створено опорну школу навчально-виховний комплекс «Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів №2 - дошкільний навчальний заклад» в м. Хоросткові з 2 філіями (Карашинська філія та Хлопівська). У грудні 2017 року органами місцевого самоврядування прийнято рішення про визначення загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів села Яблунів опорною із філіями Сухоставська ЗОШ І ступеня та Тудорівська ЗОШ І-ІІ ступеня.

Відділ освіти Гусятинського району забезпечує інтеграцію дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітній простір шляхом створення умов для їх навчання в інклюзивних класах загальноосвітніх навчальних закладів. У 2017 в 5 ЗНЗ району (НВК «ЗОШ І-ІІІ ст. №1-гімназія» м.Копичинці, НВК «ЗОШ І-ІІІ ст. №1-гімназія» м. Хоростків, ЗОШ І-ІІІ ст. ім. І.Пулюя смт. Гримайлів, ЗОШ І-ІІІ ст. с. Личківці, ЗОШ І-ІІ ст. с. Котівка) для 5 дітей з особливими освітніми потребами було організовано інклюзивне навчання.

Матеріально-технічної база загальноосвітніх навчальних закладів освіти району задовільна.

На постійному контролі управління освіти знаходиться питання забезпечення підвозу учнів та педагогічних працівників до місця навчання та додому. У районі перевезення здійснюється 5 шкільними автобусами, а також 2 автобуси обслуговують школярів і педагогів у Гримайлівській та Коцюбинецькій ОТГ. Ними перевозиться 270 учнів (77,3 % від всіх, хто потребує підвозу), 16 педагогічний працівник (15,2 %) і 19 дошкільнят (79,2%).[5]

Щодо позашкільних навчальних закладів, то в районі діють: районний центр дитячої та юнацької творчості (РЦДЮТ) і станція юних техніків (СЮТ).

Таким чином, розвиток освіти, в тому числі Гусятинського району Тернопільської області, є однією з найскладніших і актуальних проблем сучасного українського державотворення. Без належної освіти держава, народ і культура не мають майбутнього. І навпаки, ефективна освіта є саме тим імпульсом, який збуджує творчість, спонукає людину до дії, виховує спосіб життя, відповідний до цивілізаційних форм і способів його організації і здійснення.

У статті висвітлено окремі аспекти системи освіти Гусятинського району Тернопільської області. Однак, виникає потреба у суспільно-географічних дослідженнях, спрямованих не лише на характеристику окремих компонентів освіти району, а й покликаних зробити оцінку освіти як важливого чинника соціально-економічного його розвитку.

### ЛІТЕРАТУРА:

1. Вірченко П.А. Просторова організація системи освіти регіону (на прикладі Харківської області) : автореф. дис... канд. геогр. наук : 11.00.02 / Павло Анатолійович Вірченко. – Харків, 2010. – 20 с.
2. Гусятинський районний методичний кабінет [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: [http://gusiatyn-rmk.edukit.te.ua/osvitnij\\_prostir\\_gusyatinsjkogo\\_rajonu/](http://gusiatyn-rmk.edukit.te.ua/osvitnij_prostir_gusyatinsjkogo_rajonu/)
3. Дошкільна освіта [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <https://husiatyn-osvita.gov.ua/doshkilna-10-49-29-01-09-2017/>
4. Закон України Про освіту [Електронний ресурс] // Закон України Про освіту – Режим доступу до ресурсу: <http://osvita.ua/legislation/law/2231>

5. Звіт Гусятинської районної державної адміністрації щодо виконання делегованих повноважень у галузі освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: husyatyn.te.ua > content > uploads > Dop\_Osv17
6. Кузьмінський, А. І. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник /А.І.Кузьмінський. – К. : Знання, 2005. – 486 с.
7. Флінта Н.І. Культурно-освітній комплекс регіону і його територіальна організація (на матеріалах Тернопільської області): . дис... канд. геогр. наук : 11.00.02 / Наталія Іванівна Флінта. – Чернівці, 2005. – 20 с.

*Сойка Христина*

*Науковий керівник– викл. Новицька С.Р*

## **РІВЕНЬ АНТРОПОГЕННОГО НАВАНТАЖЕННЯ НА ЛАНДШАФТИ ТЕРИТОРІЇ ЗБОРІВСЬКОЇ ОБ'ЄДНАНОЇ ТЕРИТОРІАЛЬНОЇ ГРОМАДИ**

Представлена загальна організація різних типів угідь Зборівської об'єднаної територіальної громади, розраховані показники екологічної стабільності та антропогенного навантаження, коефіцієнт антропогенної трансформації території за встановленою методикою і розраховано коефіцієнт абсолютної та відносної напруженості території. Проаналізовано структуру земельних угідь за ступенем антропогенного навантаження. Проведено оцінювання еколого-господарського стану території: визначено напруженість еколого-господарського стану та ступінь природної захищеності Зборівської ОТГ. Звернуто увагу на оптимізацію природокористування досліджуваної території, що сприятиме покращенню екологічного стану та збалансованому розвитку території.

Ключові слова: екологічна стабільність, екологічна рівновага, антропогенна трансформація території, заповідні зони, оптимізація, заказники, рілья, землі сільськогосподарського призначення, територія Зборівської ОТГ.

Останніми роками особливої актуальності набуває проблема екологобезпечного використання земель, оскільки нераціональне використання земель сільськогосподарського призначення призвело до зниження родючості ґрунтів, поширення ерозійних процесів, збільшення площ забруднених і деградованих земель. Проведення земельної реформи призвело до встановлення в аграрній сфері приватно-орендних відносин, при яких певною мірою втрачено організацію агроландшафтів, знижується їх екологічна стійкість та продуктивність, що погіршує стан навколишнього природного середовища. Під ландшафтно-екологічною оптимізацією структури земельних угідь слід розуміти консервацію земель із деградованими та малородючими ґрунтами, інтенсивне сільськогосподарське використання яких є екологічно небезпечним і призводить до поглиблення негативних процесів. Загальною методологічною основою оцінки агроекологічного стану земельних угідь, у тому числі сільськогосподарських, є системний підхід до вибору необхідних критеріїв і комплексу показників [2].

Метою дослідження є дослідити та проаналізувати сучасну структуру землекористування території Зборівської об'єднаної територіальної громади з метою розробки шляхів оптимізації ландшафтно-екологічної організації даної території.

На сьогоднішній день існує велика кількість праць зарубіжних та вітчизняних вчених щодо ландшафтно-екологічної оптимізації території. Зокрема особливостям оптимізації ландшафтно-екологічної організації території присвячені праці таких вчених, як Докучаєв В.В., Гродзинський М.Д., Холоденко А.В., Царик Л.П., Чибільов А.А.

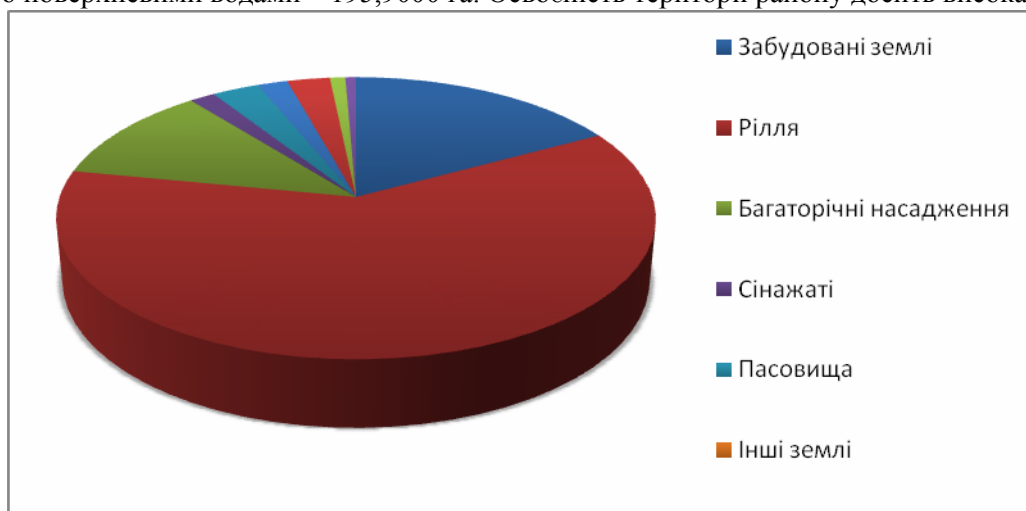
Дослідження рівня антропогенного навантаження на ландшафти територій Зборівської об'єднаної територіальної громади.

Відсутність наукового обґрунтування земельної реформи призвела до виникнення проблем, пов'язаних з формуванням екологічно стійких агроландшафтів і систем землекористування, відтворенням родючості та охороною ґрунтів, створенням високоефективного сільськогосподарського виробництва.

Земельний фонд Зборівської об'єднаної територіальної громади - 30318,7390 га, з них 20529,1390 га займають сільськогосподарські угіддя, що свідчить про високий рівень сільськогосподарської освоєності земель, територія суші складає 97,6%. Під забудованими

## ГЕОГРАФІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

землями знаходиться 5045,0500 га, болотами –309,000 га, іншими землями – 3168,0000 га, вкрито поверхневими водами – 195,9000 га. Освоєність території району досить висока.



*Рисунок 1 Структура земельного фонду Зборівської ОТГ*

Оцінка антропогенної перетвореності природних систем території є однією з найважливіших складових під час розробки заходів із системного екологічного, землевпорядного управління регіоном, екологічної політики й оптимізації землекористування. Аналіз регіональних закономірностей антропогенної перетвореності територій в межах Зборівської ОТГ дозволяє оцінити ступінь напруженості екологічної ситуації яка згодом дасть можливість розробити відповідні заходи щодо її покращення[1]. Для розрахунку коефіцієнта антропогенної трансформації території було використано інтегральний показник – регіональний індекс антропогенної трансформації природних систем який обчислюється за формулою.

$$K_{an} = \frac{\sum_{i=1}^n (r_i \times p_i \times a_i)}{100} \quad (1)$$

Де:  $K_{an}$  – коефіцієнт антропогенної трансформації;  $r$  – ранг антропогенної перетвореності території певним видом природокористування;  $p$  – площа рангу (у %);  $a$  – індекс глибини перетвореності агроландшафтів;

*Таблиця 1*

*Ранги та індекси глибини перетвореності природних систем різними видами землекористування*

№ п/п	Види землекористування	Ранг антропогенної перетвореності	Індекс глибини претворення
1	Землі рекреаційного призначення	1	1,00
2	Землі лісогосподарського призначення	2	1,05
3	Відкрито заболоченні землі	3	1,10
4	Пасовища	4	1,15
5	Сіножаті	5	1,20
6	Рілля	6	1,25
7	Землі житлової та громадської забудови	7	1,30
8	Землі які перебувають у стадії меліоративного будівництва та відновлення родючості	8	1,35
9	Води, канали	9	1,40
10	Землі промислового призначення	10	1,50

Шкала антропогенного перетворення ландшафту

Значення коефіцієнта антропогенно-техногенного перетворення $K_{an}$	Категорія антропогенно-техногенного перетворення ландшафту
2,00...3,80	Слабо перетворена територія
3,81...5,30	Перетворена
5,31...6,50	Середньо перетворена
6,51...7,40	Сильно перетворені
7,41...8,00	Надмірно перетворені

Розв'язок :

$$\frac{1 \times 2 \times 1,00}{100} = 0,02;$$

$$\frac{2 \times 4 \times 1,05}{100} = 0,084;$$

$$\frac{3 \times 2 \times 1,10}{100} = 0,066;$$

$$\frac{4 \times 7 \times 1,15}{100} = 0,322;$$

$$\frac{5 \times 7 \times 1,20}{100} = 0,42;$$

$$\frac{6 \times 35 \times 1,25}{100} = 2,62;$$

$$\frac{7 \times 1 \times 1,30}{100} = 0,091;$$

$$\frac{8 \times 1 \times 1,35}{100} = 0,108;$$

$$\frac{9 \times 3 \times 1,40}{100} = 0,378;$$

$$\frac{10 \times 2 \times 1,50}{100} = 0,3.$$

$$\sum K_{an} = 4,40$$

Обрахунки коефіцієнта антропогенної трансформації території Зборівської об'єднаної територіальної громади, який становить 4,40, що свідчать, що дана територія є перетвореною, що, призвело до змінності ландшафто-творчих процесів і значну перетвореності земельних угідь, яка супроводжується інтенсивною господарською діяльністю наданій території та суцільною розораністю місцевостей та інтенсивним характером ведення сільського господарства (використання сучасних технологій обробітку земель, внесення значної кількості мінеральних добрив і отрутохімікатів, дефіцитом органічних добрив).

Еколого-господарський баланс (ЕГБ) території слід розуміти, як збалансоване співвідношення різних видів антропогенної діяльності та різних груп населення на території з урахуванням потенційних можливостей природи, що забезпечує відновлення природних ресурсів і не викликає негативних екологічних змін та наслідків[4]. Методологія ЕГБ ґрунтується на господарській, або несучій, ємності біосфери, не перевищення якої гарантує відсутність "негативних екологічних змін та наслідків". Визначення коефіцієнта абсолютної напруженості території Зборівської ОТГ ми визначали за допомогою формули[4]:

$$K_a = \frac{S_{\max AN}}{S_{\min AN}} \quad (2)$$

де  $K_a$  – коефіцієнт абсолютної напруженості еколого-господарського стану земель території;  $S_{\max AN}$ - площі земель з найвищим ступенем антропогенного навантаження;  $S_{\min AN}$ - площі земель з найнижчим ступенем антропогенного навантаження[4].

Розв'язок:

$$K_a = \frac{20529,1390 \text{ га}}{309,000 \text{ га}} = 66,4$$

## ГЕОГРАФІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

За допомогою обрахунку коефіцієнта абсолютної напруженості еколого-господарського стану земель Зборівського району ми визначили, що землі даної території схильні до господарського освоєння, до застосування техногенних систем із сильним антропогенним впливом. Також розрахували коефіцієнт відносної напруженості еколого-господарського стану земель Зборівської об'єднаної територіальної громади

$$K_B = \frac{AN_4 + AN_5 + AN_6}{AN_1 + AN_2 + AN_3} = \frac{195,9000 + 5036,0200 + 20529,1390 + 9,0300}{268,0000 + 788,0000 + 11,3000 + 283,6500 + 4,3500} = 19$$

Отже, коефіцієнт відносної напруженості еколого-господарського стану земель Зборівської об'єднаної територіальної громади становить 19, що свідчить про значне навантаження не територію, що далеко не урівноважується екологічним потенціалом території, місткістю екосистеми, що загрожує втратою стійкості. Зниження  $K_B$  означає наявність тенденції зменшення екологічної напруженості, відновлення природної рівноваги, підтримання на необхідному рівні рекреаційних і природоохоронних територій.

Екологічний стан територій Зборівського району ми розраховували за допомогою коефіцієнта екологічної стабільності ( $K_{ec}$ ) та антропогенного навантаження ( $K_{an}$ ), які розраховуються за формулами:

$$K_{ec} = \frac{\sum K_c \times S'}{\sum S} \quad (4)$$

$$K_{an} = \frac{\sum SB}{\sum S} \quad (5)$$

де  $K_{ec}$  – коефіцієнт екологічної стабільності території;  $K_c$  – коефіцієнт екологічних властивостей різних угідь;  $S'$  - площа конкретного угіддя;  $S$  – загальна площа усіх угідь району;  $K_{an}$  – коефіцієнт антропогенного навантаження;  $B$  – бал антропогенного навантаження[4].

Оцінка екологічного стану земель виконується згідно із градаціями коефіцієнтів екологічної стабільності і антропогенного навантаження, наведених в таблиці:

Таблиця 3

Оцінка екологічного стану земель за показниками  $K_{ec}$  та  $K_{an}$

Коефіцієнти		Екологічна стабільність території	Рівень антропогенного навантаження
$K_{ec}$	$K_{an}$		
$\leq 0,33$	4,1-5,0	Екологічно нестабільна	Високий
0,34-0,50	3,1-4,0	Слабко стабільна	Підвищений
0,51-0,66	2,1-3,0	Середньо стабільна	Середній
$\geq 0,67$	1,0-2,0	Екологічно стабільна	Низький

Таблиця 4

Назва угідь	Коефіцієнт екологічної стабільності, $K_{ec}$	Площа угідь, га, $S$	Бал антропогенного навантаження $B$
Забудовані землі	0,00	5045,0500	5
Рілля	0,14	18039,0000	4
Багаторічні насадження	0,43	3313,0000	4
Сінажаті	0,62	474,8000	3
Пасовища	0,68	864,3	3



ГЕОГРАФІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

		400	
Інші землі	0,70	1,500	2
С/г угіддя	0,50	557,9	3
Ліси і лісо вкриті землі	1	788,0	1
Землі рекреаційного призначення	0,79	283,6	1
Землі водного фонду	0,00	195,9	1
Сума	4,86	30318	
		,7390	

Розв'язок:

$$K_{ec} = \frac{4,86 \times 30318,7390}{30318,7390} \times 0,7 = 4,6$$

;

;

= 0,03;

0,0004;

$$\sum = \frac{0,002 + 5,41 + 1,16 + 0,038 + 0,001 + 0,03 + 0,0004 + 0,051 + 0,008}{9} = 0,$$

71×0,7=0,49.

Отже, коефіцієнт екологічної стабільності території Зборівського району становить 4,6, коефіцієнт антропогенного навантаження 0,49 свідчить про те, що територія є екологічно нестабільна і рівень антропогенного навантаження є високий. Ця територія характеризується, як екологічно нестабільна, як та, яка зазнає підвищеного рівня антропогенного навантаження. Для покращення екологічного стану окремих районів Зборівського району необхідно частково змінити організацію різних типів угідь.

Для досліджуваної території розраховано показники антропогенної трансформації території. За допомогою формули коефіцієнта абсолютної напруженості еколого-господарського стану земель Зборівської ОТГ ми визначили, що землі даної території схильні до господарського освоєння, до застосування техногенних систем із сильним антропогенним впливом. Також розраховали коефіцієнт відносної напруженості еколого-господарського стану земель Зборівської об'єднаної територіальної громади. Коефіцієнт відносної напруженості еколого-господарського стану земель Зборівської ОТГ становить 19, що свідчить про значне навантаження на територію, що далеко не урівноважується екологічним потенціалом території, місткістю екосистеми, що загрожує втратою стійкості. Зниження Кв означає наявність

тенденції зменшення екологічної напруженості, відновлення природної рівноваги, підтримання на необхідному рівні рекреаційних і природоохоронних територій.

Також було обраховано екологічний стан територій Зборівської ОТГ за допомогою розрахунків коефіцієнта екологічної стабільності (Кес) та антропогенного навантаження (Кан), що говорить про те, що коефіцієнт екологічної стабільності території Зборівського району становить 4,6 та коефіцієнт антропогенного навантаження 0,49, що свідчить про те, що територія є екологічно не стабільна і рівень антропогенного навантаження є високий. Ця територія характеризується, як екологічно нестабільна та яка зазнає підвищеного рівня антропогенного навантаження.

Загалом територія Зборівської об'єднаної територіальної громади характеризується як слабо стабільна та зазнає підвищеного рівня антропогенного навантаження. Для покращення екологічного стану Зборівської ОТГ необхідно частково змінити організацію різних типів угідь.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Гродзинський М. Д. Основи ландшафтної екології [Текст] / М. Д. Гродзинський – К.: Либідь, 1993. – 222 с.
2. Добряк Д.О., Канаш О.П., Розумний І. А. Класифікація та екологічне використання сільськогосподарських земель. - К, 2001. – 309 с.
3. Дроздяк М.В. Екологічні та економічні результати інтенсивного землеробства // Використання, оцінка та впорядкування земель. – Львів, 1995. – С. 31–35.
4. Методичні рекомендації оцінки екологічної стабільності агроландшафтів та сільськогосподарського землекористування. Третяк А.М., Третяк Р.А., Шквар М.І., К.: Інститут землеустрою УААН, 2001. – 15с.
5. Методичні рекомендації оцінки екологічної стабільності агроландшафтів та сільськогосподарського землекористування. – К.: Ін-т землеустрою УААН, 2001. – 15 с.
6. [https://uk.wikipedia.org/wiki/Зборівський\\_район](https://uk.wikipedia.org/wiki/Зборівський_район).

*Станіслав Федак*

*Науковий керівник – доц. Питуляк М.В.*

### **ЧИННИКИ РЕКРЕАЦІЙНОГО ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ У ХМЕЛЬНИЦЬКІЙ ОБЛАСТІ**

Природокористування – це основна форма взаємодії суспільства і навколишнього природного середовища, яка реалізується через систему заходів, спрямованих на освоєння, використання, перетворення, відновлення і охорону природних ресурсів, і відображає зв'язки між виробництвом, населенням і оточуючим середовищем. В процесі РП природа виступає одним з провідних чинників відпочинку і оздоровлення, відновлення фізичних і нервово-психічних сил людини [2, с. 14].

Історична закономірність взаємодії суспільства і природи проявляється в розширенні впливу людини на природу при зростанні темпів економічного розвитку і усвідомленні необхідності збереження природного середовища при зростаючому значенні його туристично-рекреаційної функції.

В умовах екстенсивної та інтенсивної взаємодії суспільства і природи, зростання потреб суспільства у відпочинку виникає об'єктивна необхідність в планомірному використанні природних багатств для задоволення потреб, тобто в організації особливого виду природокористування — туристично-рекреаційного.

У структурі рекреаційного природокористування чітко виділяються три основні функції: соціальна, економічна і природоохоронна.

Соціальна функція – це задоволення специфічних потреб населення у відпочинку, оздоровленні, спілкуванні з природою, що сприяє зміцненню фізичного і розумового здоров'я суспільства.

Економічна функція полягає, головним чином, у відновленні робочої сили. Завдяки рекреаційній діяльності підвищується працездатність, зростає фонд робочого часу, що сприяє зростанню продуктивності праці. До економічної функції належать розширення сфери

застосування праці і прискорений розвиток соціальної і виробничої інфраструктури на територіях інтенсивного рекреаційного природокористування.

Природоохоронна функція полягає в попередженні деградації природних комплексів під впливом антропогенної діяльності, в тому числі і рекреаційної [2].

Методично РП слід розглядати як єдність процесів організації туризму з використанням природних ресурсів і умов, передбачення змін стану оточуючого середовища під впливом туристично-рекреаційної діяльності, задоволення потреб населення в природних туристично-рекреаційних ресурсах і відновлення, робочої сили.

РП охоплює широке коло об'єктів антропогенного походження, які впливають на ефективність освоєння, використання, відновлення і охорони цих ресурсів, Сукупність таких об'єктів в регіоні утворює туристично-рекреаційний комплекс. Таким чином, рекреаційне природокористування має регіональну локалізацію і може розглядатися як елемент регіональної економічної і соціальної політики. Тому в якості об'єкта РП в умовах його інтенсифікації слід розглядати туристично-рекреаційний комплекс (ТРК). ТРК має складну внутрішню структуру і значні зовнішні зв'язки. Внутрішня структура комплексу визначається рівнем розвитку матеріально-технічної бази галузей туристично-рекреаційної спеціалізації, виробничої і соціальної інфраструктур, станом навколишнього середовища, наявністю трудових ресурсів, характером розселення населення в туристично-рекреаційних районах [2, с.15].

Зовнішні зв'язки комплексу визначаються соціально-економічними умовами комплексоутворення, такими як транспортно-географічне положення комплексу, зв'язок з внутрішніми пунктами матеріально-технічного і продовольчого постачання, розташуванням відносно зон, з яких в пікові сезони може бути залучена додаткова робоча сила.

Рекреаційні ресурси - незамінна умова розвитку РП, їх раціональне використання, відновлення та охорона є одним з важливих завдань.

Важливо зазначити, що РП викликає необхідність охорони і відновлення не тільки природних ресурсів, але і природних умов, які є основою середовища існування людей.

Проблема РП полягає в забезпеченні всебічного й комплексного використання, відновлення і збереження природних умов і ресурсів з врахуванням об'єктивно існуючих потреб. Для її вирішення необхідно глибоко і всебічно обґрунтувати наукові і фактичні заходи, які планомірно забезпечують і цілеспрямовано керують розвитком РП. Теоретичною основою комплексного вивчення і вирішення цієї проблеми служить системний підхід, який дозволяє аналізувати і впорядкувати функціонування тих чи інших систем, встановлювати відповідність між метою, можливостями вирішення проблеми і необхідними для цього ресурсами [2].

Хмельницька область має величезні природні ресурси для динамічного розвитку туризму і рекреації. Як відомо, природно-ресурсний потенціал на конкретній території формує поєднання її природних умов і ресурсів. Однак сьогодні рекреаційний потенціал області використовується недостатньо, що пояснюється особливостями регіонального господарювання та слабкою промоцією регіону для потреб туризму та рекреації.

Клімат Хмельницької області визначається географічним положенням у центральній частині Правобережної України – помірно-континентальний з м'якою зимою та досить теплим вологим літом. Найсприятливіші кліматичні умови в південній частині області.

Важливе значення для розвитку туризму та рекреації мають геолого-геоморфологічні ресурси. Особливості рельєфу області сприяють розвитку активних видів туристично-рекреаційної діяльності. Найбільш привабливими для туризму і рекреації є Придністер'я і Товтровий кряж. Карстові печери, пляжі, рифи та інші геоморфологічні об'єкти області сприятливі для розвитку пізнавального, екологічного, екстремального туризму. Серед заповідних пам'яток цієї категорії найбільш відомою є печера «Атлантида» – одна з найкрасивіших карстових печер Волино-Подільського плато, розташована на території НПП – Подільські Товтри.

В області наявні геологічні пам'ятки природи. Особливої уваги заслуговує геологічний розріз в с. Китайгород, який є відомим еталоном силуру і девону. Ще однією геологічною пам'яткою загальнодержавного значення області є «Смотрицький каньйон», який використовується для пізнавального туризму.

За гідрологічними ресурсами Хмельницька область займає шосте місце в Україні. Область має густу сітку річок, ставків і водосховищ, але природних озер дуже мало і розташовані вони переважно в лісових масивах (Святе, Тереміж, Голубі озера тощо). На території області є низка цінних гідрологічних пам'яток природи, які набули статусу заказників місцевого значення. Переважно це болотні масиви, площа яких становить 37,7 тис. га [4].

Хмельницька область володіє значними запасами унікальних мінеральних лікувальних вод, які розвідані на 14 ділянках із запасами понад 3,7 тис. м<sup>3</sup>/добу, з яких експлуатується 6 ділянок. Мінеральні води використовують для лікувальних цілей і промислового розливу; однак з них використовують менше за 10%. За властивостями Сатанівська мінеральна вода досить близька до води типу «Нафтуса», у Кам'янець-Подільському виявлено мінеральну воду гідрокарбонатно-сульфатно-кальцієво-магнієвого типу, яка за своїми властивостями подібна до «Березівської» [6]. На базі цих вод сформувався потужний рекреаційний вузол.

Важливу роль у розвитку туризму і рекреації області виконують території та об'єкти природно-заповідного фонду Хмельниччини, адже вони є місцем зосередження унікальних, у тім числі ендемічних та реліктових, представників флори і фауни, атрактивних ландшафтів. ПЗФ Хмельниччини займає площу понад 300 тис. га і становить 14,8 % загальної території області. Він включає 472 заповідні об'єкти, у тому числі один загальнодержавного значення – Національний природний парк "Подільські Товтри" [3].

На території Хмельниччини площею багато старовинних парків, в яких збереглося чимало цінних видів вікових дерев. Найбільше реліктів, екзотів, унікалів зростає в природно-історичних об'єктах національної етнокультурної спадщини, парках-пам'ятках садово-паркового мистецтва. Серед таких куточків можна відзначити Антонінський парк – парк-пам'ятка садово-паркового мистецтва державного значення, Великоновоселицький, Голозубинецький, Малівецький, Михайлівський, Новоселицький, Полонський, Самчиківський парки-пам'ятки садово-паркового мистецтва.

Враховуючи показники комфортності клімату, естетичність і пейзажність місцевості, наявність природоохоронних об'єктів та історико-архітектурних пам'яток, водних об'єктів найбільш сприятливими для рекреації і туризму є ландшафтні комплекси Придністер'я і Товтр. Завдяки сприятливому мікроклімату долина р. Дністер використовується як санаторно-оздоровчий район.

Хмельницька область має значний природно-ресурсний потенціал для розвитку туризму і рекреації, який можна використовувати з туристсько-рекреаційною метою впродовж всього року. Сприятливим чинником для розвитку туризму і рекреації в області є відносно невисока концентрація промисловості, порівняно сприятлива екологічна ситуація і значний потенціал рекреаційних ресурсів, який в сучасних умовах використовується тільки частково.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Казімірова Л.П. Парки – пам'ятки садово-паркового мистецтва// Заповідні перлини Хмельниччини. – Хмельницький, 2006. – С. 168–185.
2. Кілінська К.Й. Рекреаційне природокористування на території Карпато-Подільського регіону України: навч. метод. посібник / К.Й.Кілінська, А.Г.Лісовська. – Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2011. – 288 с.
3. Перспективи розвитку туризму Хмельницької області [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://tourism-book.com/books/book-42/chapter-1451/>.
4. Природа Хмельницької області / За ред. К. І. Геренчука. — Львів : Вища школа, 1980. — 152 с.
5. Природно-заповідний фонд Хмельниччини [Електронний ресурс] – Режим доступу <http://vsim.ua/Podii/prirodno-zapovidniy-fondhmelnichchini-standovit-mayzhe-15--teritoriyi--69524.html>.
6. Танасійчук О. Ю. Особливості природної складової рекреаційного комплексу Хмельниччини / О. Ю. Танасійчук // Геополітика и екогеодинамика регионів. – 2014. – Том 10. – Вып. 2. – С. 790–798.

*Смаглюк Світлана*

*Науковий керівник: доц. Таранова Н.Б.*

**ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ АМСЦ РІВНЕ РІВНЕНСЬКОГО ЦГМ**

Актуальність теми полягає в тому, що погода увесь час змінюється, тому так важливо вміти її передбачати. Зміни погоди вивчають за допомогою метеорологічних приладів, які встановлені на метеостанціях. Результати цих спостережень використовують для складання прогнозу погоди [3].

Метою статті є вивчення, дослідження та характеристика історії розвитку та роботи АМСЦ Рівне Рівненського ЦГМ.

Об'єктом дослідження є АМСЦ Рівне Рівненського ЦГМ.

Предметом дослідження історія розвитку АМСЦ Рівне.

Офіційною датою, визнаною комісією Центральної геофізичної обсерваторії, заснування метеостанції в Рівному, Авіаметеорологічної станції цивільної Рівне, є 1 вересня 1940 року, але спостереження за погодою в обласному центрі проводилися і раніше. Дані з 1919 по 1933 роки знаходяться в метеорологічному інституті Варшави.

Друга світова війна перервала спостереження за погодою, але після звільнення міста від німецьких загарбників 22.02.1944 року в районі Грабника була відкрита метеостанція. Постійні цілодобові спостереження розпочалися 1 травня 1944 року.

В жовтні 1944 року метеостанцію перенесено до аеропорту за 8 км від міста, як авіаційну метеорологічну станцію цивільну Рівне. Штат станції на той час складала військові.

На початку свого існування станція являла собою звичайний дерев'яний будиночок, в якому знаходились службові і житлові приміщення. Опалення було пічне, в якості освітлення – керосинова лампа. Зв'язок здійснювався через комутатор, а при відсутності зв'язку – нарочним на телеграф.

3 січня 1946 р. УГМС вийшло зі складу Збройних Сил і стало називатися Українським УГМС з підпорядкуванням безпосередньо Головному управлінню Гідрометслужби при Раді Міністрів Радянського Союзу. Станом на 1948 р., штат працівників станції налічував 13 чоловік: начальник, 2 інженери-синоптики, 5 техніків-метеорологів, 3 радисти, 1 старший технік-метеоролог та 1 технік по аерології. Цього ж року авіаметеостанції Рівне було присвоєно III розряд.

У 1978 р. по закінченню нової злітно-посадкової смуги, метеомайданчик і основний пункт спостережень було перенесено на нове місце, а синоптики, радіооператори були переведені у приміщення контрольно-диспетчерського пункту аеропорту. Так збереглося й до нині.

Згідно архівних даних перші повоєнні спостереження датуються 1 травня 1944 року, про що свідчить запис в таблиці метеорологічній. Це початок постійних цілодобових спостережень за погодою, які велися 4 рази на добу. Цікавий запис знайдено у ТМ-1: «5,6,19 травня 1944 року спостереження за 01 год. не проводились із-за бомбардування в районі гідрометстанції». Проте вже у грудні цього ж року покращилось приладозабезпечення станції, відновлено регулярні спостереження за погодою, організовано куле-пілотні спостереження за напрямком та швидкістю вітру в приземному шарі атмосфери.

З часом кількість метеоприладів на метеостанції збільшувалась, що давало змогу розширювати і спектр спостережень. У 1959 році було встановлено дистанційну метеорологічну станцію.

З розвитком авіації виникала необхідність в оновленні метеоприладів та обладнання, що по можливості поступово втілювалось у життя. Від так, забезпеченість Авіаметеорологічної станції цивільної Рівне (АМСЦ) на сьогоднішній день дає змогу працівникам сектору метеорологічних спостережень та інформації здійснювати безперервне та високоякісне проведення авіаційних та метеорологічних спостережень на аеродромі, спостережень за рівнем радіоактивного забруднення природного середовища, за забрудненням атмосферних опадів, складати та передавати штормові оповіщення про небезпечні та стихійні небезпечні явища. Головним же завданням роботи Авіаметеорологічної станції цивільної Рівне (АМСЦ) завжди було і залишається – метеорологічне забезпечення авіації якісними прогнозами погоди для польотів повітряних суден над територією України і на міжнародних авіалініях.

На сьогоднішній день колектив Авіаметеорологічної станції цивільної Рівне (АМСЦ) налічує 27 працівників: начальник, 7 синоптиків, 10 техніків-метеорологів, 2 приладисти, 4

## ГЕОГРАФІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

оператори ЕО та ОМ, провідний програміст та завідувач сектору автоматизованого прийому-передачі інформації.

Усі ці люди забезпечують виконання завдань, що покладені на станцію, до них входять: метеорологічне обслуговування авіації; забезпечення органів державної влади, місцевого самоврядування, галузей економіки, населення, Збройних сил та інших споживачів інформацією загального користування про гідрометеорологічні умови, забруднення навколишнього природного середовища, прогнозами та попередженнями про небезпечні та стихійні гідрометеорологічні явища, здійснення гідрометеорологічного обслуговування; проведення комплексу спостережень: метеорологічних, авіаційних, метеорологічних приземних по програмі опорної мережі та інших спостережень, передбачених планами робіт, їх своєчасне оброблення та передачу інформації споживачам [2].

Кваліфікований колектив АМСЦ був майже завжди на перших позиціях серед авіаційних метеорологів України. У 1983 р. метеостанцію визнано серед кращих АМСЦ тодішнього СРСР.

У зв'язку із відновленням роботи Рівненського аеропорту, важливість завдань, покладених на АМСЦ, знову зростає і набуває попередніх рівнів керівником АМСЦ Рівне є Ніколайчук Ольга Петрівна.

Як уже говорилося вище, метеостанція функціонує цілодобово і метеорологи працюють по змінах – денній та нічній. Кожні три години працівники проводять спостереження за температурою та вологістю повітря, швидкістю та напрямом вітру, температурою ґрунту, ожеледно-паморозевими відкладеннями, кількістю опадів та тиском повітря й передають інформацію в Український Гідрометцентр. Крім того, ведуться спостереження за стихійними явищами та передаються штормові попередження.

Також станція проводить радіоактивні спостереження, а саме відбуваються щоденні заміри та проби.

У план роботи станції також входить відбір проб ґрунту на забруднення пестицидами та в кінці зими під час максимального накопичення снігу – відбір проби снігу для визначення забрудненнями атмосферних опадів сажею та важкими металами. Цікаво, що станція досліджує опади на кислотність, тому що, кислотні дощі несуть велику небезпеку для людей і рослин та утворюються внаслідок надходження в атмосферу сполук сірки та азоту при спалюванні палива.

Майже усі прилади, якими користуються метеорологи, знаходяться на метеомайданчику. На ньому є: психрометрична будка, опадомір Третьякова, флюгер Вільда, анемометри, ожеледно-паморозевий станок і снігомір.

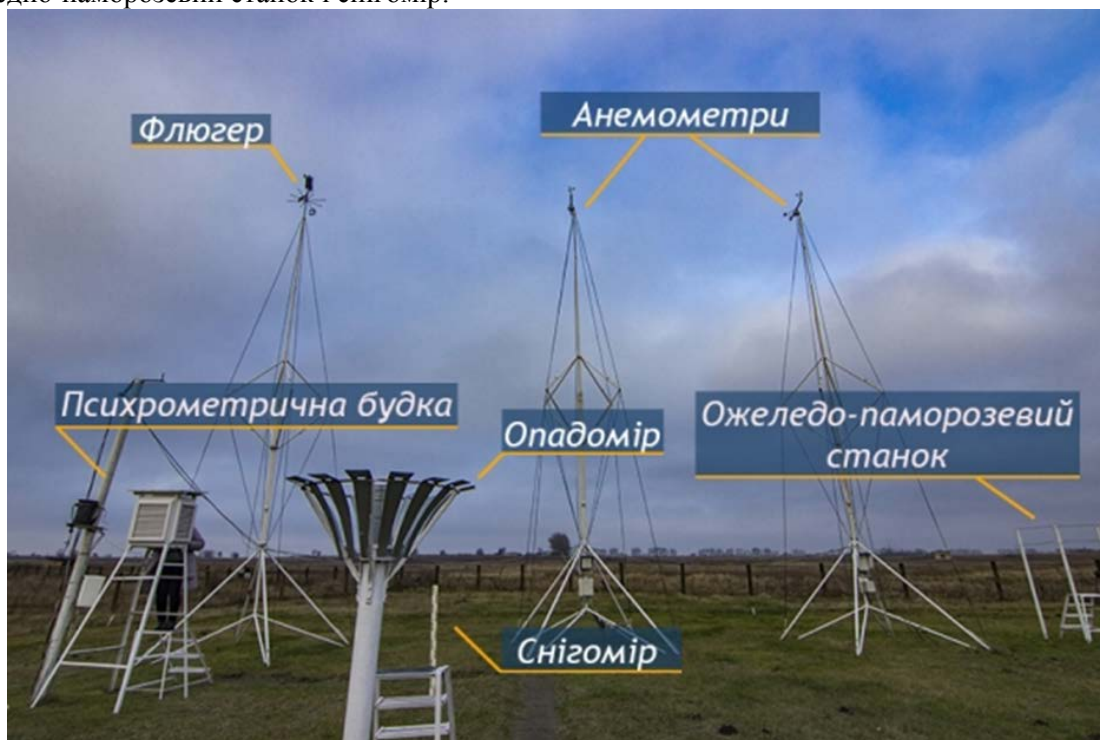


Рис. 1. Метеомайданчик АМСЦ Рівне [1]

## ГЕОГРАФІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

Температурні показники повітря вимірюються трьома термометрами, які знаходяться в психометричній будці (максимальний термометр визначає найбільшу температуру, яка спостерігалася за 3-годинний період, мінімальний – найменшу, а строковий – температуру в час спостереження).



*Рис. 2. Психрометрична будка АМСЦ Рівне (розташовані в ній сухий (ртутний) і вологий (спиртовий) термометри та гігрометр) [1]*

Також є автоматичні прилади – самописці, які записують вологість повітря та температуру повітря на спеціальну стрічку.

Кількість опадів, які випали, визначають за допомогою опадоміра Третьякова, в якому під час опадів збирається вода. Кількість рідини метеорологи міряють уже на станції, вносячи потрібні поправки.

На метеомайданчику встановлений флюгер Вільда – його використовують для визначення напрямку вітру та його швидкості. А також встановлена пара анемометрів, які визначають напрям та швидкість руху повітря.



*Рис. 3. Пара анемометрів на АМСЦ Рівне [1]*

На спеціальній розпушеній ділянці встановлені ґрунтові термометри, які використовуються для вимірювання температури ґрунту.



Рис. 4. Ділянка для вимірювання температури ґрунту на глибині 5,10,15 і 20 см. на АМСЦ Рівне [1]

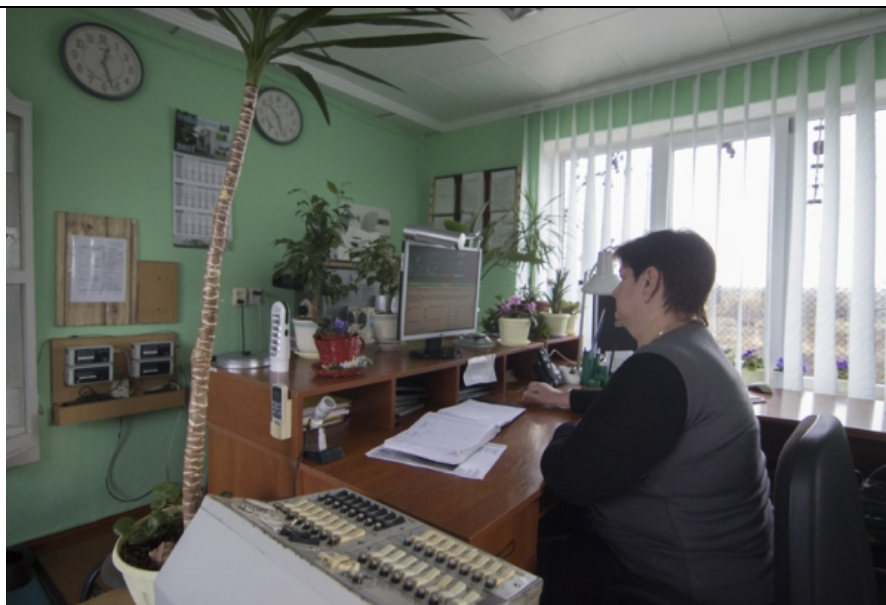
На станції знаходиться БАР – прилад для вимірювання атмосферного тиску в мм.рт.ст та гПа.



Рис. 5. БАР прилад для вимірювання атмосферного тиску на АМСЦ Рівне [1]

Більшість даних з усього цього обладнання автоматично передається всередину пункту (це невеликий будиночок) та до метеорологів, які перебувають безпосередньо у будівлі аеропорту. Усі показники приладів записують у спеціальний журнал спостережень. Цю інформацію у закодованому вигляді передають далі на Київ (синоптична телеграма) а звітти – у світовий реєстр погодних спостережень – «Банк погоди».





*Рис. 6. Основний пункт спостереження (ОПС) знаходиться на АМСЦ Рівне*

Отже, із завдань АМСЦ видно, що робота метеостанції досить важлива, своєчасне подання даних має вирішальне значення для чисельних прогнозів погоди (ЧПП), оскільки вони допомагають визначити початкові умови, з яких починається прогнозування.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Матеріали АМСЦ Рівне Рівненського ЦГМ.
2. Настанова гідрометеорологічним станціям і постам. – Вип. 3. Ч. I. – К.: Державна гідрометеорологічна служба, 2011. – 277 с.
3. Таранова Н.Б. Метеорологія і кліматологія: словник-довідник (основні терміни і поняття) / Н. Б. Таранова. Рекомендовано МОН України як навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2013. – 192 с.

*Суходоляк Петро*

*Науковий керівник: доц. Таранова Н.Б.*

### **ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ГІДРОЛОГІЧНОЇ СТАНЦІЇ «ЧОРТКІВ»**

Актуальність нашого дослідження полягає в тому, що інформація про гідрометеорологічні умови, прогнози, їх зміни – є одним із важливих чинників, що забезпечують сталий соціально – економічний розвиток, обороноздатність та безпеку держави. Ця надзвичайно цінна інформація використовується майже в усіх сферах людської діяльності. Повсякденна цілодобова робота метеорологів, гідрологів, синоптиків дає змогу практично всім галузям економіки запобігти можливим збиткам від небезпечних явищ природи.

Метою нашої статті є дослідження історії формування та розвитку гідрологічної станції в місті Чорткові.

Метеорологічні спостереження в місті Чорткові проводились ще до 1939 р., але даних про час організації станції і періоди її роботи немає.

22 травня 1940 року на східній околиці міста Чортків по вулиці Копичинецькій Управлінням Гідрометслужби УРСР була організована Гідрометеостанція Чортків. Керівником станції та першим її спостережником був Г.П. Євневич.

Метеорологічні спостереження проводились по польових метеорологічних приладах (термометр «Пращ», вітромір «Третякова» 22 липня 1941 року у зв'язку з німецько-фашистською окупацією Гідрометеостанцію було закрито.

Після окупації 5 червня 1944 року станцію знову було відкрито на тому ж самому місці і присвоєно їй 16 тип. Начальником станції з липня 1944 року призначено Созонта Терентійовича Загоруйка, який пропрацював до липня 1959р. За цей період станція

## ГЕОГРАФІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

укомплектовується стаціонарними приладами: флюгер Вільда з легкою дошкою, чашечний барометр, дощомір з захистом Ніфера, ожеледний станок, в психрометричну будку встановлюються волосний гігрометр, сухий, змочений, максимальний та мінімальний термометри.



*Рис.1. Метеорологічний майданчик Чортків [за матеріалами Гідрометеостанції]*

Також в 1940 році був відкритий гідрологічний пост р. Серет – м. Чортків на той час III розряду, який пропрацював до червня 1941 року. Після закінчення окупації в 1944 році роботу гідрологічного поста відновлено, водпост працює по даний час. В місті Чорткові з 1897 по 1929 р. діяв водпост, даних про нього немає (дані взяті з Гідрологічного щорічника 1941-1944 рр.).

22 жовтня 1946 року внаслідок неодноразових пограбувань майна станції її було перенесено на нове місце в 2.5 км на захід від попереднього місця розташування у приміщення по вулиці Монастирській з переустановкою на новому місці всіх наявних приладів. Додатково встановлюються тижневі барограф, термограф і гігрограф, ґрунтові витяжні термометри, опадомір Третьякова, флюгери з важкою і легкою дошками. Старшим техніком-метеорологом з 1950 р. була Ганна Антонівна Щерба, а старшим техніком-агрометеорологом з 1951 р. – Софія Йосифівна Сухоставська.

В 1956 році на роботу інженером-гідрологом приймають Лева Івановича Майданика, якого з липня 1959 р. призначають начальником станції. За період його роботи на станції, (більше 45-ти років), проявив себе відповідальною, розумною, доброю та справедливою людиною. Підтримував та допомагав у роботі молодим спеціалістам. Неодноразово піднімав питання про будівництво нового приміщення для станції. В 1998 році присвоєно звання «Почесний працівник гідрометеослужби України». Лев Іванович Майданик пропрацював на станції до березня 2002 року.

В 1957 р на роботу прийнято Івана Філаретовича Струса на посаду техника-гідролога, якого після декількох років роботи переведено на посаду старшого техника-гідролога, а пізніше на посаду інженера-гідролога на якій він пропрацював до 1994 р. В 1950-1956 рр. на роботу були прийняті старший техник-гідролог Анастасія Федорівна Зігрій, техніки гідрологи Йосиф Карлович Цепенда і Віра Максимівна Гордій, які пропрацювали до початку 90-х років XX століття.

В період 1964-1966 рр. на Гідрометеостанції Чортків старшим інженером гідрологом працював Іван Іванович Волошин, згодом кандидат географічних наук, доцент Національного університету імені Драгоманова.

На початку 60-х років ХХ століття навколишня місцевість станції забудовується, (центральна районна лікарня, лікєро-горілчаний завод, одно і двоповерхові будинки), в зв'язку з цим станцію переносять на нове місце.

25 вересня 1964 р. станцію перенесено на околицю міста Чорткова в 1.5 км на захід від попереднього місця де вона знаходиться і по даний час.

В 1970 році на станції під керівництвом старшого техника-гідролога Івана Філаретовича Струса проходив гідрологічну практику директор Центральної геофізичної обсерваторії Олександр Олександрович Косовець.

В 1974 р. на станцію поступає працювати техніком-гідрологом, а з 1977 р. техніком-гідрологом I категорії Марія Василівна Голіната (працює на станції по даний час), також в 1977 р. після закінчення Херсонського гідрометеорологічного технікуму направляють на станцію працювати техніком-гідрологом I категорії Валентину Іванівну Космовську.

21 березня 1979 р. на роботу направляють працювати старшим-інженером гідрологом Петра Васильовича Онищука. За роки своєї роботи на станції він проявив себе вмілим організатором робіт, надавав допомогу молодим спеціалістам, зробив великий внесок у розвиток станції. Також велику увагу приділяв розвитку гідрологічної мережі спостережень Гідрометеостанції Чортків. За роки роботи на посаді начальника станції з 2002 по 2009 рр. чоловічим персоналом станції було проведено великий об'єм ремонтних робіт на гідрологічних постах (повністю проведено реконструкцію підвісних гідрометричних мостів, на водопостах з крутими схилами берегів забетоновано в створах основних постів і гідростворах підхідні сходи до паль). Організував будівництво нового підвісного гідрометричного моста на водпосту Бучач. Піднімав питання будівництва підвісних гідрометричних мостів на водпостах Спас і Боднарів, а на водпосту Перевозець човнової переправи для вимірювання витрат води інструментальним способом при середніх рівнях. В 2000 році присвоєно звання «Почесний працівник гідрометеослужби України».

На гідрологічних постах підпорядкованої мережі працюють три трудові династії: династія Долішній (р.Дністер – с.Нижнів), трудовий стаж 59 років; династія Марків (р.Чечва – с.Спас), трудовий стаж 55 років; династія Галуцька (р.Свіж – смт.Букачівці), трудовий стаж 52 роки. Також з 1953 р. і по даний час на гідрологічному посту р.Лімниця – с.Перевозець працює гідрометеоспостерігачем водпоста Парасковія Михайлівна Наконечна, трудовий стаж 62 роки.

На початку 2000-их років з впровадження комп'ютерних технологій гідрогрупа обробляє і зберігає дані польових гідрометеорологічних спостережень з водпостів в програмах «EJEGODN» ЦГО, «GIDRO» Карпатської ГМО, а на даний час «АСОКА» Кримської ГМО.

В 2004 році на станції встановлюють вимірювач атмосферного тиску «БАР», а в 2013 році анеморумбометр МАРК – 60.0. Для обробки, аналізу та передачі результатів метеорологічних спостережень метеогрупа використовує програми ТМ-8, «POST», ТМР-99, МЕТЕО. Керівником метеогрупи вже багато років є технік-метеоролог I категорії Тетяна Михайлівна Бородайко. Трудовий стаж на станції 30 років.

Основними завданнями станції є: організаційно-методичне керівництво закріпленою річковою мережею басейну р. Дністер (22 гідрологічних постів в межах Івано-Франківської, Тернопільської та Хмельницької областей), обробка, аналіз та ув'язка польових матеріалів спостережень з водпостів, відбір поверхневих вод для визначення гідрохімічних і гідробіологічних показників; спостереження за температурою повітря та поверхнею ґрунту, атмосферним тиском, параметрами вітру, атмосферними явищами, радіаційним фоном; спостереження за сільськогосподарськими культурами тощо.

Працівники станції і гідрометеоспостерігачі постів виконують таку роботу, а саме: а) гідрологічні спостереження

- б) метеорологічні спостереження
- в) агрометеорологічні
- г) гідрохімічні спостереження
- д) гідрометзабезпечення.

До складу станції входить гідрогрупа, метеогрупа з агрометеорологом. Колектив станції дружній, середній вік працівників станції становить 42 роки. Незважаючи на нинішні складні умови, невелику зарплату, застарілі прилади і обладнання, працівники станції забезпечують якісне виконання планових завдань, своїми силами виконують поточні ремонтні роботи приміщення станції, доглядають за територією станції.

Отже, гідрологічна станція Чортків, яка є структурним підрозділом Тернопільського обласного центру з гідрометеорології забезпечує місцеві органи державної влади, галузі економіки, населення, та інших споживачів інформацією загального користування про гідрометеорологічні умови, прогнозує та попереджає про небезпечні та стихійні гідрометеорологічні явища, а також здійснює гідрометеорологічне обслуговування.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Матеріали гідрологічної станції «Чортків».

*Хрущ Віта*

*Науковий керівник: доц. Потокій М. В.*

### **РОЛЬ, МІСЦЕ ТА ЗНАЧЕННЯ ПАРФУМЕРНО-КОСМЕТИЧНОЇ ПРОМИСЛОВОСТІ (ПКП) В ЖИТТІ СУСПІЛЬСТВА**

Косметична продукція є однією з найперспективніших серед інших непродовольчих товарів та має визначену тенденцію розвитку завдяки освоєнню нових видів сировини та сучасних технологій виробництва. Виробники прагнуть постійного вдосконалення з метою задоволення вимог усіх споживачів, для яких, в умовах сьогодення, косметика є повсякденною необхідністю у цивілізованому житті. Оскільки ця продукція безпосередньо діє на людський організм, то показники її безпеки є визначальним критерієм при виборі товару і їх важливість постійно зростає.

Аналіз косметичної галузі в Україні засвідчує наявність проблем у сфері виробництва та реалізації безпечної для споживача продукції. Чинні вимоги нормативів не відповідають європейському законодавству і не сприяють вільному переміщенню продукції з України на європейські ринки. Вони є суттєво застарілими, ефективно не відображають необхідного рівня якості косметичних засобів.

Згідно із визначеним курсом на європейську інтеграцію у цій сфері система технічного регулювання зараз входить в етап реформування. Тому важливим і актуальним є необхідність погодження і прийняття усіх вимог європейських регламентів щодо косметичної продукції та розроблення відповідного нормативно-технічного забезпечення із врахуванням особливостей вітчизняної косметичної галузі.

Парфумерно-косметична промисловість — галузь промисловості, підприємства якої виготовляють парфумерно-косметичні вироби (духи, одеколони, туалетні води, креми, пудру, зубні порошки й пасту, декоративну косметику тощо), ефірну олію та синтетичні запашні речовини [4]. ПКП включає в себе наступні виробництва: парфумерно-косметична, синтетичних запашних речовин, склотари (як допоміжна галузь) [8].

В ПКП здійснюється перехід до автоматичних ліній фасування продукції в тару [2]. Відомі три методи фасування парфумерних рідин косметичних препаратів у флакони: на поточно-механізованих або автоматизованих лініях, бригадою на конвеєрі, бригадою на столі. Використовується велика кількість різноманітних кислот з різними властивостями, однак найбільш застосовні бензойна, лимонна, молочна, саліцилова, оцтова і карбонові кислоти [1]. Також широко поширені зріджені гази, головним чином хладони, а також різні суміші з них. Більшість хладонів негорючі і вибухобезпечні, безбарвні, не мають запаху і смаку. Не рекомендується вибирати фреони для аерозолів, продукти яких містять значні кількості води в зв'язку з їх гідролізом [2].

На розвиток галузі впливають і деякі явища внутрішньогалузевого характеру, зокрема перенасиченість ринку окремими видами виробів, посилення конкуренції між фірмами, скорочення прибутку, зміни в тенденціях моди, посилення законодавчих вимог. Певний вплив

мають підвищення вартості витрат, необхідних для організації виробництва і збуту продукції, в першу чергу витрати на рекламу, що становлять понад 10% від торгового обороту [5].

В даний час в ПКП здійснюється перехід від окремих машин-автоматів до автоматичних ліній, що складається з ряду машин-автоматів. Широко впроваджуються автоматичні лінії для виробництва туб, фасування кремоподібних продуктів в туби, рідких продуктів у флакони; для виробництва, контролю та упаковки скла тощо. ПКП ведеться велика робота по заміні періодично діючих апаратів безперервно діючими, що забезпечують більш високу продуктивність, рівномірність споживання енергії, води, тепла, а також одне з найважливіших ланок технічного прогресу – автоматизацію і зростання продуктивності праці [7].

Згідно з класифікацією видів економічної діяльності (КВЕД), виробництво парфумних і косметичних засобів індексується позначенням 20.42. Цей клас виробництв включає виробництво парфумерних та косметичних засобів, а саме: а) парфумів та туалетної води; б) косметичних засобів та засобів для макіяжу; в) засобів для засмаги; г) засобів для манікюру та педикюру; ґ) шампунів, лаків для волосся, засобів для завивки та укладання волосся; д) зубних паст, порошків та препаратів для гігієни порожнини рота та фіксуєючих засобів для зубних протезів; е) засобів для гоління, у тому числі засоби для гоління та після гоління; є) дезодорантів та солей для ванн; ж) засобів для депіляції; з) виробництво косметичного мила. Окрім цього, умовно сюди відносять (як виняток) виробництво та очищення натуральних ефірних олій.

Парфуми та косметика складають особливу групу непродовольчих товарів, виконуючи різноманітні функції: вони задовольняють духовні та естетичні потреби людини, мають лікувально-гігієнічне призначення, впливають на самопочуття, зовнішній вигляд людини. Це товари повсякденного використання, без яких важко уявити сучасне і повноцінне життя людей.

Слово “парфумерія” має походження від латинського “parfume”, що означає “диміти, випаруються, видихати приємний запах”.

Сучасні парфумерні вироби в більшості є спиртовими розчинами багатокомпонентних сумішей запашних речовин і настоїв з приємним запахом. Деякі види парфумерних виробів мають вигляд порошку, крему, помади, паперу, свічок.

Головне призначення продукції парфумерно-косметичної промисловості – це створення приємного запаху для ароматизації тіла, одягу, побутових предметів, приміщень. Крім того, деякі засоби використовуються як гігієнічні та освіжаючі [6].

Якість запаху є головною властивістю парфумерної продукції, від якої залежить і ціна товару, і його конкурентоспроможність, і, врешті-решт, попит споживачів та рівень реалізації на ринку. Сприйняття запаху людиною – досить складне і неоднозначне явище. Воно таке ж багатогранне, як і сприйняття музики, живопису. Вплив запаху на людину має суб’єктивний характер, проте відомо безліч запахів, сприятливо впливають на людину, що дозволило створити цілу лікувальну систему – ароматерапію [2]. Все це свідчить про важливість парфумерних товарів і особливе значення їх в задоволенні потреб людини.

Найбільшу частку асортименту парфумерних товарів складають рідкісні вироби, які за змістом парфумерної композиції і за призначенням поділяються на духи “екстра” (зміст запашних речовин не менше 15%), духи (10%), туалетні води (не менше 6%), одеколон “екстра” (не менше 4%), одеколони (не менше 1,5%), запашні води (не менше 1%). Духи і туалетні води використовуються як засоби для ароматизації; одеколони – як гігієнічні, освіжні і ароматизуючі засоби; запашні води – як освіжаючі і гігієнічні.

Крім цих головних видів, в асортимент парфумерних товарів входять: а) ефірні масла (рожева, лавандова, шавлієва тощо), які застосовуються для ароматизації одягу, білизни, тіла та інших цілей; б) засоби для ароматизації приміщень і повітря, для ванн, (різні дезодоранти, освіжувачі повітря, курильні свічки тощо); в) парфумерно-косметичні набори, парфумерні набори (включають декілька виробів одного або різних найменувань в єдиному стильовому оформленні) [3].

За характером запаху парфумерні вироби виробляють з квітковим запахом, фантазійним, квітково-фантазійним. Вони також розрізняються за відтінком запаху – теплий, холодний, східний, шипровий; силою запаху – з “довгою” і “короткою” хвилями. Парфумерні запахи характеризуються й іншими показниками. Найважливішим серед них є стійкість запаху, якимірюється в годинах і нормується стандартом. Так, для духів “екстра” стійкість запаху

повинна становити не менше 60 годин, інших духів – 50 годин, туалетної води – 40 годин, одеколону “екстра” – 30 годин, інших одеколонів – 24 години.

У кожного народу з часом виробилося своє ставлення до парфумерних запахів і їх різноманітних відтінків, склався свій певний стиль і смак в парфумерії, властивий різним національним групам споживачів. Так, більшість англійських духів має запахи сухі, французьких – чуттєві й грайливі, італійських – світлі й темпераментні, арабських – пряні й солодкі [1].

На споживчому ринку асортимент парфумерних виробів підрозділяють за місцем виробництва (парфуми французькі, арабські, московські, львівські та ін.). За призначенням такі вироби поділяються на групи: 1) а) туалетна вода для жінок або чоловіків; б) парфуми вечірні або денні, дитяча парфумерія); 2) за консистенцією: а) парфуми рідкі, б) парфуми сухі, в) парфуми тверді, г) духи-крем); 3) за характером упаковки: а) в аерозольній упаковці, б) з пульверизатором, в) звичайні; 4) за матеріалом споживчої тари: а) флакон скляний, б) флакон фарфоровий; 5) за найменуваннями, б) за місткістю флакона та деякими іншими ознаками [8].

Косметичні товари мають свої особливості, які належать тільки цій товарній групі. Головні вимоги до них – нешкідливість для людини, оскільки вони безпосередньо контактують з тілом людини, вбираються шкірою. Вони повинні надавати сприятливий вплив на стан шкіри, волосся, зовнішній вигляд людини, його настрій. У різні періоди життя людини косметика вирішує різні завдання, тому методи використання і склад косметичних препаратів також різні. У першій половині життя людини головне місце займають питання гігієни та профілактики, в другій – запобігання передчасного старіння, тобто лікувальні функції [6].

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Башура О. Г. Технологія косметичних та парфумерних засобів: навч. пос. для студ. фармац. спец. вищих навч. закладів / О. Г. Башура, Н. П. Половко. – Вінниця: Вид-во “Нова книга”, 2008. – 256с.
2. Веретенников В. І., Тарасенко Л. М., Гевлич Г. І. Управління проектами: навч. пос. / В. І. Веретенников, Л. М. Тарасенко, Г. І. Гевлич. – К.: Центр навчальної літератури, 2006. – 280 с.
3. Гудзь О. Є. Критерії безпеки парфумерно-косметичної продукції / О. Є. Гудзь // Харчова і переробна промисловість. – 2000. – №5-6. – С. 26-27.
4. Засоби косметичні для очищення шкіри та волосся. Загальні технічні умови: ДСТУ 4315:2004 – [Чинний від 2005-07-01]. – К.: Держспоживстандарт України, 2005, 2005. – 15 с. (Національний стандарт України).
5. Історія економічних вчень: Підручник / Л. Я. Корнійчук, Н. О. Татаренко, А. М. Поручник та інші; За редакцією Л. Я. Корнійчук, Н. О. Татаренко. – К.: КНЕУ, 1999. – 564 с.
6. Косметика. Належна виробнича практика (GMP). Керівництво по належній виробничій практиці (відпов. До ISO 22716:2007 Cosmetics – Good Manufacturing Practices (GMP) – Guidelines on Good Manufacturing Practices): Проект СОУ Правила GMP. – 2012 р. – К.: Асоціація “Парфумерія та Косметика України”. – 46 с.
7. Медичне і фармацевтичне товарознавство. Товари аптечного асортименту: нав. посіб для вищих нав. закл. / Б. П. Громовик, Н. Б. Ярмо, І. Я. Городецька, О. М. Корнієнко, Н. Л. Ханік. – Вінниця: Нова книга, 2011. – 496 с.
8. Солдатенко С. С., Кашченко Г. Ф., Головкин В. А. Полная книга по ароматерапии. Профилактика и лечение заболеваний эфирными маслами. – Симферополь: Таврида, 2005. – 480 с.

# ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНИХ МОВ

*Дацко Х.  
Науковий керівник – доц. Чорній Р.П.*

## АФОРИЗМ ЯК ТИП ТЕКСТУ

Дослідженню афористичного висловлювання у вітчизняній науці присвячено чимало праць та, не зважаючи на це, жанр афоризму, в якому майстерно поєднуються традиції та нововведення, мова та культура набуває особливої актуальності. Афоризм – це літературно-філософський жанр, який у певному сенсі перебуває на перетині класичної філософії, літератури та народної мудрості, адже часто провести межу між афоризмом та прислів'ям практично неможливо [4, с. 23]. Як своєрідне та унікальне явище мистецтва слова, жанр афоризму конденсує набутий досвід суспільного життя, реальності, що оточує людину [13, с. 39].

Нашу увагу ми зосередили на афоризмах як «своєрідних мікрокартинах, що відображають естетично перетворене суб'єктивне бачення певного фрагменту дійсності та є ознакою інгерентної експресивності, наявності стилістичного забарвлення та образності» [3, с. 5].

Явищу афористики присвячені окремі наукові розвідки вітчизняних дослідників (М. С. та М.Г. Ашукіни, Л. П. Дядечко, В. М. Мокієнко, С.І. Ожегов, С.Г. Шулежкова). С. Гаврін розглядав афоризм як складову афористичної фразеології [5], А. Григораш досліджував афоризм як одиницю авторської фразеології [6]. На думку В. Калашника афоризм – це певний естетичний знак у межах поетичного фразотворення [10], Н. Шарманова вивчала афоризм в контексті пареміології [16]. А. Артемова та О. Дмитрієва, осмислюючи природу афоризмів на матеріалі французької та російської мов крізь призму культурологічного погляду, вказують на те, що афористичні явища характеризуються великим обсягом інформації про традиції, звичаї, своєрідності світорозуміння і менталітету того чи того мовного співтовариства, викликають у свідомості носіїв мови певну сукупність відомостей [7, с. 20]. Проте літературознавчі основи афоризму залишається ще недостатньо вивченими.

Метою статті є вивчення афоризму як літературного жанру.

Історія становлення афористичного висловлювання має своєрідну та цікаву історію. Саме слово афоризм походить від грецького слова *ἀφορισμός*, що означає визначення, вислів та визначається як влучний вислів, що вирізняється лаконічністю, що досягається за допомогою антитези, паралелізму, гіперболи та характеризується глибоким та оригінальним узагальненим змістом [8].

Вперше слово «афоризм» зустрічається в «Афоризмах» Гіппократа, де термін «афоризм» передбачав перелік симптомів і діагнозів хвороб та способів їх лікування. Добре відомий постулат Гіппократа, який і до сьогодні є дуже важливим для всіх лікарів: «Не нашкодь».

Давньогрецький філософ Аристотель трактує афоризм як «визначення». До прикладу,

«Гармонія – це поєднання протилежностей»

«Розум полягає не лише в знаннях, але й у вмінні застосувати ці знання на ділі».

«Коріння освіти гіркі, але плоди солодкі.»

«Друг всім – нічий друг»

«Звичка – друга натура» [8].

Яскравими представниками афористичного жанру є: Ф. Вольтер, Й. Гете, Ж. Лабрюйєр, Ф. Ларошфуко, С. Лец, Г. Ліхтенберг, М.Монтень, Ш. Монтеск'є, А. Моруа, Б. Паскаль, Ж. Ренар, М. Твен, О. Вайльд, А. Шопенгауєр, Б. Шоу, Р. Емерсон, С. Моем та ін.

З часом афоризм почав використовуватися в інших галузях знань, набуваючи рис максими або крилатого вислову. У термін «афоризм» вкладали не лише визначення, зокрема у фольклорі афоризмами називали прислів'я та приказки, у літературі – гноми або сентенції (афоризми без авторства), апофотегми (афоризм, що приписується певній особі), хриї (афоризм певної особи за певних обставин). Афоризм морального змісту має назву «максима» [8].

В Академічному тлумачному словнику української мови, термін афоризм означає «висловлювання, що в лаконічній формі виражає завершену думку; яка-небудь узагальнена думка, висловлена стисло, в дуже виразній формі» [1, с. 73].

В англomовних академічних джерелах подано наступні тлумачення терміну «афоризм», де представлено його ширшу характеристику:

«Aphorism – 1. A pithy observation which contains a general truth;

2. A concise statement of a scientific principle, typically by a classical author» [20].

«Aphorism - a short clever saying that is intended to express a general truth» [17].

«Aphorism - a terse saying embodying a general truth, or astute observation» [18]

«Aphorism - a concise expression of doctrine or principle or any generally accepted truth conveyed in a pithy, memorable statement» [19].

В представлених визначеннях афоризму виділяємо наступні характеристики афоризму: лаконічність, парадоксальність, оригінальність, можливість легко запам'ятати.

Проаналізувавши численні напрацювання як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників можемо констатувати, що складність чіткого визначення афоризму як жанрово-естетичної форми опосередковується тривалим еволюційним шляхом. Усталеною думкою залишається твердження щодо жанрових властивостей та меж жанру афористики, відсутність наукових розвідок щодо поезики афористичного жанру [14; 15].

Разом з тим є ціла низка досліджень з цієї проблематики, в яких представлено ясно виражене тлумачення афористичного жанру, якому притаманний витончений стиль [14, с. 8], а «специфіка змісту (глибока, справжня думка)» [15, с. 65]. С. Енгельман акцентує увагу на необхідності визначення критеріїв, які переконливо доводять не тільки їх відповідність афористичному жанру, а й виключають з нього». Суголосною з цього приводу є думка Ф. Шпікера, який у праці «До терміну «афоризм»» наголошує, що до жанру афоризму безперечно відносяться тексти, які афоризмами не називаються: «Fragment», «pensees», «pensieri», «Notate». У той же час, з цього жанру також виключаються тексти, які в назві мають слово «афоризм» [цит. за 12, с. 122]. З цього приводу Налічнікова І. А., зауважуючи на відмінностях, які присутні при конкретному наборі специфічних ознак афористичної жанрової форми в різних визначеннях, вказує на відсутності чіткого визначення жанру «афоризм», що і провокує науковців зараховувати до афористичного жанру ті літературні реалії, які не відповідають критеріям цього жанру [12, с. 122].

Жанрову природу афоризму ґрунтовно вивчали О. Анастасьєва, О. Мельникова, І. Ольшанський, Л. Сокольська, Л. Сухорукова, М. Федоренко та ін.

У ґрунтовному дослідженні «Афористика» М. Т. Федоренка та Л. І. Сокольської [15] охарактеризовано основні особливості афоризмів:

- 1) глибинність думки, її оригінальність;
- 2) узагальненість судження, що увиразнює глибину та істинність судження;
- 3) гранична лаконічність, що актуалізує розуміння афоризму;
- 4) виразність, чіткість, прямоту висловлювання;
- 5) смислова завершеність думки;
- 6) художність, естетична досконалість [15, с. 183-185].

У монографії «Мова соціального статусу» В. Карасик наголошує на таких характеристиках афористичного висловлювання:

- 1) надчасову віднесеність;
- 2) наявність кванторів загальності – прислівників, займенників, заперечень;
- 3) наявність контрасту;
- 4) наявність спеціальних зачинів;
- 5) використання риторичних запитань [11, с. 270].

У свою чергу, А. Аммер наголошує на тому, що афоризм відрізняється від універсальних висловлювань, які функціонують в рамках особистих тверджень, думок, спостережень і висновків, оскільки афоризм не може являти собою висловлювання від першої особи [2, с. 16].

Узагальнюючи, зауважимо, що набір жанрових ознак доволі строкатий. Найдоцільнішим є енциклопедичне визначення афоризму як короткої влучної узагальненої думки, що зробилася усталеною та має конкретного автора. Такі мовні звороти здебільшого впливають на свідомість оригінальністю формулювання думки в своєрідній, несподіваній, часом парадоксальній формі.



Перспективу досліджень вважаємо у подальшому вивченні тематичної класифікації афоризмів.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Академічний тлумачний словник української мови в 11 томах. – 1970. – Т. 1. – С. 73.
2. Аммер А. В. Вербализация фрагмента концептосферы «морально-этические ценности» в афоризмах и пословицах (на материале английского и русского языков) : дис. ... к. филол. наук / А. В. Аммер. – Воронеж, 2005. – 186 с.
3. Баракатова Н. А. Структурно-семантична специфіка сучасної української афористики / Н. А. Баракатова // Український смисл. - 2015. - № 2015. - С. 3-11.
4. Верлока В. Афоризм: жанр між філософією та красним письменством / Володимир Верлока // Слово і невисловлюване. Тези дванадцяті міжнародної наукової конференції «Філософія. Нове покоління» (Київ, НаУКМА, 23–24 березня 2017 року) / упоряд. В. Корчевний. – К.: «Університетське видавництво Пульсар», 2017. – С. 23-25.
5. Гаврин С. Г. Фразеология современного русского языка / С. Г. Гаврин – Пермь : Высш. шк., 1974. – 269 с.
6. Григораш А. Літературні цитати і ремінісценції на газетних шпальтах 90-х рр. / А. Григораш // Урок української. – 2001. – № 2. – С. 18–21.
7. Дмитриева О. А. Культурно-языковые характеристики пословиц и афоризмов (на материале франц. и рус. языков) : дисс. ... канд. филол. наук / О. А. Дмитриева. – Волгоград, 1997. – 189 с.
8. Герасимчук Л. А. Афоризм / Л. А. Герасимчук // Енциклопедія сучасної України [http://esu.com.ua/search\\_articles.php?id=44675](http://esu.com.ua/search_articles.php?id=44675)
9. Дяченко М. Д. Афористика як жанр регіональної преси (на матеріалі газет «Запорізька правда» і «Комсомолец Запоріжжя» 70–80 рр. ХХ ст.) / М. Д. Дяченко // Держава та регіони. Серія : гуманітарні науки. – Запоріжжя, 2007. – № 4. – С. 103–105.
10. Калашник В. С. Людина та образ у світі мови : вибрані статті / В. С. Калашник. – Х. : Харк. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна, 2011. – 368 с.
11. Карасик В. И. Язык социального статуса : монография / В. И. Карасик. – М. : Ин-т языкознания РАН; Волгогр. гос. пед. ин-т, 1992. – 330 с.
12. Наличникова И. А. Афоризм как жанр, малоформатный текст и универсальное высказывание [Электронный ресурс] / И. А. Наличникова. – 2016. – Режим доступа : [http://scjournal.ru/articles/issn\\_1997-2911\\_2016\\_4-3\\_33.pdf](http://scjournal.ru/articles/issn_1997-2911_2016_4-3_33.pdf)
13. Українська мова : Енциклопедія / В. М. Русанівський, О. О. Тараненко та ін. – [2-ге вид., випр. і доп.]. – Київ : Укра. енци. ім. М. П. Бажана, 2004. – 824 с.
14. Успенский Л. В. Коротко об афоризмах / Л. В. Успенский // Афоризмы: избранные изречения деятелей литературы и искусства. – Л. : Лениздат, 1964. – С. 3-20.
15. Федоренко Н. Т. Афористика / Н. Т. Федоренко, Л. И. Сокольская. – М. : Наука, 1990. – 419 с.
16. Шарманова Н. М. Українська афористика : структурно-семантичний та функціональний аспекти [Електронний ресурс] : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.01 «Українська мова» / Н. М. Шарманова. – Режим доступу : <http://www.dissertation.com.ua/node/662763>.
17. Cambridge Dictionary Online. [Electronic resource]. – Mode of access : <http://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/aphorism>.
18. Dictionary.com [Electronic resource]. – Mode of access : <http://www.dictionary.com/browse/aphorism>.
19. Encyclopedia Britannica [Electronic resource]. – Mode of access : <https://www.britannica.com/art/aphorism>.
20. Oxford Dictionary Online. [Electronic resource]. – Mode of access : <https://en.oxforddictionaries.com/definition/aphorism>.

*Мозіль Ю.*

*Науковий керівник – доц. Чорній Р.П.*

### РОЛЬ ЗАГАДКИ В БРИТАНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Чимало наукових досліджень було присвячено фольклору, однак вивчення його жанрових форм посідає одне з центральних місць. У системі фольклорних жанрів особлива увага приділяється жанровим формам, що є актуальними в сучасній культурі. Найчастіше досліджують традиційні жанри, такі як пісня, казка тощо. Серед жанрів малої форми загадка посідає одне з провідних місць. Вивченням загадки займалось чимало вітчизняних вчених, а

саме: І. П. Березовський, М. Дмитренко, А. Н. Журинський, Н. В. Захарова, Г. А. Онищенко, І. Я. Франко та ін. Серед зарубіжних вчених: Ю. І. Левін, Е. енгес Маранд, Д. М. Садовников., В. Г. Сибірцева, A. Dundes, R. Georges, A. Taylor, K. Kurth, R. Rauch, A. Jolles та ін. В цих дослідженнях, загадка розглядалась з точки зору семантики, структури, тематики, функціональних особливостей. О. М. Афанасьєв вивчав загадку як малу фольклорну форму. Прихильники структурно-семантичного підходу до вивчення загадки (Е. Кенгес-Маранда, Ю. І. Левін) звертають увагу на її складниках. Загадка розглядається як «структурна одиниця, що завжди складається з двох компонентів – образної частини і відгадки» [4, с. 256]. Функціональному призначенню загадки були присвячені роботи М. К. Дмитренка, Н. В. Захарова, M. Hain та ін. І. П. Березовський розглядає тематичне розмаїття загадок, здійснюючи їхню загальну класифікацію та пропонуючи власну.

Проаналізувавши наукові праці вчених, з'ясували, що немає чіткої дефініції щодо поняття «загадка». Оксфордський словник подає такі пояснення: 1) a question that is difficult to understand, and that has a surprising answer, that you ask somebody as a game; 2) a mysterious event or situation that you cannot explain [9, с.545].

У словнику сучасної української мови можна знайти наступні пояснення загадки:

1) жартівливе, дотепне запитання;

2) художнє зображення істот, предметів, явищ через несподіване зближення їх із іншими істотами, предметами, явищами [3, с. 390].

Прихований характер загадки часто представлений у парадоксальній формі із застосуванням метафор та інших стилістичних засобів. Ще у працях Аристотеля зазначалося, що ідея загадки полягає у тому, що коли мова йде про те, що насправді існує, до нього поєднують абсолютно неможливе [1, с. 156]. Саме ця специфіка вирізняє загадку з-поміж інших малих фольклорних форм.

Розглянемо особливості прихованого характеру української загадки. До прикладу,

Сидить дівка в темниці,

В'яже мереживо без петель (Бджола) [2, с.13].

Англійська загадка:

A little fellow dressed in grey

Hops here and there and never goes away [A sparrow] [6, с. 10].

У прикладі української загадки вулик уподібнено до темниці, бджолу – до дівки. В англійській – маленький хлопчина у сірому одязі уподібнюється до горобця.

Російський вчений С. Г. Лазутін, досліджуючи метафоричне значення у загадках, за способом творення та співвідношення реальних та метафоричних образів поділяє всі загадки на чотири групи [5, с. 95]:

загадки, у яких один предмет відповідає одному метафоричному предмету, зокрема :  
ракета відповідає безкрилій пташці

The wingless bird will soar, and soon land quite safely on the Moon

(A rocket) [6, с. 15].

загадки, у яких один предмет відповідає кільком метафоричним образам:

Four legs, but not a beast.

Full of feathers, but not a bird ( A bed) [6, с. 23].

загадки, де декілька предметів зображено у одному метафоричному значенні:

Brother Thin and Brother Thick fasten things, both small and big. (A nail and a hammer) [6, с. 5].

загадки, у яких декілька предметів відповідають декільком метафоричним образам:

There are two sisters in my house. One says:

“ I wish the day would come. Then I can lay my burden down”.

The other says: “For me the night is best.

Then it is my turn to rest” (A bed and a door) [6, с. 18].

Мовлення загадок завжди яскраве, метафоричне, образне та сповнене експресії.

Загадки мають давнє історичне походження. Англійські загадки вперше з'являлись у вигляді віршів у давньоанглійській поезії зокрема та давньоанглійській літературі загалом. Українському слову «загадка» відповідає слово англійською мовою «riddle», тлумачення якого наступне: «a question or statement intentionally phrased so as to require ingenuity in ascertaining its

answer or meaning»[9] та в перекладі українською передається як «хтось, що має дати відповідь на складне для розуміння запитання, рішення якого має бути несподіваним та парадоксальним». Ось чому англійські загадки найчастіше представлені у формі запитання.

Сучасна англійська загадка схожа скоріше на комічну гру для дитячої або дорослої аудиторії (наприклад :

Clean, but not water  
White, but not snow,  
Sweet, but not ice-cream,  
What is it? ( Sugar)).

В той час в давньоанглійській мові казка була представлена у вигляді витонченого літературного твору. Прикладом може слугувати таке питання-загадка: «What do we often return, though we never borrow?». Очевидно, що у питанні ховається хитрість. Відповідь на цю загадку є подяка, слово «thank you», яке люди використовують як засіб мовного етикету.

Витоки англійської загадки сягають англо-саксонського періоду (450–1050 pp.).

Давньоанглійські загадки цього періоду згадуються лише в Ексетерській книзі (Exeter Book, Codex Exoniensis), найбільшому виданні з чотирьох збірників давньоанглійської літератури, що збереглися до наших днів. Точної дати створення кодексу невідомо, однак відносять його до X століття (період бенедиктського відродження в Англії). В Ексетерському кодексі представлено здебільшого твори релігійного змісту. Вони розповідають про народження Христа, про Вознесіння і про наближення Судного дня, де також присутні християнські алегорії «Леопард» та «Кіт» тощо. До Ексетерської книги входять 95 загадок.

До прикладу,  
Riddle 44

A curiosity hangs by the thigh of a man, under its master's cloak. It is pierced through in the front; it is stiff and hard and it has a good standing-place. When the man pulls up his own robe above his knee, he means to poke with the head of his hanging thing that familiar hole of matching length which he has often filled before. (key) [7, с. 124].

Чимало науковців зазначає, що багато загадок дійшли до нас зі збірок епохи раннього Середньовіччя. Це свідчить про те, що цей жанр процвітав в кінці VII – на початку VIII ст. Серед відомих на той час авторів збірок загадок були Альдхельм, Татвін, Евсебій та Вінфрід-Боніфаций. Зазвичай їхні збірники носили енциклопедичний характер та включали найрізноманітніші теми (від космологічних і зоологічних до побутових). До прикладу загадка Альдхельма:

**In rolling cycles when each month repeats.  
As beauty in my brilliant form retreats,  
So too the surges fade in cresting sea. (Luna/Moon) [8, с. 959].**

Вже у вікторіанські часи англійська загадка змінює свою форму на поетичну. Вона складається з декількох римованих рядків. У кожному рядку одне зі слів містило букву, яка входила в назву відповіді. А останній рядок найбільше підказував слухачам, про що або про кого йде мова. До прикладу загадка Rossetti:

E.g. There is one that has a head without an eye,  
An there's one that has an eye without a head:  
You may find the answer if you try;  
And when all is said,  
Half the answer hangs upon a thread! [9].

A collection of riddles entitled A New Riddle Book For The Amusement and Instruction of Little Misses and Masters was published in England in the mid-19th century by an author known only as "Master Wiseman." [9]

E.g. I'm captain of a party small,  
Whose number is but five;  
But yet do great exploits, for all,  
And ev'ry man alive.  
With Adam I was seen to live,  
Ere he knew what was evil;  
But no connexion have with Eve,

The serpent or the devil.  
I on our Savior's Laws attend,  
And fly deceit and vice;  
Patriot and Protestant befriend,  
But Infidels despise.  
Matthew and Mark both me have got;  
But to prevent vexation,  
St. Luke and John possess me not,  
Tho' found in ev'ry nation. [9]

Таким чином, унікальність художньої структури загадки полягає у текстовій природі загадки, що представлена на експліцитному та імпліцитному рівнях, де експліцитний – це загадуваний текст, а імпліцитний – відгадка.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у дослідженні тематичної класифікації англійських загадок.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Аристотель. Об искусстве поэзии; пер. В.Г. Аппельрот. Москва: художественная литература, 1957. С. 156
2. Березовський І.П. Українські народні загадки. – Київ: Наукова думка, 1973. 326 с.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.)/ Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. С. 390.
4. Кёнгэс-Маранда Э. Логика загадок: паремиологический сборник. – М.: Наука, 1978. С. 249–283.
5. Лазутин С. Поэтика русского фольклора : уч для филол. наук ун- тов. – М., 1981. – С. 95.
6. Триста загадок на английском языке для школьников / [ сост. Т.А. Соловьёва] ю – Москва, 1963. 48с.
7. The Exeter Book Riddles/ Translated and introduced by Kevin Crossley-Holland. Penguin, 1993. 124 p.
8. Taylor A. English Riddles from Oral Tradition / A. Taylor. - Berkeley; Los Angeles, 1951. - 959 p.
9. Victorian Riddles. URL: <https://www.mentalfloss.com/article/94722/tax-your-brain-5-victorian-riddles> (Last accessed: 16.11.2019).

*Степанко Богдан  
Науковий керівник – доц. Кравець С.В.*

### СВІТОВІ ТЕНДЕНЦІЇ ПЕРЕКЛАДУ НАЗВ АНГЛОМОВНИХ КІНОФІЛЬМІВ НА ОСНОВІ КІНОФІЛЬМУ ‘LOST IN TRANSLATION’

У статті розглянуто вплив культурних особливостей народів світу на тенденції перекладу назв англомовних кінофільмів мовою кіноглядачів. Наведено приклади відтворення назви кінофільму ‘Lost in Translation’ 2003 багатьма мовами світу.

Bohdan Stepanko. World tendencies of translating the names of movies on the basis of the film ‘Lost in Translation’

In this article we reviewed the influence of the peculiarities of world nation's cultures on the tendencies of the translation of the American movies into the recipients' language. We suggested examples of rendering of the movie ‘Lost in Translation’ 2003 into languages of world's nations.

Переклад кінофільмів – це галузь художнього і комерційного перекладу, що набула значної популярності в останні роки. У наш час, будь-який фільм може стати культурним надбанням цілого світу буквально за декілька днів прокату. Відтворення кінофільмів всіма мовами світу сприяє зближенню населення земної кулі, дозволяє формувати спільні ідеали та цінності у жителів найрозвиненіших мегаполісів та невеличких селищ, у європейців та азіатів, у бідних та багатих, у літніх людей та молоді. Проте, коли продукція американської кіноіндустрії відправляється за кордон, на іноземні ринки, часто виникають труднощі з культурним контекстом, відтворення якого є критично важливим для передачі смислового навантаження оригінального фільмоніму. Транскодувачі з усього світу щораз стикаються з проблемою відтворення оригінальної назви кінофільму з урахуванням культурних особливостей мови реципієнта.

Актуальність статті полягає у потребі вивчення світових тенденцій відтворення назв англомовних кінофільмів та покращення якості перекладу оригінальних фільмонімів українською мовою.

Метою нашої статті є аналіз проблематики відтворення назв англомовних кінофільмів на основі дослідження світових тенденцій перекладу оригінальних фільмонімів.

Об'єктом нашого дослідження є назви англомовних кінофільмів та варіанти їх перекладу багатьма мовами світу.

Фільм – це аудіо-візуальне середовище, де глядачі спираються і звертають увагу не лише на розмовну мову, а й на те, щоб оцінити сам зміст, візуальні елементи, які з'являються на екрані, щоб показати глядачам різницю або іноземні культури [4, с. 18]. Згідно з визначенням, запропонованим Є. В. Книш, «фільмонім – це висловлювання, що репрезентує ситуацію, змодельовану фільмом, її вербально закодованим чином» [5, с. 8]. Функція заголовку – це поліпшення і полегшення комунікації. Заголовок фільму запобігає нерозумінню тексту [6, с. 213]. Назва, як правило, посилює «психолінгвістичне явище», де автор у процесі спілкування використовує мову відповідно до глядацьких асоціацій, навіть незважаючи на те, що асоціації вигадувались самими авторами, в надії, що глядач буде розуміти сенс.

Хоча, як правило, можна вважати, що чим довший текст, тим більше труднощів з перекладом може виникати, заголовки що складаються з одного або декількох слів часто є складнішими для відтворення аніж довгі речення науково-технічного стилю. Основним підтвердженням цього слугують назви кінофільмів. Переклад оригінальних фільмонімів часто може бути надскладним завданням, оскільки, смислове навантаження заголовку, те, що лежить за самими словами, відіграє головну роль при його інтерпретації, і прямо впливає на його переклад. Назви фільмів - це "мітки" мультимодального і, отже, мультисеміотичного продукту (1, с. 13; 1, с. 274), вони покладаються на ряд кодів - слова (мовний код), зображення (візуальний код) та звук (слуховий код).

Для аналізу світових тенденцій у відтворенні назв англомовних кінофільмів було використано варіанти перекладу, мабуть найконтраверсійнішої назви фільму в американській кіноіндустрії, 'Lost in Translation' 2003, що відтворений українською як 'Труднощі перекладу'. Варто відзначити, що такий варіант відтворення оригінального фільмоніму, який в буквальному перекладі звучить як 'Утрачено при перекладі' є калькуванням з російської екранізації цієї стрічки під назвою 'Трудности перевода'. Такий вибір українського транскодувача пояснюється трендом на калькування назв фільмонімів з кіноринку нашого східного сусіда, що був одним із основних у 2000-х роках.

Для перекладу фільмоніму 'Lost in Translation' португальською мовою, транскодувач вдався до стратегії повної заміни. Особливим є і те, що вищезгадана кінострічка вийшла у прокат у Бразилії (державна мова країни – португальська) і Португалії під двома зовсім відмінними назвами. Так, глядачі у Південній Америці побачили фільм з Біллом Мюресем та Скарлетт Йогансон у головних ролях під назвою Encontros e Desoncontros (3) (Meetings and Failed Meetings) укр. Зустрічі та невдалі зустрічі, що більш прямолінійно розкриває основний сюжет фільму ніж оригінальна назва. З першого погляду, для людини що недостатньо добре володіє португальською мовою, такий варіант перекладу назви кінофільму може здатися смішним, а то й взагалі провальним, адже при відтворенні було втрачено іронічний сенс що закладався в оригінальному фільмонімі. Проте відзначаємо, що португальське слово desoncontros має і альтернативне значення і живається у випадках коли ви не можете підібрати влучний вираз щоб висловитися. У цьому випадку, відтворення заголовку португальською мовою як 'Encontros e Desoncontros' можна вважати креативним та вдалим варіантом адаптації оригінального фільмоніму 'Lost in Translation'.

У Португалії ця кінострічка вийшла під назвою O Amor É um Lugar Estranho (2) (Love Is a Strange Place) укр. Кохання це дивне місце. Такий варіант є повною заміною, що не передає іронії та смислового навантаження оригінального фільмоніму, однак він відповідає тенденції спрощення назв кінофільмів драматичного та комедійного жанрів у країнах Західної Європи у 2000-х роках. Так, назва вищезгаданої стрічки відтворена італійською як L'amore tradotto (2) (Love Translated) укр. Перекладене кохання, французькою Traduction infidèle (2) (Unfaithful Translation) укр. Невірний переклад, та іспанською Perdidos en Tokio (2) (Lost in Tokyo) укр. Загублені в Токіо. Останній варіант відтворення оригінальної назви був використаний і для

## ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНИХ МОВ

показу кінофільму у більшості країн Латинської та Південної Америки (Аргентині, Мексиці, Перу, Уругваї та Панамі). Хоч, такий заголовок кінострічки і розкриває її зміст та місце проходження основної сюжетної лінії, але він не передає оригінальної задумки автора.

Варіант відтворення назви 'Lost in Translation' польською мовою звучить як *Między słowami* (Between the Words) укр. Між словами, що також є прикладом повної заміни оригінального фільмоніму. Такий поетичний підхід був використаний транскодувачами з Польщі для передачі смислового навантаження заголовку як короткого змісту кінострічки. На нашу думку, цей варіант хоч і не відтворює оригінальний задум автора, але є достатньо привабливим для польських кіноафіш та містить алюзію на головну тему фільму.

В той же час, у Нідерландах вищезгадана кінострічка вийшла з оригінальною назвою 'Lost in Translation'. Уже в 2000-х роках серед голландських перекладачів популярною була тенденція залишати назву оригінального фільмоніму. Це пояснювалось високим рівнем освіченості голландців та мультикультурністю населення. На теперішній момент, ця тенденція набула значної популярності серед європейських транскодувачів. На сьогоднішній день, нерідко можна зустріти оригінальні англійські назви кінофільмів, або ж їхні сімпліфіковані еквіваленти на вулицях Берліна, Парижа, Брюсселя чи Амстердама.

Отже, в Україні назва кінофільму 'Lost in Translation' була відтворена стратегією калькування з російської, польські перекладачі вдалися до локалізації назви оригінального фільмоніму шляхом повної її заміни на більш зрозумілу для аудиторії фразу. Транскодувачі з Італії, Франції та Іспанії застосували стратегії спрощення та часткової заміни при перекладі назви англійського кінофільму, що відповідає перекладацьким тенденціям у цьому регіоні на початку 2000-х років, і хоч такий варіант відтворення оригінальної назви фільму не вважається категорично неправильним, однак він призводить до втрати смислового навантаження закладеного автором кінострічки у її оригінальну фільмонімі.

Отже, оригінальна іронічна назва англійського кінофільму 'Lost in Translation' справді змусила досвідчених перекладачів з усього світу 'загубитися' у пошуках відповідної фрази для відтворення оригінального фільмоніма мовою реципієнта. Для транскодування назви кінофільму враховувались культурні особливості мови глядача та тогочасні перекладацькі тенденції у відтворенні оригінального заголовку. Кінофільм 'Lost in Translation' – напевне, єдиний продукт американської кіноіндустрії, назва якого не збігається при відтворенні практично будь-якою мовою світу.

Подальша робота полягає у дослідженні відтворення оригінальних назв кінофільмів різними мовами нашої планети та виокремленні світових тенденцій при перекладі англійських фільмонімів.

### ЛІТЕРАТУРА:

1. НОЕК, Leo H. La marque du titre. Dispositifs sémiotiques d'une pratique textuelle. Paris: Mouton, 1981.
2. Internet article: '6 times Lost in Translation was lost in translation'. Available at: <https://www.radiotimes.com/news/2015-11-25/6-times-lost-in-translation-was-lost-in-translation/>
3. Internet article '51 Hilariously Bad Translations Of Movie Titles That Are Better Than The Original' by Nico Lang. Available at: <https://thoughtcatalog.com/nico-lang/2013/09/51-hilariously-bad-translations-of-movie-titles-that-are-better-than-the-original/>
4. Бальжинимаева Е.Ж. Стратегии перевода названий фильмов / Е.Ж. Бальжинимаева. – Улан-Уде, 2009. – 123 с.
5. Кныш Е. В. Лингвистический анализ наименований кинофильмов в русском языке / Е. В. Кныш. – Одесса, 1992. – 191 с.
6. Кныш Е. В. Наименование кинофильмов как объект ономастики / Е.В.Кныш. // Актуальные вопросы русской ономастики. – Киев, 1988. – С.106–111.

# ІСТОРИЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

*Бойко Ілона*

*Науковий керівник: доц. Грушко В. С.*

## **«АЗІЙСЬКО-ТИХООКЕАНСЬКИЙ АРЕАЛ – ПЕРСПЕКТИВИ СВІТОВОГО ЕКОНОМІЧНОГО ЛІДЕРСТВА»**

Азійсько-Тихоокеанський регіон демонструє стрімке соціально-економічне зростання, що супроводжується збільшенням ємності внутрішнього ринку за рахунок вдалого комбінування наявних природних, фінансових та людських ресурсів. Нарощуючи потенціал для свого подальшого розвитку та для економічної експансії в інші регіони земної кулі Азійсько-Тихоокеанський ареал поступово перетворюється у могутню економічну потугу світу.

Феноменом Азійсько-Тихоокеанського регіону є концентрація у її межах країн, що останнім часом демонструють найвищі темпи економічного зростання. Це актуалізує дослідження чинників, які зумовлюють динамічний розвиток цієї частини світу.

Мета статті – визначити фактори соціально-економічного розвитку країн Азійсько-Тихоокеанського регіону та оцінити перспективу його перетворення в головний економічний центр світу.

Дослідженням проблематики розвитку країн Азійсько-Тихоокеанського регіону присвячені роботи таких науковців, як Наталія Баранова, Іммануїл Валлерстайн, Наталія Городня, Леонід Лещенко, Михайло Потапов та ін.

На початку 2000-х років на Азію припадало 26% світового виробництва, на 2019 рік цей показник збільшився до 38% та продовжуватиме збільшуватись із кожним роком. Прогнозують, що у найближчий час економіка країн Азії – вперше з XIX століття перевершить економіки решти світу. Левову частку внеску Азії у світове виробництво складає Азійсько-Тихоокеанський регіон [5, с. 165].

Для того щоб зрозуміти причини динамічного росту економік країн Азії потрібно детально розібратися у моделях економічного розвитку, які обрали собі ці країни.

Слід зазначити, що в кожній з країн Азійсько-Тихоокеанського ареалу економічна модернізація мала різні умови і різну ефективність. Тому можна говорити про існування в кожній з них власної моделі розвитку, які можна згрупувати в залежності від часу здійсненої модернізації і деяких спільних рис в чотири групи.

Першою виділяють японську модель розвитку, для якої є характерним ієрархічний корпоративізм, тобто держава відіграє основну роль у питаннях регулювання економіки, розробляє і реалізовує програми економічного розвитку. Прикладом цієї моделі був захист внутрішнього ринку від іноземних товарів та капіталів для підтримки вітчизняних виробників. Політика в сфері контролю над зовнішньою торгівлею, валютними операціями і рухом капіталу впродовж тривалого часу була одним з найбільш ефективних інструментів впливу держави на економічний розвиток Японії [3, с. 198].

Другою групою є – моделі нових індустріальних країн «першої хвилі», до яких входять: Сингапур, Гонконг, Тайвань, Республіка Корея, які іноді характеризують як країни «конфуціанського капіталізму». Переваги «конфуціанського капіталізму» одним із перших у 1979 році описав американський політолог Герман Кан. Він обґрунтував думку про те, що головною причиною динамічного соціально-економічного зростання країн Далекого Сходу була саме конфуціанська традиція, яка ґрунтується на особистій ретельності, наполегливості в досягненні поставленої мети, загостреному почутті організаційної ідентичності та розглядає родину як «базову економічну одиницю», а державу – як інституцію, що відповідає за благополуччя середнього класу [2, с.41].

У третю групу входять – моделі нових індустріальних країн «другої хвилі» таких, як: Індонезія, Таїланд, Малайзія та Філіппіни.

Четверту групу складають – моделі постсоціалістичних країн: Китай, Лаос, В'єтнам, Камбоджа.

Усі ці моделі об'єднує багато спільного, що дає підстави протиставляти азійські корпоративні моделі капіталізму західним ліберальним та соціально-ринковим моделям, де державний сектор та державне втручання у стосунки між підприємцями і працівниками є незначним [1, с. 29-31].

Характеризуючи процес модернізації східно-азійської економіки, слід зазначити, що велику роль у її стрімкому розвитку відіграють сильні державні інститути, адже вона будується урядами із урахуванням численних внутрішніх та зовнішніх факторів, а не створюється приватним підприємництвом або простим дозволом приватної власності. У будівництві сильної Азійсько-Тихоокеанської економіки значну роль відіграють національні особливості кожної з держав, що зумовлює формування національних моделей розвитку. При цьому роль урядів є ключовою та полягає в забезпеченні необхідної якості і кількості державного втручання на основі довгострокової стратегії економічного розвитку, чітко визначених і зрозумілих суспільству стратегічних пріоритетів з наголосом на національних конкурентних перевагах.

Специфічною рисою азійських моделей стало те, що вони не формувалися природнім шляхом (як в країнах Західної Європи), а були змодельовані правлячими колами на основі вироблення національних стратегій «наздоганяючого розвитку» і їх поетапної реалізації. Про це свідчить тривале перебування при владі однієї сильної партії (Комуністична партія в Китаї, Національний фронт в Малайзії, Ліберально-демократична партія в Японії) та успіх видатних національних лідерів, які проводили економічну модернізацію (Лі Куан Ю в Сингапурі, Мохамад Махатхір в Малайзії, Хаджі Мохамед Сухарто в Індонезії, Прем Тінсуланд в Таїланді та ін.).

У результаті – економіка Китаю більша, ніж США, Філіппін — ніж Нідерландів, В'єтнаму — ніж Швейцарії. Економіка Індонезії 2020 року, за прогнозами світових економістів стане сьомою найбільшою у світі й до 2023 року залишить позаду російську. В'єтнам — серед країн, які зростають найшвидше, з 2000 року він обігнав 17 держав, включаючи Бельгію та Швейцарію, а Бангладеш за останні 20 років обігнав 13 країн [6].

Слід згадати, що Азія майже всю історію людства була багатшою за Європу. Вона домінувала у світовій економіці більшу частину історії, до XIX століття. Наприкінці XVII століття у регіоні сконцентрувалось понад дві третини світового ВВП і три чверті населення.

Протягом наступних трьох століть Азія поступилась першістю Європі, бо на європейському континенті сталась індустріальна революція, яка прискорила його розвиток.

До 1950-х років на Азію припадало менш ніж 20% світового виробництва, попри те, що тут жила більш ніж половина населення світу. Першими країнами, які наздогнали Захід, були Японія та Південна Корея. Але наприкінці 1970-х років їхній результат затьмарив Китай — після того, як у країні пройшли ринкові реформи під керівництвом Ден Сяопіна [3, с. 215].

За пару поколінь Азії вдалося зробити новий економічний стрибок. Це відбулося завдяки збільшенню об'ємів торгівлі, прямих іноземних інвестицій та вдалій макроекономічній політиці, завдяки стимулюванню заощаджень та їх спрямування в промислові інвестиції, проведення земельної реформи та фінансування сільського господарства, завдяки вдалому використанню податкової політики та активному застосуванню кредитно-фінансових важелів для спрямування розвитку приватного сектора в пріоритетних напрямках та завдяки запровадженню тристоронньої системи співробітництва уряду, бюрократії та бізнесу для обговорення поточних проблем суспільно-економічного розвитку [4, с. 232].

У той час, поки традиційні демократичні центри прийняття рішень у Європі та США займаються локальними питаннями, Схід діє на глобальному рівні. Країни цього регіону є учасниками регіонального форуму АСЕАН, Всесвітньої торгової організації, а Китай є постійним членом Ради Безпеки ООН і разом з Японією співпрацює у Міжнародному валютному фонді. Слід також зазначити, що держави Азійсько-Тихоокеанського регіону знаходяться серед лідерів, що володіють і розробляють цифрові технології, потребують постійного постачання сировини та ведуть активну боротьбу за ринки збуту виготовлених товарів. Проводиться велика робота, щодо реалізації багатомільярдного проекту — нового китайського Шовкового шляху. Серед заходів, що допоможуть посилити всебічне



довгострокове зростання та стійкість до зовнішніх потрясінь є продовження цілеспрямованих структурних реформ. Пріоритети відрізняються в динамічній економіці Азії. Передові економіки країн Азійсько-Тихоокеанського регіону повинні зосередитись на підвищенні ефективності витрат на наукові дослідження та підвищенні продуктивності в секторі послуг. У країнах, що розвиваються, більш актуальним є залучення прямих іноземних інвестицій та розширення можливостей економіки поглинати нові технології та стимулювати внутрішні інвестиції. Ці кроки допоможуть регіону розвиватися та продовжувати досягати рівня найсильнішої світової економіки.

Економічне зростання означатиме й укріплення політичного впливу цього регіону. Могутній Тихоокеанський ареал не марнуватиме можливості нав'язати решті світу свої правила гри.

Тому всім країнам, які позичили мільярди у Китаю чи мають спільні проекти з ним, краще не мати ілюзій відносно країн Азії та готуватись, що впливовий східний регіон спробує стати головним економічним центром світу.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Баранова Н. С. Північно-Східна Азія у доктринальних засадах тихоокеанської політики США (кінець 1990-х - 2000-і роки) / Н. С. Баранова. Київ: – 2003. - Вип. 43 (ч. II). - С.29-31.
2. Валлерстайн І. Возвышение Восточной Азии или Миросистема в XXI веке / И. Валлерстайн // Конец знакомого мира. Социология XXI века. – М.: Логос, 2003. – 164 с.
3. Городня Н. Специфіка суспільно-економічної моделі Японії та її еволюції в умовах глобалізації / Н. Городня // Дослідження світової політики. – 2006. – Вип.34. – С.198-219
4. Лещенко Л. Модерністсько-традиціоналістська парадигма соціально-економічних перетворень у країнах Південно-Східної Азії / Л. Лещенко // Дослідження світової політики. – 2009. – Вип.46. – С. 230-246
5. Потапцов М. А. Экономика современной Азии / М. А. Потапцов, А. И. Салицкий, А. В. Шахматов. – М. : «Международные отношения», 2008. – 251 с.
6. Приріст ВВП країн світу [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/table.do?tab=table&init=1&language=en&plugin=1&pcode=tsieb020>.

*Бернацька Ірина*

*Науковий керівник: доц Кіцак В. М.*

### ПОДІЛЬСЬКА ГРУПА ПІДКАРПАТСЬКОЇ КУЛЬТУРИ ШНУРОВОЇ КЕРАМІКИ

Актуальність дослідження полягає в тому, що племена культур шнурової кераміки, які проживали у другій половині III – першій половині II тисячоліття до н.е. на території Передкарпаття, Поділля і Волині, відіграли вагомий роль у процесі етногенезу Центральної та Східної Європи, в тому числі і слов'янських народів. Історія населення подільської групи підкарпатської культури шнурової кераміки є мало досліджуваною темою, що зумовлено недостатньою кількістю археологічних розкопок та браком джерел.

Наукова новизна статті базується у тому, що в ній уперше здійснена спроба узагальнити наявний археологічний та джерельний матеріал регіону Тернопільщини, заселеного племенами подільської групи підкарпатської культури шнурової кераміки.

Мета дослідження полягає у вивченні матеріальних пам'яток та духовної культури населення подільської групи підкарпатської культури шнурової кераміки на теренах Тернопілля.

Виходячи з поставленої мети необхідно вирішити наступні завдання:

- проаналізувати особливості географічних умов та ландшафту Тернопільської області;
- висвітлити періодизацію підкарпатської культури;
- дослідити поховання населення подільської групи ;
- зробити аналіз археологічних знахідок подільської групи та зробити спробу реконструкції вірувань цього періоду.

Науковий доробок вітчизняних істориків та археологів із даної проблематики обмежується загальними публікаціями І. Свешнікова [4], К. Бунячян [1], Б. Рибаківа [3], Ю.

Захарчука [2] та інших науковців. Серед зарубіжних дослідників варто виділити Я. Махніка [12], А. Кіркора [10] та Я. Брика [9].

Тернопільщина займає західну частину Подільської височини, для якої характерна густа річкова мережа басейну Дністра – Збруча (річки Золота Липа, Гнила, Серет) та басейну Прип'яті (Горинь, Іква, Вілія). Територія розташована в зоні лісостепу з великою кількістю лісів та пасовищ. Помірно-континентальний клімат з теплим літом та м'якою зимою сприяли появі в даному регіоні значного різноманіття флори та фауни, що в майбутньому стало підосновою для розвитку землеробства та скотарства. Природні умови бронзового віку не сильно відрізнялися від теперішнього стану, оскільки клімат Східної Європи після льодовикового потепління став набувати звичних для нас рис. Тому насичені природними багатствами території були рано заселені мігруючими племенами і в подальшому природні ресурси сприяли розвитку на них землеробського та скотарського господарства, що є помітно, особливо, на кінець енеоліту та доби ранньої бронзи.

За І. К. Свешніковим, виникнення прикарпатської культури (ПК) подільської групи культур шнурової кераміки сталося на невеликому просторі Верхньої Наддністрянщини, де протягом певного відтинку часу, названого першим етапом розвитку їхньої культури, існувала ізолювано від племен культури лійчастого посуду та пізнього трипілья. У другому етапі верхньодністровське населення поступово зайняло територію згаданих сусідніх племен, деякий час співіснувало з ними і згодом, мабуть, їх асимілювало [І. Свешніков 1974, с. 52–53, 155–158].

Племена ПК були розвиненою культурою з демографічним ростом населення, що згодом дозволило їм значно розширити межі свого ареалу. Зайнявши всю Верхню Наддністрянщину і значну частину Західного Поділля, населення ПК змусило асимілюватися або покидати дані території раніше оселеним культурам – пізньотрипільській, лійчастих кубків і кулястих амфор (ККА), що підтверджується археологічними знахідками.

Періодизація даної культури зазнала значних суперечностей з боку західних дослідників і відкривачем ПК І. К. Свешніком. Якщо І. Свешніков виділив у культур шнурової кераміки (КШК), куди належала і подільська група культур шнурової кераміки, три етапи її розвитку, які різнилися для різних груп ПК, то Я. Махнік поділив пам'ятки регіону на два горизонти – шнуровий і постшнуровий. Власне шнуровий горизонт складала поховання другого, за І. Свешніковим, етапу верхньодністрянської групи [J. Machnik 1979, гус. 1].

К. Бунятян вважає, що саме надійно з КШК на Поділлі можна пов'язати Коритне курган I і Сивки курган I у верхів'ях Горині (Хмельницька обл.) та Лисичинці курган і Остап'є курган V у верхів'ях Збруча (Тернопільська обл.). Вони локалізуються, відповідно, на території волинського і подільського угруповань ККА і відбивають чи то спроби шнуровиків прихопити цю територію, чи то якісь інші моменти [К. Бунятян 2010, с. 22].

Тобто, за часів розвитку у Верхній Наддністрянщині ПК на Поділлі побутувала ККА, і вона була перепоною для просування населення ПК далі на схід і південний схід [J. Machnik 1979, s. 57]. Власне теж саме і прагнув показати й І. Свешніков, вказуючи на частковій синхронності другого етапу верхньодністрянської групи і першого етапу подільської групи з культурою кулястих амфор [І. Свешніков 1974, рис. 51, с. 165; 1990, с. 48, 56].

Б. Рибаків теж підтримує думку, що другий етап верхньодністровської групи ПК являється продовженням розвитку раннього (першого) етапу, аргументуючи це генетичним зв'язком між ними в обрядах поховання, типах кераміки, кам'яних та крем'яних виробів. А до третього етапу він відносить 2 поселення і 25 поховань Львівської та Івано-Франківської областей [Б. Рибаків с. 44]. Що вказує на, ймовірно, приналежність подільської групи ПК на теренах Тернопілля до другого етапу.

Але, все ж таки, обидва дослідники І. Свешніков та Я. Махнік мали рацію, незважаючи на певні розбіжності, які не мали принципових оцінок археологічних знахідок, а лише більше відкрили питання для археологів в пошуках пам'яток КШК.

Протягом XX ст., археологами було знайдено безліч поселень та поховань подільської групи ПК, які дали змогу скласти певне уявлення про життя племен, що варто розглянути детальніше.

На основі наявних даних І. Свешніков до раннього етапу відніс кургани біля сіл Лисичинці, Качанівка (кургани VI і VII), Остап'є (курган V) до пізнього – Буглів (курган II), Велика Плавуча (курган II), Климківці, Качанівка (кургани II і IV), Остап'є (курган III),

Хоростків (курган I) та ґрунтові поховання в ямах і кам'яних гробницях [І. Свешніков, 1974, с. 56-57].

Кургани були перекриті округлою кам'яною вимостою і оточені кам'яними кромлехами, а кістяк у кургані VII лежав на неправильно-прямокутної форми площадці, розмірами 1,2 x 1,9 м, складеній на стародавньому горизонті з кусків каменю [J. Bryk, 1930, рис. 4]. На стародавньому горизонті у курганах біля Лисичинців, Климківців і Буглові (курган II) містилися залишки вогнищ різних розмірів [J. Bryk, 1933, с. 85-89]. У певних похованнях дослідниками було виявлено сліди магічних обрядів, які виражені розчленуванням кістяків. Так, в кургані II біля Буглова виявлено чоловіче трупопокладення без черепа та жіночий кістяк, череп якого лежав у невеликій ямці біля ніг похованої, а кістки ніг без відрізаних в давнину стоп лежали в анатомічному порядку по обидва боки кістяка. На місці черепа стояв циліндричний кубок [Sprawozd, PAU, т. XLII, 1937, с. 226].

Інвентар поховань виявлено біля кістяків, на стародавньому горизонті та у насипах курганів. Він складається з кераміки, кам'яних, кістяних, бурштинових і металевих виробів. В окремих курганах (Буглів, курган I; Климківці) біля вогнищ знайдено тваринні кістки, а у кургані в Лисичинцях поруч з похованням лежав кістяк вівці [Sprawozd, PAU, т. XLII, 1937, с. 226].

Завдяки розвідкам О. Цинкаловського було віднайдено ґрунтові поховання у верхній течії рік Горині та Ікви, що протікають біля сіл Тетильківці, Кутянка (О. Цинкаловський подає колишню назву села Ісерна), Борки [А. Cynkalowski, 1961, с. 41, 255; табл VIII, 3]. Опис інвентаря у праці дослідника відсутній, тому його подає І. К. Свешніков: інвентар складався з посуду зі шнуровим орнаментом (Борки), крем'яного вістря на спис (Тетильківці), кістяних прикрас і крем'яного вістря на стрілу (Кутянка) [І. Свешніков, 1974, с. 56].

У 1877 р. в с. Берем'янах А. Кіркором було вперше відкрите поховання КШК у кам'яній гробниці. Було знайдено й ґрунтові поховання в кам'яних гробницях у селах Кошилівці та Попівці [А. Kirkor, 1878, с. 7; Ю. М. Захарчук, 1959а, с. 129-132]. У перших двох населених пунктах було відкрито по одному похованню, а у останньому віднайдено невеликі могильники.

Гробниці залягали на глибині 0,2-0,45 м від сучасної поверхні і були збудовані з кам'яних плит завтовшки 2-8 см, що становили дно, стінки і віко споруд, орієнтованих на схід-захід або північ-південь. Ширина гробниць 0,55-0,77 м, довжина 1,2-1,55 м. Всередині містяться скорчені кістяки, що лежать на правому або лівому боці головами у різні сторони. Інвентар гробниць за своїм складом не відрізняється від поховань у курганах [І. Свешніков, 1974, с. 56].

Посуд раннього етапу виготовлявся з глини із домішками піску, що давало світло- або темно-коричневе забарвлення. Кераміка Тернопільщині представлена двовушними амфорами, кубком.

У кургані з Лисичинець було знайдено амфору, шийку якої прикрашає горизонтальними відтисками шнура орнамент по краю вінець оздоблений нарізами, а на верхній частині тіла – групами вертикальних смуг з напівовальних заглиблень. Дана пам'ятка зберігається у Краківському археологічному музеї. Подібна амфора була також знайдена у кургані VI біля Качанівки [І. Свешніков, 1974, с. 58, рис. 14:1].

У кургані в с. Остап'є археологам пощастило віднайти кубок раннього етапу подільської групи. Кубок має рівне дно, опукле тіло і високу лійчасту шийку, прикрашену лінійними і зигзагоподібними відтисками шнура. Край вінець і верхня частина якого орнаментовані короткими вертикальними нарізами. Описану посудину І. Свешніков відносить за класифікацією П. Глоба до кубків типу «А» за аналогічну форму та орнаментацию [І. Свешніков, 1974, с. 58, рис. 14:11].

Багатим на знахідки керамічних виробів є і матеріали пізнього етапу. Посуд виготовлявся з глини та зазвичай з домішками піску, жорстви і рідше шамоту. У похованнях біля Хоросткова, Качанівки (курган IV) і Кошиловець було знайдено кубок з невеличкою петельчастою ручкою, яка знаходиться нижче краю вінець [І. Свешніков, 1974, рис. 15: 15, 4; 17: 32]. У похованнях біля Качанівки (курган III) та у Буглові (II) віднайдений інший тип кубку з невеликим вертикальним або горизонтальним виступом на місці ручки [І. Свешніков, 1974, рис. 15: 1; 15: 16]. Кубки були знайдені й у курганах біля Остап'є (курган III) та у Качанівці (курган IV), які мають опуклі стінки без орнаментации [І. Свешніков, 1974, рис. 15: 2, 3]. Останні знахідки І. Свешніков відніс до нехарактерних типів посуду.

Керамічні вироби опуклої будови з петельчастими ручками з обох сторін належать похованням у Остап'є (курган III) та біля Попівців (гробниця I) [І. Свешніков, 1974 рис. 15: 20; 17: 2]. Шийки їхнього тіла мають горизонтальний орнамент з відбитками шнура, а у посудини з гробниці I присутній нижче шийки орнамент і у вертикальному напрямку. І. Свешніков стверджує, що за своєю формою вони дуже близькі до дворучних ваз комарівської культури, прикрашених замість шнурового борознистим орнаментом [І. Swieszniow, 1967a, табл. I, 18; III, 14; VI, 11].

Варта уваги і знахідка з Білокриниці, відома амфоркою опуклої будови з циліндричною шийкою із горизонтальним шнуровим орнаментом та вушками на плічках з обох сторін [І. Свешніков, 1974, рис. 16: 1].

У кам'яній гробниці біля Берем'ян та кургані II біля Великої Плавучі було знайдено посудини з характерними ознаками для пам'яток типу Хлопце-Веселе-Почапи – черпаки з петельчастою ручкою з боку, тіло яких горизонтально орнаментовано відбитками шнура [І. Свешніков, 1974, рис. 17:22; 19:14].

Щодо кам'яних і крем'яних знарядь подільської групи варто відзначити відшліфовані просвердлені сокири з твердих порід каменю, які були віднайдені в курганах біля сіл. Качанівка (курган VI) та Ворволинці [І. Свешніков, 1974, с. 60, рис. 14:3]. Дані знахідки належать за класифікацією О. Я. Брюсова і М. П. Зиміної до типу клиновидних сокир.

Багатим на знахідки керамічних виробів є і матеріали пізнього етапу. У похованнях біля Хоросткова та Качанівки (курган IV) і Кошиловець було знайдено кубок з невеличкою петельчастою ручкою, яка знаходиться нижче краю вінець [І. Свешніков, 1974, рис. 15: 15, 4; 17: 32]. У похованнях біля Качанівки (курган III) та у Буглові (II) віднайдений інший тип кубку з невеликим вертикальним або горизонтальним виступом на місці ручки [І. Свешніков, 1974, рис. 15: 1; 15: 16]. Також кубки були знайдені у курганах біля Остап'є (курган III) та у Качанівці (курган IV), які мають опуклі стінки без орнаменту [І. Свешніков, 1974, рис. 15: 2, 3].

Про ведення господарства населення подільської групи ПК практично відсутні дані, лише кістяк вівиці з кургану у Лисичинцях та рештки кісток оленя у похованні з Климківець вказує на існування скотарства та полювання. На підтвердження ведення землеробства племенами, на даний момент, відсутні матеріали.

Варто взяти до уваги і той факт, що звичай насипати кургани приналежить, перш за все, похованням скотарів, які населяли степи Східної Європи, в той час як у землеробських племен, які в той же час проживали на території Східної Європи цей звичай не прослідковується.

Інформацію стосовно духовного життя племен дає поховання з Буглова. Кістяк небіжчика відрізнявся від інших ампутованою головою, череп якого не знайдений та жіноче трупопокладення, череп якої знаходився у ямці біля її ніг з ампутованими ступнями. Етнографії відомі подібні магичні засоби, що застосовувалися до тих небіжчиків, які за життя нібито відзначалися якимись надприродними властивостями і після смерті могли стати упирами [М. Cabalska, 1964, с. 31].

Багато теорій побутує серед дослідників стосовно скорченого трупопокладення на боку померлого. П. Кюстєрс вважає, що таке положення небіжчика могло бути зумовлене через низьку продуктивність примітивних знарядь праці, що не дозволяли викопати велику яму; дане вкладання є проявом бажання надати померлому вигляду ембріона для забезпечення померлому можливості повторного народження [Р. М. Kusters 1922, с. 676-699]. У. Шлентер вказує, що таке положення унеможливує повернення небіжчика у світ живий, що супроводжувалося зв'язування його тіла через страх перед померлими [U. Schlenther, 1960, с. 211].

Отже, подільська група підкарпатської культури шнурової кераміки проживала на сучасних теренах Тернопілля у другому та третій етапах розвитку ПК. Поховання культури багаті на керамічні, кам'яні та крем'яні знахідки. Поховання в курганах та кам'яних гробницях дає інформацію про суспільні відносини та духовний світ племен. Віднайдені кістки тварин свідчать про розвиток мисливської справи та існування скотарства.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Бунятян К. П. Підкарпатська культура шнурової кераміки. Археологія. 2010 р. – № 2. С. 18–30.
2. Захарчук Ю. Н. Погребения в каменных гробницах около с. Поповцев Тернопольской области. К.: КСИА, вип. 8. 1959a.+

3. Рыбаков Б. А. Эпоха бронзы лесной полосы СССР: ред. изд.: О.Н. Бадер, Д. А. Крайнов, М. Ф. Косарев; глав. ред.: Б. А. Рыбаков: Сер. Археология СССР. М.: Наука. 1987. Т. 2. 482 с.
4. Свешніков І.К. Історія населення Передкарпаття, Поділля і Волині в кінці III – на початку II тисячоліття до нашої ери. К.: Наукова думка, 1974 р. 207 с.
5. Свешніков І. К. Культуры шнуровой керамики. Ранний период бронзового века Прикарпатья и Волини. Почапская группа культуры Хлопице-Веселе. Стжижовская культура. Археология Прикарпатья, Волини и Закарпатья (энеолит, бронза и раннее железо). К.: Наук. Думка, 1990 – С. 48–56.
6. Sabalska M. Zagadnienie obrządku ciałopalnego. – WA, t. XXX, N 1-2. Warszawa, 1964.
7. Synkalowski. A. Materiały do pradziejów Wołynia i Polesia Wołyńskiego. Warszawa, 1961.
8. Bryk J. Neolityczne kurhany ze szkieletami skurczonymi w Kaczanówce w pow. skałackim, woj. tarnopolskie. Krakow, 1930.
9. Bryk J. Kurhany w Rusilowie i Krasnem. – Materiały Przechistoryczne. Kraków, 1933 – Т. I.
10. 10. Kirkor A. Sprawozdanie i wykaz zabytków złożonych w Akademii Umiejętności z wycieczki archeologiczno-antropologicznej w r. 1877. – ZWAK, t. III. Kraków, 1878.
11. P. Kusters. Das Grab der Afrikaner. Anthropos, t. 14-17. Wien, 1922.
12. 12. Machnik J. Ze studiów nad kulturą ceramiki sznurowej w dorzeczu górnego Dniestru. ACC. 1979, t. 19. S. 50–71.
13. 13. Schlenther U. Brandbestattung und Seelenglauben. Berlin, 1960.
14. 14. Sprawozd, PAU, т. XLII, 1937, с. 226.
15. 15. Swieszniow I. Kultura komarowska–Arheologia Polski, t. XII, N 1. Warszawa, 1967a.

*Білас Уляни  
Науковий керівник: проф. Зуляк І. С.*

### **ЗОЛОЧІВСЬКИЙ ЗАМОК – ПАМ'ЯТКА АРХІТЕКТУРИ XVII СТ. ЗРАЗОК ОБОРОННОЇ СПОРУДИ І ШЛЯХЕТСЬКОГО ЖИТЛА**

Золочівський замок, як визначна пам'ятка архітектури з багатим минули, привертає увагу дослідників вже з кінця XIX ст., як науковців, так і художників. Перша згадка про нього датована 1599 р. [1, s. 96]. Донедавна вважалось, що саме цей замок був спадкоємцем попереднього, дерев'яного замку-фортеці у Золочеві. Останні дослідження спростовують попередні припущення. Замок у Золочеві відноситься до неоголландського типу оборонних споруд, який використовували в кінці XVI – першої половини XVII ст. і був збудований на новому місці.

Будівництво Золочівського замку у 1599 р. розпочинається невідомим італійським архітектором на замовлення воєводи Люблінського – Марка Собеського, який 1598 р. купляє Золочів та його околиці. Тодішній король Речі Посполитої Стефан Баторій з повагою та пошаною ставився до нового власника Золочева та його замку. У архівних джерелах зустрічається інформація про те, з якою повагою король висловлюється про М. Собеського, «... що з цілого королівства на поєдинок вибрав би саме його» [2–3]. Наступним будівничим і господарем замку став його син Якуб Собеський (1599–1646 рр.). Ця постать відома у тогочасній історії дипломатії та військовій справі. Він був автором «Записок про Хотинську війну». Наслідуючи традиції того часу, одружується із княгинею Маріанною Вишневецькою, отримавши за нею добрий посаг. Вона померла у молодому віці, її разом з двома малолітніми доньками поховано у парафіяльному костелі м. Золочева, фондованому Я. Собеським. Наступною дружиною Я. Собеського стала Теофілія Данилович, донька руського воєводи Івана Даниловича і онука великого гетьмана коронного Речі Посполитої Станіслава Жолкевського.

Золочівський замок належить до замків типу «palazzo in fortezza» – палац і фортеця. Інвентарний опис замку 1738 р., а також інші документи і дослідження дозволяють відтворити картину шляхетського життя у XVII ст. – початку XVIII ст. Він складається з двох палаців та в'їзної брами. У замковому дворі розмістився великий житловий палац, під західною стіною на головній осі з південною стіною, напроти в'їзної брами – китайський палац. Ці два палаци і розбудована брама збережено і до сьогодні. У XVII ст. у загально-просторовому плані відбулося остаточне відокремлення резиденційно-житлового палацу від загальногосподарського типу будівель. Житловий палац відривається від оборонних споруд. Оборонні споруди, найчастіше лінією різної форми бастионів, оточують житло.

Великий житловий палац – це двоповерхова споруда із підвалами. На другому поверсі – панські покої. У правому крилі від сіней – по дві кімнати і гардероб разом шість кімнат, від сіней паралельно ще по дві кімнати. В панських спальнях печі кахлеві і каміни. Печі і каміни, згруповані у центральній стіні, де збереглися комини, пізніше засипані сміттям. Кожен комин поділений на декілька димових каналів, до яких приєднуються печі і комини. Найбільше один комин має вісім печей і камінів. У кутових кімнатах – (гардеробах) – туалети. Туалети – у кутках комірчини з дуже цікавою внутрішньою структурою: вентиляційні отвори в стіні один навпроти другого, своєрідне вирішення вигрібною ями і сидіння. Підлоги у кімнатах дерев'яні, стелі з дерев'яних балок, вікна з віконцями. У одній з трьох кімнат у правому крилі з валу місток на вал, тут і вихід знизу зі сходів у стіні.

У замковому дворі по обидва боки від брами, а також попід східний вал була двірські забудови, так звані офіцини і офіцини двірські – це будинок з ганком на шести стовпцях, кухня, шпик лір, студня. Так, у офіцинах двірських є сіни, кухня, п'ять кімнат і алькір. У всіх кімнатах кахлеві печі, столи та по декілька тапчанів.

Кухня займала окремих будинок навпроти великого житлового палацу. Тут є кімната із спіжаркою і ще одна кімната, де була кахлева піч, з тапчанами і сама кухня – тут мурована кухня для готування їжі, шість печей і інше кухонне начиння.

Крім кухні з господарської забудови ще є шпихлір – також окрема будівля, у якій зберігали лафети від гармат, деталі від студні, ядра від гармат, драбини, тут же яма вапняна і комора. Ще один будинок, теж офіцини ті ж самі сіни, кімнати і комірка, печі, каміни, але вже без кухні. Важливими були кімнати, у яких приймали гостей. Вони були двох типів: літні та зимові, які були оснащені відповідно до тієї чи іншої пори року.

Китайський палац, збудований Яном III Собеським, мав вигляд двоповерхової шпильстої ротонди. У документах є дуже скупи дані. Інвентар 1768 р. дає опис палацу і називає його «китайським» [2, s. 6]. Інвентар 1738 р., цей же палац називає «галереєю» [5, s. 337]. Серед документів, датованих 1728 р. [6, s. 215], є реєстр мулярів і помічників, які працювали на будівництві фундаменту нового палацу Золочівського замку. Роботи продовжуються і в 1729–1730 рр., там же є реєстр мулярів, столярів, сницарів до колон тощо.

Про те, що саме Золочівський замок був родинним гніздом Я. Собеського, свідчить той факт, що їх діти – дві доньки і син народилися у Золочеві. Ще один син – Ян, майбутній Ян III Собеський, король Речі Посполитої (1674–1696 рр.) народився в Олеському замку. У 1636 р. Собеські успадкували усе майно Жолкевських, після закінчення цього роду, через свою дружину. Тоді значення Золочівського замку, як житлової садиби занепало. Родина перебирається в основному до Жовкви. Спорідненість з Жолкевськими особливо підкреслював Ян Собеський. Варто зазначити, що дід С. Жолкевського був українським православним шляхтичем.

Золочівський замок, будучи власністю родини Собеських від заснування – до 1737 р., був місцем дуже цікавих подій, хоч відомі лише фрагментарні тогочасні події. У 1649 р. саме тут зупинився двір польського короля Яна Казимира, який з військом йшов на зустріч Богдану Хмельницькому. Тоді війська зустрілися під Зборовом. Беручи до уваги художню літературу, мається на увазі твір Г. Сенкевича «Вогнем і мечем», побутувала думка, що це було у Топорові. У 1663 р. у Золочівському замку Ян Собеський зібрав військо для походу на Москву, а у 1667 р. на його околиці був напад татар, але їх було розбито під м. Золочевом [49, s. 67, 77].

З листів Яна Собеського стає відомо, що у 1667 р. були зруйновані Зборів, Озерна, Поморяни, проте Золочівський замок витримав татарські набіги, а в 1672 р., після шестиденної оборони, турки здобули Золочівський замок [7, s. 415], у полон потрапили були комендант Меєр Стрин і оборонці замку. Після цього турки утворили тут залог.

У Золочівському замку впродовж 1674–1696 рр., який на той час вважався королівською резиденцією, відбувалися зустрічі короля з представниками інших держав. У листах є інформація про зустрічі з послами Франції та Швеції – 1675 р. З історією Золочівського замку пов'язані імена багатьох історичних постатей того часу. Бував тут Петро Дорошенко [8] та інші відомі особи.

Після смерті Яна III Собеського у 1696 р. Золочів успадкували королевичі, останньою господинею замку і міста Золочева була Марія-Кароліна де Буїлон, онука Яна III. Вона продала

усі маєтки Михайлові Казимиру Радзівілли, онукові Катерина Собеської сестри IV, з правом доживання тут.

За тих часів замок підтримувався у належному стані. Відійшли у минуле татарські набіги, облоги, прийоми поважних представників. На жаль, у зв'язку із відсутністю документів, нічого невідомо про квартирування тут російських військ у XVIII ст. Про те, у Поморянському замку перебували російські війська і з тих часів тут розвелося п'янство і «сквернословіє» [1, s. 58].

Радзівілли, які успадкували маєтки після Собеських, найбільше урядували у Жовкві, всі кращі речі забрали до Несвіжа (сьогодні – Білорусь), в тому числі й трофеї, здобуті Яном III Собеським у битві під Віднем і подарунки з нагоди Віденської перемоги 1683 р. Тоді Ян III Собеський був обдарований європейськими монархами. Так, Людовік XIV король Франції за порятунком Європи від турків, подарував Янові III лицарський плащ, розшитий золотом із символами королівської влади Франції – ліліями. Папа Римський – Інокентій XI – лицарський капелюх і меч, також з дорогоцінним оздобленням. Усе це було виставлено в маєтку Радзівіллів у Несвіжі в 1783 р. до 100-річниці Віденської битви, а нині знаходиться на Вавелі у Кракові [9, s. 277].

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Zamorski B. Kronika Pomorianska. Lwow, 1867. 184 s.
2. Гупало Н. Данина пам'яті // Народне слово. 4 липня 1998.
3. Гупало Н. Золочів. Легенди і дійсність. Золочів, 1995. 48 с.
4. Opisanie Zamku Złoczowskiego (Opisanie włosci Złoczowskiej y Glinskiej. 1768 r.
5. Inwertarz Yopisanie zamku Złoczowskiego y ogrodów włoskich, stajni budynkow ogrodnicrxcx, cedelwi 30 marea 1738 r. Warszawa, Archiwum Główne Akt Dawnych (AGAD) Zbior A.Crołowskiego.
6. Registe mularow zamku Złoczowskiego AGAD Zbior Cronolowskiego. Sygn. 407, s. 215.
7. Pisma do wieku i spraw Jana Sobieskiego. Krakow, 1880 r. cz. 1. 750 s.; cz. 2. 1665 s.
8. Яворницький Д. І. Історія запорізьких козаків. Львів, 1991. Т. II. 389 с.
9. Aftanasi R. Dzieje rezydencji nf dawnich Kresach Rzeczypospolitej. Wojewodztwo ruskie. Ziemia Halicka s Lwowska. Wroclaw-Warszawa-Krakow: Zaklad Yarodowy imienia Osslinskich. 1995. T.VII. 694 s.

*Крохмальний Ярослав  
Науковий керівник: доц. Грушко В. С.*

#### РІСТ КИТАЙСЬКОГО ВПЛИВУ В АФРИКАНСЬКОМУ РЕГІОНІ

За останнє десятиліття китайським урядом впроваджується чимало заходів по збільшенню геополітичного впливу. З цією метою реалізуються інвестиційні програми та підписуються міжнародні договори. Багато держав охоче йдуть на співпрацю з Китаєм, оскільки він часто сприймається як більш вигідна альтернатива США, ЄС чи РФ. Завдяки одній із найпотужніших економік сучасності, гнучкій зовнішній політиці та вмілим використанням тимчасової, спричиненої внутрішніми проблемами слабкості Заходу, Китай успішно виборює все нові й нові сфери впливу. Одним із найяскравіших прикладів цього є китайсько-африканська співпраця, що триває вже не одне десятиліття.

Мета статті – розкриття ключових аспектів розгортання китайського впливу в Африці; пояснення зовнішньополітичних кроків китайського уряду; опис наслідків китайської діяльності в Африці; розвінчання ряду міфів, що сформувались навколо проблематики взаємодії між Китаєм та Африкою.

Актуальність дослідження пов'язана із теперішньою кон'юктурою в міжнародних економічних відносинах, за яких на фоні внутрішніх проблем США та ЄС, ініціативу перехоплює Китай зі своїми високими темпами економічного, технологічного та військового розвитку.

Китай розпочав нарощувати свій вплив у Африці ще з середини XX століття. Цьому передували спроби налагодити дипломатичні відносини із незалежними африканськими державами шляхом кредитування останніх. Одним із зразків такого роду дипломатичних відносин стало велике будівництво Танзамської залізної дороги, що сполучала Замбію та узбережжя сусідньої Танзанії. Це будівництво було розпочате на китайські гроші, виділені

безвідсотковим кредитом в 406 млн. доларів, майже одразу після здобуття Замбією та Танзанією незалежності [10].

В 1990-і в китайській промисловості відбулось зростання, що спричинило дефіцит сировини та ринку збуту. В свою чергу це підштовхнуло Китай до вживання заходів з вирішення цього питання, що визначило подальший зовнішньополітичний дискурс.

На початку 2000-х років Китайсько-Африканська взаємодія оформлюється у Форум співпраці Китай-Африка (FOCAC). Саміт FOCAC проходить раз в три роки. На ньому проходить зустріч керівництва усіх африканських держав та Китаю. Починаючи з 2006 року на самітах китайським керівництвом проголошувалось нарощування фінансової допомоги Африці. Таким чином розмір фінансової допомоги у 2006р. складав 5 млрд. дол., а до 2015р. ця сума збільшилась до 40 млрд. дол [7].

Китай добився значних успіхів у торгівлі з Африкою. Станом на 2016 рік на нього припадає близько 17.5% африканського імпорту [9]. Китай завозить в Африку таку продукцію як електроніка, вироби з заліза та сталі, механічне устаткування та машини [8].

ПАР є найбільшим африканським експортером. Основними ресурсами, що експортуються звідти в Китай є перлини та метали [3]. Також розширення споживчого ринку Африки сприяє реалізації тут китайської продукції автомобільної промисловості та виробництва сонячних панелей [6].

В інвестиційній царині Китай теж не збавляє темпів. Від початку 2010-го року обсяг накопичених інвестицій збільшився приблизно в 2,5 рази. Цьому сприяла економічна криза 2008 року, коли відбувся відтік «західного» капіталу з Африки. Хоча за обсягом накопичених інвестицій Китай випереджують США, Великобританія та Франція, він вирізняється з поміж інших країн найвищими темпами примноження інвестицій, тоді як темпи росту інвестицій решти держав перебувають у відносній стагнації [11]. Разом із цим, присутність ЄС та США, у зв'язку з їх внутрішніми проблемами та зміною вектору зовнішньої політики, зменшується. Головним чином китайські інвестиції йдуть у важку металургію та енергетику [4]. Приваблює китайських інвесторів у Африці наявність дешевої робочої сили та видобування природних ресурсів.

Проте буде безпідставно вважати, що китайські інвестори мають необмежений вплив у Африці. Подібне було властиве на початку співпраці. Зараз же Китаю доводиться проявляти більшу гнучкість у дипломатичній взаємодії із кожною африканською державою. Так у ряді африканських країн, таких як Уганда, Кенія, Замбія, виникають анти-китайські протести, де звучать вимоги згорнути широку співпрацю з китайськими компаніями. Протестні настрої спричинились конкурентною неспроможністю місцевого малого бізнесу та відсутністю робочих місць для місцевого населення, адже разом з китайськими підприємствами в Африку приїжджають і китайська робоча сила.

Також невдоволеність спричинена нерентабельністю ряду інфраструктурних проєктів, через що в Африці з'являються залізниці, якими майже не курсують потяги, а то й постають цілі «міста-привиди» [5; 2].

У зв'язку із необхідністю пом'якшення «гострих кутів» при співпраці з африканськими державами, Китай починає зміщувати акцент з видобутку природних ресурсів на співпрацю з питань розвитку (інфраструктури, транспортної мережі, обробної промисловості, медицини). Через це на сьогодні Китаєм було реалізовано ряд проєктів допомоги Африці, а саме: збудовано 30 шкіл, 30 малярійних центрів, 150 шкіл та надання допомоги у боротьбі з лихоманкою Ебола. Все частіше Китай йде на поступки представникам місцевої влади, як то у випадку з допомогою Буркіна-Фасо, яке продовжує визнавати суверенітет Китайської Республіки. Окрім цього Китай реалізовує програми з підвищення рівня кваліфікації африканських робітників. Для цього у Африку завозиться устаткування та оператори, що навчають африканців користуватись ним. Відбувається обмін досвідом у веденні сільського господарства [1].

Від початку XXI століття Китай здійснює цілу низку заходів з нарощування свого впливу в Африці. Впровадження ефективних рішень у торгівельній та інвестиційній сфері дало змогу здобути величезний споживчий ринок африканського регіону. Наслідком цього стала інтенсифікація економічних показників Китаю, ріст його впливу та поступове витіснення США та ЄС з африканської геополітичної арени. Також Китаю вдається знаходити компроміс у співпраці з країнами, що виголошують небажання поглиблювати співпрацю з Китаєм. Завдяки підтримці інтересів місцевого



населення, Китай відновлює втрачений кредит довіри. В світлі цих подій не виключено, що найближчим часом розпочнеться введення квот для африканської робочої сили, а від поглибленої взаємодії у виграші будуть обидві сторони.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Гуманный империализм: как Китай завоевывает Африку Ольга Ирисова: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.forbes.ru/mneniya-column/mir/283713-gumannyi-imperializm-kak-kitai-zavoevyvaet-afriku>
2. Angola's Chinese-built ghost town: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.bbc.com/news/world-africa-18646243>
3. Bilateral trade between China and South Africa [https://www.trademap.org/Bilateral\\_TS.aspx?nvpm=1%7c156%7c%7c710%7c%7cTOTAL%7c%7c%7c2%7c1%7c1%7c1%7c2%7c1%7c1%7c1%7c1](https://www.trademap.org/Bilateral_TS.aspx?nvpm=1%7c156%7c%7c710%7c%7cTOTAL%7c%7c%7c2%7c1%7c1%7c1%7c2%7c1%7c1%7c1%7c1)
4. China Global Investment Tracker: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.aei.org/china-global-investment-tracker/>
5. Chinese investments in Africa go off the rails : [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.ft.com/content/82e77d8a-e716-11e8-8a85-04b8afea6ea3>
6. China turns to Africa to mitigate impact of US trade war: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://asia.nikkei.com/Economy/Trade-war/China-turns-to-Africa-to-mitigate-impact-of-US-trade-war>
7. China's FOCAC Financial Package for Africa 2018: Four Facts: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.chinaafricarealstory.com/2018/09/chinas-focac-financial-package-for.html?spreft=tw>
8. List of products exported by China: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [https://www.trademap.org/Product\\_SelCountry\\_TS.aspx?nvpm=1%7c156%7c%7c%7cTOTAL%7c%7c%7c2%7c1%7c1%7c2%7c2%7c1%7c1%7c1%7c1](https://www.trademap.org/Product_SelCountry_TS.aspx?nvpm=1%7c156%7c%7c%7cTOTAL%7c%7c%7c2%7c1%7c1%7c2%7c2%7c1%7c1%7c1%7c1)
9. Sub-Saharan Africa Trade at a Glance : Most Recent Values: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://wits.worldbank.org/CountrySnapshot/en/SSF/textview>
10. Tanzania :Zambia Rai  
[Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.nytimes.com/1971/01/29/archives/tanzania-zambia-railway-a-bridge-to-china.html>
11. WIR-Foreign direct investment to Africa fell by 21% in 2017, says United Nations report: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://unctad.org/en/pages/PressRelease.aspx?OriginalVersionID=461>

*Зубик Роман*

*Науковий керівник: доц. Окаринський В.М.*

#### ФОРМУВАННЯ ШЛЯХЕТСЬКОГО СТАНУ В XV–XVI СТ.

Стаття має на меті проаналізувати, як формувався і яку діяльність здійснював шляхетський стан протягом вказаних століть, адже виникнення і діяльність цього привілейованого прошарку населення були знаковими для Польського королівства, тому що влада відчувала підтримку у шляхтичах. Оскільки українські землі були під владою цієї держави, то вищезазначені події стосуються і української історії.

Актуальність дослідження цієї теми полягає в тому, що українські землі протягом століть намагалися здобути власну самостійність. Власне польські і українські шляхтичі були найближчими до державного управління. Не завжди це було в інтересах суспільства, вихідцями з якого вони були. Йдеться про заможну українську шляхту, яка досить часто ополячувалася. Шляхта формувалася з різних верств населення, в тому числі з селянства і духовенства, зміцнюючи таким чином свою роль у державі. Крім того варто відзначити, що саме в сучасності знову повертається увага до Національно-визвольної війни (Козацької революції), а допомагали її здійснювати і частково фінансувати шляхтичі. В цей період часу шляхетський стан стає ключовим в українській історії, оскільки фактично жодна вагома подія не відбувалася без участі представників цього стану: це і перерозподіл маєтностей і меценатська діяльність, яка згадується не тільки при дослідженні шляхетського стану, а також при вивченні козацтва і релігійного життя упродовж XIV–XVII ст.

Хронологічні рамки дослідження охоплюють XV–XVI ст. Саме в цей період ми можемо спостерігати становлення державних структур, розвиток мережі органів управління і прослідкувати місію шляхетського стану. Проаналізувати як співіснували шляхтичі з іншими станами населення, їхні прорахунки і успіхи

У спільнотах, де проявлялися перші прояви влади, завжди домінувала постійна боротьба за перевагу між особами і певними групами. Все це здобувалося у сутичках і відповідно до розстановки сил і переваги того чи іншого конкурента. В результаті все зводилося до боротьби за владу, де виклики і відповіді підтверджували персональний статус кожного шляхтича. Тож ворожість у тогочасному суспільстві — загально визнаний факт соціальних стосунків. Можна твердити, що ворожість була способом життя і реалізації своїх планів.

Джерелом формування цього стану виступали представники різних соціальних груп — князі, бояри, лицарі та інші. У більшості західних держав в цей період часу ми можемо спостерігати значне збільшення кількості дрібних рицарів, що у свою чергу вимагало забезпечити цей прошарок відповідною економічною базою. У Великому князівстві Литовському, як і в інших країнах, було умовне землеволодіння, надане з домену зверхника [1, с. 25]. Свій початок шляхта бере від лицарства, яке вважалося шляхетним.

Шляхта становила нижчу верству, на відміну від вищої касты, так званих можновладців — магнатів, панів, а на українських землях — князів і бояр. Шляхта була зобов'язана відбувати військову службу, за що уряд надавав їй різні привілеї: звільнення від податків, залежності від місцевої адміністрації тощо. Шляхта не була замкненою верствою й поповнювалася вихідцями із селянства, духовенства [2, с.82]. Від цього часу шляхта поступово перетворювалася на окремий стан, що ставав спадковим і одноставним, мав включати як великих феодалів (панів, баронів), так і масу лицарів, чи середніх і малих землевласників, які відрізнялися від решти населення правом мати власний герб. Згодом шляхта посилила свій вплив в місцевих сеймах, а Краківський привілей 1433 р. гарантував їй особисту недоторканність [2, с. 76].

Ми можемо спостерігати, що з формуванням шляхетського стану права шляхти в політичному житті набирають більшої ваги, але своєю конституційною боротьбою шляхта послаблює державний організм. Шляхетська демократія у своєму початковому періоді (друга половина XV – друга половина XVI ст.) характеризувалася зростанням політичної активності середньої шляхти, що прагнула до розширення своєї участі у владі, насамперед за рахунок магнатства.

В українських землях корони Польської шляхетська верства також сформувалася не одразу. В польських провінціях шляхта володіла своїми землями на праві абсолютної власності. Це включало повне і вільне розпорядження своїми землями і передачу їх у спадок. Згідно з Великопольським статутом було прийнято, що шляхта має служити, як можна краще тільки в межах держави. В наданих грамотах маєтностей на Русі ми можемо спостерігати протилежну картину: особиста свобода в них була обмежена, примусовим мешканням в певній території, свободи розпорядження маєтностями не було, замість військової служби “по спроможі”, тобто на добровільній основі і тільки в межах держави, було запроваджено обов'язок військової служби не тільки в межах держави, але для зарубіжних походів. Починаючи з XV ст. спостерігається певне покращення становища шляхти.

Була сформована ця верства на зразок польської з широкою автономією, можливістю брати участь в управлінні державою, з мінімальними обов'язками і широкими правами [3, с. 100]. Шляхта в українських провінціях не мала сильної охоти змінювати щось в діючому праві і потрохи зменшувала маєтності, таким чином спрощуючи визнання їх польським діючим правом. Проте потрібно взяти до уваги той факт, що не у всієї шляхти, що проживала на українських землях Корони все склалося саме так. Слід пам'ятати, що наряду з шляхтою повноправною існували ще також групи службової шляхти, що не була визнана за повноправну і надалі відбувала різні служби, аж до панщини включно.

На різних землях під впливом, політичних економічних, колонізаційних чинників національні відносини укладалися нерівномірно. В Галичині переміни наступили найскоріше, що було пов'язано з територіальною близькістю Галичини до Польської корони і її впливом на суспільне життя. Станом на початок XVст. ми можемо стверджувати, що в Галичині було вже чимало заможного панства. Хоча і зрідка, але все ж таки можна зустріти імена українських шляхтичів на урядах і достоїнствах цих земель. Шляхтичі, які затрималися в вищій верстві місцевої шляхти, швидко зраджували свою національність і зрівнювалися з польськими. Це була не тільки спільність класових інтересів і бажання зрівнятися не тільки юридично, але і фактично з привілейованим польським панством, дістатися до тієї повноти привілеїв і чеснот, які мали польські шляхтичі чи магнати [3, с. 90–95].

У XV–XVI спостерігається масовий перехід українських шляхтичів у католицизм. Яскравим прикладом є родина Бибельського — одна з найзаможніших у Галичині. З 1441 року маємо угоду Сенька Бибельського з Фредром Плішовичем де Фредро, який сватаючи свою доньку за нього ставить тому умову перейти на латинську віру, а коли котра сторона не дотримає угоди, за винятком смерті, повинна виплатити грошову компенсацію іншій стороні [4, с. 7–9].

У Галичині XV–XVI було багато дрібної шляхти, вони були усунені від всього, що несло за собою доходи і впливи і це були майже всі ті українські роди, які не вигасли і не спольщилися впродовж XVI ст. Незаможність не давала цій шляхті спромоги досягнути і до того невисокого рівня освіти і культурності, на якому стояла заможніша чи спольщена шляхта. Ці фактори тримали її ближче народних мас і зберегло їхню українську народність не тільки в XV–XVII ст., а й пізніше, майже до наших днів. При польській конституції тогочасній, яка вважала всіх шляхтичів незалежно від освіти і почестей рівними, а всякі справи вирішувала шляхом голосування присутніх, ця дрібна шляхта могла правити своїми землями і повітами, але їй все ж таки бракувало організації і вона звичайно відступала на задній план перед заможнішими і впливовішими шляхтичами. Але бували хвилі, коли класові чи національні інтереси кристалізувалися коло якогось конкретного явища. До таких фактів виступів у Галичині належить масовий перехід української шляхти Галицької землі до Волоського воєводи Богдана під час його походу на Галичину у 1509 році. Ясніше висвітлюються рухи в XVII ст. в Західній Галичині таким фактором була оборона православ'я від унії [5, с.100]. Це вважалося питанням честі, переважно для дрібної шляхти, оскільки багато шляхетських родів були зв'язані з усякими ієрархічними перемінами в своїй єпархії. Ну і також залишається релігійна причина: сповідуючи ту чи іншу релігію багато родів просто не хотіли міняти своєї віри, яку сповідували і в якій бачили свою майбутню [1, с.12–14].

Отже в Галичині шляхетський стан був неоднорідний, внутрішні суперечності між самими шляхтичами ділили цей стан на дві частини: перша — більш заможна і привілейована, інша — менш заможна і фактично залежна від політичної ситуації. Шляхетські родини були різноманітними: одні прийняли цінності Польської корони, інші намагалися продовжувати відстоювати власну українську культуру, незважаючи на привілеї і можливості, які могли отримати внаслідок спольщення. І такі випадки зустрічаються не тільки в Галичині, але у інших регіонах України.

Отже досліджуваний період XV–XVI ст. можна вважати часом зародження української державності і відновлення української культури. Розглядаючи шляхи формування української шляхти ми можемо ствердити, що джерелом формування українського шляхетства були різноманітні верстви населення, починаючи від дрібних землевласників і закінчуючи великими.

Також з формуванням цього стану суспільства зразу виникла потреба у використанні шляхтичів у державницьких справах — вони займали державні посади при сеймах, інших органах влади. Намалювалися непогані перспективи для кар'єрного росту в Польській короні, але для цього потрібно було повністю відступитися від українського коріння і цінностей нашого народу і перейти на сторону Польської корони і підкоритися їхнім законам, і в ході дослідження зустрічалися випадки, коли українські шляхтичі спольщувалися. Але переважно це не стосується дрібної шляхти, службової шляхти, яка не була визнана за повноправну і не мала широких можливостей для реалізації. Ця особливість була чи не єдиним стримуючим фактором у переході на сторону Польської корони.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Антонович В. Об околичной шляхте / В. Антонович. — Київ, 1867.
2. В'ялов П. І. Шляхетсько-козацькі роди та їх доля / П. І. В'ялов, В. В. Кривошея. — Київ, 1999. — 83 с.
3. Грушевський М. Історія України-Руси / Михайло Грушевський. — Київ: Наук. думка, 1992. — 156 с.
4. Грушевський М. Українська шляхта в Галичині на переломі XV–XVII ст. / Михайло Грушевський. — Львів, 1938. — 15 с.
5. Палій О. Історія України / О. Палій. — Київ, 2015. — 596 с.

**МАЛОВІДОМІ ФАКТИ ПРО КОЗАКІВ**

Українське козацтво — надзвичайно цікаве і важливе явище в історії як країни, так і світу. Козаки не тільки дивували, але й захоплювали, надихали тих, хто цікавиться історією, на створення своїх шедеврів, берегли рідну культуру і звичаї. Згадки про козаків зустрічаються і в зарубіжних джерелах, як про сильних і часто неперевершених, ідеалізованих людей. На мою думку, козаки були не просто воїнами, адже поруч з силою, мужністю, розумом, хитрістю тісно переплітаються елементи загадковості і містики.

Однією з важливих — я вважаю — переваг козаків, крім сили, володіння зброєю та неперевершеної бойової майстерності, були хитрість і неабияка кмітливість. Практично завжди запорожці непомітно підкрадалися до своїх ворогів, і заставляли їх зненацька, забезпечуючи собі тим самим більше шансів на перемогу. Не можу не згадати і про унікальні козацькі човни, які використовувалися для походів. Як це не дивно, але козацькі судна можна сміливо назвати і прообразом сучасних підводних човнів, адже вони були побудовані особливим чином, з використанням подвійного дна. Між двома днами човна розміщували вантаж, завдяки якому судно занурювалось в воду, а це давало можливість непомітно підпливти до ворога. Перед боєм баласт викидався, а човен несподівано для ворога з'являвся на поверхні. Це ставало справжнім шоком для ворогів, адже ніхто навіть і припустити не міг, що човен з козаками може виринути з морських глибин. Для досягнення такого ж ефекту несподіванки часто використовували й інший метод, а саме перевертали чайки догори дном. Козацькі чайки були і залишаються неперевершеними зразками суднобудування, ці човни були надзвичайно міцні, але в той же час легкі. Якщо звернути увагу на окремі приказки про козаків, як «Не дивися, вражий турче, на воду, а дивися під воду!», то їх можна пояснити доволі просто, козаки могли годинами просиджувати під водою, дихаючи через очеретину, могли пропливати кілька верст, сховавши голову в перекинута цеберка. Не спроста козаками досить часто називали «водяниками», говорили що вони ніби знали з чортом і могли годинами просиджувати у воді, що в деякого з них є нібито риб'ячі зябра [2, с.60].

Козаки вважалися чи не першим у світі демократичним об'єднанням, а саме — Запорозька Січ. Можу стверджувати, що першим таким повноцінним утворенням на території України, досі вважається Січ, адже мала усі ознаки незалежної самоорганізованої республіки, і з нею намагались налагоджувати дипломатичні зв'язки європейські країни. Слід зазначити, що всі питання, які стосувались життя козаків, вирішувалися на зборах або радах, шляхом голосування.

Багато вчених стверджують, що це далеко не так, і що в мирний час основною забавою козаків була пиятика. Звичайно без міцних напоїв обходилося не завжди, але все ж козаки любили культурний відпочинок, вони грали на різних музичних інструментах, танцювали, співали пісні і влаштовували різноманітні показові поєдинки в задоволення собі і оточуючим. У походах пити спиртних було категорично заборонено, а порушення цієї заборони прирівнювалося до зради і могло каратися смертю. Також досить багато справ у козаків було і по господарству, адже жінок на Січі не було взагалі. Звичайно сімейне життя козаків поза Січчю було складним, іноді його й зовсім не було, але козаки знаходили побратимів на Січі, для яких були готові на все. Існують думки, що у козаків був особливий обряд-ритуал, під час якого воїни-побратими обмінювалися своїми натільними хрестиками, що уособлювало вірність один одному.

Правила і закони на Січі були суворими, іноді й жорстокими. Так за крадіжку або вбивство, винуватець не тільки розплачувався своїм життям, а й в досить жорсткій формі: його могли бити киями або навіть поховати живцем разом з небіжчиком. Можливо це було зовсім не гуманно, але дисципліна у козаків була відмінна.

Козаки не тільки користувалися своїми власними знаннями, вони збагачували і запозичили вміння і досягненнями та інших народів. Так існують згадки що на Січі жили іноземні гості і представники близько двадцяти національностей. Крім гостей, козаки їх старшина і гетьмани досить багато подорожували, знайомлячись з культурою, науковими досягненнями і звичаями інших націй, тим самим збагачуючи свою [4, с.61].

Цікаво й те, що загального прапора у козаків не було, кожна сотня або полк мали свої власні прапори, проте починаючи з XVII століття з'являються згадки про головний прапор Запорозької Січі. На ньому був зображений Архангел Михаїл на яскравому, червоному тлі — з одного боку, а зі зворотного — білий хрест, золотисте сонце, півмісяць і зірки. А своєрідним символом-гербом став образ козака з мушкетом. Незвично і цікаво, що на козацьких прапорах досить часто зображували шестикутну зірку. Згідно зі стародавніми переконаннями та віруваннями, це був знак гармонії, який міг символізувати окремий рід або бути символом магії. Також цей символ пов'язують із християнською Богородицею.

Одним з невід'ємних атрибутів козака була його зачіска і вуса. На думку більшості дослідників, запорожці успадкували цю традицію від своїх предків язичників. Традиція голити обличчя і голову прийшла в Київську Русь від місцевих племен, а згодом дійшла і до запорозьких козаків. Згідно з історичними дослідженнями в древніх слов'ян не було жодного божества з довгим волоссям або бородою, отже такий зовнішній вигляд вважався божественним. Хоча на противагу цій теорії існує легенда, що козаки вважали себе надто вже грішними для раю, і що може Господь змилюється над ними і витягне з пекла за волосся. Козаки вважали, що як загинуть на війні, їх «ангел в небо понесе за чуприну». Цікаво, що така легенда і зачіска властива не тільки українським козакам. Практично для всіх народів, де використовувалася така зачіска, вона символізувала «промінь сонця». Головну відмінність між козацьким чубом та цією зачіскою в інших народів становило його місце розташування. Так запорожці вистригали волосся на лобі, в той час як інші робили його на потилиці або по центру голови.

У запорізьких козаків був цікавий звичай, тримати курінь (житло козаків) завжди відкритим. Так мандрівник або перехожий міг зайти туди, відпочити, поїсти, погостювати і рушити далі в дорогу, навіть якщо господаря не було вдома. На противагу такій гостинності, існувало суворе правило, виносити з куреня нічого не можна, інакше — суворе покарання. Також, якщо хтось знаходив якусь річ на Січі, її прив'язували до високої палиці або стовпа і якщо за три дні власник не знаходився, ця річ переходила в особисту власність того, хто її знайшов [5, с.24].

Кажуть, що на острові Хортиця досі росте дуб, оспіваний козацькими легендами, думами і піснями. У деяких з них розповідається про обряди і ритуали, які проводили перед боєм. Місцеві жителі переконані, що дубу вже 700 років.

За не менш цікавим припущенням імовірно, що українські козаки дісталися і до Америки. Так капітан Джон Сміт, засновник одного з перших поселень британців на американському континенті Джеймстауна, раніше брав участь в боротьбі з турками і татарами і потрапив у полон. Сміта з полону врятували запорожці, він гостював на Січі, звідки і повернувся в Англію, куди і запросив своїх рятівників. Саме в цей час англійці вирішили заснувати першу колонію в Америці. Джон Сміт вирушив у цю подорож, прихопивши з собою кількох козаків, позаяк ті виявили бажання подорожувати разом з ним. Саме так українці допомагали англійцям освоювати Америку.

Цікавим фактом було те, що серед козаків були інші національності. На початках Запорозька Січ була суто українським середовищем. Протягом різних часів етнічні українці становили серед козаків до 95%, а з інших етносів інші були вихідці з російських, балканських земель, і навіть з території Кримського ханства. Серед козаків було багато євреїв, турків, татар.

Козаки не були винятком у заняттях магією та чаклунством. Серед них були так звані характерники. Вважалось, що походять вони від древніх язичницьких волхвів, що володіли таємними знаннями, вміли пророкувати майбутнє. Про характерників говорили, що їх «ні вогонь, ні вода, ні шабля, ні звичайна куля, крім срібної, не брали», і що вони «могли відкривати без ключів замки, плавати на човнах по підлозі, як по морських хвилях. Козаки завжди були цікавими до оккультних мистецтв і магічних знань. Окремі риси їх відлунюють у козацьких обрядах, повсякденних прикметах, забобонах, елементах ворожіння тощо. Можливо, в майбутньому розкриються ще більше таємниць.

Отже, здійснивши екскурс у минуле, ми виявили деякі маловідомі факти про спосіб життя козаків. Тепер ми їх відновлюємо з людської пам'яті, документальних джерел, експонатів музеїв. Особливістю даної пошуково-дослідницької роботи є демонстрація тих своєрідних скарбів, які нас дещо зближують із козаками через далекі та близькі відрізки часу.

Живучість образу козака і звернення до нього в різні періоди української історії potwierджують актуальність і перспективність досліджень цієї теми. Попереду нові відкриття.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Виженко О. Козацькі забави / О. Виженко. – К., 2005. – 64 с.
2. Звичаєве право Запорозької Січі: зб. наук. статей. – Запоріжжя, 2010. – 128 с.
3. Сокур А. Як казали запорозькі козаки / А. Сокур. – Запоріжжя, 2008. – 62 с.
4. Каляндрук Т. Таємниці бойових мистецтв / Т. Каляндрук. – Львів: «Піраміда», 2007. – 304 с.

*Півторак Ярослав*

*Науковий керівник: проф. Зуляк І. С.*

#### ТРУДОВА МІГРАЦІЯ З ТЕРНОПІЛЬЩИНИ (50-І РР. ХХ СТ.)

Для історичної науки залишається актуальним вивчення мобільності населення, визначення основних чинників, які стимулювали зміну постійного місця проживання дослідження причин та напрямків внутрішньої та зовнішньої міграції. Пріоритетним для цього дослідження є аналіз міграційної активності жителів Тернопільської обл. у 50-х рр. ХХ ст.

Об'єктом статті є Тернопільська область в досліджуваний період.

Предмет статті – динаміка міграційної активності населення Тернопільської області у 1950-х рр.

Метою статті є аналіз особливостей трудової міграції населення Тернопільщини у 50-х рр. ХХ ст.

Територіальні рамки дослідження охоплюють територію Тернопільської обл.

Історіографії дослідження представлена низкою узагальнюючих праць про міграцію населення СРСР, у яких значна увага приділяється міграційній активності населення Південно-Західного економічного району, до якого входила територія Тернопільської обл. Спробу оцінити зміни в структурі населення СРСР під впливом міграції зроблено В. Болдиревим у монографії «Підсумки переписів населення СРСР» [1]. Вагоме дослідження, що стосується трудової міграції населення, проведено Інститутом демографії та соціальних досліджень ім. М. Птухи НАН України і опубліковано його результати у колективній монографії «Населення України. Трудова еміграція в Україні» за редакцією Є. Лібанової, О. Позняк та О. Малиновської [2] та інші автори.

Основу джерельної бази складають архівні матеріали Державного архіву Тернопільської обл., а саме фонд Р-2782, безпосередньо пов'язаний з міграційними процесами досліджуваного періоду [3–7]. Окрім того автором використано документальне дослідження «Статистика міграції населення» [8].

На початку 50-х рр. ХХ ст. склалася доволі складна демографічна ситуація, що призвела до формування маси населення, яка не була задіяна у виробничих процесах, через низький рівень економічного розвитку регіону. Східні області УРСР, що відзначалися високим рівнем промислового розвитку відчували потребу в залученні трудових ресурсів із західних областей [9, с. 35].

Питанням внутрішнього переміщення населення займалися спеціальні управління, у них знаходилися усі важелі впливу на міграційні потоки населення. Особливу увагу та зацікавлення викликає діяльність Головного переселенського і Головного управління при Раді Міністрів (далі – РМ) УРСР, що було реорганізоване у Державний комітет РМ УРСР із використання трудових ресурсів у лютому 1967 р. [10, с. 164]. На місцевому рівні при крайових та обласних радах депутатів трудящих були створені Переселенські відділи, що безпосередньо підпорядковувалися Головному переселенському управлінню. Тернопільська обласна контора з організованого набору робітників створена на підставі наказу Головного управління з організованого набору робітників при Раді Міністрів УРСР від 15 квітня 1950 р. №163-к проіснувала до 1 липня 1953 р., коли на її базі був створений відділ організованого набору робітників Тернопільського облвиконкому. Згідно з рішенням облвиконкому від 12 серпня 1955 р. № 818 відділ був об'єднаний з відділом переселення у відділ організованого набору робітників і переселення облвиконкому. Відповідно до указу Президії Верховної Ради УРСР від

5 травня 1967 р. на базі цього відділу був створений відділ з використання трудових резервів облвиконкому [3, с. 264].

Щороку та щоквартально відділом організаційного набору робітників проводився звіт по виконанню плану переселення жителів Тернопільської обл. за її межі в східні, південні області УРСР та за її межі.

Планування переселення робітників закладалось як окремо взятою трудовою одиницею так і передбачалось переселення сімей в повному складі. Відділ організаційного набору робітників виконував план як окремо взятих підприємств так і в цілому окремих міністерств. Так, згідно з планом набору робітників у Тернопільській обл. в першому кварталі 1951 р. на підприємствах станом на 5 лютого потреба підприємства «Артемшахтвосстановления» Міністерства вугільної промисловості забезпечувалася на 67 % [4, арк. 5].

У 1950–1951-х рр. спостерігалось виконання та перевиконання плану набору і переселення робітників в східні регіони країни. Так, за другий квартал 1951 р. план підприємств «Кривбасрудстрой» та «Криворожстрой» Міністерства будівництва підприємств важкої індустрії виконано на 100 % та на 112 % відповідно [5, арк. 15].

У 1952 р. ситуація кардинально змінилася і виконання планів раптово знизилось. Це падіння спостерігалось упродовж всього року. Могли виконуватися потреби окремих галузей промисловості і окремих підприємств, наприклад, потреби такого підприємства, як «Парбельский леспромхоз тресту «Томсклес» Міністерства лісової промисловості виконаний повністю, водночас потреби підприємства «Умбский лесокмбинат тресту «Мурмансклес» не був взагалі виконаний [5, арк. 58].

У 1954 р. план робітників для Тернопільської обл., згідно із постановою РМ УРСР встановлено на 10080 осіб, у тому числі для сезонної роботи у лісових господарствах Міністерства лісової промисловості СРСР – 1900 осіб. Скеровано усього 5898 осіб, у тому числі 1336 на сезонну роботу. Виконання плану організаційного набору працівників в 1954 р. подано у таблиці.

Квартали	Постійних робітників			Сезонних робітників		
	План	Направлено	Виконано (%)	План	Направлено	Виконано (%)
I	2230	1411	68,2	300	315	105,0
II	2300	1734	75,3	-	-	-
III	2200	896	40,8	400	243	60,7
IV	1450	611	42,1	1200	778	64,8
Разом	8180	4652	56,8	1900	1336	79,3

[6, арк. 117].

Відділом організаційного набору робітників облвиконкому в 1954 р. не додано промисловості і будівництвом 3528 робітників і 564 робітники, які працювали на сезонних роботах. Перед цією структурою ставилися завдання на наступний рік, такі, як забезпечення виконання плану організаційного набору в вугільну промисловість Донбасу і на будівництво колгоспів на цілиних землях.

Звичайно ж масовою була практика «спускання з верху» зобов'язань для представників сільських рад, колгоспів і секретарів первинних партійних організацій провести масову роз'яснювальну роботу серед колгоспників, робітників про державну важливість забезпечення роботи кадрами вугільної промисловості того ж самого Донбасу і підняття цілини. Усе це було тісно пов'язано з тогочасною політикою комуністичної партії та керівництва держави, їхніх амбіційних проєктів.

Існувала практика як виділення з сільського активу суспільних уповноважених по організаційному наборі робітників. Їх періодично заслуховували на засіданнях виконкомів де вони звітували про виконані ними доручення. Також рекомендувалось райкомам комсомолу обговорити на комсомольсько-молодіжних зборах питання організованого набору робітників.

У наступних роках показники міграції робітників з області мали тенденцію збільшуватись з незначним коливанням. Подекуди показники виконання плану порівняно з 1954 р. могли відрізнятись на 20–30 %.

Попри те, показники Тернопільської обл. з виконання плану Головного переселенського управління порівняно з іншими областями УРСР були на низькому рівні. Серед причин

передусім були: уповільнення роботи, внесення Головним переселенським управлінням і окремими міністерствами дезорганізації у питання планування і роботи з частими змінами плану. Зокрема, від міністерств приходили телеграми щодо припинення прийому і перерозподіл робітників у зв'язку з невідповідністю до прийому працівник надходили приходили неочікувані розпорядження про вимогу скерувати на збір бавовни до Херсонської обл. 3000 робітників [7, арк. 40].

Таким чином, населення Тернопільською області у період 50-х рр. ХХ ст. ХХ ст. зазнало помітних кількісних та якісних перетворень, невід'ємною складовою яких були міграційні процеси. У середовищі сільських мешканців помітною була висока мобільність у пошуках роботи та покращення свого матеріального становища. Міграція населення області через діяльність Головного переселенського управління здійснювалася переважно у примусовому порядку. Добровільна міграція мала під собою економічні передумови, що було обумовлено недостатнім промисловим розвитком краю.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Болдырев В. Итоги переписи населения СССР. М.: Статистика, 1974. 84 с.
2. Населення України. Трудова еміграція в Україні / За ред. Лібанової Е., Позняк О., Малиновської О. К.: Ін-т демографії та соціальних досліджень ім. М. Птухи НАН України, 2010. 233 с.
3. Державний архів Тернопільської області: путівник / Укрдержархів; Держархів Терноп. обл. Тернопіль: Астон, 2011. 370 с.
4. Державний архів Тернопільської області, ф. Р-2782, оп. 1, спр. 8, арк. 5
5. Там само, спр. 12, арк. 15, 58.
6. Там само, спр. 19, арк. 117.
7. Там само, спр. 20, арк. 40.
8. Статистика міграції населення. М.: «Статистика», 1973. 351 с.
9. Товкун В. Міграція населення і територіальний перерозподіл трудових ресурсів // Розміщення продуктивних сил Української РСР / ред. Бухало С. К.: Вид. Київського університету, 1966. Вип. 5: міжвідомчий науковий збірник. С.34–40.
10. Жбанова К. Організовані переселення в південні області Української РСР у 1955–1967 рр. // Сіверянський літопис. Всеукраїнський науковий журнал. Чернігів, 2015. № 2(122). С.163–171.

*Бондар Віктор*

*Науковий керівник: проф. Зуляк І. С.*

## **ВИДИ, РОДИ І ЗАСОБИ ВІЙСЬКОВОГО ЗВ'ЯЗКУ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ**

Технічною базою розвитку сучасного інформаційного суспільства є телекомунікаційні системи, які забезпечують неперервний обіг інформації. Тільки накопичувати інформацію недостатньо – треба ще й доносити її до користувачів, причому так, щоб користувачі не відчували дискомфорту в процесі приймання і сприйняття інформації. Саме забезпечення функціонування інфраструктури всебічного обміну інформацією і є головним завданням телекомунікаційних систем. Звісно, інтенсивний розвиток інформаційних технологій потребує не менш значного розвитку телекомунікаційних систем, але при цьому телекомунікації повинні випереджати у своєму розвитку техніку накопичення інформаційних ресурсів, щоб не гальмувати доступ до них користувачів. З метою забезпечення якісної передачі інформації із врахуванням всіх можливих умов розміщення користувачів, телекомунікаційні системи постійно вдосконалюються і трансформуються (адаптуються), підвищуючи свою пропускну спроможність. В результаті цього з'явилася велика кількість принципово нових видів телекомунікаційних систем і спостерігається подальший процес їх конвергенції та інтелектуалізації [1, с. 9].

Зв'язок і автоматизація управління військами (далі – АУВ) є складовою частиною інформатизації Збройних Сил України (далі – ЗСУ), що виконує завдання із забезпечення обміну інформацією, її обробки, зберігання, документування та вирішення інформаційних і розрахункових задач у системах управління військами. Зв'язок і АУВ організовується штабами і забезпечується військами зв'язку. Відповідальність за стан зв'язку і АУВ покладається на начальника штабу (далі – НШ). Командири та НШ зобов'язані постійно, за будь-яких обставин,



мати зв'язок із вищестоящими і підлеглими командирами, штабами та своїм штабом і використовувати засоби автоматизації для успішного виконання завдань управління військами. Безпосереднє керівництво і відповідальність за підготовку, організацію та забезпечення зв'язку і АУВ покладається на начальника зв'язку і автоматизації управління військами.

У сучасному бою пред'являються високі вимоги у відношенні своєчасності зв'язку. Це обумовлюється швидкоплинністю і високими темпами розвитку бойових дій військ, а також частими і різкими змінами обстановки, внаслідок застосування ракетно-ядерної зброї. При різких змінах обставин потрібні негайне реагування з боку командира, особливо у відповідальні моменти бою. Різко підвищилося значення своєчасності зв'язку при одержанні повідомлень від усіх видів розвідки, при передачі сигналів про повітряного противника, радіоактивного, хімічного і бактеріологічного зараження. Особливого значення своєчасність зв'язку здобуває в ракетних військах і військах протиповітряної оборони [2, с. 10–11].

Головне управління зв'язку та інформаційних систем Генерального штабу (далі – ГУЗтаІС ГШ ЗСУ) – структурний підрозділ, призначений для проведення єдиної державної технічної політики у сфері зв'язку та інформатизації, захисту інформаційних ресурсів у інформаційно-телекомунікаційних системах ЗСУ, організації зв'язку і автоматизації управління військами.

Основними завданнями ГУЗтаІС ГШ ЗСУ є: організація зв'язку і автоматизованого управління військами у та здійснення оперативного управління телекомунікаційними мережами України в інтересах оборони держави; підготовка системи зв'язку і автоматизації управління військами та контроль за підготовкою телекомунікаційних мереж України в інтересах оборони держави в порядку, визначеному чинним законодавством; організація використання ресурсу телекомунікаційних мереж України в інтересах ЗСУ; управління та регулювання у сфері використання радіочастотного ресурсу, виділеного для оборони у межах смуг частот відповідальності; розвиток військ зв'язку, визначення основних вимог до якісних характеристик нових (перспективних) зразків техніки зв'язку і автоматизації; реалізація державної політики з питань стандартизації, кодифікації і каталогізації техніки та майна зв'язку і автоматизації; забезпечення, облік, списання техніки та майна зв'язку і автоматизації за номенклатурою начальника зв'язку і автоматизації за номенклатурою начальника зв'язку ЗСУ; участь у реалізації державної політики у сфері захисту інформації та протидії кіберзагрозам в інформаційно-телекомунікаційних системах ЗСУ; організація і керівництво фельд'єгерсько-поштовим зв'язком; участь у військовому співробітництві з питань пов'язаних із розвитком системи та засобів зв'язку, захисту інформації та протидії кіберзагрозам; розробка та реалізація планів і програм міжнародного військового співробітництва з питань [3].

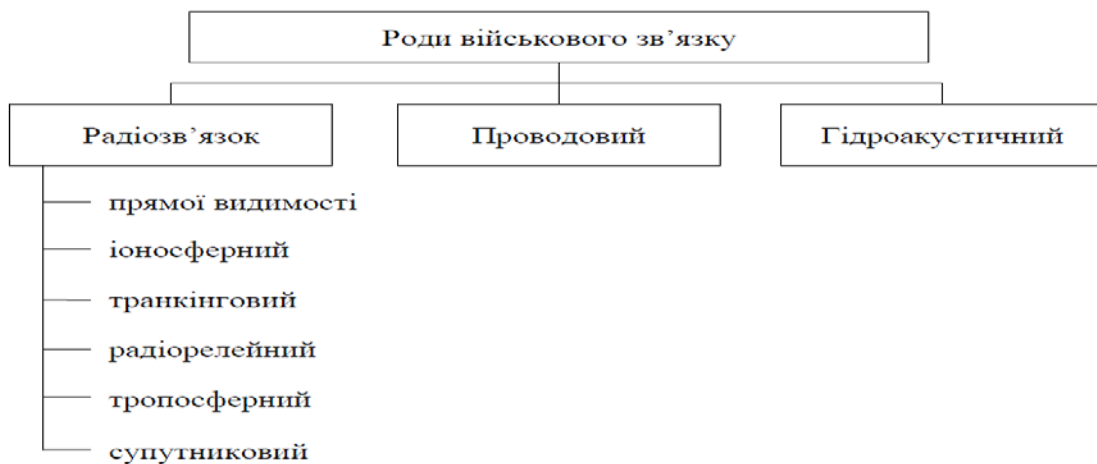
Військовий зв'язок класифікується за видами і родами зв'язку. Вид військового зв'язку – зв'язок, який визначається кінцевими засобами електровз'язку, рухомими та сигнальними засобами зв'язку [2, с. 14].



Видами військового зв'язку є: телефонний, відеотелефонний, документальний (який в свою чергу поділяється): телеграфний, факсимільний, передавання даних, фельд'єгерсько-поштовий, сигнальний. Телефонний зв'язок – електрозв'язок, що забезпечує обмін мовною інформацією. Відеотелефонний зв'язок, мультимедійний зв'язок – електрозв'язок, що забезпечує одночасно обмін мовною інформацією та рухомими і нерухомими зображеннями. Документальний зв'язок – електрозв'язок, що забезпечує обмін документальними повідомленнями. Телеграфний зв'язок – електрозв'язок, що забезпечує обмін інформацією у вигляді літерних і (або) цифрових повідомлень. Факсимільний зв'язок – електрозв'язок, що забезпечує обмін інформацією у вигляді графічних матеріалів (рисуноків, таблиць, графіків, карт, фотографій і т. ін.) і текстових повідомлень.

Передавання даних – електрозв'язок, що забезпечує обмін інформацією у формі, придатній для автоматизованої обробки засобами обчислювальної техніки. Фельд'єгерсько-поштовий зв'язок – зв'язок, що призначений для забезпечення управління військами шляхом доставки рухомими засобами штабам об'єднань, з'єднань, військових частин (кораблів), установам, військовим навчальним закладам, підприємствам та організаціям секретних і поштових відправлень (телеграм), а також для створення постійно діючого поштового і телеграфного зв'язку особового складу Збройних сил України з населенням країни. Сигнальний зв'язок – зв'язок, що призначений для обміну інформацією у вигляді раніше обумовлених сигналів прапорцями, вогнями, сиренами, піротехнічними та іншими засобами [2, с. 15].

Рід військового зв'язку – електрозв'язок, який визначається середовищем розповсюдження сигналів електрозв'язку і каналотворюючими засобами зв'язку.



[2, с. 15].

До родів військового зв'язку відносяться: радіозв'язок прямої видимості, іоносферний, транкінговий, радіорелейний, тропосферний, супутниковий, проводовий і гідроакустичний зв'язок.

Радіозв'язок – електрозв'язок, що здійснюється з використанням радіохвиль. Радіозв'язок прямої видимості – радіозв'язок, що здійснюється в зоні прямої видимості між антенами радіостанцій. Іоносферний зв'язок – радіозв'язок, що здійснюється між радіостанціями, відбиттям радіохвиль від іоносфери або їх розсіюванням на неоднорідностях іоносфери. Транкінговий зв'язок – радіозв'язок мобільних абонентів, що здійснюється через базову приймально-передавальну станцію (обмежену кількість базових приймально-передавальних станцій) або безпосередньо між ними, і при якому застосовується автоматичний частотний, часовий, частотно-часовий або кодовий розподіл радіоканалів між абонентами в межах зони радіодоступу.

Радіорелейний зв'язок – радіозв'язок прямої видимості між двома радіорелейними станціями або радіозв'язок, який здійснюється шляхом багатократної ретрансляції радіосигналів ланцюгом радіорелейних станцій. Тропосферний зв'язок – радіозв'язок, що здійснюється відбиттям та розсіюванням радіохвиль на неоднорідностях тропосфери між станціями, які знаходяться поза межами прямої видимості. Супутниковий зв'язок – радіозв'язок, що здійснюється між земними станціями за допомогою ретрансляції радіосигналів

через супутник-ретранслятор. Проводовий зв'язок – електрозв'язок, що здійснюється розповсюдженням сигналами електрозв'язку вздовж проводового кабелю з металевими або волоконно-оптичними жилами. Гідроакустичний зв'язок – зв'язок, що здійснюється шляхом розповсюдження звукових чи ультразвукових хвиль у водному середовищі [2, с. 16–17].

Засоби військового зв'язку – засоби, що призначені для передавання та (або) приймання інформації, доставки секретних та поштових відправлень в системі військового зв'язку і автоматизації. Роль і значення засобів зв'язку, які використовуються в управлінні військами, визначаються їхніми тактико-технічними даними та змінюються в залежності від характеру бойових дій та обставин, що складаються. Основними є ті засоби, які в даних умовах найбільш повно забезпечують потреби управління військами.

Засоби військового зв'язку поділяються на засоби електрозв'язку, рухомі та сигнальні засоби зв'язку. Засоби електрозв'язку – технічні пристрої, що призначені для обміну інформацією сигналами електрозв'язку та виконання інших функцій. За функціональним призначенням засоби електрозв'язку поділяються на каналоутворюючі, комутаційні, кінцеві, спеціальні та допоміжні. Каналоутворюючий засіб зв'язку – технічний пристрій, що призначений для утворення каналу (каналів) передавання та (або) групових трактів. За основним функціональним призначенням до каналоутворюючих засобів зв'язку відносяться: радіостанції, радіорелейні і тропосферні станції, станції супутникового зв'язку, станції багатоканального зв'язку, апаратура частотного та часового розподілу каналів передавання, апаратура передавання даних, кабелі зв'язку. Комутаційний засіб зв'язку – технічний пристрій, призначений для здійснення певних видів та (або) типів комутації [2, с. 17–18].

Кінцевий засіб зв'язку – технічний пристрій, призначений для перетворення повідомлень, що передаються, у сигнали електрозв'язку і повідомлень, що приймаються, у зручну для сприйняття форму. До кінцевих засобів відносяться: телефонні, телеграфні і факсимільні апарати, апаратура гучномовного зв'язку, відображення та документування інформації, засоби обчислювальної техніки. Спеціальні засоби зв'язку – технічні пристрої, призначені для виконання спеціальних функцій щодо засекречування інформації, імітозахисту, підвищення її достовірності, забезпечення контролю і безпеки зв'язку та інформації. Допоміжні засоби зв'язку – технічні пристрої, призначені для оповіщення, регенерації (відновлення) сигналів електрозв'язку в лініях військового зв'язку, спряження, при необхідності, каналів передавання з засобами зв'язку і автоматизації. Комплекс засобів зв'язку – сукупність організаційно, функціонально і конструктивно взаємопов'язаних засобів електрозв'язку, що призначений для забезпечення обміну інформацією у системі військового зв'язку і автоматизації. Об'єкти військового зв'язку – комплекс засобів зв'язку, який змонтований у технічних будівлях, спеціальних фортифікаційних спорудах та на транспортних засобах [2, с. 18].

Управління військами і зброєю в бою без засобів електрозв'язку неможливо, тому що розмах бойових дій може бути таким, що безперервний зв'язок необхідно забезпечувати між пунктами управління, які знаходяться на відстані декількох сотень кілометрів. В цьому випадку велику роль будуть відігравати засоби радіозв'язку і супутникового зв'язку. Вони є найважливішими, а в багатьох випадках єдиними, які можуть забезпечувати стійке управління військами в самій складній ситуації та при знаходженні командирів і штабів на місці та під час руху. В тактичній ланці управління найбільше застосування знаходять ультракороткохвильові радіозасоби, транкінгові і супутникові засоби, а в оперативно-тактичній і стратегічній ланках – короткохвильові радіозасоби різної потужності і засоби супутникового зв'язку.

Радіорелейні засоби отримали широке використання в усіх ланках управління: в тактичній ланці – малоканальні, в оперативно-тактичній і вище – багатоканальні. Радіорелейні засоби використовуються як для розгортання ліній зв'язку різної протяжності, так і для розгортання польових опорних мереж зв'язку в оперативній та стратегічних ланках управління. Радіорелейні станції широко використовуються також для дистанційного управління радіопередавачами та з іншими цілями. Засоби тропосферного зв'язку застосовуються для розгортання ліній прямого зв'язку між пунктами управління різних ланок (в оперативній та вище), і розгортання осей і рокад в польовій опорній мережі зв'язку. Проводові (кабельні) засоби широко використовуються в тих випадках, коли робота випромінюючих засобів обмежується або неможлива: в певні періоди оборонних дій, при перегрупуванні військ, у

вихідному положенні для наступу і для забезпечення внутрішнього зв'язку на пунктах управління.

Військове керівництво країн НАТО надає великого значення вдосконаленню засобів і методів управління бойовими діями військ. Основою будь-якої системи управління в сучасних умовах є зв'язок між командирами і підлеглими їм підрозділами, а також між підрозділами як одного, так і різних родів військ і видів збройних сил. На думку зарубіжних фахівців, вдосконалення управління військами може бути здійснено тільки при всебічному обліку тактико-технічних можливостей засобів зв'язку. Для забезпечення безперервного управління військами в сучасному швидкоплинному і маневреному бою потрібно легка і малогабаритна апаратура зв'язку [4].

Військові фахівці країн НАТО вважають, що керувати бойовими діями військ в умовах мінливої обстановки можна лише при комплексному використанні засобів зв'язку різних видів. Тому в даний час до складу засобів військової зв'язку збройних сил НАТО входять ультракороткі хвилі (далі – УКХ) і короткі хвилі (далі – КХ) радіостанції, станції тропосферного, звичайної радіорелейного і супутникового тактичної зв'язку, а також засобів проводового та кабельного зв'язку [4].

Рівень розвитку засобів військової зв'язку в різних країнах НАТО є неоднаковим. У США широко використовуються засоби зв'язку, створені на основі останніх досягнень науки і техніки, а збройні сили інших країн НАТО оснащені американською апаратурою розробки періоду 50-х рр. XX ст., яка вже знята із озброєння у США і, за заявами військових фахівців цих країн, в повному обсязі відповідає сучасним вимогам ведення бойових дій. Деякі країни Північноатлантичного союзу закупають в США більш сучасну апаратуру зв'язку так званого «другого покоління». Наприклад, станції AN / PRC-25, -77, AN / GRC-106, AN / VRC-12 і інші. Крім того, в ряді європейських країн НАТО в останні роки розроблена і прийнята на озброєння нова апаратура радіо- і радіорелейного зв'язку. У Великобританії, ФРН, Нідерландах і Данії особлива увага приділяється розробці власних засобів зв'язку для своїх збройних сил [4].

Сучасний етап розвитку засобів військової зв'язку країн НАТО характеризується наступними особливостями: створення апаратури КХ і УКХ радіозв'язку з поліпшеними тактико-технічними характеристиками; розробка комплексної апаратури зв'язку, що забезпечує рішення широкого кола завдань; створення уніфікованих і універсальних засобів зв'язку з широким діапазоном частот, призначених для одночасного використання в різних родах військ і видах збройних сил; широке використання мобільних станцій тропосферного і звичайної радіорелейного зв'язку в тактичних цілях; впровадження цифрових методів передачі інформації і електронної комутації в мережі військової зв'язку [4].

Удосконалення апаратури КХ і УКХ радіозв'язку. В армії США радіозв'язок використовується у всіх ланках управління. У своєму розвитку американські засоби КВ і УКВ радіозв'язку пройшли два етапи. До станцій, створених на першому етапі (в 50-х рр. XX ст.), відносяться радіостанції AN / PRC-6, -8, -9, -10, AN / GRC-19, -26 та інші. Вони в основному вже зняті із озброєння в США, але ще досить широко використовуються в збройних силах інших країн НАТО [4].

Іноземні фахівці вказують, що ці радіостанції громіздкі, мають велику вагу, виконані на електронних лампах, для них характерна низька надійність в роботі. Крім того, радіостанції, що використовувалися в танкових, артилерійських і піхотних підрозділах (AN / PRC-8, -9, -10), працюють в різних діапазонах частот, що ускладнює організацію зв'язку і взаємодія між ними [4].

З метою підвищення надійності, поліпшення експлуатаційних характеристик (в тому числі і ремонтпридатності), а також зниження габаритів і ваги тактичних радіостанцій для них створюються малогабаритні пристрої електронної настройки, які володіють достатньою механічною міцністю, прості у використанні і мають універсальні характеристики. Так, розміри шестиконтурного фільтра, перебудовується в діапазоні від 3 – до 3,9 МГц, складають всього 12,7X 17,5X32,9 мм. Його обсяг приблизно на один порядок менше обсягу аналогічного фільтра із механічною перебудовою [4].

У тактичних радіостанціях електронне налаштування застосовується в основному в преселектор і підсилювачах високої частоти, а також в синтезаторах частоти. Її застосування полегшує компонування радіостанцій, позаяк вузол налаштувань можна розмістити в будь-

якому місці корпусу. До числа нових радіостанцій, розроблених і прийнятих на озброєння в європейських країнах НАТО і ЗСУ є радіостанції фірми «Harris» (США) [4].



[6].



[7].

Основу системи функціонування будь-якої автоматизованої системи управління військами складають процеси передачі та обробки інформації. Найбільш складними є інформаційні процеси автоматизованої системи управління (далі – АСУ) адміністративного типу до якого відносяться АСУ військами та бойовими засобами. При дослідженні процесів функціонування апаратно-програмних засобів системи управління і визначенні вимог до АСУ в цілому та її компонентів виникає необхідність застосування моделей. На етапі створення базового варіанту вимог і базової структури АСУ найбільш оптимальними є математичні моделі, кожна з яких являє собою систему масового обслуговування і характеризується вхідним потоком заявок, механізмом і дисципліною їх обслуговування [5, с. 100].

Отже, значення і застосування кожного із перерахованих засобів зв'язку визначається оперативно-тактичними факторами, а також тактико-технічними даними, фізико-географічними умовами та ін. В усіх випадках засоби зв'язку повинні застосовуватися комплексно, головним засобом зв'язку є той, що в тій чи іншій ситуації найбільш повно забезпечує потреби управління ЗСУ.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Недашківський О. Л. Технології та протоколи інфокомунікаційних мереж (частина перша). К., 2017. 67 с.

2. Організація військового зв'язку (В. Г. Шолудько, М. Ю. Єсаулов, О. В. Вакуленко, Т. Г. Гурський, М. М. Фомін). Навчальний посібник. К.: ВІТІ, 2017. 282 с.
3. Головне управління зв'язку та інформаційних систем Генерального штабу Збройних Сил України. URL: <http://www.mil.gov.ua/ministry/struktura-generalnogo-shtabu/golovne-upravlinnya-zvyazku-ta-informacijnih-sistem-gsh-zsu.html>
4. Современное состояние и перспективы развития средств войсковой связи в странах НАТО // Зарубежное военное обозрение. URL: <http://www.zvo.su/suhoputnye-voyska/sovremennoe-sostoyanie-i-perspektivy-razvitiya-sredstv-voyskovoy-svyazi-v-stranah-nato.html> (дата звернення: 10.05.2018).
5. Мелешко О. М., Пасько І. В., Сушинський Д. О. Загальний підхід до моделювання процесів передачі та обробки інформації в системі управління ракетних військ і артилерії // Збірник наукових праць Харківського національного університету Повітряних Сил. 2017. Вип. 5 (54). С. 97–101.
6. Радиостанция RF- 5800H-MP. URL: <https://military.trcvr.ru/2015/09/06/radiostancija-rf-5800h-mp/> (дата звернення: 10.05.2018).
7. HARRIS: Радиостанция ОБЧ/УВЧ портативная, сетевая RF-7800M-HH. URL: <http://radiocom-review.blogspot.com/2012/08/harris-rf-7800m-hh.html> (дата звернення: 08.02.2018).

*Кам'янецька Уляна*

*Науковий керівник: проф. Зуляк І. С.*

### **ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ «СОЮЗДРУКУ» НА ТЕРНОПІЛЬЩИНІ (1945–1955 РР.)**

Актуальність досліджуваної проблеми ґрунтується на тому, що питання особливостей функціонування «Союздруку» на Тернопільщині упродовж окресленого часу науковцями не вивчалось.

Наукова новизна полягає у тому, що автором статті чи не вперше зроблено спробу проаналізувати її.

Об'єкт дослідження– Тернопільщина в період другої половини 1940-х – першої половини 1950-х рр.

Предмет дослідження– тенденції та особливості функціонування «Союздруку» на Тернопільщині в означений період.

Мета статті– дослідити особливості «Союздруку» на Тернопільщині упродовж другої половини 1940-х– першої половини 1950-х рр.

Основні завдання статті:

- окреслити мережу відділів «Союздруку»;
- з'ясувати виконання планів передплати періодичних видань;
- охарактеризувати радянську модель розповсюдження преси.

Основу джерельної бази складають архівні матеріали фонду Р-2793 Державного архіву Тернопільської обл.

17 вересня 1939 р., в результаті нападу СРСР на Польщу, західноукраїнські землі опиняються у складі УРСР. З метою якнайшвидшого поширення радянської влади на Західну Україну, розроблено програму відповідних заходів. Важлива роль у якій відводилася мобілізації населення до побудови комуністичного суспільства в СРСР, поширення радянської ідеології. Для цього найдієвішим засобом була комуністична преса. Тому радянська влада утвердившись, почала розширювати мережу «Союздруку» на західноукраїнських землях, утворюючи обласні, районні пункти з розповсюдження преси.

10 жовтня 1939 р. утворено Тернопільський обласний відділ з розповсюдження преси «Союздруку», який розпочав формувати розгалужену мережу органів для розповсюдження преси. Проте його діяльність тимчасово припинилася у липні 1941 р., у зв'язку з нацистською окупацією території. Після звільнення території УРСР у 1944 р. діяльність «Союздруку» відновилася, влада створювала спеціальні органи для розповсюдження преси, мережу кіосків і органів для роздрібної торгівлі пресою. Цей процес відбувався в час повоєнної відбудови господарства. На Тернопільщині утворено розгалужену мережу відділів «Союздруку».

Упродовж існування СРСР, Тернопільську обл. поділено на значну кількість районів. За різними даними, у повоєнний період тут було 38 або 39 районів, вони створювались для зручності управління територією. Зокрема, утворено такі райцентри: Бережанський,

## ІСТОРИЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

Білобожницький, Борщівський, Буданівський, Бучацький, Великобірківський, Великоглибочецький, Великодедеркальський, Вишнівецький, Гримайлівський, Гусятинський, Заліщицький, Заложцівський, Збараський, Зборівський, Золотниківський, Золотопотіцький, Козлівський, Козівський, Копиченський, Коропецький, Кременецький, Ланівецький, Мельнице-Подільський, Микулинецький, Монастирський, Новосільський, Підволочиський, Підгаєцький, Почаївський, Пробіжнянський, Скала-Подільський, Скалатський, Струсівський, Теремовлянський, Товстенський, Чортківський, Шумський, м. Тернопіль [6, арк. 4]. У кожному з них існували як райвідділи, так і контори зв'язку, міські відділи зв'язку, газетно-журнальні експедиції (далі–ГЖЕ), телефоно-телеграфні і поштові контори, склади, на яких зберігалася преса.

У 1944 р. на місцях утворено 40 райвідділів, ГЖЕ, контор зв'язку, крім них діяли міські відділи «Союздруку» [1, арк. 23]. Вони підпорядковувалися обласному відділу розповсюдження та експедитування преси (далі–РЕП) обласного управління Міністерства зв'язку в м. Тернополі, подавали зведені відомості про діяльність відділів і кіосків області до відділу пропаганди й агітації обласного комітету Комуністичної партії України та обласного управління Міністерства зв'язку. УРСР тоді ці, завірені начальником і головним бухгалтером обласного управління дані, відправлялися до республіканського відділу «Союздруку» УРСР. Після чого зведені відомості з діяльності республіканського відділу «Союздруку» надходили до Центрального управління РЕП у м. Москві [2, арк. 70].

При кожному райвідділі «Союздруку» утворювалася районна контора зв'язку, яка відповідала за виконання планів з передплати, дані які подавалися в обласний відділ про постачання району друкованими матеріалами і відповідала за утримання підприємств у належному матеріально-технічному стані.

Згідно з постановою Ради Міністрів СРСР від 20 листопада 1946 р. «Про порядок розповсюдження газет та журналів, для прийому підписки на 1948 р.», крім наявної мережі створено ще 47 місць прийому індивідуальної передплати, включаючи 39 в поштових підприємствах, 8 у навчальних закладах та великих підприємствах [2, арк. 44].

Таким чином, до мережі «Союздруку» ввійшли пункти прийому індивідуальної передплати на газети та журнали, які були в усіх міських відділах, поштампах, міських і районних конторах, відділеннях і агентствах зв'язку, газетно-журнальних кіосках, а також планувалося відкрити пункти передплати на фабриках та заводах, у великих цехах підприємств, при новобудовах, шахтах, підприємствах нафтової промисловості, у навчальних та інших закладах, для того, щоб охопити пресою якнайбільшу кількість населення. З метою поширення преси на селі планувалося відкрити передплатні контори в усіх колгоспах, машино-тракторних станціях (далі–МТС), радгоспах, на тваринних фермах, майстернях тощо [5, арк. 2-3]. У 1953 р. в області нараховувалося 932 пункти прийому передплати, з яких один пункт був відкритий на великих заводах та фабриках, 293 у навчальних закладах та інших організаціях, 352 у колгоспах, радгоспах та МТС, 173 у відділах та агентствах зв'язку та 132 в інших колективах [7, арк. 26].

Проте, незважаючи на ці заходи, все ж таки спостерігалася недостатність охоплення мережею розповсюдження преси населених пунктів області. Так, передплатою на сільськогосподарські видання не охоплено всіх голів колгоспів, бригадирів тракторних і землеробських бригад та інших сільськогосподарських робітників [8, арк. 2]. Отже, деякі видання своїми тиражами не охоплювали тієї категорії населення, на яку вони розраховані.

З 1947 р. мережа «Союздруку» включала 38 контор зв'язку, 72 агентства, 98 колгоспів, 11 радгоспів, 1134 культосвітніх установ і 1160 газетних відділень [2, арк. 47]. До культосвітніх установ належали 47 міських і районних бібліотек, 41 будинок культури, 854 сільських і колгоспних бібліотек та клубів, 190 хат-читалень та 2 об'єкти інших культосвітніх установ [2, арк. 23]. У 1949 р. до цієї мережі увійшли ще 105 відділень зв'язку розташованих в усій області.

Отже, мережа «Союздруку» розширювалася за рахунок включення до її складу інших установ, які крім свого основного призначення займалися розповсюдженням преси. У цей період «Союздруку» розвинув розгалужену мережу органів для охоплення радянськими виданнями територію області.

У мережу роздрібної торгівлі пресою Тернопільської обл. входили кіоски, операційні вікна при райвідділах, створювалася пересувна мережа розповсюдження преси. У період

виборів до Верховної Ради УРСР і в місцеві ради робітничих депутатів, газети постачалися в окружні виборчі комісії, а також у кожен агітпункт області. Працівники низового поштового апарату: агентства зв'язку (далі–АЗ), листоноші, кіоскери поширювали пресу шляхом обходу квартир виборців. Таким чином, ще більше розширювали мережу розповсюдження преси [2, арк. 45].

З 1949 р. формується пересувна мережа «Союздруку», яка характеризувалася виходом кіоскерів і позаштатних працівників для розповсюдження преси вроздріб, який полягав в обході різноманітних установ, базарів, розміщення тимчасових столиків з пресою при в'їзді в села і колгоспи, у парках, кіно, театрах, інших місцях відпочинку населення. Інших видів пересувної мережі в області не було. Починаючи з 1953 р., до цих робіт залучалося більше працівників, щоб охопити пресою широкий загал. Так, тепер працівники пошт, керівники відділів, завідувачі агентствами зв'язку, колгоспні та відомчі листоноші, комсомольський актив здійснювали обхід і продаж преси на селі, у місцях сільськогосподарських робіт і кампаній, у яких задіялася значна кількість осіб [7, арк. 12]. Упродовж 1953 р. в розповсюдженні преси вроздріб брали участь 1060 колгоспних і відомчих листонош [7, арк. 14].

Ці заходи мали на меті охопити пресою працівників різних галузей виробництва, а також забезпечити максимальну реалізацію наявної преси. Крім цього практикувалося комплектування бібліотек сільських культосвітніх закладів, колгоспів та МТС. Таких бібліотек в 1953 р. було укомплектовано сільськогосподарською, художньою та суспільно-політичною літературою на 13570 крб. [7, арк. 12].

На початок 1947 р. у міській місцевості нараховувалося 16 кіосків: 3 в облцентрі, 11 в райцентрах, 2 на залізничному транспорті. До 1950 р. у райцентрах зросла кількість кіосків до 14. У цей період з'являються перші кіоски в сільській місцевості. Проте вже у 1953 р. спостерігається значне збільшення кількості кіосків на місцях. Так, у містах області нараховувалося 28 кіосків, у райцентрах 24, на залізничних станціях 2, в селах, МТС, колгоспах 8 [7, арк. 68-69].

Кількість кіосків у різних районах коливалася у межах 1 або 2. У більшості районів їх нараховувалося по одному, однак у Бережанах, Бучачі, Заліщиках, Зборові, Золотому Поточі, Чорткові, Скалі-Подільській, Кременці, Підволочиську, Струсові, Теревовлі та деяких інших районах було по 2. У Тернополі функціонувало 9 кіосків, зокрема, 2 при вокзалі [5, арк. 66-67].

На 1 січня 1955 р. до мережі «Союздруку» входило 60 кіосків, з яких 56 було у містах і селах, 2 на вокзалах, 3 в МТС, а також 10 столиків, розташованих біля кіосків та на вулицях міст [8, арк. 63].

Таким чином, у 1955 р. Тернопільська обл. була охоплена мережею кіосків «Союздруку», наявних у кожному райцентрі області, 2 – в селах з промисловими підприємствами. Зокрема, у с. Березовиця Микулинецького району, де розташовувався цукровий завод та у с. Озеряни Скала-Подільського району, де був лісообробний завод, 2 кіоски розташовувалися у місцях відпочинку: в будинку відпочинку в Копиченецькому районі та в санаторії Золото-Потіцького району [9, арк. 7].

У 50-х рр. ХХ ст. в Тернопільській області було 38 МТС, з яких 23 МТС розташовувалися в райцентрах та 16 в селах, та 3 радгоспи. Продаж преси в у 23 МТС здійснювався через кіоски, в 9 через відділи і агентства зв'язку, а в 6 колгоспними та відомчими листоношами, а в радгоспах через відділи зв'язку [9, арк. 7].

З метою зростання розповсюдження преси активно використовували газетні вітрини, вони мали на меті показати весь асортимент продукції та зацікавити населення оформляти передплату на журнали і газети. У селах було набагато більше газетних вітрин у порівнянні з містами. У 1947 р. в містах розміщено 124 газетні вітрини, проте до 1950 р. їх кількість збільшилася до 289, а у селах було 956 вітрин, проте вже за три роки їх кількість зросла до 1376 [2, арк. 26; 4, арк. 22]. Створювалися рекламні щити, розташовані на головних вулицях міста.

Для популяризації преси серед населення широко використовувалися засоби власне преси. Так, для розширення передплати на центральні і місцеві видання, проводилася рекламна кампанія в газетах, у яких виходили короткі огляди, анотації, статей чи заміток про те чи інше видання. Місцеві радіостанції проводили агітаційну роботу серед своїх слухачів, рекомендуючи їм передплачувати те чи інше видання. Серед населення поширювалися рекламно-інформаційні матеріали – плакати, оголошення, афіші, листівки тощо [5, арк. 4].



Для поширення преси серед населення регулярно проводилися різноманітні заходи, на яких кожен бажаючий міг придбати будь-яке видання. У Тернополі систематично проводилися виставки журналів та читацькі конференції, книжкові ярмарки, на яких бажаючі могли ознайомитися з усім асортиментом наявної продукції. З 1954 р. в облцентрі і районах області регулярно проводилися книжково-газетно-журнальні базари, у яких брали участь усі кіоскери «Союздруку», керівники відділів зв'язку, заступники керівників АЗ, колгоспні і відомчі листоноші області [8, арк. 7].

Поштовий відділ управління зв'язку постійно працював над оптимізацією шляхів доставки преси передплатникам. Тому створення районних газетних вузлів мало велике значення для організації та координації розповсюдження друкованих видань в області. У 1953 р. на території області діяло 54 газетних вузли. До них надходили газети і журнали з облвідділу РЕП, а туди вона потрапляла з газетних поштампів Москви, Києва, облвідділу, ГЖЕ м. Львова, та інших видавництв. Вони відповідали за постачання райконтр пресою, а звідти вона вже потрапляла у кіоски, в залежності від плану передплати. Для розповсюдження періодики в області використовувалися ті ж органи, проте вона сортувалася в облвідділі РЕП, з якого надходила до контр зв'язку і звідти до кіосків. Упродовж 1953 р. в розповсюдженні преси брали участь 176 відділів та АЗ [7, арк. 14].

У Тернопільській обл. утворено 2 міжрайонні кущові центри, у яких збиралася інформація про діяльність районів, які до них належали, оформлялися бухгалтерські звіти з діяльності, проводилися кущові наради. Такі центри були в Тернополі, до якого було прикріплено 10 районів, та Збаражі також 10 районів та 4 райони, які обслуговувалися працівниками облвідділу. Крім того, до бухгалтера Чортківського райвідділу для введення бухгалтерії прикріплялися 7 районів, а до бухгалтера Кременецького району—5 районів для обробки первинної інформації. З цього стає зрозуміло, що тут також були створені своєрідні кущові центри звідки інформації надходила в облвідділ [3, арк. 89].

При райконтрах зв'язку створювалися операційні вікна, які обслуговувалися працівниками пошти. У 1953 р. на території області діяло 38 таких вікон, через які було продано газет, журналів та книг на 30741 крб. [7, арк. 11].

Мережею роздрібною торгівлі були охоплені як обласний центр, так і райцентри, міста, які не були райцентрами та поселення, села, залізничний транспорт. У 1953 р. у діяльності «Союздруку» виникла проблема, пов'язана з незадовільним станом складів. У більшості райконтр зв'язку склади для товарів були погано обладнані, знаходилися в прибудовах до кіосків, які перебували в аварійному стані і підлягали ремонту. За цілісність товару, який у них знаходився, ніхто не міг відповідати. Тому для «Союздруку» першочерговим було завдання знайти добре обладнане приміщення для збереження товарів.

Проте обласному відділу «Союздруку», як відносно самостійній одиниці, для розповсюдження преси не вдалося довго проіснувати. Згідно з наказом Міністерства зв'язку УРСР від 11 січня 1955 р. № 21 обласний відділ «Союздруку» ліквідовано і передано у відомство Тернопільській конторі Міністерства зв'язку УРСР. Згодом, відповідно до наказу облуправління зв'язку від 29 травня 1972 р. № 58, його реорганізовано в обласне агентство «Союздрук».

Отже, «Союздрук» на Тернопільщині був засобом поширення радянської ідеології на цій території. Головним його завданням визначалося поширення серед населення за допомогою преси духу комунізму, радянського способу життя. Для цього створювалася розгалужена мережа органів «Союздруку», яка охоплювала всю територію, зокрема і Тернопільську обл. Тут було створено мережу кіосків, відділів та АЗ, які були в обласному та районних центрах, кожному місті, селах, МТС. Також утворювалася пересувна мережа, яка поширювала пресу безпосередньо серед населення у місцях відпочинку та сезонних робіт.

Особливістю радянської моделі розповсюдження преси було те, що всі зусилля спрямовувалися на реалізацію плану, розробленого для кожної території. З часом більшого значення надається індивідуальній передплаті, для кожного видання встановлюються ліміти його тиражів, тому зникає можливість необмеженої передплати на певне видання, створюються каталоги наявної продукції. У містах і селах з'явилися газетні вітрини, за допомогою яких широкий загальний мав можливість ознайомитися з асортиментом книжкової, газетної та

журнальної продукції. В усіх населених пунктах створювалися передплатні контори, які сприяли поширенню преси.

У обласних і райцентрах функціонували читацькі конференції, з'являлися книжкові ярмарки, виставки журналів, на яких передплатники мали можливість ознайомитися з наявною періодикою, сільські та міські бібліотеки поповнювалися новими виданнями.

Прогресивним явищем було те, що мережа «Союздруку» охопила своєю діяльністю усі населені пункти Тернопільщини, створили дієвий механізм розповсюдження преси, хоча в ньому дуже часто проявлялися недоліки, пов'язані з різноманітними обставинами.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Отчети основной деятельности за 1944 г., 1946 г. // Держархів Тернопільської обл., ф. Р-2793 (Тернопільський обласний відділ «Союздруку»), оп. 1, спр. 1, арк. 23.
2. Отчети основной деятельности за 1947 г. // Держархів Тернопільської обл., ф. Р-2793 (Тернопільський обласний відділ «Союздруку»), оп. 1 спр. 2, арк. 23, 26, 44-45, 47, 70.
3. Годовой отчет за 1948 г. // Держархів Тернопільської обл., ф. Р-2793 (Тернопільський обласний відділ «Союздруку»), оп. 1, спр. 4, арк. 89.
4. Отчети основной деятельности за 1949 г. // Держархів Тернопільської обл., ф. Р-2793 (Тернопільський обласний відділ «Союздруку»), оп. 1, спр. 7, арк. 22.
5. Приказы Министерства связи СССР, облуправления и отдела распространения печати 21 сент. 1953 г.-6 декабря 1954 г. // Держархів Тернопільської обл., ф. Р-2793 (Тернопільський обласний відділ «Союздруку»), оп. 1, спр. 19, арк. 2-4, 66-67.
6. Акты инвентаризации основных средств за 1953 г. // Держархів Тернопільської обл., ф. Р-2793 (Тернопільський обласний відділ «Союздруку»), оп. 1, спр. 26, арк. 4.
7. Отчет о работе отдела распространения печати за 1953 г. // Держархів Тернопільської обл., ф. Р-2793 (Тернопільський обласний відділ «Союздруку»), оп. 1, спр. 21, арк. 11-12, 14, 26, 68-69.
8. Отчет об итогах подписной кампании на газеты и журналы на 1954 год. // Держархів Тернопільської обл., ф. Р-2793 (Тернопільський обласний відділ «Союздруку»), оп. 1, спр. 29, арк. 2, 7, 63.
9. Отчет о работе отдела распространения печати за 1955 г. // Держархів Тернопільської обл., ф. Р-2793 (Тернопільський обласний відділ «Союздруку»), оп. 1, спр. 38, арк. 7.

*Лемішка Володимир*  
*Науковий керівник: доц. Куций І. П.*

### ПЕРЕЯСЛАВСЬКІ СТАТТІ 1659 Р. В СУЧАСНІЙ НАУКОВІЙ ІСТОРИЧНІЙ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ

Актуальною причиною для розвитку цього дослідження вважаємо необхідний внесок в історичну науку та культурно просвітню сферу обширного аналізу проблем Переяславу 1659 року, після якого Україна втратила політичну автономію. В цій статті зібрано концептуальні узагальнення історіографічного дослідження сучасної української наукової літератури з проблем гетьманської дипломатики. Українсько-російські взаємовідносини належали і належать до пріоритетних напрямів наукового пошуку дослідників цих держав. Велика кількість монографій, статей, наукових доробків по тематиці дослідження, дають розуміння, що на цьому етапі історії між двома народами існували непрості і неоднозначні стосунки, що й привертало увагу істориків, навіть попри радянські репресії. Визначення ключових проблем утвердження української державності в Переяславських статтях 1659 року, є актуальним завданням української історіографії з початку незалежності національної історії. А думка про те, що роль цього договору в працях сучасних істориків України, формує національні погляди в середовищі, щодо сусідньої держави – дає поштовх до перевірки такого припущення у написанні дослідження по зазначеній тематиці.

Метою цього дослідження, вважаємо вирішення питання, чи сучасні праці українських істориків про образ військової дипломатики царського уряду та оцінки українсько-російського досвіду введення переговорів, зокрема в Переяславі у 1659 році, сприяють формуванню векторів національної ідентичності в сьогоденній Україні.

За основні завдання вбачаємо: ретельний аналіз сучасних праць спеціалістів по згаданій проблемі; з'ясування причин гетьманських поступків в домовленостях 1659 року; та

дослідження проблеми формального зближення та фактичного відчуження козацької України від Московського царства. Крім того бажаємо з'ясувати чи проведене нами дослідження Переяславського договору 1659 року, вплине на формування відчуттів національної ідентичності в читача.

Проблему Переяславських статей 1659 року в сучасності досліджували: Т. В. Чухліб, В. О. Горобець, В. А. Смолій, О. В. Задорожній, В. В. Газін та інші дослідники.

Історіографія радянських років міжвоєнного періоду зауважувала на ідеологічному значенні факту «єдності» України з Росією, переконуючи, що все українське суспільство одностайно і з радістю бажало об'єднатися із сусідньою Росією. Насправді такого схвалення і прийняття захисту українцями не було. Можна стверджувати, що як і раніше в козацькому суспільстві так і в радянській Україні був розкол на дві сфери впливу. Перша – не схвалювала домовленостей з Москвою, друга – набагато менша, була переконана в правильності такого політичного вибору. Але чим довше керівники України намагалися співпрацювати з сусідами, тим більше розуміли, що Москва піклується лише про свої власні, московські інтереси. Один з особливих критичних поглядів на Москву появився, коли науковці у зв'язку із близькою датою до 300-річчя Переяславської ради, отримали державну термінологічну реформу. Замість слова «приєднання», наказ використовувати «возз'єднання» України з Росією, у трактуванні 1654 року.

Отже, йдеться про возз'єднання народу, а не народів, що і критикувалося українськими істориками, яких таким чином позбавляли національної ідентичності. Історики Стасюк О. Й. та Ільницький В. І. в науковій праці «Радянські виборчі кампанії повоєнного періоду та політика радянзації західноукраїнського суспільства» повідомляють, що за умов культу особи, кожна теза зв'язана з іменем Сталіна, одразу набиравала істини на державному рівні. М. Грушевський, відстоював у своїх працях думку про національну ідентичність українців, так як і його учні в подальшому, тому тут, партійне керівництво бачило загрозу [7].

Конструктивна історіографія стосовно козацьких дипломатичних стосунків, активніше розвинулася з моменту державної Незалежності України. Хочеться виділити Горобця В. М. – професора, доктора історичних наук, що у своїй праці: ««Волимо царя східного...» Український Гетьманат та російська династія до і після Переяслава», - вважає, що історичний період правління Юрія Хмельницького є найсуперечливішим та одним з найскладніших в розумінні взаємин Гетьманату та Царського уряду. А соціально-політичні зміни в середині держави, впливали на українсько-російську інтеграцію. Автор декларує інтерпретацію історії із середини, для нього значне місце в розумінні причин, що призводили до українсько-російських конфліктів, отримало виявлення уявлень сторін про суспільний лад [3, с. 10].

Зазначимо, що позиція Горобця В. М., представляє сучасну українську історіографію, яка досліджує зовнішні дипломатичні напрямки козацтва в контексті багатовекторної політики та ранньомодерної культури полівассалітету.

Автор звертає увагу, що для козацької дипломатії кінця 1650-х рр., альтернативами були або компроміс з королем Речі Посполитої і військова співпраця з Кримським ханством, або побудова антипольської коаліції як спосіб до вирішення українсько-польського конфлікту [3, с. 81]. Автор звертає увагу, що попри декларуючу вірність польському королеві, щодо Гадяцького договору Виговського, за яким українські території були в складі Речі Посполитої, гетьман Юрій Хмельницький паралельно прагне вигідніших союзницьких взаємин з російським царем, пропонуючи власний проект договору – Жердівські статті, що базуються на Переяславських статтях 1654 року [3, с. 159-160].

Звертаємо увагу, що в праці Горобця В. М., провал української сторони в змісті Переяславських статей 1659 року, вбачається у місці проведення ради – в Переяславі, що був оточений військами царської армії і козацькою старшиною, яка промосковськими настроями, сприяла тому, щоб Ю. Хмельницький втрачав позиції в суспільстві і здавався вразливішим. Відмітимо, що Гетьманський уряд не міг контролювати ситуацію в процесі переговорів, тому погодився прийняти 14 пунктів «прежних» статей, і визнав набуття чинності 18 нових пунктів статей, якими закріплювався українсько-російський Переяславський договір 1659 року.

«Прежние» статті – це статті договору, між гетьманом Б. Хмельницьким та царською Росією 1654 року. Проте за висновками дослідників теми і зокрема Горобця В.М., наданий документ на раді з Ю. Хмельницьким, і за більшістю свого змісту і за кількістю перелічених

пунктів – не відповідає оригіналові. А нові статті, що були запропоновані Юрію Хмельницькому під час обрання на гетьманство, подавались як додаток до «прежних» статей від московського уряду, але за їхнім змістом – суверенні права Козацької України істотно обмежувались. Автор також наголошує, що оновлені редакції статей від 1654 року, свідомо фальсифікувались московським урядом, коли вносили принципові доповнення на власну користь. Тому «прежние» і нові статі, що укладені в 1659 р., значно обмежували права Війська Запорозького. Стаття 1654 року, про Право Війська Запорозького до самостійного обрання гетьмана, була зміненою, і в її висновку, претендент на гетьманську булаву, повинен їхати до Москви на затвердження царя і лише тоді зможе вважатися повновладним правителем [3, с. 161-162].

В праці «Україна і Росія в історичній ретроспективі» історики Горобець В. М., Толочко О. П., Верстюк В. Ф. повідомляють, якщо беручи до уваги взаємини Гетьманату з царем за п'ять років до цього, то політико-правовий статус української держави розцінювали як політичну автономію, із збереженням законодавства, звичаєвого права і зовнішньополітичної репрезентації, а в редакції договору О. Трубецьким 1659 року, вже йшлося лише про обмежену адміністративну автономію [4, с. 72].

Історичний погляд Горобця В. М., що договір та Переяславські статті 1659 року, були закономірним наслідком політики української держави, розділяє Чухліб Т. В. у монографії «Гетьмани і монархи. Українська держава в міжнародних відносинах 1648 - 1714 рр.». Дослідник, знаний у наукових колах своїми працями з геополітичної історії, міжнародних зв'язків та напрямів зовнішньополітичної діяльності урядів Української держави, Т. В. Чухліб в цій праці пропонує концептуальний погляд на проблему місця в тогочасному європейському геополітикумі, новоутвореного державного організму, який цілеспрямовано від початку свого існування шукав правових шляхів міжнародного утвердження [8].

Зазначимо, що Переяславські статті 1659 року між Юрієм Хмельницьким і Олексієм Михайловичем, автор вважає як черговий вияв послідовно втілюваної володарем Української держави у практику міждержавних відносин, концепції полівасалітетної підлеглості, коли в геополітичних умовах, навколо України в той час, де гетьман визнанням протекції московського царя намагався лише забезпечити єдність козацької держави.

Досліджуючи Переяславську угоду та дію гетьманів України в міжнародних питаннях, автор дає загальний висновок, що виводиться на основі вивчення окремих частин та елементів Другої Переяславської угоди 1659 року. Царська політика досить ефективно закріплювала свою присутність на територіях Гетьманату [5]. Ще за рік до підписання статей, її уряд прийняв рішення – ввести військовий контроль у міста, що межують з царськими. А згідно не вигідних, але вимушених для України умов Переяславських статей 1659 р., права на автономність Гетьманщини обмежувались як ніколи раніше. Адже разом із лівобережною територією української держави, московська армія займала частину Поділля і Волині [8, с. 95].

Отже, Т. В. Чухліб дотримується думки, про чітку та сплановану політику козацького уряду – як полівасалітетність, коли гетьман в пошуку підданства у сильніших держав, шукає найвигідніших умов для збереження власної автономії. Проте такі дії не забезпечували стабільності, а лише ставили під сумнів козацьку вірність у держав, яким вони присягали, що призвело до стратегічно не вигідного Україні, підпису Переяславських статей 1659 року. Подальша втрата авторитету, який здобула Україна за гетьманування Б. Хмельницького, в історичних поглядах автора – висвітлюється, як роз'єднання та поділ держави.

Переяславська наступальна операція – такого погляду на аналізовану проблему дотримується кандидат історичних наук В. В. Газін у науковій праці ««Переяславська наступальна операція»: московська політика стосовно козацької України в 1654-1659 рр.» [2]. В праці Газіна В. В. використовуються слова «допомога «братському православному народу»», що чітко характеризують Московію, яка за маскою «зближення» виходить за межі передбачені договорами, і робить крок в процесі розширення прихованих зазіхань на територію козацької України. А соціальні протиріччя рядового козацтва, селянства та старшини, були роздмухані і стимулювались до загострення в козацькому середовищі. Під такими аргументами московське керівництво вводило на території України групи додаткових військ, для нібито угамування свавільників і підтримки порядку [2, с. 249].

Переяславські домовленості відбувалися в три етапи: перший – це Переяславська рада гетьмана Б. Хмельницького 8 січня 1654 року, за яким Гетьманщина визнавала протекторат московського царя. Другий етап – це визнання Москвою гетьманом Івана Виговського, та підписання Переяславського договору 15 лютого 1658 року, в якому, зокрема постановлено про введення царських воєвод в міста української держави. Автор наголошує, що фактична агресія в діяльності московських воєвод, щодо українців, сприяла денонсації попередніх угод українського уряду з Московією, та його повороту до Польщі. Третій етап – це створення в оточені козацької старшини промосковських угруповань, за підтримки яких гетьманом обрано Ю. Хмельницького та підписано Переяславські статті 17 жовтня 1659 року. Фальсифікації в документах були відкритими, але втрата політичної волі та присутність грубого тиску, позбавили гетьмана в захисті інтересів української суверенності. Наукова праця Газіна В. В. формує в читача погляд на ці події, і дає розуміння, що переяславська наступальна операція російської держави, щодо підпорядкування гетьманату, була реалізована за рахунок імперської політики «допомоги братському народу». І в сьогоdnішніх реаліях дипломатичних відносин Росії, присутня реалізація колись вже перевіреної політики [2, с. 262].

У публікації історика А. М. Петрика «Українсько-російські відносини часів гетьманування Івана Виговського у висвітленні Андрія Яковліва», описано, що саме загроза до початку братовбивчої війни – є причиною до прийняття царської волі у варіанті Переяславського договору 1659 року. До таких тверджень автор дійшов, досліджуючи ґрунтовні праці українського ученого А. І. Яковліва, який дотримувався й думки про те, що нові статі 1659 року, не відповідають змістові перших редакцій, і являють нові умови, що значно обмежують права України [6, с. 66].

А. М. Петрик зазначає, що після опрацювання низки праць Андрія Яковліва, дійшов висновку, чому зміна українського зовнішньополітичного напрямку, закінчилась поразкою і визнанням Переяславських статей 1659 року. Відсутність консолідації в козацькому суспільстві та присутність клановості старшини з різною політичною орієнтацією – є причиною розколу, який не зміг стримати новий гетьман.

В аналізованій праці А. М. Петрика також як і у вище згаданого історика В. В. Газіна наголошується про подвійну гру Московського уряду, що поширював пропагандистські настрої на козацьку старшину, що у подальшому спричинило створення промосковських угруповань та розділило козацьке середовище.

Знищення суверенітету козацької держави Війська Запорозького – ця думка висловлена А. М. Петриком, як підсумок його власних досліджень та історичних доробків ученого А. І. Яковліва, з яким він погоджується у намірах Москви отримати контроль над життям Гетьманщини, а не досягти компромісів у дипломатичних відносинах двох близьких, проте значно різних народів.

Історик та фахівець української дипломатії, Бульвінський А. Г., у монографії «Українсько-Російські взаємини 1657-1659 рр. в умовах цивілізаційного розмежування на Сході Європи» зазначає, що Переяславські статті були стратегічним політичним планом Москви. Адже задокументована в 1659 році перемога царського уряду, дала йому можливість реалізувати зовнішньополітичні вигоди щодо українських земель, а саме:

- контроль Лівобережної України: політично – уведенням в деякі українські міста російських воєвод, військово – фактичним приєднанням Війська Запорозького;
- доступ до українських ресурсів: фінанси, матеріали, люди;
- вплив на формування козацької старшини та призначати гетьмана;
- витіснення Війська Запорозького як конкурента, з територій південної Білорусі;
- отримати згоду від козацької старшини в офіційному документі, не проводити відмінних від загальноросійських зовнішньополітичних дій;
- у східноєвропейському регіоні послабити позиції Польщі, змінюючи власні кордони користуючись територіями України;
- реалізувати геополітику щодо об'єднання православних земель.

Крім цього, перемога Москви означала укріплення феодальних відносин в козацькому суспільстві та початок процесу втрати етнічних рис українцями. В Україні зникли перспективи на самостійний буржуазний та державний розвиток [1, с. 424-425].

«Переяславські статті 1659 року», як угоду між Гетьманським та Царським урядами, українські історики та дослідники вважають несправедливою, через ряд вищеописаних проблем, що відображаються як в ході підписання так і в його змісті, де порушуються питання обмеження суверенітету, підкорення держави, нав'язування політичних інтересів та насильницького поневолення. Сучасні історичні праці в оцінці українсько-російського досвіду введення переговорів, зокрема в Переяславі у 1659 році, сприяють формуванню векторів національної ідентичності в сьогоденній Україні. Крім того, проведене концептуальне історіографічне дослідження Переяславського договору 1659 року, впливає як на формування відчуттів національної ідентичності так і на розвиток самосвідомості і розширення світогляду.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Бульвінський А. Г. Українсько-Російські взаємини 1657-1659 рр. в умовах цивілізаційного розмежування на Сході Європи. НАН України. Державна установа «Інститут всесвітньої історії». Київ: «Парламентське видавництво», 2008. 744 с.
2. Газін В. В. «Переяславська наступальна операція»: московська політика стосовно козацької України в 1654-1659 рр. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Історичні науки*, 2012. Т. 22. С. 246-264
3. Горобець В. М. «Волимо царя східного...» Український Гетьманат та російська династія до і після Переяслава. Київ: Часопис «Критика», 2007. 462 с.
4. Горобець В. М., Толочко О. П., Верстюк В. Ф. Україна і Росія в історичній ретроспективі. Українські проекти в Російській імперії. Горобець В. М. «Спроби ревізії переяславсько-московських домовленостей. Їх суть і результати». Київ: Наукова думка, 2004. Т. 1. С. 72-84
5. Задорожній О. В. Міжнародно-правовий статус Гетьманщини після смерті Б. Хмельницького: від полівасалітетної державності до втрати статусу державного утворення. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Юриспруденція*, 2013. Вип. 6-1(2). С. 221-226
6. Петрик А. М. Українсько-російські відносини часів гетьманування Івана Виговського у висвітленні Андрія Яковліва. *Південний архів. Сер.: Історичні науки*, 2010. Вип. 31-32. С. 62-73
7. Стасюк О. Й. Радянські виборчі кампанії повоєнного періоду та політика радянзації західноукраїнського суспільства. О. Й. Стасюк, В. І. Ільницький. Радянські виборчі кампанії в Західній Україні (1946–1951 рр.) / упоряд. і відп. ред. О. Й. Стасюк. Львів, 2011. С. 16-17
8. Чухліб Т. В. Гетьмани і монархи. Українська держава в міжнародних відносинах 1648-1714 рр. Київ: Інститут історії України НАНУ, 2003. 518 с.

Ткачук Діана  
Науковий керівник: проф. Москалюк М. М.

#### ЖИТНИЦЯ ЄВРОПИ

Стаття характеризує проблему виживання українського населення голоду в 1946-1947 роках, аналізує характер голоду як повторного явища, його місце в тогочасній політиці СРСР, визначено актуальні проблеми наукового вивчення голоду, особливо його причини виникнення.

Сьогодні Україна запалює свічки в пам'ять про жертви Голодомору 1932-1933 рр. і згадує тих, хто ризикнув кар'єрою, свободою, життям і власним майбутнім. Українці запалюють свічку в останній тиждень листопада на честі і велику пам'ять. Штучно організований голод комуністичною владою для придушення антирадянського руху та виступу проти масової колективізації на селі призвів до величезних втрат та відчутних наслідків для багатьох поколінь.

Актуальність теми даної роботи визначається тим, що про післявоєнний голод в Україні відомо ще недостатньо, але його наслідки досі болісні в пам'яті живих свідків. Таким чином, метою роботи є дослідження об'єктивних причин голоду 1946–1947 рр., однієї з трагічних сторінок історії України.

Цю проблему досліджували І. Білас, О. Веселова, М. Еллман, В. Земсков, О. Ковальчук, Л. Ковпак та інші дослідники.

Якщо поринути в історію України, то можна прослідкувати явище яке повторювалося практично кожних 10 років на території України. Статус голодомору лише отримали роки 1932-33 рр., але голод був присутній і в 1922-23 рр. та 1946-1947 рр. Я вважаю, що дослідження цих найтрагічніших подій – є найбільш актуальною темою для істориків.

Логічним постає питання голод чи голодомор у 1946-1947 рр.?

Справа в тому, що кремлівська верхівка вбачала в Україні місце, де можна було взяти ресурс. І в першу чергу із села. Україна до революції постачала на всю Європу продукти харчування, у 20-ті роки, відродившись після масового голоду 1921-1923-го рр., також стала займати серйозні позиції в експорті до Європи, вона була переорієнтована як житниця Радянського Союзу. І коли в 1932-1933-х роках влада вирішила за допомогою голоду упокорити українців, які не хотіли вступати в колгоспи, які хотіли продовжувати кооперативи різних рівнів і не хотіли віддавати свою працю за «так».

Говорячи про голод 1946-1947 років, маємо кілька причин. І не останню роль тут відіграла посуха. Потрібно звернути увагу на те, що у 1943 році, буквально від початку звільнення від фашистів, в Україні одразу починалися хлібозаготівлі. Хрущов у 1944 році у листі до Сталіна хвалився, що в східні області поставили стільки зерна, що прогодували всі чотири Українські фронти, Білоруський фронт і дозволили зробити їм свої продовольчі резерви [9].

Німці також використовували українське село для постачання продуктів для своєї армії. До речі, вони не розпустили колгоспи, а використали їх, щоб простіше було забирати в села. Але розуміли, щоб ці продукти отримати, потрібно дати певні ресурси для виробника. Їм вдалося організувати посівну 1943 року, результатом якої скористалася радянська влада по поверненню в Україну.

У 1946-му році ще не повернулися чоловіки в село, мобілізовані в армію. П'ять мільйонів українських чоловіків загинуло на фронті, а решта мобілізованих ще залишалася в армії. Основана робоча сила в селі була жінки і діти. І якось в цих умовах посіяли, але уже з квітня місяця на більшості території України не падали дощі. Висохли колодязі, обміліли ріки, висохли ставки, вигоріли поля. Південь, Схід — це була пустеля. Там взагалі весь врожай загинув [2, с.82].

В Москві в цей час ухвалили рішення про визначення плану хлібозаготівель для України у розмірі 340 мільйонів пудів. Хочу додати, що у жовтні цього року відбудеться міжнародна конференція щодо дослідження голоду 40-х років, де будуть підняті питання про наслідки цієї трагедії.

У перший же рік «холодної війни» сталася прикра для Сталіна несподіванка. Того ж таки 1946 року природа СРСР виступила на боці імперіалістів – посуха, неврожай. Та змінювати свої стратегічні плани Кремль не збирався. Бо ж більшовики не звикли відступати перед труднощами і моральним для них завжди було лише те, що слугує перемозі комунізму.

Головним зерновим плацдармом наступу на Європу за сталінськими планами мала стати Україна. Це зрозуміло – і чорноземи, і багатомільйонне селянство, чие працелюбство так і не витравили колгоспи, і географічне розташування – можна вивозити збіжжя як залізницями, так і через порти. А на те, що після Другої світової війни сільське господарство України лежало в руїнах, влада не надто зважала – *«нічого, переб'ються, не звикати! Але сталося інакше...»* [4, с.227].

Руїна була не випадкова: як більшовики, так і нацисти під час війни однаково використовували тактику *«випаленої землі»*. В результаті були зруйновані близько 30 тисяч колгоспів, радгоспів та МТС, практично не залишилося тракторів чи комбайнів, різко скоротилося поголів'я худоби. Платити ж податок державі натурою мусили всі задля годування Червоної армії. Війна так і не залишила українців, адже одразу після Другої світової війни в світі почалася Холодна війна, яка фактично поділила світ на капіталістичний (США і її зони впливу через «План Маршала») та соціалістичний (СРСР та її експансія на Європу). Сталін в 1946 році прийняв рішення про впровадження нової 5-ти річки (з 1947-1950 рр.) мета якої – збагатити країну для продовження війни і основним ядром залишався ХЛПБ, основне завдання його прогодувати армію.

Отож треба було годувати велетенське військо (яке сукупно – армія, флот, «радники» в ряді армій країн Східної Європи, формування МВС і МІБ – станом на осінь 1946 року значно перевищувало 5 мільйонів «багнетів»), а заодно – ще і постачати пшеницю «братом по класу» [8].

Та Кремль не відмовився від експорту зерна до тих держав Європи, де могли здобути владу комуністи. Експорт зернових з СРСР лише 1946 року становив 1,7 мільйона тонн або

10% всього заготовленого державою зерна. А загалом за 1946-47 роки в країни Центральної та Західної Європи – Польщу, Болгарію, Німеччину, Францію, Румунію, Чехословаччину тощо – з СРСР було експортовано 2,5 мільйонів тонн зерна.

Отож сильна посуха, поєднана з тотальним вичищенням комор колгоспників від усього їстівного, призвела до того, що у другій половині 1946 року в селі знову почався голод. Не дивно: колгоспники столичної Київської області за підсумками року одержали не більше, ніж 150 грамів зерна на трудовдень. У містах теж жили «гарно». 29 серпня 1946 року було офіційно оголошено, що у зв'язку із посухою в ряді областей СРСР і зі скороченням державних запасів продовольства вирішено на рік відкласти відміну карткової системи. Потім з'явилася постанова про економію витрат хліба. У ній говорилося, зокрема, про зниження норм видачі хліба утриманцям (російською – «иждивенцам») і дітям, про позбавлення пайка ряду категорій робітників і службовців. У містах пайкового хліба позбавили багатьох утриманців і дітей, найбільше – у Сталінській, Ворошиловградській, Дніпропетровській, Одеській і Харківській областях. Загалом партійно-державними постановами з 1 жовтня 1946 року з централізованого постачання за хлібними картками по Україні було знято понад 3 млн. 500 тис. осіб, з них близько 2 млн. 900 тис. сільських жителів. Йшлося в основному про непрацездатний люд. А чи легше було працездатному з мізерними пайками і «порожніми» трудовднями? [1, с.432].

Проте що важив для кремлівської верхівки голод десятків мільйонів людей у порівнянні з перспективою поставити під свій контроль – за допомогою місцевих комуністів – Францію чи Фінляндію? Тим більше, щопартійно-радянська еліта у ці роки безперервно і не надто скромно постачалася через систему закритих розподільників.

А ще ж, навіть у найбільший розпал голоду, Україна залишалася головним постачальником зерна для Ленінграду і низки областей Російської Федерації, овочів – для Москви... [5, с.197-199].

Отож цілком закономірно невдовзі почали повторюватися жахливі картини початку 1930 років. Унаслідок недоїдання серед населення УРСР узимку 1946-1947 років поширилася дистрофія.

Люди відкопували мерзлу картоплю, буряки, що лишилися на полі після збирання врожаю. А навесні намагалися порятуватися шавлем, кропивою, лободою, конюшиною. У багатьох областях України їли дрібних гризунів, собак, кішок.

Батьки, як і на початку 1930-х років, почали покидати своїх дітей, оскільки були не в змозі їх нагодувати. Знову з'явилася людоджерство: тільки в січні-червні 1947 року зареєстрували 130 випадків людоджерства і 189 випадків труподжерства. [7]. Звернімо увагу: офіційно зареєстрували, а скільки випадків залишилися незареєстрованими?

Іншими словами, за період голоду 1946-1947 років у 18 областях УРСР від нього померли щонайменше понад 800 тисяч осіб. Деякі дослідники ведуть мову про більш, ніж мільйон жертв цього голоду. Але до числа жертв голоду, очевидно, слід віднести не тільки мільйон померлих, а і десятки тисяч тим чи іншим способом репресованих і їхніх дітей. Хоча у багатьох місцях навчені гірким досвідом минулого голови колгоспів намагалися приховати частину збіжжя і заплющували очі на дрібні «крадіжки» колгоспного хліба, пильні «компетентні органи» не спали. Так, за приховування 360 ц зерна і «саботаж хлібозаготівель» на 10 років ув'язнення був засуджений голова колгоспу ім. Шевченка Чернігівської області, а 8 років одержав комірник цього господарства (на жаль, не знаю прізвищ цих справжніх героїв України, бо вони не наведені у партійному документі, а варто було б гідно вшанувати таких людей; це ж, якщо взяти в масштабах усієї УРСР, скільки сотень тисяч селян залишилося живими!) [11].

Голодувала у 1946-47 роках не лише Україна. Молдова, нижня та середня Волга, Ростовська область, Центральна чорноземна зона Російської Федерації – всіх торкнувся новий виток мудрої сталінської політики. Та найбільшим голод був в Україні та Молдові – як уже було сказано, звідси легше можна було вивозити зерно й інші харчові продукти за кордон.

У цей час на чолі партійної організації і Ради Народних Комісарів УРСР стояв Микита Хрущов. Та уже цим Хрущов радикально відрізнявся від Косіора, Постишева, Любченка та інших співорганізаторів Голодомору. Він не боявся мати власну думку і відстоювати її перед «вождем усіх народів», хоча, звичайно, потім відступався і вибачався. *«Ти м'якотільний! Тебе обдурюють, вони грають на твоїй сентиментальності. Вони хочуть, щоб ми витратили наші державні запаси»*, - кинув у лице Сталін Хрущову у січні 1947 року [6].



Але за місяць, замінивши на посаді першого секретаря ЦК КП(б)У «ліберала» Хрущова на «залізного» Кагановича і залишивши Микиті Сергійовичу тільки пост голови українського радянського уряду, «великий вождь» усе ж наказав виділити УРСР невелику допомогу зерном. Не з гуманних міркувань, ясна річ, а щоби було чим навесні засіяти лани... [3, с.188-194].

І як тільки 1947 року завдяки сприятливим погодним умовам і поверненню до сіл сотень тисяч демобілізованих (довелося істотно скоротити військо, на яке не вистачало харчів) був зібраний більш-менш пристойний врожай (хоча ані того, ані навіть 1950 року колгоспи і радгоспи України за врожайністю зернових та їхнім валовим збором не досягли довоєнного рівня), як грабування села з метою забезпечення геополітичних марень кремлівської верхівки знову посилювалось.

*«Намітили додатково вивезти за межі України 267 тисяч тонн зерна, які у порядку переміщення держрезерву 208 тисяч тонн, що оформлюються Міністерством продрезервів. Таким чином, загальний вивіз зерна за межі України у вересні доводиться до одного мільйона тонн».*

З телеграми міністра заготівель ССРСР Двинського секретарю ЦК КП(б)У Кагановичу від 5 вересня 1947 року.

*«Успішне виконання плану хлібозаготівель є результатом Вашої особисто, товариш Сталін, батьківської турботи про колгоспи і колгоспників України, великої допомоги, наданої партією і радянським урядом України»* [10, с.217].

Отже, у ХХ столітті Україна тричі пройшла через масовий голод. І всі три рази тоді, коли при владі перебувала партія більшовиків. « Два рази – це збіг, три рази – це закономірність.» Більше того, цей голод усі три рази був наслідком і складовою партійної політики, стратегії і тактики Кремля. Штучний голод 1946-47 років виявився у цьому ряді, так би мовити, «технологічним». Тому найактуальнішим питанням сьогодення влади є присвоєння Статусу Голодомору подій 1946-1947 рр.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Білас І. Репресивна каральна система в Україні. 1917-1953: Суспільно-політичний та історично-правовий аналіз / І. Білас; у 2-х кн. – Кн.1. – К., 1994. – С. 432 .
2. Веселова О. М. Братерство: допомога населення Західної України голодуючим східних регіонів в 1946-1947 рр. // Україна ХХ ст.: культура, ідеологія, політика. – К., 2008. –№ 13. – С. 80-96.
3. Веселова О. Голодомори 1930-х і 1940-х рр. в Україні: схожість і відмінність // Проблеми історії України: факти, судження, пошуки. – К., 2012. – № 21. – С. 188-194.
4. Голод в Україні 1946–1947: Документи і матеріали / НАН України; Інститут історії України / В. А. Смолій (ред.), О. М. Веселова (упоряд.). – К., 1996.
5. Еллман М. Голод 1947 в СРСР // Економічна історія. Огляд / Под ред. Л. І. Бородкіна. Вип. 10. – М., 2005. – С. 197-199
6. Земсков В. Н. ГУЛАГ (історико-соціологічний аспект) В. Н. Земсков, – М. : Соціологічні дослідження– 1991р. // Електронний ресурс. – [Режим доступу]:
7. [http://publicist.n1.by/articles/repressions/repressions\\_gulag2.html](http://publicist.n1.by/articles/repressions/repressions_gulag2.html)
8. Інститут історії України. Хронологія за 1946 рік. » // Електронний ресурс. – [Режим доступу]: <http://www.history.org.ua/uk?hrono=&inyear=1946>
9. Ковальчук О. Голод 1946—1947 був помстою українцям / О. Ковальчук // Електронний ресурс. – [Режим доступу]: <http://www.personal-plus.net/460/8838.html>
10. Ковпак Л. В. Голод 1946—1947 рр. в Україні: влада і людина / Л. В. Ковпак // Електронний ресурс. – [Режим доступу]:
11. [http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/Uxxs/2008\\_13/9.pdf](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Uxxs/2008_13/9.pdf). – С. 344
12. Ковпак Л. В. Голод 1946–1947 рр. в Україні: влада і людина // Україна ХХ ст.: культура, ідеологія, політика / Л. В. Ковпак. – К. : Інститут історії України НАН України, 2008. – № 13. – С. 217
13. Коротенко В. В., Пустовіт Т. П. Голод 1945—1947 років на Полтавщині. Висвітлення ходу хлібозаготівельної кампанії 1946—1947 років на шпальтах обласної газети «Зоря Полтавщини» / В. В. Коротенко // Електронний ресурс. – [Режим доступу]: [http://poltava-repres.narod.ru/genocid/gen\\_ua/golod\\_46/zoria.htm](http://poltava-repres.narod.ru/genocid/gen_ua/golod_46/zoria.htm)

## УКРАЇНСЬКИЙ КІНЕМАТОГРАФ ПЕРІОДУ 1922-1930 РОКІВ: РОЗВИТОК У ПРОТИСТОЯННІ

Актуальність теми визначається пильною увагою до діяльності та виробництва кінопродукції Всеукраїнським фотокіноуправлінням (ВУФКУ) та Совкіно, які були одними із найбільших конкурентів з виробництва та прокату фільмів в СРСР. Це був період протистояння (політичного, економічного й культурного) між двома найбільшими організаціями з кіновиробництва в СРСР, їх боротьбою як усередині країни, так і на міжнародній арені. Особливої уваги набуває також тема окремішності української та російської, мистецьких спадщин, особливо зараз коли розсекречені матеріали українського кіновиробництва 1922-1930 рр., які протягом десятиліть радянська влада намагалася приховати. Становлення українського кінематографа не було беззмарним, оскільки будувалося на тлі протиріч часу та розмаїття історично-художніх тенденцій. Але за коротких сім років (1922-1930 рр.) український кінематограф зміг завоювати прихильність мільйонів поціновувачів кіно і зайняти чільне місце в світовій кінематографії.

Дослідженням історії українського кінематографа та Совкіно, його боротьбою з ВУФКУ займалися такі українські учені: Л. Брюховецька, Л. Госейко, Р. Росляк, Я. Приймаченко, Й. Гербер, М. Бажан, А. Крук. Серед зарубіжних учених: Н. Рябчикова, А. Гак, О. Грановська, Н. Розумова, І. Ільф, Е. Петров, А. Альф, М. Ушаков.

Метою статті є проаналізувати діяльність ВУФКУ та Совкіно, з'ясувати головні аспекти протистояння між ними та показати, як їх боротьба вплинула на становлення і розвиток українського кінематографа.

Короткі сім років (1922-1930) українське кіно мало автономію, а кіновиробництво і кінопрокат в Україні були незалежними від Москви. Талановите господарювання українців у кіноіндустрії дало хороші плоди. Вміло організований прокат приносив прибутки, яких вистачало не тільки на виробництво фільмів, а й на закупівлю за кордоном необхідної техніки і плівки та на будівництво великої, на сорока гектарах, кінофабрики в Києві [1 с. 155]. За роки свого існування український кінематограф затвердив себе як головного конкурента по виробництву та прокату фільмів в СРСР та в європейських країнах. Кінематографія в Україні 20-х років – це повноправна та важлива частину українського культурного відродження. А фільми виробництва ВУФКУ хоч і пережили як період піднесення і занепаду, творчих успіхів і мистецьких поразок принесли Україні міжнародне визнання яке закріпилося за нею і до сьогоднішніх днів.

У першій половині 20-х років кінофабрики існували лише в Одесі та Ялті (успішно розгорталось кіновиробництво), проте згодом цих потужностей виявилось замало і щоб задовольнити потреби ринку у Києві 1927 року будується кінофабрика за новим зразками та технологіями. З цього приводу у журналі «Кіно» Й. Гербер (представляв правління ВУФКУ в усіх справах проектування та будівництва майбутнього кіно містечка) видає статтю: «Так утворювалося кіновиробництво України», де зазначив: «Наркомові освіти (а тоді ним був О. Шумський) наприкінці 1925 року було дано завдання розробити план створення нової досконалої кіновиробничої бази в Києві» [5 с. 285]. Було це не простою справою, оскільки не лише в Україні не було прецедентів такого будівництва, але й і в СРСР. Проект будівництва виконав професор Київського художнього інституту В. Риков, у якого був досвід промислового будівництва. Група будівельників відвідала Одеську кінофабрику, де мала на меті ознайомитися з особливостями кінофабрики. Крім знімального павільйону, який був тоді найбільшим у Європі, в Києві планувалося будівництво лабораторного корпусу (де знаходилася кіно лабораторія поточної продукції, лабораторія масового друку, монтажний відділ та проекційні зали), окремі цехи та майстерні, електропідстанція та насосно-водяна система опалення [2 с. 12].

Для будівництва кінофабрики відвели вільну ділянку, площа якої становила 30 га, де колись розміщувалися порохові склади. До будівництва фабрики були задіяні три проектно-будівельних організації. А деталі ферм павільйону виконав завод «Ленінська кузня». В липні 1928 року журнал «Советский экран» пише статтю «Про Київську кінофабрику» та її першого директора Павла Нечесу. У 1930 році на замовлення ВУФКУ споруджено перший житловий будинок для працівників кінофабрики та випущено першу звукову картину, якою стала стрічка Дз. Вертова «Симфонія Донбасу».

Прибутки з прокату дозволили бути незалежними і від свого уряду: кіногалузь в Україні була повністю самоокупною. Однак такі успіхи ВУФКУ в Москві не оцінили. Навпаки, Всеросійське фото кіно виробниче акціонерне товариство «Совкіно» яке було утворене 13 червня 1924 року та вважалося головним та найбільшим монополістом прокату в РСФРР, у 1925 році запроваджує блокаду українських фільмів на території СРСР, а через декілька років фільми ВУФКУ, що активно виходять у прокат закордоном та мають успіх, видають за російські. Такі факти були зафіксовані на сторінках тогочасної преси, і вони показують справжню, а не декларовану політику Москви стосовно України в короткий період українізації та економічної автономії. Доки в більшовицькій верхівці точилася гостра боротьба за владу, Україна мала відносну свободу, принаймні для самостійного господарювання та авангардистських експериментів в кіно. Та коли на владному олімпі перемагає вождь, настає час непорушної догми. Потужну кіногалузь зливають із загальносоюзною, а митці авангардисти, ті, хто показували минуле України і не захотіли адаптуватись до вимог тоталітаризму, скоро зазнали нищівної критики та репресій.

У 1926 році Микола Бажан, який був одним із сценаристів ВУФКУ та редактором журналу «Кіно», писав про успіхи українського кінематографа та його здобутки: «Україна досить скоро зможе задовольнити 40% всієї кінопродукції СРСР» [3 с. 12]. Це була реальність, яку вбачали відомі українські кінорежисери та представництво ВУФКУ. Однак головною перешкодою, що стримувала такі плани, було «Совкіно» - монополіст прокату, який не пускав українські фільми в Росію. У своїй статті Бажан порівнює та дає безкомпромісну оцінку ситуації українського та російського кіно, оцінка якого була аргументована та підкріплена фактами. Він пише: «Вже й тепер, кінематографія РСФРР дає продукти значно нижчі якісно і дає їх значно менше, ніж кінематографія України. <...> Не вмівши добре налагодити справи, не поставивши її на певний ґрунт, як з боку фінансово, так і з боку організаційного, кінематографія РСФРР, замість поступового зросту та розвою, занепадає, зменшуючи своє виробництво і закриваючи фабрики [1 с. 158].

Підтримував погляди Бажана і російський критик М. Блейман, оцінюючи фільми випущені товариством «Межрабпом-Русь». Матеріалом для цього товариства є, на його думку, «історія в костюмах», та «яким би не був матеріал картини, він не сучасний, не побутовий, не історико-революційний. Він умовний і естетично зализаний. Зразковими картинами в цьому сенсі є «Поет і цар» або «Солістка його величності» [4 с. 31]. В цих картинах немає жодного персонажа, який би не був щонайменше графом. Навіть палацові лакеї – стовпові дворяни. Це вищий ступінь фальшивої стилізації несучасного матеріалу [8 с. 163].

Чому ж все-таки існувала блокада ВУФКУ? Всеукраїнське фотокіноуправління мало монополне право на прокат всередині своєї країни, а також продаж своїх фільмів за межі республіки. Однак українські фільми мали змогу потрапити на екрани інших республік лише після укладання договору про купівлю-продаж. Така торгівля не йшла гладко, досить часто договір укладався тривалий час, причиною чого виступали урегулювання цін на продукцію та поява на ринку фільмів іншої республіки. Тому такі договори могли затягуватися на місяці. Окрім цього ВУФКУ не збиралося поступатися в цінах на прокат фільмів, оскільки високо цінувало свою продукцію і не бажало переплачувати за російську. Крім того, ВУФКУ не вважало прийнятним узгоджувати з Совкіно плани експортних операцій. Така непоступливість зі сторони обох організацій переросла поступово в бойкот.

У 1925-1926 роках Совкіно втрачає лідерство. В російській федерації на ці роки діють сім кінофабрик, які планували випустити за рік 218 фільмів, але до середини 1926 року вони зазнають краху. Після закриття чотирьох кінофабрик у прокат виходить лише 59 картин. Тоді як ВУФКУ не лише розпочинає грандіозне будівництво Київської кінофабрики, але й випереджає Совкіно по виробництву та продажу фільмів. З цього приводу московська преса критикує всеукраїнське фотокіноуправління та звинувачує його у тому, що нібито воно винне в руйнуванні російських кіно-організацій, бо не купувало в них картини для прокату в Україні.

Через погіршення становища у російському кінематографі, у їхнього керівництва визріває ідея централізації кіновиробництва та прокату фільмів в СРСР. Так, у грудні 1927 року вступає в дію більшовицький закон про вияв колективізму як нараду. Активно починають проводитися наради високого рівня, в тому числі і партійні, які були присвячені кіно. В Москві «Совкіно» скликає Першу Всесоюзну нараду, на якій головним питанням було: позбавити автономії кіноорганізації союзних республік СРСР, об'єднати їх та підпорядкувати кіногалузь ВРНГ

(Всесоюзній раді народного господарства). Народа ухвалила постанову реорганізації: 1. Вилучити кіно з відання органів народної освіти й передати до ВРНГ. 2. Об'єднати в єдиному провідному центрі всі національні організації [1 с. 45]. Проте ВУФКУ, спираючись на підтримку ЦК ВКП(б) України, кілька років вдається утримувати свої позиції. Голова правління ВУФКУ Захар Хелмно так пояснив непрості стосунки з даними кіноорганізаціями: «Досі не налагоджені стосунки з Совкіно. Совкіно прагне не вглиб, а вишир і розглядає ВУФКУ як конкуруючу організацію, яку хоче злити з собою. Але для всіх повинно бути зрозуміло, що ВУФКУ у всіх галузях іде вперед, тоді як Совкіно не впоралось ні з жодною з поставлених задач. Так як Совкіно не вдається з'єсти ВУФКУ, воно прагне діяти шляхом бойкоту. Не купує наших картин, вимагає за свої багато грошей. Ми вважаємо, що це питання врегулюється створенням комітету при Наркомторзі, який буде регулювати ціни на картини радянського кіновиробництва [4 с. 8-9].

Кінострічки ВУФКУ не показували у прокаті ні в Грузії, ні в РСФСР, ні в Білорусії, бо цей бойкот перш за все був в інтересах господарської політики, яку проводило Совкіно. Цей процес був припинений із приходом нового керівника Совкіно. Згодом ВУФКУ продає Госкінопромові Грузії 21 картину та закупає там 12, а Совкіно продає 9 картин на суму 571 000 крб., купивши в нього на таку ж суму 30 фільмів.

Проте мирні відносини між ВУФКУ і Совкіно тривають недовго. У 1926 році у російському журналі «Советское кино» виходить наклепницька стаття А. Арустанова, де було неправильно висвітлено прокатну політику Всеукраїнського фотокіноуправління, перекручено факти, демагогічно підтасовано числа виходу українських фільмів на європейські екрани. А в 1927 році в Москві розгортається скандал, який виходить не лише за межі СРСР, але й за кордон. Відкривається кримінальна справа проти російських кінематографістів, які розікрали державні кошти. Як зазначав О.Шуб: «Процес московських кіно робітників притяг до себе увагу всієї радянської громадськості, висвітлив жажливі і обурливі факти та матеріали, які характеризують злочинну вакханалію на кіновиробництві [11 с. 7].

Каменем спотикання в міжнародному прокаті фільмів ВУФКУ була його неспроможність вести закордонну торгівлю на рівних із Совкіно засадах. Ще у 1926 році ВУФКУ починає налагоджувати торгівельні відносини з французькою компанією «Пате», яка закупає українські фільми (проте через втручання Совкіно купує лише два фільми «Два дні» Г. Стабового та «Арсенал» О. Довженка). Окрім цього політики СРСР та представники Совкіно активно ведуть політику непоінформованості в європейських країнах про українську культуру і про українське кіно, українські митці рідко запрошувалися в зарубіжні держави та не мали змоги налагоджувати контакти. Тому Совкіно робило незаконні «оборудки» з українськими фільмами, а саме – підміну марки виробництва. Про такий факт свідчить місцева єврейська газета «Таг» у Нью-Йорку, де в номері від 5-го лютого 1929 року містилася інформація про фільм ВУФКУ «Два дні» Г. Стабового, яку Совкіно презентувало як кінострічку власного виробництва. Подібний випадок відбувся того ж року і в Парижі, де в престижному кінотеатрі «Стара голуб'ятня» показали картину М. Охлопкова «Проданий апетит» за памфлетом П. Лафарга з А. Бучмою в головній ролі. Рецензенти схвально відгукнулися про картину, проте ними було зазначено, що це – «фільм рюс» (російський фільм). І ще один аналогічний випадок трапився у 1930 році. Про нього повідомив в Україні журнал «Кіно»: цього разу вже з фільмом М. Кауфмана «Весна», продукцією ВУФКУ. Російський кореспондент паризького тижневика «Сінемонд», похваливши фільм, підкреслив: там показано «російське життя», що поволі розвивається. А насамкінець додав, що ВУФКУ – це російська кіноорганізація [6 с. 32].

У 1925 році критик і режисер Совкіно В. Єрофєєв зазначив: «Вільне ходіння кінокартин по всьому Союзу забезпечить здорове змагання кіноорганізації і зробить неможливим випуск антихудожньої і сумнівної ідеологічно продукції, яка споживалась досі, особливо в Україні, де є лише одне ВУФКУ з монополією виробництва і прокату» [10 с. 1]. Така заява була очевидною, оскільки в тому ж році відбувається конфлікт навколо національних кінематографістів республік, що входять до складу СРСР. Відбувається продовження монополій на прокат, що сприяє розвитку внутрішніх митних кордонів між республіками Союзу. У 1925 році Совкіно отримує монополію прокату, експорту і ввезення кінокартин. Встановлюються квоти: за 20 російських картин, продемонстрованих в Україні, українських покажуть у Росії лише 6. У відповідь на таку політику з прокату та виробництва фільмів, ВУФКУ вирішує вести власну репертуарну політику. Воно відмовляється або відкладає імпорт російських картин ( це сталося зі стрічкою С. Ейзенштейна

«Броненосець «Потьомкін»»). У 1928 році ВУФКУ стає другою за потужністю кінофірмою в СРСР після Совкіно, що призводить до ще більших перепитів між кіноорганізаціями. Держкіно та ВУФКУ ігнорують один одного роками. Не поліпшує їхні відносини і угода, підписана між ними 25 травні 1927 року, про обмін фільмами – такими, як «Боротьба велетнів», «Гамбург», «Укразія», «Два дні» та «Нічний візник», що були показані в європейських державах та отримали схвальні відгуки від іноземних глядачів та кінокритиків, але не були продемонстровані на російських екранах. У 1924-1925 роках українські стрічки становили 7% у касових надходженнях російських кінозалів, у 1927 році – 39%, в 1928 – 20% від усієї радянської кінопродукції [7 с.112].

У 1928 році після Всесоюзної партійної кінонаради керівником ВУФКУ було обрано І. Воробйова, він стверджував, що хоч кіно і має успіхи, але потрібно говорити про те, що ще не виконано. Завдань, як зазначав Воробйов, не поменшало, бо не всі села ще кінофіковано, а для українського фільму потрібний рух, який голова ВУФКУ вбачав у молоді, яка була вихована у дусі пролетаризму. А вже після року перебування при владі Воробйова (1929 рік для українського кінематографу стає роком випробувань) в Україні згортаються досягнуті за сім років діяльності ВУФКУ успіхи не лише творчі, але й економічні. Відбуваються поступові реорганізації в кіностудіях. Активно розсилаються циркуляри, в яких головними пунктами є ідеологічна точність, культурна революція, комсомолізація та пролетаризація, а також контроль над спільним виробництвом з зарубіжними кіностудіями. У цей час звільняють молодого редактора ВУФКУ Ю. Яновського. Початок кінця золотой доби українського відродження у кіно був покладний [9 с. 351].

9 листопада 1930 року приймається рішення Президії ВРНГ і ВУФКУ скасовується як українська державна установа. 13 грудня 1930 року на базі ВУФКУ створюється державний український трест кінопромисловості «Українафільм», який перебуває у розпорядженні ВРНГ та входить до складу всесоюзного кіно-фотооб'єднання «Союзкіно» (яке виникло на залишках «Совкіно») і художньо підпорядковується Наркомосу України.

Український кінематограф зазнав чимало випробувань за коротких сім років свого існування (1922-1930 роки) – від злету і падіння до масових репресій його талановитих митців. Він мужньо протистояв у сильній боротьбі та конкуренції головному гігантові та найбільшому монополістові в галузі прокату кінофільмів в СРСР – «Совкіно» і подарував українському та зарубіжному глядачеві не лише фільми, які високо оцінювали критики, але й талановитих режисерів, сценаристів, акторів, чий імена увійшли в історію не тільки українського, а й світового кінематографу.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Брюховецька Л. І. Перерваний політ. Українське кіно часів ВУФКУ: спроба реконструкції / Л. І. Брюховецька. // Києво – Могилянська академія. – 2018. – № 8. – 570 с.
2. Брюховецька Л. Вісім років української автономії. До 90 – річчя ВУФКУ // Кіно Театр. – 2012. – № 2. С. 1-9.
3. Бажан М. Рік української революційної кінематографії / Микола Бажан. // Кіно. – 1926. – №12. С. 4-5.
4. Блейман М. Мемрабпом-Русь / М. Блейман. // Кіно. – 1298. – №14. С. 9-12.
5. Гарбер Й. Так утворювалось кіновиробництво України / Й. Гарбер. // Крізь кінооб'єктив часу. Спогади ветеранів українського кіно. – К.: Мистецтво, 1970. – 285 с.
6. Крук А. Кіновиробництво України:(Бесіда з головою Всеукраїнського Фото Управління т. Хелмно) // Театральний тиждень. – 1926. - №1. С. 11-15.
7. Кузюк О. М. Фінансування кінематографа в роки першої п'ятирічки / О. М. Кузюк // Гілея: Зб. наук. пр. / Нац. Пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, Укр. Акад. Наук. – К., 2011. – № 10 – С. 112-118.
8. Лавриненко Ю. "Розстріляне відродження. Антологія. 1917-1933" / Ю. Лавриненко. – Київ: Смолоскип, 2002. – 976 с.
9. Нечес П. А радянське кіно все таки буде! - Крізь об'єктив часу. Спогади ветеранів українського радянського кіно // Павло Нечес. – Київ: Мистецтво, 1970. – 588 с.
10. Срофєєв В. Вільне ходіння кінопрокату // Новьє вехи. – 1927. – №27. С.17-13.
11. Шуб О. За лікування, за оздоровлення // Кіно. – 1927. - №7 – С. 2-4.

# ПСИХОЛОГО-ПЕДАГГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

*Гуменюк Анастасія  
Науковий керівник: доц. Сіткарь В. І.*

## СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ВИНИКНЕННЯ КОНФЛІКТІВ У МОЛОДИХ СІМ'ЯХ

Період кардинальних змін, які відбуваються у соціокультурному просторі України, супроводжується актуалізацією кризових процесів інституту сім'ї: зростанням кількості розлучень на початковому етапі життєдіяльності сім'ї, зниженням якості сімейних взаємин і задоволеності шлюбом, погіршенням адаптивних можливостей подружжя, послабленням захисної функції сім'ї від динамічних процесів суспільства. Все це призводить до дезорганізації шлюбно-сімейних взаємин. Особливо чутливою до змін, що відбуваються в суспільстві, є молода сім'я, в якій ще не сформована стійка рольова структура, не вирішена проблема сімейної влади, не актуалізований сімейний сценарій тощо.

Функціонування молодої сім'ї – складний і багатомірний процес, який значною мірою залежить від батьківської сім'ї. В літературі підкреслюється значущість впливу батьківської сім'ї на адаптивність молодого партнерства: сімейний сценарій (Т. Димнова, Л. Долинська), патологізовані сімейні ролі (Е. Ейдемільер, Г. Кочарян), сімейні міфи і правила (Г. Андреева, Н. Соловйов). Важливість системних показників функціонування сім'ї, їх переваги над індивідуально-психологічними особливостями подружжя підкреслено в парадигмах системної сімейної терапії (С. Кратохвіл, С. Мінухін, Б. Хеллінгер).

Проте систематичних досліджень, присвячених особливостям конфліктів молодого подружжя, у вітчизняній науково-психологічній літературі недостатньо. Необхідність спеціального вивчення зазначених питань, їх актуальність у сучасних умовах кризи сім'ї зумовили вибір теми дослідження.

Метою статті є аналіз основних чинників виникнення конфліктів у молодого подружжя.

Сім'я є складним соціокультурним явищем. Вона віддзеркалює всі аспекти людської життєдіяльності і виходить на всі рівні соціальної практики: від індивідуального до суспільно-історичного, від матеріального до духовного. Особливо важливим для українського суспільства, яке шукає реальні принципи власного розвитку, є дослідження проблем благополуччя сім'ї її взаємодії з суспільством. Сім'я завжди є моделлю суспільства, відображає його економічні й духовні суперечності.

Молода сім'я – це соціальна група, яка утворена з чоловіка та дружини, котрі перебувають у шлюбі, і здійснює свою життєдіяльність на основі спільного економічного, побутового, морально-психологічного укладу, взаємної відповідальності. При цьому важливим фактором розвитку сім'ї є конфліктність її членів, що впливає на характерологічні якості подружжя, «образу» партнера, виховні установки тощо. Досліджено, що причини більшості конфліктів виявляються в сімейному середовищі і пов'язані з виховною неспроможністю батьків, їх не готовністю до батьківства і материнства, відхиленнями в структурі сім'ї і у прабатьківських сім'ях [4, с. 150].

Вчені виділяють декілька кризових періодів в розвитку молодої сім'ї:

Перший рік подружнього життя характеризується конфліктами адаптації один до одного, коли два «Я» стають одним «Ми». Відбувається еволюція почуттів, закоханість зникає і подружжя постають один перед одним такими, які вони є. Відомо, що в перший рік життя родини імовірність розлучень досить велика, до 30% загального числа шлюбів.

Другий кризовий період пов'язаний із народженням дітей. Народження дитини є серйозним випробуванням для сім'ї. В подружжя з'являються нові обов'язки по догляду за дитиною і її вихованням. У зв'язку з цим у них суттєво зменшуються можливості для професійного росту і для реалізації своїх інтересів. У цей період можливі зіткнення поглядів

подружжя та їх батьків щодо виховання дитини. Втомленість дружини доглядом за дитиною, може призвести до тимчасової дисгармонії в сексуальних стосунках [5, с. 16].

Стосовно проблеми дослідження науковий інтерес має функціональний підхід, заснований на представленні особи через її ролі і функції в групі. Щодо шлюбу цей підхід виражається в дослідженні співвідношення психологічних сімейних ролей подружжя, їх уявлень про сім'ю. Сумісність при цьому виступає як узгодження, схожість уявлень, очікувань партнерів про сімейне життя, несуперечливість ролей в подружній парі. Саме таке розуміння сумісності, близьке до розуміння задоволеності шлюбом [2, с.32]. Прихильники функціонального підходу вважають, що якщо члени сім'ї по-різному розуміють свої ролі і пред'являють один одному неузгоджені, неприйнятні партнером очікування і відповідні їм вимоги, тоді сім'я є малосумісною і конфліктною. В такому випадку мова ведеться про рольовий конфлікт, або конфлікт уявлень.

Основна частина робіт, проведених з цього напрямку, присвячена вивченню розподілу сімейних ролей подружжя. Наприклад, в дослідженні, проведеному І. Єфімовою, показано, що структура сімейних ролей зазнає змін в ході циклу розвитку сім'ї. Відбуваються і значні зміни в плані традиційності – егалітарності розподілу ролей між подружжям, і якщо, деяке зрушення в бік більш традиційних відносин підвищує задоволення шлюбом на певних етапах циклу розвитку сім'ї, то в інші періоди підвищенню задоволення шлюбом, навпаки, сприяє збільшення егалітарності (тобто розподілу ролей між чоловіком і дружиною переважно порівну, незалежно від статі) подружніх відносин [6, с. 98].

За характером розподілу обов'язків всі сім'ї Г. Закірова розподіляє на три групи: із значною, помірною і слабкою участю чоловіка в домашній роботі. Виявилось, що число незадоволених шлюбом жінок значно збільшується при переході від першої до другої і третьої груп сімей, а число задоволених зменшується. Цікаво, що в тому ж напрямі зазнає змін рівень задоволеності шлюбом у чоловіків. Мабуть, якщо чоловік самоусувається від роботи по господарству, дружина постійно виражає незадоволеність із цього приводу [7].

Цікава робота з цього напрямку була проведена Т. Гурко [3]. Виявлено, що у випадках, коли жінки задоволені участю чоловіка в домашніх справах, вони частіше задоволені шлюбом (50%), незадоволені – 19% респондентів. Навпаки, незадоволеність ставленням чоловіка до господарських справ чітко корелює з незадоволеністю сімейним життям (12% і 58% відповідно).

Науковець Н. Кабаченко, пов'язує стабільність шлюбу з успішністю батьківських сімей, а сумісність в шлюбі – з моделями устрою в прасім'ях та статусом сиблінгів у сім'ї. В системній сімейній терапії існує погляд на вибір чоловіка із-за схожості в їх сімейній історії, внаслідок чого одружуються люди з досить схожим дитинством або з одним і тим же набором сімейних проблем (у їх батьківських сім'ях) [9, с.54].

Науковими дослідженнями розкрито структурно-функціональні характеристики конфліктного взаємовпливу батьківських сімей та молодого подружжя, проаналізовано вплив батьківської сім'ї на особливості взаємин у молодому шлюбі, визначено динаміку функціонування молодого подружжя із різних батьківських сім'ях, виділено фактори, які зумовлюють створення особистістю власної моделі сім'ї. Зокрема, Т. Кравченко доведено залежність характерологічних особливостей молодого подружжя від типу батьківської сім'ї. На її думку, дисфункційні батьківські сім'ї формують інфантильність, егоцентризм, конфліктність, співзалежність, низький рівень самоконтролю, а функційні сімейні взаємини впливають на формування комунікативності, дружелюбності, самоконтролю поведінки, самостійності [1, с. 64].

В контексті нашого дослідження зазначимо, що А. Іванцовою визначено такі структурно-функціональні особливості конфліктних молодих сімей: авторитарний розподіл влади, перевага традиційних взаємин над егалітарними (67%); некомплементарність, ригідність рольової поведінки (56%); неузгодженість сімейних цінностей (65%) та установок (57%); неузгодженість сімейних сценаріїв подружжя (55%); жорсткість сімейних меж (56%) та розмитість, ригідність індивідуальних меж (71%); деструктивний характер міжособистісної взаємодії (87%); тенденції до суперництва (31%) та уникання (29%) при вирішенні сімейних труднощів; наявність напруги (75%), відчуття провини (65%), переживання тривоги (91%); некомплементарність особистісних профілів партнерів (62%); низький рівень задоволеності (56%) та сімейної

адаптованості (45%). До того ж такі виявлено фактори ризику проблемного молодого подружжя, зокрема: ранній вік взяття шлюбу (17–18 років), тривалість дошлюбного знайомства менше шести місяців, дисгармонійні риси особистості, неблагополучна батьківська сім'я [8].

Такими чином, чимало авторів які на основі практичного досвіду показали наявність в шлюбі неусвідомленої тенденції до повторення стилю сім'ї своїх батьків, що може чинити значний вплив на відносини між подружжям. Деякі автори вважають головною моделлю батьківську сім'ю, інші – сім'ю близьких родичів.

Вищезазначене дозволяє зрозуміти, що характерологічні і гендерні особливості подружжя зумовлюють відтворення моделі батьківської сім'ї. Батьківська модель починає діяти в період від трьох до п'яти років сімейного стажу. Лише після п'яти років спільного життя чоловіка і жінки можна вважати, що сім'я сформувала стійку сімейну структуру. Описані сімейні дисфункції молодого подружжя, що детерміновані батьківською сім'єю, свідчать про необхідність соціально-психологічного втручання і потребують корекції.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Буніна Л.М. Формування у молодих сімей навичок усвідомленого батьківства засобами соціально-педагогічної підтримки / Л.М. Буніна. – Луганськ, 2005. – 212 с.
2. Гурко Т.А. Програма соціальної роботи с молодими сім'ями / Т.А. Гурко. – М. : Ваклер, 1998. – 226 с.
3. Демидова Т. Психологические особенности формирования представлений о будущей семье у юношей и девушек / Т.А. Демидова // Психологія : збірник наукових праць. – Вип. 18. – К. : НПУ ім. М. Драгоманова, 2011. – С.150–153.
4. Денисенко А.А. Исследование психологической готовности молодежи к супружеским взаимоотношениям / А.А. Денисенко // Наука і освіта. – 2012. – № 2. – С. 15-18.
5. Ефимова И.В. Социальная работа в области профилактики и преодоления семейного неблагополучия / И.В. Ефимова // Социальная педагогика. – 2011. - №1. – С. 97-100.
6. Закирова Г. Н. Опыт реализации программы профилактики семейного неблагополучия / Г.Н. Закирова // Работник социальной службы. – 2012. – №5. – С. 19-22.
7. Иванцова А.К. Про работу с проблемными семьями / А.К. Иванцова // Воспитание школьника. – 2013. – №10. – С. 18 – 20.
8. Кабаченко Н. Радикальні підходи у сімейній роботі / Н. Кабаченко // Соціальна політика і соціальна робота. – 2004. - №2. – С. 112-121.
9. Кравченко Т.В. Життєві сценарії сім'ї та їхній вплив на соціальний розвиток особистості / Т.В. Кравченко // Педагогіка і психологія. – 2012. - №1. – С. 62-64.

*Уляна Дуда*

*Науковий керівник: доц. Адамська З. М.*

### ІНТЕРНАЛЬНІСТЬ ЯК ПОКАЗНИК САМОАКТУАЛІЗОВАНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

У сучасному світі життя людини важко уявити без постановки та досягнення цілей, які можуть бути пов'язані з особистим та професійним життям. Соціально-економічні і суспільні умови змушують людину постійно розвиватися, досягати нових вершин, пізнавати себе та навколишній світ. Вони дають особистості можливість всебічно розвиватися, віднайти життєве призначення, пізнати сенс власного життя, здійснювати повноцінну життєдіяльність, що призведе до самоактуалізації – відчуття себе людиною, здатною на перетворення, творчі звершення, подолання життєвих труднощів. Все це в подальшому допоможе досягнути особистості тимчасової або постійної самореалізації. Одним з важливих напрямків реалізації людиною власного потенціалу є професійна діяльність, яка охоплює етапи від професійного самовизначення до досягнення професійного «акме» [2]. Це все супроводжується постійним професійним самовдосконаленням. «Фундамент» розвитку професіоналізму майбутнього фахівця закладається у вищій школі. Тому виникає необхідність дослідження особливостей розвитку самоактуалізації студентів-психологів на етапі їх професійного становлення.

Проблема самоактуалізації особистості є однією з актуальних як для зарубіжної (А. Адлер, К. Юнг, Е. Еріксон, Е. Фромм, К. Хорні, К. Гольдштейн, К. Роджерс, А. Маслоу, Г. Олпорт, Г. Мюррей, Г. Мерфі, Дж. Келлі, Р. Мей, Ш. Бюлер, О. Хакслі, Д. Б'юдженталь,



Р. Ассаджіолі, Е. Шостром, О. М. Леонт'єв, С. Л. Рубінштейн, Б. С. Братусь, К. А. Абульханова-Славская, Є. Р. Ісаєв, В. І. Слободчиков та ін.), так і для вітчизняної психології. Зокрема, серед українських науковців вагомий внесок у вивчення проблеми самоактуалізації С. Д. Максименком, В. О. Татенком, В. О. Моляко, В. М. Боришевським, Л. І. Антроповим, Т. М. Титаренко, Н. В. Кулик, Г. С. Костюком та ін. Щодо досліджень саме професійної самоактуалізації особистості, то особливу увагу цій проблемі приділяли О. І. Артемова, Є. В. Селезньова, О. С. Анісімова, Л. М. Карамушка, Є. О. Клімов, М. Г. Ткалич та ін.

Проте, не дивлячись на численні дослідження, на сьогоднішній день ще не достатньо уваги приділено визначенню місця самоактуалізації в структурі особистості майбутнього психолога. Саме тому мета нашої статті полягає в емпіричному дослідженні рівня розвитку інтернальності як одного з показників самоактуалізованості майбутніх психологів.

У вітчизняній і в зарубіжній науці існують різні підходи до вивчення самоактуалізації, які мають як схожі ознаки, так і відмінні. Проаналізувавши погляди таких науковців, як Г. Сіддхарт, К. Хорні, В. Фрвнкл, А. Маслоу та ін., ми зупинилися на такому визначенні. Самоактуалізація – це постійний процес реалізації індивідом задатків, потенцій, можливостей закладених у нього природою через творчість; постійний шлях від позасвідомого «ідеального образу» до «реального власного «Я»»; вміння самостійно приймати рішення та тримати за них відповідь перед собою та світом, що веде до становлення цілісної і неповторної особистості. Водночас, самоактуалізація – це не мета до якої прагне людина, а наслідок, побічний продукт її діяльності.

Відповідно до результатів здійсненого нами теоретичного аналізу проблеми самоактуалізації у майбутніх психологів в середовищі вищої освіти, предметом нашого дослідження стали когнітивний, мотиваційний, морально-вольовий, регулятивний та творчий компоненти, які розкриваються в таких показниках: самоактуалізація, сенсожиттєві орієнтації, інтернальність, емоційна спрямованість і загальне самоставлення.

Особливе місце в структурі самоактуалізації посідає інтернальність. Інтернальність – це внутрішньому локусу контролю людини, завдяки якому вона є більш упевненою в собі, наполегливою і послідовною у досягненні поставленої мети, схильна до самоаналізу, врівноваженості, доброзичливості, незалежності.

З метою дослідження інтернальності як професійно важливої якості майбутніх психологів ми використали методику «Локус контролю» О. Г. Ксенофонтової [1; 3]. Дослідження проводилося у вищих навчальних закладах м. Тернополя: Тернопільському національному педагогічному університеті ім. В. Гнатюка, Тернопільському національному економічному університеті і Тернопільському національному технічному університеті ім. І. Пулюя. Вибірка склала – 85 досліджуваних, студентів 1, 2, 4 і 5 курсів.

Здійснивши порівняльний аналіз, ми змогли прослідкувати динаміку показників загальної інтернальності у студентів першого, другого, четвертого та п'ятого курсів. Зокрема, на рисунку 1 ми бачимо, що середні показники за шкалою загальної інтернальності (Із) у студентів першого, другого, четвертого та п'ятого курсів (24,5; 24,66; 24,65; 26,27 відповідно) свідчать про те, що для студентів-психологів як на початку оволодіння майбутньою професією, так і на момент завершення навчання, характерний середній або вище середнього рівень інтернальності. Отже, випробовувані недостатньо впевнені в тому, що сили, які впливають на долю людини, перебувають всередині неї, а те, що відбувається з людиною, є результатом її активності і тому відповідальність за власне життя лежить на самій людині, а не на будь-яких інших, зовнішніх силах. Але, загалом, ця впевненість дещо зростає до п'ятого курсу.

Тоді як інтернальність при описі життя загалом є найвищою у першокурсників (12,2) та п'ятикурсників (12,72). Результати другокурсників (11,38) та четвертокурсників (11,93) є дещо нижчими. Інтернальність особистого досвіду найнижча у першокурсників (12,29), до другого курсу показник зростає (13,19), а на четвертому спадає (12,72). Показники п'ятикурсників (14,09) є найвищими. Зауважимо, що у випробовуваних інтернальність проявляється при описі особистісного досвіду (субшкала «я»), а не у судженнях про життя загалом (субшкала «ж»). Зокрема, показники за субшкалою «ж» в усіх досліджуваних нижчі від показників за шкалою «я» (рис. 1).

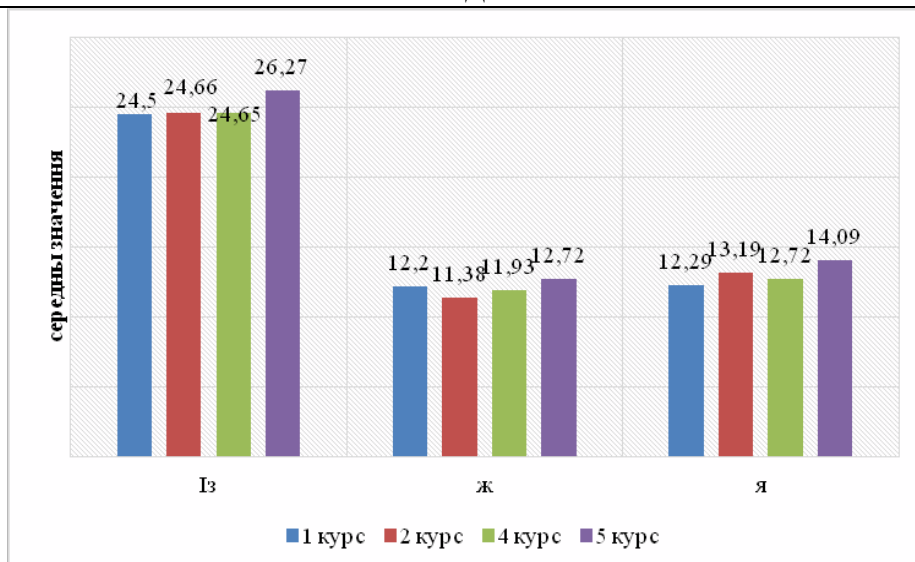


Рис. 1 Розподіл середніх значень показників за шкалами загальної інтернальності у студентів – психологів (n=85)

Показники за шкалою інтернальності у сфері досягнень (Ід) у студентів першокурсників, другокурсників, четвертокурсників та п'ятикурсників знаходяться на рівні вище середнього (5,25; 5,61; 5,61; 5,54 відповідно) (рис. 2). Це свідчить про недостатність віри у власні сили та досягнення, невпевненість у позитивних результатах майбутнього. Показники за шкалою інтернальності в сфері невдач (Ін) у студентів усіх курсів є дещо нижчими, порівняно з попереднім показником, але знаходяться теж на рівні вище середнього. Це вказує на те, що студенти не завжди вмюють радіти власним досягненням і достойно приймати невдачі. Показник схильності до самозвинувачення є похідним від показників двох попередніх шкал і знаходиться на середньому рівні (першокурсники (-0,41), другокурсники (-0,66), четвертокурсники (-0,2) п'ятикурсники (-0,54)). Отже, досліджуваним не притаманна самозвинувачувальна поведінка, оскільки причини успіхів вони переважно вбачають у собі, а невдач – у комусь іншому, що є особливо неприйнятною життєвою позицією студентів-випускників, професійним обов'язком яких невдовзі стане психокорекція ірраціональних установок в інших людей.

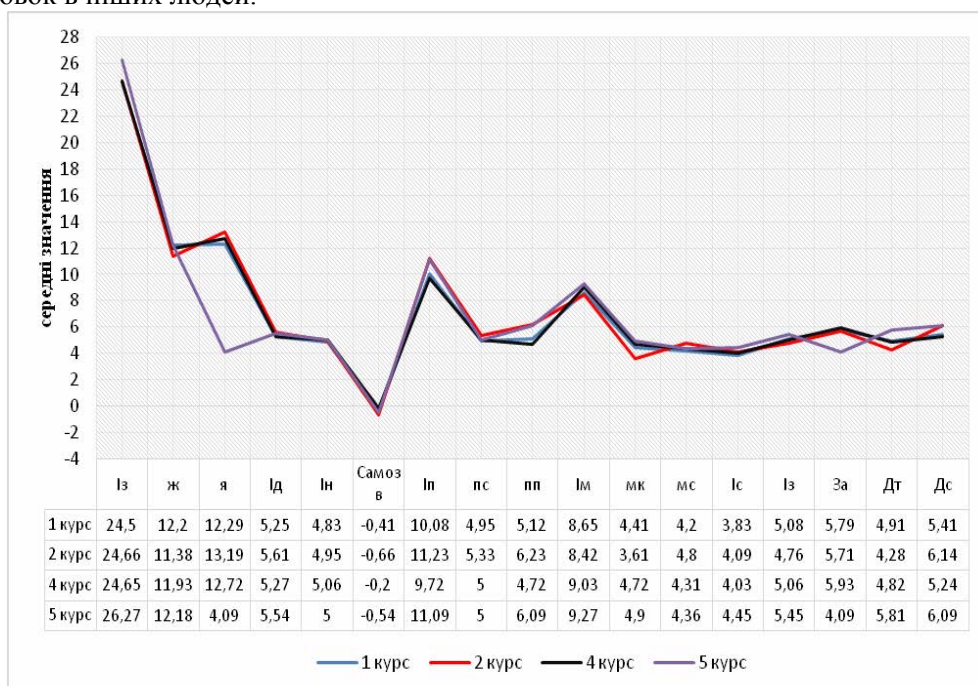


Рис. 2 Профіль середніх значень шкал локусу контролю у студентів-майбутніх психологів (n=85)

За шкалою інтернальності у професійній діяльності (Іп) показники знаходяться на рівні вище середнього. Зокрема, у першокурсників – 10,08, у другокурсників – 11,23, у четвертокурсників – 9,72 та п'ятикурсників – 11,09. Це вказує на те, що випробувані посідають проміжну позицію: залежно від обставин вони або беруть відповідальність на себе, або звинувачують когось іншого за наслідки власних дій.

Показники субшкал професійно-соціального (пс) та професійно-процесуального (пп) аспектів інтернальності також знаходяться на рівні вище середнього. Найнижчі показники за субшкалою професійно-процесуального (пп) у першокурсників (4,95) та у четвертокурсників (4,72). за субшкалою професійно-соціального (пс). Це дає підстави стверджувати про те, що студенти не завжди проявляють ініціативу та відповідальність у соціальних стосунках, розвитку навичок забезпечення процесу професійної діяльності, що є надзвичайно важливим для професії психолога.

За шкалою інтернальності в міжособистісному спілкуванні (Ім) результати досліджуваних знаходяться на середньому рівні. Отже, ці студенти не виявляють схильність до налагодження стосунків з близькими людьми, також спілкування з незнайомим людьми може викликати у них невпевненість. Цікавими є результати за даною шкалою у другокурсників (8,42), які є найнижчими серед всіх груп. Однак, субшкала компетентності вони також отримали найнижчий бал (3,61), що відповідає низькому рівню, а у субшкалі відповідальності у міжособистісному спілкуванні отримали найвищий бал серед випробовуваних (4,8). Це може свідчити про те, що вони більше схильні брати на себе відповідальність за міжособистісні стосунки, проте, не вважають себе компетентними у даній сфері. У всіх інших курсах переважають показники субшкали компетентності, в порівнянні зі субшкалою відповідальності у міжособистісному спілкуванні: першокурсники (4,41 та 4,2), четвертокурсники (4,72 та 4,3) і п'ятикурсники (4,36 та 4,45). Це свідчить про те, що студенти вважають себе більш компетентними у міжособистісному спілкуванні, проте не готові брати на себе відповідальність за події, які відбуваються під час нього.

Завдяки шкалі інтернальності у сфері сімейних стосунків ми змогли дослідити, чи схильні досліджувані брати відповідальність за важливі події у цій сфері життя. Середні показники всіх курсів знаходяться на низькому рівні, а, отже, вони вважають, що сімейні стосунки залежать переважно від інших членів сім'ї, а також і від випадковостей (долі). Показник першокурсників (3,83) межує уже з рівнем нижче середнього, тоді як найвищим є показник п'ятикурсників (4,45). Не дивлячись на те, що до п'ятого курсу студенти більше усвідомлюють відповідальність за сімейні стосунки, цей показник не перевищує середнього рівня.

Середні показники шкали інтернальності у сфері здоров'я (Із) є вищими середнього. Це свідчить про те, що у них присутня відповідальність за власне здоров'я, що вони усвідомлюють, як їхній спосіб життя впливає на нього, що є найбільш характерним для п'ятикурсників (5,42). Проте, можуть не завжди проявляти активну позицію у лікувальному процесі, інколи вважають за доцільніше перекласти відповідальність за власне одужання на лікарів, що, в більшій мірі, характеризує другокурсників (4,76).

Середні показники за шкалою заперечення активності (За) у студентів першого (5,79), другого (5,71), четвертого (5,93) та п'ятого, результати якого є найнижчими (4,09), курсів відповідають рівню нижче середнього. Що ще раз підтверджує їхню неготовність до діяльності, спрямованої на досягнення результатів. Якщо порівняти показники за субшкалами «Готовність до діяльності, пов'язаної з подоланням труднощів» (Дт) та «Готовність до самостійного планування, здійснення діяльності та відповідальності за неї» (Дс), ми можемо побачити, що в усіх досліджуваних студентів показники за шкалами Дс є дещо вищими від показників шкали Дт (рис. 2). Це свідчить про неготовність до виконання діяльності, пов'язаної з подоланням труднощів.

Результати нашого дослідження свідчать про те, що майбутні психологи не готові самостійно приймати рішення і брати на себе відповідальність за власне життя, тому перекладають її на зовнішні фактори. Студенти не завжди вмюють радіти власним досягненням, у них не має віри у себе, при не вдачах схильні звинувачувати в них інших. Спілкування з незнайомим людьми може викликати у них невпевненість, не завжди проявляють ініціативу та відповідальність у соціальних стосунках, розвитку навичок забезпечення процесу професійної

діяльності, що є надзвичайно важливим для професії психолога. Отже, ми можемо зробити висновок про те, що освітнє середовище вищої школи не достатньо розвиває у майбутніх психологів здатність до самоактуалізації. Тому, важливо удосконалити підготовку спеціалістів у вищому навчальному закладі, створити більш сприятливі психолого-педагогічні умови.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Адамська З. М. Психолого-педагогічні засади розвитку суб'єктності майбутніх психологів : дис. канд. псих. наук : 19.00.07 / ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»; наук. кер. Радчук Г.К., Івано-Франківськ, 2010. 222 с.
2. Карамушка Л. М., Ткалич М. Г. Самоактуалізація менеджерів у професійно-управлінській діяльності (на матеріалі діяльності комерційних організацій). Запоріжжя.: «Просвіта», 2009. 262с.
3. Ксенофонтowa Е. Исследование локализации контроля личности – новая версия методики УСК / Психологический журнал. 1999. № 2. С. 103- 114.

*Заболотна Лілія*

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

### **ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ МАНІПУЛЯТИВНОГО ВПЛИВУ РЕКЛАМИ НА СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКІВ**

До реклами можна ставитися по-різному. Але загально визнано, що вона давно вже перестала бути просто джерелом інформації про товари і послуги. Психологи вважають її одним з найпотужніших засобів впливу на масову свідомість. Адже техніка переконання в рекламі створює лише ілюзію вільного вибору, нав'язуючи цілком певні стереотипи, стандарти і цінності. Серед негативних моментів цього впливу також створення штучних потреб і поширення далеко не бездоганних естетичних смаків [3].

І хоч більшість із нас, здається, чудово розуміє що те, в чому нас старанно переконує реклама, зовсім не є істиною в останній інстанції, ми все ж заморожено стежимо за миготінням рекламного ролика, повторюємо не надто грамотні рекламні слогани, а в супермаркеті не замислюючись обираємо товари розкручених рекламою марок.

Особливо «рекламоманія» зачіпає дітей, підлітків, молодь. Адже зріла людина може протиставити рекламному впливові власні сформовані погляди, смаки, моральні критерії. Допомогає протистояти рекламному навіюванню високий рівень загальної культури. Проте, навіть дорослим і освіченим це протистояння вдається не завжди.

Психологиня Інна Набока зазначає, що останнім часом науковці висловлюють все більше занепокоєння маніпулятивним впливом на свідомість і поведінку людей недобросовісної реклами. Щоб захиститись від цього впливу, вона пропонує деякі теоретичні «щеплення» від реклами [2]. Зокрема, не вірте рекламним обіцянкам на слово. Будьте прискіпливими. Кожного разу, коли чуєте епітети на кшталт найдешевший, найкращий, найвигідніший, запитуйте: чому? Чому, наприклад, товар якоїсь фірми найдешевший і водночас найкращий, чи можливе таке поєднання? Найчастіше будь-яке розумне обґрунтування відсутнє.

На думку психологів, найбільший вплив на людину має телереклама. Тому, дивлячись рекламний ролик, ніколи не забувайте, що перед вами зовсім не «випадковий перехожі» чи експерти, а професійні актори або спеціально підібрані люди. А все, що відбувається на екрані, спрямоване виключно на те, щоби переконати глядача в неземній досконалості рекламованого об'єкта.

Ю. Косенко [1] аналізуючи рекламу як вид маніпулятивної комунікації крізь призму семантико-лінгвістичного аспекту зазначає, що одним із різновидів комунікативної взаємодії є реклама. Як одна з найпопулярніших, поширених і впливових сфер комунікації у сучасному світі, реклама інтенсивно завойовує віртуальний простір, створивши справжнє різноманіття. Ступінь маніпулювання у різних засобах масової комунікації є високим. Науковці вважають, що *маніпуляція*, як особливий процес, має такі ознаки: вплив; встановлення відносин з людиною для досягнення своїх цілей; прагнення отримати односторонню вигоду; прихований характер; використання сили; гра на слабких місцях; спонукання, привнесення мотиву; майстерність застосування.

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

Щодо виявлення психологічних особливостей маніпулятивного впливу реклами на становлення особистості старших підлітків застосовано ряд методів та методик, а саме: проведено інтернет-опитування, та тестування учнів 7-9 класів (з іншого загальноосвітнього навчального закладу, щоб бути повністю об'єктивною), з них один сьомий клас, два восьмих та два дев'ятих класи. Дослідження проведено в ЗОШ №1 м. Збаража.

Тест в Інтернеті було розміщено на сайті, який здебільшого відвідують підлітки. Для них поставлено лише два не складних запитання. Зокрема, це:

1. Як часто ви обдумуєте рекламу, яку побачили?;
2. Яку кількість рекламних висловів ви можете згадати?

На зазначені запитання дали відповідь 114 респондентів, і ми отримали такі результати: 1. «Як часто ви обдумуєте рекламу, яку побачили?»

Згідно отриманих результатів можна констатувати, що підлітки не звертають особливої уваги на рекламу, за їх відповідями лише 20,1% звертають увагу на рекламу (23 людини), а більшість (63 респонденти), що становить 55,3%, не проявляють жодного інтересу. Решта (28 учасників анкетування, 24,6%) відповіли, що їм важко визначитися з відповіддю. Якщо ж проаналізувати результати наступного опитування, то прослідковується вже інша тенденція:

2. «Яку кількість рекламних висловів ви можете згадати?»

Тобто, навіть не звертаючи особливої уваги на рекламу, ми все ж запам'ятовуємо її, а отже маємо певні емоції щодо ролика, і можливо саме ці емоції будуть керувати нами під час вибору продукції в магазині чи супермаркеті.

Результати інтернет-опитування було підтверджено і дослідженнями учнів у вищезазначеній школі. Зауважимо, що у тестуванні брали участь учні 7-9 класів з яких один сьомий клас, два восьмих та два дев'ятих класи – усього 126 осіб. Але учні вже заповнювали анкету, яка включала в себе декілька питань: 1) Чи є у вас улюблена реклама. 2) Чи купували ви товари під впливом реклами хоч раз у житті. 3) Чи чули ви у рекламі неправдиві дані. 4) Чи бачили ви у рекламі людей, думка яких була б для вас важливою? Відповіді на ці запитання допоможуть проаналізувати наскільки сильно впливає реклама на підлітків, чи завжди вона достовірна та наскільки вона ефективна (на думку цієї категорії споживачів). Отже, було отримано такі результати (табл.1).

*Таблиця 1.*

*Результати відповідей респондентів на анкету «Реклама та її вплив на підлітків»*

Запитання / Респонденти	Хлопці (n=70)				Дівчата (n=56)			
	Ні		Так		Ні		Так	
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
Чи є у вас улюблена реклама?	43	61,4	27	38,6	45	80,4	11	19,6
Чи купували ви товари під впливом реклами хоч раз у житті?	62	88,6	8	11,4	51	91	5	9
Чи чули ви у рекламі неправдиві дані?	23	32,9	47	67,1	13	23,2	43	76,8
Чи бачили ви у рекламі людей, думка яких була б для вас важливою?	58	82,9	12	17,1	48	85,7	8	14,3

З отриманих результатів можна зробити висновок, що реклама досить суттєво впливає на становлення особистості підлітків.

Щоб переконатися у тому, чи є реклама шкідливою для підлітків, було проведено опитування серед учнів 9-х класів ЗОШ № 1 м. Збаража. В анкетуванні брали участь 45 учнів. Під час опитування було поставлено такі запитання:

- Як ви ставитесь до реклами (позитивно, негативно, деяка реклама подобається).
- Для чого потрібна реклама?
- Чи хотіли б ви, щоб реклами не було?
- Чи довіряєте ви рекламі? (так, ні, деякій).
- Реклама якої продукції вам подобається?
- Яка реклама не подобається і чому?

Чи впливає реклама на ваше рішення купити той чи інший продукт? (так, ні, іноді).

Яка реклама запам'яталась вам найбільше?

Чи впливає на вас кольорова гама при перегляді реклами?

Усі відповіді було проаналізовано і отримано такі результати:

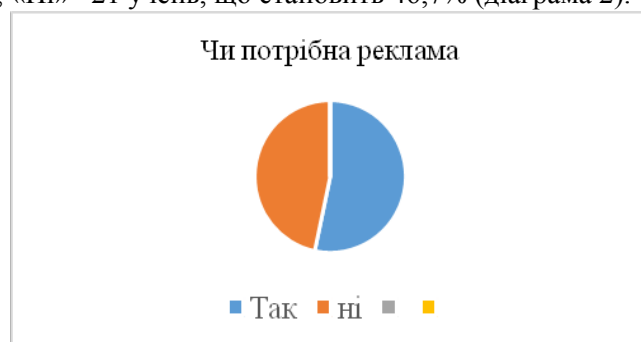
На запитання № 1 відповіді респондентів були різні. Виявлено, що багатьом підліткам (66,6%, 30 учнів) деяка реклама подобається, 24,4% (11 відповідей) ставляться до реклами позитивно, негативно ставляться до реклами лише 9%, тобто - 4 опитуваних. (діаграма 1).



Діаграма 1 Ставлення підлітків до реклами

На думку досить значної частини опитаних підлітків реклама потрібна для того, щоб розповсюджувати товари, слідкувати за новинками, розкрутити бренд, підвищити попит, щоб зробити перерву під час перегляду фільму, щоб обманути покупців.

На запитання «Чи хотіли б ви, щоб реклами не було?» відповідь «Так» дали 53,3% (24 учні), «Ні» – 21 учень, що становить 46,7% (діаграма 2).



Діаграма 2. Чи потрібна реклама?

На запитання «Чи довіряєте ви рекламі?» 62,2% респондентів (28 учнів) відповіли, що довіряють лише деякій рекламі. Не довіряють рекламі – 9 респондентів (20%). Повністю довіряють рекламі – 17,7 % (8 відповідей).



Діаграма 3 Довіра до реклами

Якщо прорангувати тематику реклами в порядку пріоритетів, то отримано такий список: фільмів, мобільного зв'язку, парфумерії, спортивна реклама, електроніка і побутова техніка,

продукти для дітей, йогурти, телефони, засоби гігієни, жувальні гумки, одяг, автомобілі, корм для тварин.

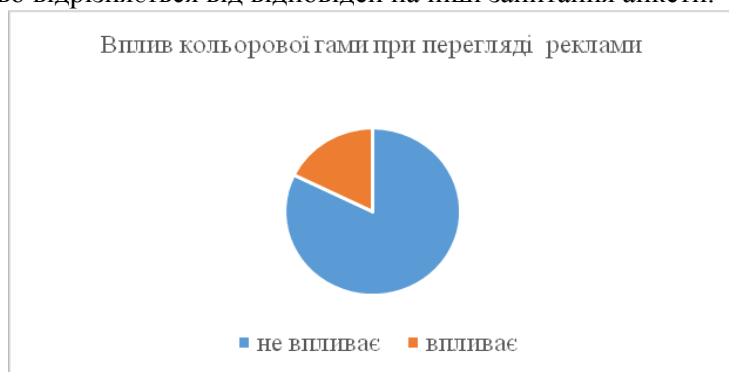
На запитання № 6 про те, яка реклама не подобається, значна частина респондентів вказали на рекламу алкогольної продукції – 60% (27 відповідей), ліків – 22,2% (10 учнів), зубної пасти – 17,8% (8 відповідей).

Аналіз відповідей на запитання № 7 «Чи впливає реклама на ваше рішення купити той чи інший продукт?» дозволяє зробити такий висновок: підлітки не достатньо усвідомлюють, що реклама впливає на їх вибір. Негативною була відповідь на це запитання у 19 респондентів (42,2%), до того ж також 42,2 % (19 учнів) відповіли, що реклама іноді впливає на їх вибір, 15,6% респондентів (7 відповідей) стверджують, що реклама впливає на придбання товару.

Аналіз даних на запитання № 8 «Яка реклама запам'яталась вам найбільше?» показує, що найбільшою популярністю користуються рекламні ролики, що пов'язані з сім'єю – їх дивляться 86,6% респондентів, тобто 39 учнів. Підлітки вказали на серію рекламних роликів соку «Моя сім'я», які запам'ятались загальним оптимістичним настроєм. А ще тому, що комфортно жити в гармонійній сім'ї. Запам'яталась соціальна реклама про «прийомних дітей», які можуть «стати своїми», оптимістичним тоном та не очікувано добрим рішенням: «А хто ж у вас прийомний?». «Рекс».

Була відмічена реклама, що підвищує настрій, самооцінку людини, враховуючи те, що підвищена тривожність – це характерна риса підліткового віку, тоді отримані дані і є закономірним результатом.

Аналізуючи відповіді на запитання № 9 «Чи впливає на вас кольорова гама при перегляді реклами?» вважаємо, що тут міститься підлітково-юнацький максималізм, при якому чийсь вплив заперечується повністю. 82,2% реципієнтів (37 відповідей із 45 опитаних) визнали, що кольоровий вплив в рекламі ніяк не впливає на їх рішення зробити вибір (діаграма 4). Це суттєво відрізняється від відповідей на інші запитання анкети.



Діаграма 4. Вплив кольорової гами при перегляді реклами

Хочеться відзначити і позитивний момент в анкетуванні, бо після його проведення деякі учні, за їх зізнанням, вперше почали думати про вплив реклами на їх особистісне становлення.

Сьогодні реклама має винятковий вплив на свідомість підростаючого покоління. Процеси сприйняття й розуміння реклами, формування позитивного ставлення та цікавості до рекламованого товару, поява бажання придбати його – процеси, що обумовлені певними психологічними характеристиками особистості, для яких саме реклама й призначена. Саме тому вона має бути побудована з урахуванням цих характеристик та законів, які управляють ними.

У сучасних підлітків система ціннісних орієнтацій і поглядів ще перебуває у процесі розвитку й становлення, тому вони досить вразливі й чутливі до впливу ззовні. Цю особливість фахівці-маніпулятори використовують у власних цілях. Головним об'єктом маніпуляції в рекламі є саме дитяча, підліткова та молодіжна аудиторія, про що свідчить аналіз власне нами проведеного дослідження.

Щоб нівелювати або значно послабити несприятливий вплив рекламних акцій на поведінку дітей та підлітків потрібно пам'ятати про такі вікові особливості сприймання ними реклами.

У 12-13 років у дітей починається перехідний період. Користуючись бажанням здаватись старшими, реклама нав'язує їм образ дорослого героя для копіювання. Разом з тим вона забезпечує школярів і всеможливими атрибутами для наслідування ідеалу, який рекламують.

З 14 років підлітки починають критично ставитись до правил торгівлі. Якщо батьки зберігають дружні стосунки з підростаючим поколінням, з їх допомогою вони можуть прийняти обдумані рішення про ступінь правдивості реклами.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Косенко Ю. В., Олейніченко І. І. Реклама як вид маніпулятивної комунікації (семантико-лінгвістичний аспект). URL: <https://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/12989>
2. Набока І. Захист від впливу реклами URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/945784.html>.
3. Сутність реклами в психології URL: <http://studentam.net.ua/content/view/3371/97/>.

*Канарчук Інна*

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

### ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Проблема психологічного здоров'я особистості, що живе в нестабільному світі й складних соціоекологічних умовах, набула актуальності на початку XXI століття. Особливо яскраво необхідність психологічного здоров'я проявляється у педагогічній діяльності, що пов'язано з її перенасиченістю різноманітними стресогенами (значна відповідальність за розвиток підростаючого покоління, активна міжособистісна взаємодія, підвищена емоційна напруженість, недостатня соціальна оцінка тощо). Одним із найважчих наслідків стресогенної педагогічної діяльності може стати порушення психологічного здоров'я, що проявляється в психологічній напруженості, професійному стресі, емоційному та професійному вигоранні. Тому проблема забезпечення психологічного здоров'я майбутніх педагогів є надзвичайно важливою.

Забезпечення психологічного здоров'я учителів починається на етапі підготовки у закладах вищої педагогічної освіти. Як зазначає М. Андрос, показники психологічного здоров'я і способу життя тих, хто навчається, і тих, хто навчає, виступають одним із критеріїв оптимальності управління якістю освіти, оскільки за відсутності здоров'я знання, вміння і навички, набуті у навчальному закладі, втрачають цінність для життєдіяльності і майбутнього людини [1]. Тому значущим критерієм здоров'я формування педагогічної освіти є стан психологічного здоров'я студентів – майбутніх учителів.

Різні аспекти психологічного здоров'я, розглядали, зокрема, О. Алексеев (настрій і здоров'я); М. Боришевський (психологія самоактивності та суб'єктного розвитку особистості як саморегульованої соціально-психологічної системи); І. Дубровіна (психологічне здоров'я учасників освітнього процесу); Л. Дьоміна, І. Ральнікова (психічне здоров'я та захисні механізми особистості); Г. Ложкін, М. Мушкевич, О. Наскова, І. В. Толкунова (психологія здоров'я людини); С. Максименко (генетична психологія); Г. Нікіфоров (психологія здоров'я); В. Панкратов (саморегуляція психічного здоров'я); Д. Федотов (збереження психічного здоров'я); О. Хухлаєва (особливості психічного здоров'я студентів); О. Чебикін (проблема емоційної стійкості) та інші. Проблема розуміння психологічного та психічного здоров'я постає у працях таких відомих учених, як Б. Братусь, Л. Бурлачук, І. Дубровіна, О. Завгородня, В. Лишук, Л. Лушин. При цьому переважають наукові погляди, згідно яких психологічне здоров'я розуміється як здатність особистості до самореалізації, самоактуалізації, адекватного самоприйняття себе та світу.

Проте аналіз наукової літератури показує, що на сучасному етапі залишаються недостатньо вивченими особливості забезпечення психологічного здоров'я майбутніх учителів. З огляду на це, метою статті є обґрунтування особливостей психологічного здоров'я майбутніх педагогів.

Студентський вік наукові джерела визначають як особливий період у житті людини, що припадає переважно на період пізньої юності або ранньої дорослості (від 17-18 до 23-25 років). Основними сферами життєдіяльності студентів є професійне навчання, особистісне зростання



та самоствердження, розвиток інтелектуального потенціалу, духовне збагачення, моральне, естетичне і фізичне самовдосконалення [11]. У цьому віковому періоді організм зберігає відносно високу працездатність, загальний високий рівень функціональної активності [7]. Все це дозволяє «використовувати» цей віковий діапазон для формування у студентів закладів вищої педагогічної освіти уявлень про стан власного фізичного і психічного здоров'я, резерви й можливості свого організму, оволодіння технологіями здоров'ятворення.

Аналізуючи психологічні теорії особистості, можна виокремити наступні визначення психологічного здоров'я, зокрема, спираючись на гуманістичну психологію К. Роджерса: «здорова людина – людина рухлива і пристосована до мінливих умов, емоційна і рефлексивна» [12, с. 103]. З. Фройд у руслі психоаналітичного напрямку психологічно здоровою людиною називає індивіда, здатного «узгодити принцип задоволення з принципом реальності» [12, с. 84].

Для змістового аналізу та досягнення поставленої мети було вивчено багато визначень психологічного здоров'я особистості. Так, під цим поняттям В. Пахальян розуміє стан психічної сфери, основу якого становлять стан загального душевного комфорту, що забезпечує адекватну психоемоційну й поведінкову реакцію. Такий стан зумовлюється як біологічними, так і соціальними потребами, а також можливостями їхнього задоволення [10, с. 49].

За О. Хухласвою, психологічне здоров'я визначається, як єдина і повноцінна життєдіяльність людини, з притаманною їй видовими та індивідуальними біологічними, психологічними і соціальними функціями. Психологічно здорові люди особистісно активні, прагнуть виявляти свою вдачу, життєрадісні та самодостатні, спостережливі до себе та оточуючого світу, критичні [14, с. 34]. На думку Г. Ложкіна, психологічне здоров'я – це «комплексний показник, який характеризує психологічний механізм захисту особистості від психосоматичних захворювань, це психологічна система безпеки, особистісний динамічний потенціал розвитку духовності» [8, с. 63]. Саме психологічне здоров'я є основною умовою самоактуалізації особистості, її повноцінного розвитку та функціонування [13, с. 79]. О. Знанецька визначає психологічне здоров'я як «стан динамічної рівноваги індивіда з оточуючим природним і суспільним середовищем, коли всі закладені в нього здібності, виявляються найбільш повно, а всі підсистеми організму функціонують з максимальною інтенсивністю» [6, с. 4]. В. Дяченко розуміє психологічне здоров'я як «динамічний стан внутрішнього благополуччя (узгодженості) особистості, що становить її сутність та дозволяє актуалізувати індивідуальні, вікові та психологічні можливості на будь-якому етапі розвитку» [5].

Значний внесок у розробку гуманістичної концепції психічно здорової особистості зробили Г. Олпорт, В. Франкл, А. Маслоу, К. Роджерс та інші. Вони запропонували такі основні риси психологічного здорової особистості: вільно ставить перед собою реальні цілі й вірить у свої можливості досягнення життєвих планів; її діяльність не детермінується лише зовнішніми чинниками, людина бере на себе відповідальність за свої вчинки; їй властиві творчі здібності в певній галузі; їй притаманна демократичність, повага до себе та інших, відмова від лицемірства та маніпулювання як засобів впливу [12, с. 102].

За даними соціально-демографічних досліджень, праця педагога належить до числа найбільш напружених в емоційному плані видів праці: за ступенем напруженості навантаження вчителя в середньому більше, ніж у менеджерів і банкірів, генеральних директорів і президентів асоціацій.

І. Галецька наводить такі дані: з 7300 педагогів загальноосвітніх шкіл, ризик і підвищений ризик патології серцево-судинної системи відзначений в 29,4% випадків, захворювання судин головного мозку у 37,2% педагогів, 57,8% обстежених мають порушення діяльності шлунково-кишкового тракту, а невротичні розлади виявилися в 60–70% випадків [3]. Тому проблему збереження психологічного здоров'я слід вирішувати ще на етапі навчання майбутніх педагогів у закладі вищої педагогічної освіти.

Як показує аналіз наукових джерел [2; 7; 13 та ін.] та власні спостереження, у багатьох студентів закладів вищої педагогічної освіти процес навчання супроводжується емоційною напругою, що сприяє виникненню у них погіршення результатів навчальної діяльності, зниження працездатності, збільшення помилок, зниження показників психічних процесів (пам'яті, мислення, уваги); наприкінці навчального тижня багато студентів відчують розбитість, пригніченість, бажання заспокоїтися. В окремих випадках такий стан може досягати критичного моменту, включно до втрати самовладання і самоконтролю. До того ж хронічно

несприятливі емоційні стани можуть призводити до закріплення негативних особистісних якостей (дратівливості, тривожності, песимізму і т.д.), що може негативно позначитися на ефективності навчальної діяльності, взаємостосунках студента з викладачами, перешкоджати професійному становленню майбутнього педагога. Як результат, у частини студентів процес адаптації до навчання супроводжується значною незадоволеністю і психічною напруженістю.

На думку В. Сластьоніна, для освітньо-професійної діяльності студентів характерні: інформаційний стрес, що виникає в ситуаціях інформаційних перевантажень, коли людина не справляється із завданням, не встигає приймати правильні рішення в необхідному темпі при високому ступені відповідальності за їх наслідки, і емоційний стрес, коли під впливом постійного психічного напруження виникають емоційні зрушення, зміни в мотивації, характері діяльності, порушення рухової і мовної поведінки [13]. Результатом професійних криз, стресів, виснаження і вигорання є зниження ефективності навчальної діяльності студента: він перестає справлятися зі своїми обов'язками, втрачає творчий настрій щодо предмета та продукту своєї праці, деформує свої професійні стосунки, ролі та комунікації.

На сучасну молодь в період навчання у закладі вищої педагогічної освіти, як зазначає П. Кисляков [7], впливають чинники, дія яких раніше була значно меншою. Це стосується загального зниження фізичного і підвищення нервово-психологічного навантаження, інформаційного перевантаження, стрімкого поширення серед молоді шкідливих звичок. Ситуація є загрозливою через постійний ріст депресивних розладів, тривожності та астенії. Переважна більшість студентів відзначається низьким рівнем психологічного здоров'я, що зумовлює виникнення порушень афективно-емотивного, психоастенічного, психопатичного, шизоїдного й іпохондрично-депресивного типів. У працях інших учених (В. Бобрицька, Я. Герчак, Г. Грішина, Е. Перевозчикова, Н. Рибачук, І. Яковлева та ін.) також відзначається, що за період навчання у вищій школі здоров'я студентів погіршується, а до кінця п'ятого курсу зростає кількість студентів з психосоматичними порушеннями.

Отже, виділимо основні чинники появи порушень психологічного здоров'я у студентів закладів вищої педагогічної освіти, що можуть призвести до їх дезадаптації, а згодом до емоційного виснаження та поведінкових порушень:

1.) Чинники, пов'язані з освітнім процесом: велике навчальне навантаження; різка зміна змісту і об'єму матеріалу; поява нових форм і методів викладання; складна мова наукового та лекційного матеріалу; відсутність навичок самостійної роботи; необхідність прискореної обробки інформації в умовах дефіциту часу; недостатня кількість інформації, її протиріччя; небажання вчитися або усвідомлення неправильного вибору професії; навчання вночі; невизначені вимоги щодо оцінювання компетентностей студента.

2.) Чинники включеності в навчальний процес: недостатньо сформовані такі риси особистості, як готовність до навчання, здатність навчатись самостійно, володіти своїми індивідуальними особливостями пізнавальної діяльності; невпевненість у своїх знаннях; переживання про можливі непорозуміння з викладачем; зниження уваги, пам'яті та мислення; погана концентрація уваги.

3.) Біологічні та фізіологічні чинники: невміння правильно організувати свій режим дня; відсутність раціонального харчування – вживання речовин, які збуджують ЦНС, наприклад, кофеїн та нерегулярний прийом їжі; поганий сон; зниження працездатності та швидка втома.

4.) Індивідуально-психологічні чинники: відчуття безпорадності, неможливості вирішити проблеми; дратівливість, гнів, образливість, страх, напади агресії та афективні стани; поганий настрій, туга, тривога, депресія; втрата впевненості, зниження самооцінки; негативний прогноз виникаючих ситуацій.

5.) Соціальні чинники: умови життя без батьків (для іногородніх); невміння правильно використовувати обмежені фінансові можливості; проблеми сумісного проживання разом із іншими студентами; конфлікт у навчальній групі; тимчасова ізоляція від спілкування з друзями; відсутність контролю за подіями; проблеми в особистому житті; звичка до паління, вживання алкоголю; порушення соціальних контактів, проблеми у спілкуванні.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Андрос М. С. Психічне здоров'я особистості в навчальних закладах. Педагогіка і психологія. 2005. № 4. С. 27-33.

2. Безносос С.П. Профессиональная деформация личности. Санкт-Петербург: Речь, 2004. 272 с.
3. Галецька І. Загальна характеристика структури психологічного здоров'я. Психологічні перспективи. Вип. 13. Луцьк : РВВ «Вежа» Волин. нац. ун-ту ім. Л. Українки, 2009. С. 47-54.
4. Галецька І., Сосновський Т. Психологія здоров'я : теорія і практика. Львів: ВЦ ЛНУ ім. І. Франка, 2006. 338 с.
5. Дяченко В.А. Теоретичні підходи до розуміння психологічного здоров'я особистості. URL : <http://archive.nbuv.gov.ua/portal/socgum/vchdpu/psy/2012-1031/Dyachen.pdf>.
6. Знанецька О.М. Методика дослідження феномену психологічного здоров'я : опис, адаптація, застосування. Вісник Дніпропетровського університету. Сер. Педагогіка і психологія. 2004. Вип. 7. С. 3-10.
7. Кисляков П.А. Психолого-педагогические основы управления качеством здоровьесформирующего образования в педагогическом вузе : монография. Шуя : ГОУ ВЛО «ШГПУ», 2009. 172 с.
8. Коцан І. Я., Ложкін Г.В., Мушкевич М.І. Психологія здоров'я людини. Луцьк : РВВ – Вежа, 2011. 430 с.
9. Мороз О.Г., Сластьонін В.О., Філіпченко Н.І. Підготовка майбутнього вчителя : зміст та організація : навч. посіб. Київ: Школа, 1997. 168 с.
10. Пахальян В.Э. Развитие и психологическое здоровье. Санкт-Петербург: Питер, 2006. 240 с.
11. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи : підручник. Київ: Каравела, 2008. 352 с.
12. Психосоматика : взаємозв'язь психіки і здоров'я : хрестоматія / сост. К. В. Сельченко.– Москва: АСТ ; Мн. : Харвест, 2001. – 604 с.
13. Сластьонін В.О., Філіпченко Н.І. Основи підготовки майбутнього вчителя : навч. посіб. Київ: Вища школа, 2012. 224 с.
14. Хухлаева О.В. Коррекция нарушенной психологического здоровья школьников. Москва: Академия, 2003. 110 с.

*Кирея Олеся*

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

## **ДИДАКТИЧНІ МОЖЛИВОСТІ НЕСТАНДАРТНОГО УРОКУ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Формування в Україні нової системи освіти, орієнтованої на входження в світовий освітній простір, супроводжується істотними змінами в педагогічній теорії і практиці навчально-виховного процесу.

Сучасне суспільство вимагає виховання самостійних, ініціативних, відповідальних громадян, здатних ефективно взаємодіяти під час виконання соціальних, виробничих та економічних завдань. Їх реалізація потребує розвитку особистісних якостей і творчих здібностей людини, уміння самостійно здобувати нові знання та вирішувати проблеми, орієнтуватися в житті суспільства. Саме ці пріоритети лежать в основі реформування сучасної загальноосвітньої школи, головне завдання якої – підготувати компетентну особистість, здатну знаходити правильні рішення у конкретних ситуаціях. За попередні роки з'явилися не тільки нові цілі, а й нові засоби навчання. Педагогічна наука спрямовує свої зусилля на пошуки шляхів удосконалення уроку.

Урок як основна форма навчання постійно зазнає змін; вимоги до його організації й проведення висуваються відповідно до запитів сучасного суспільства. Сьогодні в процесі бурхливого розвитку освіти, в ході запровадження компетентісно орієнтованого навчання виникає потреба по-новому подивитися на сучасний урок, на його структуру, форми, технології проведення. Сучасний урок повинен захоплювати учнів, пробуджувати інтерес до навчальної діяльності, формувати навчально-пізнавальні вміння, здатність до самонавчання, самоперевірки, самоконтролю, виховати соціально активну, цілеспрямовану, культурну, ерудовану особистість, здатну співпрацювати в колективі.

Проблеми уроку досліджували багато вчених і педагогів, зокрема О. Антипова, В. Паламарчук, Д. Рум'янцева, Л. Лухтай, О. Савченко, Е. Печерська, О. Митник, В. Шпак, С. Іванов, В. Онищук та ін. Вони виділили нестандартний урок із традиційного, цим самим зробивши вагомий внесок у розвиток педагогіки.

Поняття «нестандартний урок» введено в методику майже всіх навчальних предметів педагогами-новаторами наприкінці 80-х років ХХ століття. Воно означає імпровізаційне

навчальне заняття, яке має нетрадиційну (невстановлену) структуру, а структура уроку прямо залежить від типу уроку [3, с. 7].

Е. Печерська особливості нестандартного уроку вбачає у викладанні матеріалу у формі, пов'язаній з чисельними асоціаціями, різними емоціями, що допомагають створити позитивну мотивацію навчальної діяльності [4, с. 62].

І. Романова розглядає нетрадиційний урок як умовне поняття, яке свідчить про зміну типової методичної структури уроку завдяки застосуванню нових методів або їх модифікацій, організації навчальної діяльності учнів за незвичною схемою (колективна, групова, індивідуальна), застосуванню нових технічних засобів. Нетрадиційність, нестандартність уроку пов'язана також зі зміною позиції вчителя в навчальному процесі. Він виступає насамперед як організатор навчально-пізнавальної діяльності учнів, а не як джерело знань [6, с. 6].

О. Ходань зазначає, що нестандартний урок – це творча самореалізація вчителя, вияв неповторної його індивідуальності, а для школяра – це свято творчої праці. Саме на таких уроках діти залучені до активної діяльності, вони грають, моделюють [8, с. 29].

У науково-методичній літературі зроблено різні спроби класифікації нестандартних уроків, серед яких виділяють урок-диспут, урок-семинар, урок-конференція, урок-КВК, урок-аукціон, урок-турнір, урок-вікторина, урок-конкурс, урок-усний журнал, урок-діалог, урок-репортаж, урок-пошук, урок-розвідка, урок-спектакль тощо.

Однак вибір, підготовка та проведення нестандартних уроків потребує певної методичної підготовки. Ці заняття передбачають тісну взаємодію всіх суб'єктів навчального процесу, спрямовану на пошук ефективних способів розв'язання поставлених проблем. Найголовнішими ознаками таких уроків є:

- нетрадиційна структура заняття;
- ретельно продуманий його сценарій;
- використання різноманітних засобів навчання (музики, відео, мультимедійного обладнання тощо);
- використання інтерактивних прийомів;
- забезпечення емоційного впливу на учнів;
- висока активність кожного школяра;
- інтегральність – синтез знань з мови, літератури, природознавства;
- колективні способи роботи;
- нестандартні підходи до оцінювання;
- оригінальний підсумок заняття [5, с. 4].

Нетрадиційні форми навчання, так звані уроки мовної гри, мають вагоме місце в системі початкової освіти. Вашуленко М.С. зазначав, щоб збудити інтерес в учнів до предмета, який викладається, вчитель повинен оволодіти значною сумою знань, мати практичний досвід, постійно шукати нові форми і методи навчання [1, с. 10].

Перелік нестандартних уроків, доступних для учнів молодшого шкільного віку, визначає О. Савченко: урок-казка, урок-конкурс, урок-драматизація, урок-гра, урок-подорож, урок-презентація проєкту, урок-дослідження, урок розвитку творчих здібностей тощо [7, с. 4].

До нетрадиційних форм роботи, які можна практикувати на уроках української мови в початковій школі, належать також використання цікавих відомостей з історичного та порівняльного мовознавства, лінгвістичних афоризмів, дидактичної поезії, етимології, лінгвістичних усмішок, завдань-жартів, мовознавчих розповідей тощо [2].

Розробляючи нестандартні форми організації навчання, необхідно враховувати вікові особливості школярів, специфіку предмета, дидактичні цілі конкретного заняття в системі уроків певного розділу, наявність умов і засобів для проведення нетрадиційного заняття.

Найчастіше на уроках української мови використовують *дидактичні та інтелектуальні ігри*. Гра – це одна з найважливіших сфер життєдіяльності дитини, а також засіб її повноцінного розумового розвитку. Гра допомагає поліпшити успішність, гармонізує діяльність дітей, зацікавлює їх. Вона сприяє розвитку мовлення та мислення, навчає спостерігати, порівнювати, описувати, узагальнювати. Саме у грі дитина проявляє себе і самостверджується. Для того, щоб використовувати ігрову діяльність на уроці, потрібно вдало її поєднати з іншими формами роботи, врахувати індивідуальні особливості учнів. Серед ігор найтипівішими є «Ланцюжок», «Утвори групу», «Доповни ряд», «Хто швидше?» тощо:

*Гра «Ланцюжок»*

Учитель каже перший склад, а учні по черзі утворюють слова, що ним розпочинаються. Наприклад, склад «ма» – *мама, математика, малина, малеча, магазин.*

*Гра «Утвори групу»*

Виписати прислівники групами за питаннями: як? де? куди? звідки? коли?

*Уперед, добре, гарно, вгорі, вліво, здалеку, згори, знизу, вчора, сьогодні, вчора.*

Важливого значення потрібно надавати *творчим вправам*. Робота над такими вправами реалізує пізнавальну потребу молодшого школяра, потребу у враженнях, спілкуванні, орієнтує не на результат, а на спосіб дії. Творчі вправи спонукають дитину до пошуку, пробуджують віру у власні сили і творчі можливості.

*Вправа «Добери риму»*

*Роса – (коса, оса, боса); дзвінок – (урок, листок, віно); дитина – (людина, калина, рослина, зернина); мова – (калінова, барвінкова); весна – (рясна, красна).*

До нестандартних завдань з української мови також належать *різні види диктантів*, різноманітних за формою і застосуванням, які сприяють формуванню в учнів орфографічної уваги та культуру писемної мови (стилістичний, малюнковий, творчий, диктант із пам'яті тощо).

*Диктант із пам'яті*

При цьому різновиді диктантів записуються раніше відомі слова, щоб виробити в учнів правописні навички і збагати словниковий запас слів.

Записати з пам'яті слова, які є назвами професій, та дібрати до них дієслова.

*Учитель, механік, фермер, пекар, лікар, письменник, фотограф, дизайнер, водій, пожежник, агроном, комбайнер, кухар, перукар.*

*ЛЕГО-технологія* – одна із відомих і поширених сьогодні педагогічних технологій, що поєднує між собою реальний світ, ігрові аспекти і розвиток дитини. Так, при вивченні іменника можна виконати таке завдання. Потрібно поділити цеглинки на теплі і холодні відтінки. Цеглинку теплого кольору учні показують тоді, коли іменник відповідає на питання *хто?* А холодні кольори будуть позначати питання *що?* Наприклад: *учитель, дівчинка, парта, ручка, олівець, лінійка, мама, хлопчик, дошка, книга, бабуся.*

*Фізкультхвилинки*, на відміну від традиційних, можуть бути не лише перепочинком, а й навчанням. Виконуючи різноманітні рухи, учні таким чином демонструють своє розуміння теми уроку. Наприклад:

Потрібно стати в коло. Учням пропонуються дієслова. Якщо дієслово минулого часу, то діти плескають у долоні, теперішнього – присідають, а якщо майбутнього – руки піднімають вгору.

*Читає, писатиме, укладає, написав, полетить, буде летіти, летітиме, розповідав, говорить, повідомляє, розказуватиме, працюватиме.*

Отже, під поняттям «нестандартний урок», розуміють оригінальну форму навчання, що допомагає вчителю уникнути одноманітності і шаблонності, ширше застосовувати ефективні методи і прийоми в процесі засвоєння учнями нових знань. Пошук нестандартних форм навчання триває, і всі вони можуть успішно використовуватися у процесі вивчення української мови. Але це не означає, що слід вилучити зі шкільної практики типи традиційних уроків, які пройшли випробування часом. Йдеться не про заміну одних форм навчання іншими, а про їх багатоваріантність.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Вашуленко М.С., Дмитренко Л.І. Нестандартні уроки мовлення та мислення молодших школярів. Початкова школа. 1993 .№11. 10 с.
2. Одинцова Г., Кодлюк Я. Цікаве мовознавство в початковій школі. Тернопіль: Підручники і посібники. 2013. 208с.
3. Остапенко Н. Особливості методики проведення нетрадиційних уроків рідної мови в загальноосвітній школі. Українська мова і література в школі. 2011. №7. С. 5- 8.
4. Печерська Е. Уроки різні та незвичайні. Рідна школа. 1995. № 4. С.62-65.
5. Пономарьова К. Нестандартні форми організації навчання української мови в початкових класах. Початкова школа. 2015. №12. С. 1-6.

6. Романова І. А. Сучасний урок у системі навчальної діяльності молодшого школяра. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2013. № 5. С. 6-12.
7. Савченко О. Типологія уроків. Початкова школа. 2011. № 9. С. 4-7.
8. Ходань О. Нестандартний урок як засіб пізнавальної діяльності учнів. Педагогічний досвід. 2013. С. 29-30.

*Коропецька Ю.*

*Науковий керівник – доц. Олексюк В. Р.*

### ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ САМООЦІНКИ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

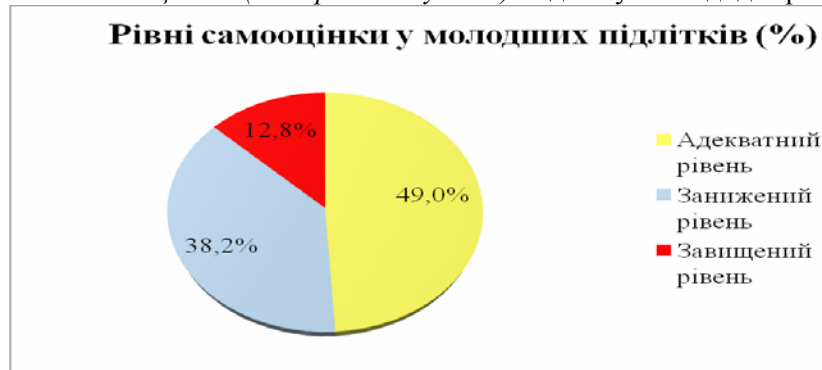
Підлітковий вік є переломним етапом для дитини, який характеризується нестійкістю свого образу Я, супроводжується психологічною кризою, що пов'язана з виникненням почуття дорослості, розвитком самосвідомості, ставлення до себе як до дорослої особистості, до своїх нових можливостей і здібностей. Даний вік є сенситивним для розвитку самосвідомості особистості. У підлітків виникає інтерес до себе, якостей своєї особистості, потреба оцінити, порівняти себе з іншими, розібратися у своїх почуттях і переживаннях. Підліток особливо гостро відчуває суперечність, невпорядкованість свого Я, що зумовлене невизначеністю рівня домагань, труднощами переорієнтації з оцінювання інших на самооцінювання. Тому, на сьогоднішній день питання розвитку самооцінки в підлітковому віці є досить актуальним.

Загально визнаним є той факт, що самооцінка починає розвиватись уже в ранньому дитячому віці. Але тільки в підлітковому віці починає формуватись істинна самооцінка – оцінка людиною самою себе, де перевага віддається критерію стандартів свого внутрішнього світу, обумовлена власним "Я" [4].

Для визначення рівня самооцінки в підлітковому віці ми обрали методику «Знаходження кількісного виміру самооцінки» (автор: С.А. Будасі). Методика заснована на уявленні про те, що статистичною нормою є закономірне неспівпадання реальної й ідеальної «Я-концепції». В основі методики лежить спосіб ранжирування, а метою обробки результатів є встановлення зв'язку між ранговими оцінками особистісних якостей, що входять у систему уявлень про «Я-ідеальне» та «Я-реальне», міра зв'язку встановлюється за допомогою рангової кореляції [1, с. 87–91]. В ній пропонується обрати 20 якостей особистості і проранжувати їх відносно свого уявлення про ідеальне «Я» і «Я» реальне. Результатом обробки є співвідношення «Я» реального і «Я» ідеального, тобто наскільки людина відповідає своїм уявленням про ідеальну особистість.

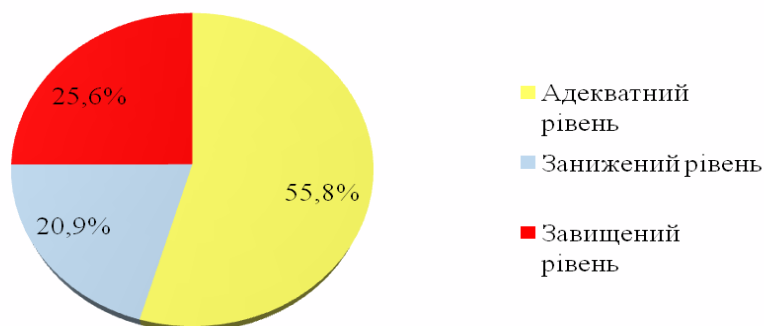
Наше дослідження проводилось з учнями шостих та восьмих класів Козівської ЗЗСО № 2 І-ІІІ ступенів. У дослідженні взяло участь 82 учні шостих та восьмих класів.

Результати визначення самооцінки за допомогою методики «Знаходження кількісного вираження самооцінки» (автор: С.А. Будасі) подано у вигляді діаграм (рис. 1, 2, та 3).



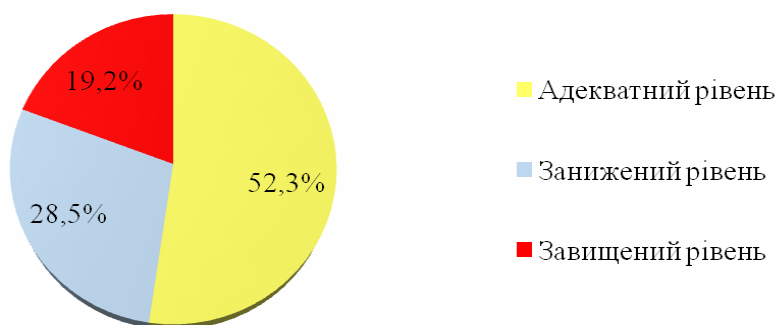
*Рис. 1. Результати рівнів самооцінки*

**Рівні самооцінки устарших підлітків (%)**



*Рис. 2. Результати рівнів самооцінки*

**Рівні самооцінки у відсотковому відношенні у загальній вибірці (%)**



*Рис. 3. Результати рівнів самооцінки*

Згідно результатів нашого дослідження, ми становили, що у підлітковому віці переважає адекватний рівень самооцінки, а саме: у 52, 3% досліджуваних. Той факт, що трохи менше половини, 47,7 % підлітків досліджуваної категорії мають неадекватну самооцінку дає змогу дійти висновку про необхідність корекційного впливу з метою формування адекватної самооцінки. За нашими даними, у дітей в підлітковому віці неадекватність самооцінки проявляється в більшою мірою її заниженості, ніж завищенням. 28,5% досліджуваних підлітків мають неадекватну занижену самооцінку та 19,2% – неадекватно завищену.

Порівнюючи результати учнів шостих класів із учнями восьмих класів, встановлено, що у обох випадках є перевага адекватної самооцінки, однак у молодшому підлітковому віці кількість осіб з адекватною самооцінкою дещо менша, аніж у старших підлітків. Також визначено, що молодші підлітки більш схильні до заниження самооцінки, а старші підлітки мають тенденцію до завищення. Те, що значна частина молодших підлітків схильна до неадекватної заниженої самооцінки можна пояснити тим, що саме занижена самооцінка може бути викликана переживаннями з приводу неіснуючих недоліків образу фізичного Я [2], адже саме в цьому віці в молодшого підлітка, у зв'язку із статевим дозріванням змінюється зовнішність до якої підліток ставиться надто самокритично.

Адекватність самооцінки у підлітків виражає ступінь відповідності їх уявлень про себе з об'єктивними підставами цих уявлень. Підлітки, в яких виявлено адекватний рівень самооцінки позитивно ставляться до свого Я, в них яскраво виражена самоповага, добре розвинуте відчуття власної повноцінності та прийняття себе. Підлітки із адекватною самооцінкою однаково визнають як свої переваги, так і свої недоліки. В основі оптимальної самооцінки також лежить впевненість у собі, що дозволяє підлітку регулювати рівень домагань і правильно оцінити власні можливості стосовно різних життєвих ситуацій.

Підлітки із завищеною самооцінкою гіпертрофовано оцінюють свої переваги, ставлять перед собою більш високі цілі, ніж ті, які вони можуть реально досягти, у них завищений рівень домагань, що не відповідає їх реальним можливостям [3]. Здорові якості особистості: гідність, гордість, самолюбство - перероджуються в зарозумілість, марнославство, егоцентризм. Неадекватна самооцінка своїх можливостей і завищений рівень домагань обумовлюють надмірну самовпевненість. Розвиток зайвої самовпевненості може виступати наслідком відповідного стилю виховання в сім'ї та школі. Незаслужені похвали і заохочення сприяють формуванню у такої людини відчуття винятковості, спотвореного уявлення про власні можливості, необ'єктивної оцінки результатів своєї діяльності. Самовпевнені підлітки не схильні до адекватного самоаналізу. У сукупності з некритичністю мислення, недисциплінованістю, відсутністю необхідного самоконтролю це зумовлює до прийняття помилкових рішень і здійснення ризикових вчинків [5]. Подальша втрата почуття необхідної обережності негативно впливає на безпеку, надійність і ефективність життєдіяльності підлітка. Відсутність або недостатня потреба в самовдосконаленні ускладнює включення їх в процес самовиховання. Учні, у яких виявлено занижену самооцінку, зазвичай, ставлять перед собою більш низькі цілі, ніж ті, які можуть досягти, перебільшуючи значення невдач [6]. Вони, як правило, неадекватно сприймають свою зовнішність, не приймають своє фізичне Я. Також варто зауважити, що неадекватність в оцінюванні свого зовнішнього вигляду може бути спричинена орієнтацією лише на зовнішні еталони краси.

Отже, аналізуючи результати експериментального дослідження можна стверджувати, що саме в підлітковому віці формування адекватної самооцінки є нагальною проблемою сьогодення. Тому перспективою нашого дослідження є розробка корекційної програми, у дітей підліткового віку, спрямованої на розвиток адекватної самооцінки.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Будаси С. А. Методика исследования самооценки / С. А. Будаси // Вопросы психологи. – 1971. – № 3. – С. 87–91.
2. Гірчук О. В. Умови формування самооцінки в підлітковому віці // Актуальні проблеми психології: Зб. наукових праць/ Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України ; За ред. С. Д. Максименка. – Т. 9. – Част. 3. – 2008. – С. 241–249.
3. Зозуляк-Случик Р. Психологічні особливості формування самооцінки підлітків / Р. Зозуляк-Случик, О. Лесюк // Обрії. – 2015. – № 1. - С. 23–26.
4. Захарова А. В. Структурно-динамическая модель самооценки / А. В. Захарова // Вопросы психологи. – 1989. – № 1. – С. 22–24.
5. Психология современного подростка/Под ред. Д. И. Фельдштейна. – М.: Просвещение. – 1990. – 256 с.
6. Сазонова О. В. Дослідження співвідношення між домінуючими копінг-стратегіями, рівнем тривожності та самооцінки учнів / О. В. Сазонова // Проблеми сучасної психології. – 2014. – Вип. 23. – С. 562–573.

*Німець Надія*

*Науковий керівник: викл. Шевченко О. М.*

### **ПСИХОЛОГІЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ДІТЕЙ ВОЇНІВ – УЧАСНИКІВ АТО: ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНІ ЗАСАДИ**

Сучасний стан українського суспільства в умовах військових дій на Сході України пов'язаний з чинниками економічного, політичного, демографічного і духовного характеру, що негативно впливають на громадян нашої країни. Військові дії на сході України створюють надзвичайну ситуацію військового характеру, перебування в якій викликає зміни в життєдіяльності й поведінці, що актуалізує потребу психологічної реабілітації як самих військовослужбовців, так і членів їх сімей, зокрема дітей.

Метою статті є обґрунтування теоретико-практичних засад психологічної реабілітації дітей воїнів – учасників АТО.

Травматичний досвід, отриманий під час бойових дій, негативно впливає на стан здоров'я військовослужбовців – учасників бойових дій та членів їх сімей. Зокрема, після повернення до мирного життя, вони переживають нові стреси, пов'язані з соціальною адаптацією,



нерозумінням близьких, труднощами в спілкуванні, професійному самовизначенні, самореалізації, вихованні дітей. Існують припущення лікарів, що у 20 % з учасників бойових дій в Україні в наступні роки буде діагностовано хронічний посттравматичний стресовий розлад, якому дали назву «синдром АТО» [4]. Посттравматичний стресовий розлад, високий відсоток суїцидів, психологічне неблагополуччя батьків не дають можливості дітям учасників АТО реалізувати свій особистісний потенціал та спричиняють зростання тривожності. Важливу роль у цьому процесі покликані зіграти фахівці-психологи, які мають забезпечити умови для успішної психологічної реабілітації дітей.

В науковій літературі існує безліч визначень поняття «реабілітація». Зокрема, у вузькому розумінні реабілітація означає відновлення здоров'я [10]. У широкому розумінні реабілітацію визначають як окремий вид діяльності, спрямованої на здійснення організаційних, економічних, правових, культурних, освітніх, лікувальних, оздоровчих та інших соціальних заходів щодо покращення фізичного та функціонального стану, працездатності й відновлення честі, гідності, прав і свобод певних категорій населення, порушених хворобами, травмами або фізичними, хімічними та соціальними чинниками [2].

Психологічна реабілітація, як специфічний вид психологічної допомоги, надається особам з гострими чи хронічними адаптаційними порушеннями і спрямована на відновлення психологічного здоров'я та подолання розладів психіки [6]. Інституційно реабілітація здійснюється в кризових центрах, центрах ранньої соціальної реабілітації, центрах соціально-психологічної реабілітації, спеціалізованих реабілітаційних центрах та ін. [12].

На основі вивчення напрацювань Е. Вознесенської, Л. Калініної, О. Копитіна, Л. Лебедевої можна стверджувати, що під час організації реабілітаційної роботи з дітьми учасників АТО, останні з яких мають наслідки ПТСР, прояви деструктивних емоційних станів, особливе місце займає арт-терапія – технологія допомоги засобами образотворчого мистецтва – малюнком, графікою, живописом, скульптурою для гармонійного розвитку особистості, з різними допоміжними технологіями – ігровою, пісочною, театральною, танцювально-руховою, музико-, казко-, фототерапією та ін. [12]. Вибір арт-терапії обумовлений діагностичними, розвивальними, коректувальними та терапевтичними можливостями при проведенні психологічної реабілітації дітей учасників АТО [1]. Доцільно використовувати арт-терапевтичні технології в комплексі, за умови інтеграції їх у єдину структуру арт-терапевтичного заняття [13].

Ефективним методом роботи з дітьми учасників АТО є сімейна терапія, спрямована на корекцію міжособистісних взаємин та усунення емоційної напруги у сім'ях військовослужбовців – учасників бойових дій, вона сприяє суттєвим позитивним змінам [6]. Головну увагу слід зосередити на мультимодальній формі сімейної психотерапії, яка передбачає індивідуальне та сімейне консультування, групову психотерапію окремо з ветеранами та їхніми дружинами і дітьми, заняття з різними сімейними парами, створення системи взаємної соціальної підтримки [9]. При проведенні сімейної психотерапії з дітьми учасників АТО обов'язковими мають бути такі етапи: діагностичний (визначення сімейних проблем); робочий (реконструкція сімейних взаємостосунків); завершальний (підготовка сім'ї самостійно справлятися з проблемами, що виникають) [1]. При цьому дієвість реабілітаційної діяльності з дітьми учасників АТО забезпечується психологічними принципами (оперативності; гнучкості; багатоступеневості; невідкладності; індивідуального підходу) й педагогічними (гуманізації; індивідуалізації; взаємодії фахівців; забезпечення педагогічної підтримки; системності) [5]. Вибір цих принципів зумовлений сутністю, особливостями і змістом комплексної реабілітації дітей учасників АТО та детермінує використання організаційно-педагогічних умов, форм, методів і технологій, що сприяють позитивній динаміці реабілітації дітей учасників АТО.

Важливим чинником психологічної реабілітації дітей учасників АТО є психологічні умови. На основі аналізу наукової літератури [1; 2; 7-9] можемо визначити низку психологічних організаційно-психологічних умов дієвості реабілітаційної діяльності з дітьми учасників АТО: 1) здійснення комплексної реабілітації дітей учасників АТО та їхніх дітей з врахуванням «індивідуального випадку»; 2) організація і здійснення психологічної реабілітації дітей учасників АТО мультидисциплінарною командою фахівців; 3) проведення ранньої діагностики психоемоційного стану дітей учасників АТО; 4) розробка індивідуальної програми

реабілітаційних заходів для дітей учасників АТО; 5) психологічний супровід дітей учасників АТО у постреабілітаційний період.

Виокремлення першої психологічної умови зумовлене тим, що реабілітаційна робота передбачає декілька складових – психологічну, педагогічну, соціальну, які мають забезпечуватися комплексом реабілітаційних заходів. Ця умова спрямована на здійснення комплексної реабілітації дітей учасників АТО з виокремленням ключового виду (психологічна, соціальна, педагогічна) та врахуванням «індивідуального випадку».

Друга психологічна умова передбачає організацію і здійснення реабілітації дітей учасників АТО мультидисциплінарною командою фахівців, до складу якої входять соціальний працівник/педагог, психолог, медичний працівник, волонтер. Головна роль відведена фахівцю-психологу, який виконує спектр функцій: діагностувальну, корекційну, прогностичну, терапевтичну, організаційно-комунікативну.

Третя психологічна умова передбачає проведення ранньої діагностики психоемоційного стану дітей учасників АТО, за допомогою комплексу опитувальників. Методики слід підбирати таким чином, щоб вони охоплювали всі психологічні характеристики, які зазнають змін.

Потреба у виокремленні четвертої психологічної умови зумовлена потребою у розробці індивідуальної програми реабілітаційних заходів для дітей учасників АТО, ефективність якої залежатиме від своєчасної комплексної діагностики й врахування поетапності заходів психологічної реабілітації.

П'ята психологічна умова передбачає організацію соціально-психологічного супроводу дітей учасників АТО у постреабілітаційний період. Такий супровід охоплює спостереження за дітьми, їх консультування й надання додаткової психолого-педагогічної та соціальної допомоги після організації та здійснення комплексної реабілітації.

Надання реабілітаційних послуг дітям учасників АТО може відбуватися на чотирьох організаційних рівнях, які визначаються за результатами психологічної діагностики з урахуванням соціальної ситуації кожної дитини, її психічного стану [12]. Перший рівень зосереджений на потребах дітей, яким необхідна психологічна реабілітація. Другий рівень орієнтований на розв'язання специфічних проблем дітей учасників АТО. Третій рівень спрямований на відновлення психічних функцій дітей учасників АТО, і системи стосунків, створення умов для виходу зі складних життєвих обставин та для збереження здоров'я. Четвертий рівень зорієнтований на допомогу дітям учасників АТО, які мають психічні розлади, і передбачає надання спеціалізованої допомоги у відповідності до розладу.

Отже, психологічна реабілітація дітей учасників АТО є системою практичної діяльності, спрямованої на відновлення особистісного благополуччя через комплексний вплив на особистість, психологічних засобів. Під час проведення реабілітаційної роботи з дітьми учасників АТО, які мають стреси, прояви деструктивних емоційних станів, доцільно використовувати засоби арт-терапії й ігротерапії з різними допоміжними технологіями – ігровою, пісочною, театральною, танцювально-руховою, музико-, казко-, фототерапією, вибір яких має бути обумовлений розвивальними, коректувальними та терапевтичними можливостями при проведенні комплексної реабілітації дітей учасників АТО. Особливим видом роботи є сімейна терапія, спрямована на корекцію міжособистісних взаємин та усунення емоційних розладів у сім'ях військовослужбовців, які повернулися після виконання бойових завдань до мирного життя.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Бриндіков Ю. Л. Реабілітація військовослужбовців учасників бойових дій в системі соціальних служб: теоретико-методичні основи : монографія / Ю. Л. Бриндіков. – Хмельницький : Поліграфіст, 2018. – 372 с.
2. Бриндіков Ю. Теоретичні та практичні основи організації реабілітаційної діяльності з комбатантами : метод. посіб. / Ю. Бриндіков. – Хмельницький: Вектор, 2017. – 172 с.
3. Булах І. С. Моральне зростання підлітків : сучасні технології консультативної діяльності : навч. посіб. / І. С. Булах. – Київ : НПУ ім. М. Драгоманова, 2010. – 223 с.
4. Гуманітарна ситуація в Україні : звіт ЮНІСЕФ №30. Київ, 2015. – Режим доступу : [https://unicef.org/ukraine/ukr/Ukraine\\_SitRep\\_30\\_-\\_18\\_March\\_2015\\_Ukr.pdf](https://unicef.org/ukraine/ukr/Ukraine_SitRep_30_-_18_March_2015_Ukr.pdf)
5. Міщик Л. І. Соціально-психологічні та педагогічні проблеми дезадаптації дітей і підлітків : навч. посіб. / Міщик Л. І., Білоусова З. Г. – Запоріжжя : Запорізь. держ. ун-т., 2003. – 106 с.

6. Мясичев В. Н. Психотерапевтическая энциклопедия / В. Н. Мясичев ; ред. Б. Д. Карвасарский. – СПб. : Питер, 2000. – 1024 с.
7. Наконечна М. М. Допомога іншому як психологічний засіб розвитку особистості : дис. ... канд. психолог. наук / М. М. Наконечна. – Київ, 2009. – 223 с.
8. Петрова А. Б. Психологическая коррекция и профилактика агрессивных форм поведения несовершеннолетних с девиантным поведением : практическое руководство / А. Б. Петрова. – М. : Флинта, 2008. – 152 с.
9. Петрович Ж. В. Дитина в складних життєвих обставинах: соціально–педагогічне забезпечення прав : монографія / Ж. В. Петрович. – Рівне, 2010. – 367 с.
10. Пидюра І. П. Актуальність діяльності Центрів соціально–психологічної реабілітації дітей в умовах військових конфліктів на Україні // Нові технології навчання : наук.–метод зб. – Київ : Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, 2015. – Вип. 86, ч. 1. – С. 85–89.
11. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан. – М. : Московский психолого–социальный институт ; Воронеж : МОДЭК, 2000. – 304 с.
12. Психолого–педагогічна робота в закладах соціальної реабілітації : методичний посібник / ред. : Ю. А. Луценко, Є. Б. Павлова, В. Г. Панко. – Київ : Надтока О. Ф., 2011. – 310 с.
13. Селевко Г. К., Селевко А. Г. Социально–воспитательные технологии : учеб. пособ. – М. : Народное образование, 2002. – 176 с.
14. Сергєєнкова О. П. Вікова психологія : навч. посіб. / Сергєєнкова О. П., Столярук О. А., Коханова О. П., Пасєка О. П. – Київ : Центр учбової літератури, 2012. – 376 с.
15. Сидорчук М. С. Напрями роботи зі старшими підлітками у Центрах соціально–психологічної реабілітації / М. С. Сидорчук // Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. Драгоманова. Серія 11: Соціальна робота. Соціальна педагогіка : зб. наук. праць. – Київ : НПУ, 2016. – Вип. 21. Ч. 1. – С. 49–55.
16. Трубавіна І. М. Соціально–педагогічна робота з неблагополучною сім'єю: навч. посіб. / І. М. Трубавіна. – Київ : Державний центр соціальних служб молоді, 2003. – 132 с.
17. Яковенко С. Гуманістичні параметри ресоціалізації особистості : потреби, інтереси, цінності : дис. канд. філос. наук / С. Яковенко. – Київ, 2003. – 173 с.

*Півторак Ярослав*

*Науковий керівник– доц Литвин Л. М.*

## **ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКЕ УПРАВЛІННЯ ЯК ЧИННИК ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Визнання пріоритетності освіти як чинника зростання особистості, формування інтелектуального потенціалу й підвищення добробуту країни зумовлено системними змінами в українській освіті, інноваціями в організації й управлінні освітнім процесом. До сильних сторін української освіти відносять її фундаментальність, сильну природничо-наукову і ґрунтовну професійну підготовку. Дедалі частіше її розглядають як один з основоположних чинників і гарантію: економічного розвитку й національної безпеки; забезпечення фундаментальних прав і свобод людини; соціальної захищеності, професійної мобільності, ділової кар'єри та високої якості життя особистості; затвердження правопорядку й формування громадянського суспільства. Державно-громадський підхід до управління освітою є реальним механізмом повноцінного використання можливостей соціальних інститутів, мікросередовища особистості, суспільства в цілому в процесі формування інноваційної моделі освіти.

Пошуку напрямів вирішення проблем розвитку механізмів державного управління системою освіти на державному та регіональному рівнях присвятили свої дослідження такі учені, як М. Білинська, В. Грабовський, В. Конащук, В. Кравченко, П. Кухарчук, В. Лагутін, В. Луговий, В. Токарева та ін. Вони розглядають формування механізмів урахування соціального замовлення системою освіти, організацію діяльності опікунських рад і науково-освітніх структур, напрями консолідації зусиль різних осіб і організацій, зацікавлених у розвитку освіти, генезис взаємодії держави, педагогічної громадськості й соціуму в розвитку системи освіти. Однак практична значущість проблеми формування та розвитку механізмів державно-громадського управління закладами загальної середньої освіти зумовлюють актуальність проблеми дослідження.

Метою статті є обґрунтування державно-громадського управління як важливого чинника інноваційного розвитку закладів загальної середньої освіти.

Сучасна освіта є складною, відкритою, динамічною соціальною системою, що нерозривно пов'язаною із соціокультурними, економічними й політичними особливостями суспільства в цілому. Систему освіти слід розглядати як сукупність інститутів формальної й неформальної освіти, що функціонує в межах соціально-культурного середовища регіону, діяльність яких спрямована на успішну соціалізацію особистості на основі врахування соціального замовлення громадськості в межах державної освітньої політики України.

Розглядаючи суть управління освітою, зазначимо, що соціально-економічні й нормативно-правові зміни (включаючи Закони України «Про освіту» (2017), «Про добровільне об'єднання територіальних громад» (2015)), які відбуваються в Україні й які викликали переосмислення принципів, мети і завдань освіти, поставили систему закладів загальної середньої освіти в умови вибору найбільш ефективних шляхів розвитку. Процеси гуманізації і демократизації освіти, інноваційний рух потребують інших підходів до планування, організації та здійснення освітнього процесу.

Істотні перетворення відбулися у сфері управління освітою, де «переплітаються нові, перспективні тенденції й елементи старого: знижується командно-адміністративний рівень, однак водночас система стає менш впорядкованою; підвищується варіативність і можливість творчості й при цьому наростає неузгодженість управлінських дій» [5, с. 153]. Вирішення цих проблем вбачається у розбудові державно-громадського управління, яке було б спроможне забезпечити формування єдиного освітнього простору.

Аналіз наукової літератури [1; 4; 6; 7 та ін.] дає можливість стверджувати, що серед напрямів управлінської діяльності в освіті виділяють інформаційне забезпечення управління, підвищення його аналітичної основи; планування освітньо-виховного процесу; контроль та регулювання в умовах розширення прав і відповідальності педагогічної системи за кінцеві результати; дослідний підхід в управлінні; роботу з педагогічними кадрами; розвиток співпраці з соціальним середовищем. Наведені види управлінської діяльності доцільно використовувати в умовах побудови системи державно-громадського управління освітою.

Підхід до управління з позицій менеджменту пропонує розглядати освітню установу, систему освіти в цілому як «складну соціальну систему, яка постійно розвивається й оновлюється на основі демократичних принципів» [8, с. 443]. У цьому випадку стверджується, що «управління необхідне, щоб створити сприятливі зовнішні й внутрішні умови для ефективної спільної діяльності людей, які працюють в організації» [4, с. 356]; підкреслюється важливість урахування результатів спільної діяльності людей; підкреслюється «вторинна» природа управління, яка впливає на кінцеві результати побічно, через діяльність інших людей; підкреслюється важливість «м'якого» підходу: дія здійснюється на умови життєдіяльності; управління розуміється не як командування і владарювання, а як обслуговування і забезпечення. Це, у свою чергу, «вимагає згуртованості, узгодженості, скоординованості управлінських дій, наявності загальних орієнтирів, цінностей, надихаючих цілей» [1, с. 81].

Значущим є твердження, що саме менеджер покликаний бути організатором державно-громадського управління освітою. У свою чергу, державно-громадське управління є засобом і результатом процесів розвитку освіти [6].

Державно-громадське управління ґрунтується на вивченні початкового стану освітньої системи в соціумі, аналізі, виявленні тенденцій, проектуванні процесу модернізації, визначенні суб'єктів, цілей модернізації, встановленні її напрямів, характеристики програм розвитку освіти та способів взаємодії, характерних для управління освітою. У цьому сенсі, «державно-громадське управління має на меті перехід освітньої системи зі стану, що склався, з урахуванням тенденцій, які намітилися, в очікуваний (модернізований) стан» [3, с. 38].

Говорячи про управління розвитком державно-громадського управління освітою, слід підкреслити, що «будь-яка освітня система може працювати одночасно в двох режимах: функціонування та розвитку» [1, с. 83]. Відповідно, розрізняються і види управлінської діяльності: у першому випадку об'єктом управління є навчально-виховні процеси й ті що забезпечують їх програмно-методичні, кадрові, матеріально-технічні, нормативно-правові умови, а метою – ефективне використання наявного в освітній системі потенціалу. У другому випадку об'єктом управління виступають власне зміни в змісті, організації і технологіях

освітнього процесу з метою нарощування освітнього потенціалу, підвищення його ефективності за рахунок взаємодії з освітнім простором, громадськістю, соціальним оточенням.

Управління розвитком державно-громадського управління освітою пов'язано з реалізацією нових функцій:

- розробка та реалізація політики у сфері освіти, що передбачає участь громадських структур;
- педагогічний моніторинг (процесів не тільки функціонування, а й розвитку системи) із з'ясуванням думок і оцінок різних сторін;
- організація експертизи інноваційних напрацювань зацікавленими суб'єктами, у тому числі за межами системи освіти;
- створення атмосфери успіху, яка сприяла б розкриттю здібностей педагогічних і управлінських кадрів;
- надання консалтингових послуг учасникам інноваційних процесів;
- виявлення та підтримка «точок зростання», організація на базі попереднього наступного експерименту тощо [7, с. 68-69].

Вважаємо, що розвиток державно-громадського управління освітою має визначатися реалізацією таких напрямів:

демократизація органів державної і регіональної влади та їх структур шляхом створення колективних дорадчих і координаційних органів у системі управління освітою (рад, колегій, науково-методичних об'єднань тощо);

розвиток самоврядних асоціацій учасників освітнього процесу на різних рівнях управління;

створення й організація діяльності громадських органів управління, у яких представлені всі верстви населення, зацікавлені у якісній освітній діяльності.

Аналіз різних поглядів дає можливість зробити висновок, що «державно-громадське управління освітою має вектор «зовнішньої спрямованості», пов'язаний з урахуванням регіональних особливостей (культурних, історичних, демографічних, економічних) у ході ухвалення та реалізації управлінських рішень» [6, с. 167]. Аналіз наукової літератури [3; 4; 5 та ін.] дає змогу виділити такі ознаки державно-громадського управління освітою:

наявність державної структури управління освітою, у якій кожен суб'єкт управління наділений конкретними повноваженнями і відповідальністю;

наявність громадської структури управління освітою, всі суб'єкти якої наділені реальними повноваженнями та відповідною відповідальністю;

узгоджений розподіл повноважень і відповідальності між державними і громадськими суб'єктами управління освітою на всіх його рівнях.

Державно-громадське управління освітою передбачає активність державних і громадських складових, при цьому роль ініціаторів перетворень беруть на себе професіонали, які працюють у системі управління освітою. У міру збільшення можливостей широкої громадськості ініціатори змін переносять власну активність на створення умов спільної (з громадськістю) діяльності [5, с. 156].

Таким чином, державно-громадське управління освітою – цілеспрямована, організуюча і регулююча взаємодія державних і громадських органів управління щодо ухвалення та реалізації спільних раціональних управлінських рішень зі забезпечення її стійкого розвитку, створення і освоєння нововведень, що призводять до якісної зміни діяльності регіональної системи освіти, нарощування її інноваційного потенціалу з урахуванням соціальних, економічних, культурних особливостей, традицій регіону.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Бачинська Є. М. Механізм формування інноваційного освітнього простору в регіоні. Педагогіка і психологія. 2017. № 1. С. 79-88.
2. Ващенко Л. Інноваційні процеси в системі загальної середньої освіти: особливості управління. Освіта і управління. 2003. Т.6, Число 3. С. 97-104.
3. Гаєвська Л. Державно-громадське управління освітою: теоретичний аспект. Вісник Національної академії державного управління при Президентові України. 2007. № 4. С. 37-47.

4. Грабовський В. Модель державно-громадського управління районною системою загальної середньої освіти з моніторинговим супроводом. Вісник Національної академії державного управління при Президентіві України. 2014. № 4. С. 355-363.
5. Лукіна Т. Моніторинг розвитку освітньої галузі як інструмент державно-громадського управління загальною середньою освітою. Вісник Української академії державного управління при Президентіві України. 2013. № 2. С. 153-157.
6. Струк Н. Загальноосвітня школа в нових умовах господарювання. Освіта і управління. 2006. Т. 9. № 1. С. 165-168.
7. Шульга Л. А. Українська система управління освітою: поступ до демократичного виміру. Педагогіка і психологія. 2015. № 1. С. 65-71.
8. Шульга Л. Система управління освітою в Україні на різних етапах суспільно-політичного розвитку. Вісник Національної академії державного управління при Президентіві України. 2015. № 3. С. 442-447.

*Гевко В.*

*Науковий керівник – доц. Шпак М. М.*

### **ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Навчання у закладі вищої освіти здійснює незаперечний вплив на всі сфери життєдіяльності сучасної молоді людини, в тому числі на її особистісне зростання та професійне становлення. Одним із найбільш важливих і складних періодів для більшості студентів, які вступили до вузу на перший курс, є період адаптації до нових умов навчання у ЗВО.

Висока нервово-психічна напруга, емоційний та інформаційний стрес, підвищена тривожність, хронічна втома, виснаження функціональних резервів організму, зниження працездатності – саме такі стани притаманні багатьом студентам-першокурсникам, які змінили звичну шкільну атмосферу на якісно нове освітнє середовище. Тому першочерговим завданням психологічної служби вузу та педагогічного колективу є сприяння успішній адаптації студента до навчання, що забезпечить гармонізацію взаємодії особистості молоді людини з навколишнім середовищем [7].

Проблемі адаптації першокурсників до навчання у ЗВО присвячено багато досліджень як у вітчизняній (О.І. Борисенко, О.В. Винославська, К.Г. Делікатний, А.В. Захарова, В.А. Кан-Калік, М.В. Левченко, О.Г. Мороз, В.Г. Панок та ін.), так і зарубіжній (Е. Еріксон, Д. Клаузен, Е. Паскарелла та ін.) психології. Дослідники працюють над вивченням соціально-психологічних чинників адаптації першокурсників до навчання у вузі, труднощів у перебігу цього процесу та особистісних властивостей, які сприяють їх подоланню. Також розробляються шляхи та засоби сприяння успішній адаптації першокурсників (Н.А. Московець, Н.В. Хазратова) та надання їм психологічної підтримки (Д.В. Василенко, А.П. Шахвердова).

Адаптація студентів-першокурсників розглядається здебільшого у трьох аспектах, що відображають основні напрямки діяльності студентів:

- адаптація до нових умов навчальної діяльності (приспособування до нових форм і методів навчання, контролю і засвоєння знань, режиму праці та відпочинку тощо);
- адаптація до групи (включення в студентський колектив, засвоєння його правил і традицій, налагодження емоційних контактів та спілкування з однокурсниками);
- адаптація до майбутньої професії (засвоєння професійних знань, умінь і навичок, формування професійно значущих якостей особистості) [3].

Можна припустити, що в реальному житті ці аспекти нерозривно пов'язані між собою.

Студенту першого курсу доводиться пристосовуватися до нових навчальних вимог, які ставить перед ним заклад вищої освіти (для навчального процесу першокурсників характерні інтенсивне розумове навантаження, збільшення обсягу навчальної інформації, велике емоційне напруження, чітка регламентація праці і відпочинку), і водночас до нових соціальних умов спілкування з однолітками та педагогами, організації свого побуту (відсутність звичного родинного кола, самостійний спосіб життя, матеріальні труднощі, складність проживання в

гуртожитку тощо) [1]. Все це спонукає здійснити аналіз змісту, чинників та показників соціально-психологічної адаптації студентів до вузу.

Сучасні наукові уявлення про феномен адаптації як процес пристосування, що проявляється у взаємодії індивіда й середовища, виявляється у встановленні динамічної рівноваги між системами зовнішнього й внутрішнього середовища, дають підстави для трактування поняття «соціально-психологічна адаптація» як процесу організації соціально-психологічної взаємодії людини з навколишнім середовищем, що сприяє найбільш повній реалізації її особистісного потенціалу.

Соціально-психологічна адаптація відображає процес внутрішньої інтеграції групи студентів-першокурсників та процес інтеграції цієї групи до усієї студентської громади. У цьому контексті основною функцією адаптації є прийняття студентом норм і цінностей нового соціального середовища, форм соціальної взаємодії, які в ньому склалися, формальних і неформальних зв'язків, а також форм і методів навчальної роботи.

Деякі студенти відчують труднощі входження в новий студентський колектив, налагодження дружніх стосунків з однокурсниками, спілкування з викладачами. Якщо ж група стає референтною, студент самостверджується, починає виконувати в ній певну роль (лідер групи, ініціатор, організатор тощо).

Критеріями успішної соціально-психологічної адаптації студентів до навчання у вузі є:

- адекватне сприймання навколишньої дійсності;
- адекватна система взаємин з соціальним оточенням;
- здатність до праці, до успішного навчання, до ефективної організації вільного часу та відпочинку;
- здатність до самообслуговування у гуртожитку та взаємодопомоги в групі;
- здатність змінювати поведінку відповідно до рольових очікувань оточення [8].

Результат адаптації значною мірою залежить від зовнішніх та внутрішніх факторів. Серед зовнішніх факторів виокремлюють: суспільно-політичні, соціально-економічні, культурні, соціально-психологічні (вплив соціального оточення, групова згуртованість, статус в групі). До внутрішніх факторів відносять: індивідуально-психологічні (психічні функції, здібності, мотивація, життєві цінності, самооцінка, особистісні якості) [5].

Серед суб'єктивних чинників, які негативно впливають на процес соціально-психологічної адаптації першокурсників до ВЗО, виокремлюють такі:

- недостатній рівень їхньої підготовки за шкільними навчальними програмами;
- несформовані навички навчально-пізнавальної роботи, уміння вчитися;
- пасивність, відсутність самостійності у розв'язанні життєвих проблем та вирішенні навчальних завдань;
- невисокий рівень соціальної культури;
- недостатньо осмислена установка на оволодіння професією;
- невпевненість у власній спроможності ефективно організувати своє навчання і життя [4].

Різноманітність зовнішніх та внутрішніх факторів зумовлюють деякі відмінності у протіканні адаптаційного процесу для кожної особистості. Проте будь-яка адаптація проходить у певній послідовності етапів. На думку С.Г. Попова [2], процес соціально-психологічної адаптації студентів до навчального закладу передбачає чотири етапи:

Етап 1. Оцінка рівня підготовленості студента-першокурсника, яка необхідна для розробки найбільш ефективної програми адаптації. Варто пам'ятати, що до вступу у вуз студенти не стикалися з подібним способом організації навчальної діяльності. Тому необхідно ознайомити їх з особливостями навчання у ВЗО, допомогти влитись у новий колектив.

Етап 2. Орієнтація – практичне знайомство першокурсника з його правами та обов'язками, а також з вимогами, які до нього висувуються з боку навчального закладу та викладачів.

Етап 3. Дієва адаптація – цей етап полягає у пристосуванні студента-першокурсника до свого соціального статусу і значною мірою зумовлюється його включенням в міжособистісну взаємодію з одногрупниками. У контексті цього етапу важливо надавати максимальну психологічну підтримку студенту, регулярно разом з ним проводити оцінку ефективності його навчальної діяльності та особливостей взаємодії з одногрупниками та викладачами.

Етап 4. Функціонування – цим етапом завершується процес адаптації. Він характеризується поступовим подоланням проблем у навчанні та міжособистісних стосунках і переходом до стабільної навчальної роботи.

Слід зазначити, що зміна етапів викликає певні труднощі, так звані «адаптаційні кризи», оскільки вплив соціального середовища зазвичай різко зростає. В результаті у студента-першокурсника виникає стан тривоги, опірності, стресу, пошуку шляхів виходу з проблемних ситуацій.

Щоб подолати ці проблеми, необхідно забезпечити першокурснику емоційну підтримку, психологічний супровід навчальної діяльності. Все це може бути здійснено як в консультативній, так і в тренінговій формі (найкращим у цьому випадку нам видається тренінг рольової поведінки, розвитку емоційного інтелекту, комунікативної компетентності особистості).

Психологічна робота з першокурсниками, на нашу думку, повинна включати в себе реалізацію низки заходів просвітницького, профілактичного та корекційно-розвивального характеру; підвищення мотивації до навчання у вищому закладі освіти, знаходження особистісних сенсів у навчально-професійній діяльності; розвиток соціального та емоційного інтелекту, і разом з тим, гнучкості поведінки (адаптаційної мобільності). Ця робота може здійснюватися як у груповій формі (соціально-психологічний тренінг), так і в індивідуальній (під час консультативної бесіди).

Адміністрація вищого навчального закладу, викладачі, куратори груп, студенти старших курсів мають сприяти успішному включенню першокурсників до нового освітнього середовища. Значну допомогу у вирішенні цих завдань може надати психологічна служба вищого закладу освіти, яка повинна забезпечити психологічний супровід процесу становлення особистості майбутнього фахівця.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Макаренко Н. В., Вороновская В. И., Панченко В. М. Связь индивидуальных психологических свойств с успешностью обучения в вузе // *Психологический журнал*. 1991. Т.12. № 6. С. 98–104.
2. Попов С. Г. Управление персоналом: учеб. пособие. Москва: Инфра-М, 2002. 336 с.
3. Психологические исследования проблемы формирования личности профессионала / Под ред. В. А. Бодрова. Москва, 1991. 855 с.
4. Скрипник В. Особливості перебігу та самосприйняття соц-психологічної адаптації студентів-першокурсників // *Психологія і суспільство*. 2005. № 2. С. 88–89.
5. Слободчиков І. М. Переживание одиночества в контексте проблем психологической адаптации студентов психолого-педагогических вузов // *Психологическая наука и образование*. 2005. № 4. С. 71–75.
6. Хазратова Н. В. Включення студента до соціально-психологічного простору ВНЗ: типи особистісних проблем та консультативна робота з студентами // *Практична психологія та соціальна робота*. 2000. № 2. С. 5–8.
7. Шпак М. М. Роль психологічної служби у професійному становленні студентів // *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 12 : Психологічні науки*. – 2007. – № 18 (42). – С. 146–150.
8. Юшина О. Супровід процесу адаптації студентів-першокурсників // *Психолог*. 2009. № 22–23. С. 57–60.

*Грищенко Наталія*

*Науковий керівник: профКікінежді. О. М.*

### **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОРАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІВЧАТОК І ХЛОПЧИКІВ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Трансформаційні процеси в Україні в умовах реформування освіти 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», Закону України «Про дошкільну освіту», Базовому компоненті дошкільної освіти, 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 [9; 4; 5; 6].

У сучасних наукових дослідженнях І.Беха, Т.Дуткевич, С. Заболоцької, І.Булах, О.Кононко, Л.Лохвицької, Д.Максименка, Р.Павелківа, Т.Піроженко, Ю.Приходько, Т.Титаренко, М.Савчина та ін. вчених розкриваються психологічні механізми формування у дітей різного віку моральної поведінки, в основі якої лежить особливий мотив людських учинків – допомагати іншому. Значна частина наукових досліджень присвячена проблемі нормативності як основної характеристики поведінки дитини-дошкільника (дослідження Л.Божович, В.Котирло, І.Зубрицької-Макоти, Н.Дятленко, Т.Поніманської, У.Кузьменко). Гендерні аспекти морального виховання дошкільників розкриті у працях Т.Говорун, В.Кравця, О.Кікінежді, І.Шульги та ін. вчених.

Дошкільне дитинство є початковим періодом становлення особистості, коли формуються основи характеру, ставлення до навколишнього світу, людей, до себе, засвоюються моральні норми поведінки, важливі для особистісного розвитку дитини. Однією з перших моральних потреб є потреба у спілкуванні. Задовольняється вона у процесі взаємодії з дорослими, які добирають педагогічно доцільні зміст і засоби спілкування. У ньому дитина здобуває перший досвід моральної поведінки. Дитина розвивається лише тоді, коли сама активно діє. Мистецтво вихователя виявляється у пробудженні і спрямуванні її активності на самовиховання[3; 7; 8; 10].

Водночас психолого-педагогічні дослідження загострюють питання щодо умов формування у дітей позитивних в соціальному плані взаємин з ровесниками, а так само і ціннісних орієнтацій у спілкуванні. Це важливо як для розуміння природи характеру взаємин між дітьми взагалі, так і для розробки науково-обґрунтованих методів виховання позитивних форм взаємин в дитячому середовищі та подолання небажаних проявів поведінки. Недостатня розробленість важливої наукової проблеми, а також потреба практики виховання дітей роблять актуальним вивчення проблеми формування моральної поведінки старших дошкільників в процесі сюжетно-рольових ігор, що і визначило мету статті.

У сучасних концепціях дошкільного виховання наголошується, що дошкільник відчуває потребу у встановленні позитивних взаємовідносин, прояві добрих вчинків, але він не знає і не володіє способами моральної поведінки, прояву доброти, тому постає необхідність навчання цим методам [1, с. 6]. Існують різні засоби для досягнення цієї мети: використання художньої літератури, музики, приклад дорослого, ігри, праці і так далі. Але найбільш оптимальним для дітей цього віку засобом морального виховання вважається сюжетно-рольова гра.

У старшому дошкільному віці діти|дитя| остаточно усвідомлюють незворотність|необоротність| статевої приналежності, причому це збігається з|із| бурхливим зростанням статеводиференційованої| поведінки і установок; хлопчики і дівчатка за власною ініціативою| вибирають дихотомічні ігри та іграшки, статевідповідні ролі у сюжетно-рольових іграх тощо, що є підтвердженням наукових досліджень Т.Говорун, К.Джеклін, Т.Дуткевич, Е.Маккобі, О.Кікінежді, В.Кравця, Р.Павелкова, Т.Піроженко, Т.Титаренко, Ю.Приходько та ін.).

Вибір старшого дошкільного віку в дослідженні обумовлений даними психолого-педагогічної науки, а саме: п'ятирічні діти здатні розрізняти добро і зло, красиве і потворне, у дітей особливо розвинена емоційність, довірливість, відвертість, чуйність, старші дошкільники швидко входять у запропоновані ролі, в них розвинена потреба в нових враженнях, висока пізнавальна активність і інтерес до всього навколишнього світу (Л.Виготський, О.Долинина, С.Ладивір, Т.Піроженко, В.Котирло, Р.Павелків та ін.).

Формування особистості передбачає становлення певної системи життєвих цінностей людини. Ціннісний розвиток дитини в дошкільному віці є головним чинником в розвитку і становленні особистості надалі. Ціннісний розвиток – це розвиток моральності в духовній сфері дитини, що включає опору на цінності дитини. В ході соціальної взаємодії у дитини складається система цінностей і ціннісних орієнтацій. Дитина привчається регулювати свою

соціальну поведінку і взаємини з людьми відповідно до прийнятої в суспільстві системи цінностей. У зв'язку з цим, особистість пред'являє до себе відповідні вимоги, відбувається оцінювання себе. У спілкуванні загальнокультурні цінності (добро, краса, правда, свобода, любов, справедливість, рівність) знаходять себе в таких специфічних цінностях, які виявляються лише в процесі спілкування: тактовність, чуйність, запобігливість, чемність, коректність, ввічливість, поблажливість, делікатність, толерантність [2, с. 73-35 ].

Вчені наголошують, що базовий рівень комунікативного потенціалу визначає загальну спрямованість і мотивацію комунікативних дій дитини. Він включає внутрішні установки і ціннісні орієнтації дошкільників у комунікативній сфері. Так, орієнтація на відкриті стосунки з однолітками, на діалог і співпрацю, на довіру і дружбу є основою для комунікативного розвитку і для самореалізації дітей в колективі однолітків. Навпаки, такі орієнтації, як негативна настанова на іншу людину, ворожість, замкнутість, закритість, відсутність терпимості до інших поглядів і позицій, можуть гальмувати комунікативний розвиток дитини (К.Карасьова, С.Ладивір, Т.Піроженко та ін. ).

Перетворення соціальних цінностей на значимі для самої дитини здійснюється в дошкільному віці за допомогою емоційної сфери, яка починає зв'язуватися з правилами поведінки і взаєминами людей. В результаті до кінця дошкільного віку відбувається перехід від емоційно безпосередніх до опосередкованих етичних критеріїв і стосунків. Дитина відкриває для себе світ людських відносин, різних видів діяльності і суспільних функцій людей.

Старший дошкільний вік є найбільш сприятливим для освоєння соціально ціннісних моделей взаємодії співпраці дітей з дорослими і однолітками (Т. Дуткевич, В.Котирло, О.Кононко, Р.Павелків). Контактуючи з однолітками, діти вчаться погоджувати свої дії для досягнення загального результату, враховувати особливості партнера.

Освоєння певного типу моральної поведінки дівчаток і хлопчиків активізують такі психологічні механізми, як спрямування, моделювання, підкріплення та пізнання. Дорослі починають свідомо і несвідомо навчати дитину її статевій 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 кожен 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 виражається поведінка дитини відповідно до статевої ролі, встановлюються під впливом стевотипізованих настановлень вихователів і батьків та асимілюються психологічні відмінності моральної поведінки. Інтеграція теоретичних поглядів вчених є переконливою методологічною платформою для науково-психологічного аналізу та емпіричного дослідження моральної поведінки дітей старшого дошкільного віку в процесі сюжетно-рольових ігор.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Бех І. Зростити моральну особистість – головна турбота. Дошкільне виховання. 2015. № 4. С. 6-12
2. Дитина у сучасному соціопросторі : навчальний посібник / Т.О. Піроженко, С.О. Ладивір, К.В. Карасьова [та ін.]; за ред. Т.О. Піроженко. К.- Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 272 с.
3. Дуткевич Т. В. Дошкільна психологія : навч. посіб. К. : Центр учбової літератури, 2007. 392 с.
4. Кікінежді О.М., Говорун Т.В., Шульга І.М. Гендерне виховання дошкільнят. Навчально-методичний збірник. Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2015. 192 с.
5. Кононко О.Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника: навч.-метод. посіб. до Базової прогр. розв. дитини дошк. віку «Я у Світі». К.: Світич, 2009. 208 с.
6. Кравець В. П. Гендерна педагогіка : навч. посіб. Тернопіль : Джура, 2003. 416 с.
7. Ладивір С. Долина О. Виховання гуманних почуттів у дітей. Тернопіль: Мандрівець, 2010. 122 с.
8. Максименко Д.С. Виховуємо дитину [Текст] : практич. психологія. Київ : Центр учб. літ., 2018. 111 с.
9. Нова українська школа: poradnik dla vchitelja / pid zag. red. N. M. Bibik. K. : TOB «Vidavnicnij dim «Plejadi», 2017. 206 с.

*Петрів Г.*

*Науковий керівник – доц. Васильківська Н.А.*

## **РОЗВИТОК МОВЛЕННЕВО-ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ЗА ДОПОМОГОЮ КАЗКИ**

У дошкільному віці створюються найсприятливіші умови для формування особистості. У цей період формуються перші уміння, навички та звички, початкові моральні судження й оцінки, соціальна поведінка.

Казка входить у життя людини з раннього дитинства, відіграючи важливу роль у її становленні. У житті дитини казка займає настільки важливе місце, що деякі дослідники називають дошкільний вік «віком казок».

Мова казки проста, доступна. Сюжет прозорий, але загадковий і тим самим сприяє розвитку мовленнєво-творчої діяльності дітей старшого дошкільного віку.

Мета статті полягає в тому, щоб проаналізувати та дослідити казку як засіб розвитку мовленнєво-творчої діяльності дітей старшого дошкільного віку.

Актуальність дослідження визначається необхідністю реалізації концепції мовної освіти, Базового компонента дошкільної освіти в Україні, у яких значна увага приділяється формуванню мовленнєвої компетенції дитини, вихованню мовної особистості. Центральним, провідним завданням у формуванні мовленнєвої компетенції дитини є розвиток мовлення, через яке реалізується передусім його основна функція – комунікативна.

Своєчасний розвиток мовлення – важлива умова повноцінного розвитку випускника дошкільного навчального закладу. Мовленнєвий розвиток дитини є головним інструментом, за допомогою якого вона встановлює контакт із довкіллям і завдяки якому відбувається соціалізація дошкільника. Водночас, як засвідчує практика, поширення комп'ютеризації, телебачення та інших технічних засобів, які стали доступними й дітям дошкільного віку як у сім'ї, так і в дошкільних закладах, обмежує безпосереднє спілкування дітей дошкільного віку з іншими, внаслідок чого збагачується їхня пізнавальна сфера і водночас гальмується мовленнєва.

Казка – це вид художньої прози, що походить від народних переказів, порівняно коротка розповідь про фантастичні події та персонажі, такі, як феї, гноми, велетні тощо. Казка як жанр усної народної творчості своїм генезисом сягає ще часів перших спроб міфотворчості, як жанр художньої словесності – бере початок у XVII ст. [1, с. 3].

Як зазначає В. Гнатюк, «казки належать до найдавніших витворів людського духу і сягають у глибину таких далеких від нас часів, якої не досягає жодна людська історія» [2, с. 8]. Тому єдиного погляду щодо походження казок немає.

За природою казка є досить характерним жанром фольклору. Вона дуже схожа до інших різновидів народної творчості, насамперед до легенди, переказу, оповіді, які, як відомо, особливо тісно пов'язані з конкретною історією, реальним життям і побутом їх творців. Проте казка має й чимало відмінного від суміжних з нею жанрів оповідального фольклору. Це, зокрема, притаманна їй своєрідна внутрішня установка на вимисел, яка в казці перебуває в органічному зв'язку з іншою характерною ознакою – розважальністю. «Коли казку, – підкреслював О. Никифоров, – розповідають не для розваги, а з метою дидактичною, повчальною, вона перетворюється в чисту легенду, повчання і при цьому набуває часто навіть нових особливостей побудови» [5, с. 37]

Мотиви, тематика і структурно-композиційна побудова народної казки стали в основі літературних казок. Усі казки ми можемо поділити таким чином: казки про тварин (птахів, рослин, комах), чарівні (їх іноді називають героїчні чи фантастичні) та суспільно-побутові (реалістичні, новелістичні).

Розглядаючи казку можна сказати, що вона органічно увійшла в світ дитини, допомагає їй вчитися і вдосконалюватися, переносити у сферу реалій вимріяне, і такі бажані дива, коли долаються будь-які труднощі й страхи, негативні імпульси. На думку В. Сухомлинського,

«цінність народної казки в тому, що вона сприяє активному співпереживанню персонажам, а це і є той спосіб, через який казка впливає на розвиток зв'язного мовлення дошкільника» [3, с. 4].

Казка відкриває перед дітьми багатогранний спектр почуттів та емоцій. Найголовніша ознака казки у цьому відношенні полягає у ясності та чіткості змалювання позитивних і негативних рис характеру, дій персонажів, що викликають відповідні чіткі та ясні емоції. С. Русова свого часу говорила, що «світ різноманітний, він має багато відтінків, в яких дітям важко розібратися. Натомість у казці дитина може побачити чітку межу між добром і злом, любов'ю і ненавистю тощо» [4, с. 14].

Одночасно, через казку дитина усвідомлює, що впливу негативних емоцій у житті не уникнути. Будь-який успіх і досягнення нерозривно пов'язані з помилками, невдачами та зривами. Важливо через казку навчити цьому дітей: не відступати перед невдачами, а спокійно і мужньо сприймати невдачі та помилки. Такі приклади життєвих ситуацій дошкільник може отримати в народних казках «Івасик Телесик», «Кривенька качечка», авторських Г.–Х. Андерсена «Попелюшка», «Снігова королева» та ін.

За В. Сухомлинським, казка є незамінним каталізатором для фантазії. Він наголошує, що кожен предмет викликає ряд емоцій, він пов'язується у дитячій свідомості з іншими предметами і породжує фантастичне уявлення. Це свідчить про активну словотворчість, оскільки створення казок – один із найцікавіших для дітей видів поетичної творчості [3, с. 5].

Для розвитку мовлення важливо, що у народних та літературних казках можна зустріти багато примовок, приспівок, приказок, порівнянь: «Битий – небитого везе» («Лисичка–сестричка і Вовк»), «Онде наша діва, Онде наша іва, На нашому дворці, На тесаному стовпці. Кужілочка шумить, Веретенце дзвенить, Скиньмо по пір'ячку, Нехай летить з нами!» («Кривенька качечка»); «У моєї матінки голосок, як шовк» («Казка про Івасика»).

Є чимало казок, які рекомендовані програмою для читання та їх опрацювання з дітьми старшого дошкільного віку, наприклад: «Лисичка-сестричка і Вовк-Панібрат», «Пан Коцький», «Солом'яний бичок», «Мудра дівчина», «Закопане золото», «Дідова дочка і бабина дочка», «Телесик», «Котигорошко», В. Сухомлинський «Сьома дочка», «Фіалка і бджілка», «Зайчик і місяць», М. Трублаїні «Про дівчинку Наталочку та сріблясту рибку», Л.Українка «Біда навчить», К. Чуковський «Тарганисько», І. Франко «Засць і їжак», «Лисичка і журавель». Брати Грімм «Мішок хитроців», «Бременські музики», М.Вінграновський «Гусенятко», О.Іваненко «Кульбабка», «Бурулька», «На добраніч», Р. Кіплінг «Слоненя», М.Коцюбинський «Брати-місяці», А. Ліндгрен «Малюк і Карлсон», А.М'ястківський «Казочка про яблуню», М.Носов «Пригоди Незнайка та його друзів», Ш. Перро «Попелюшка», «Хлопчик Мізинчик».

Як бачимо матеріалу для опрацювання є, головне вибрати форму, метод та прийом роботи з казкою на заняттях, який буде ефективно впливати на розвиток мовленнєво-творчої діяльності дітей старшого дошкільного віку засобами казки:

- читання казки, бесіда за змістом;
- переказ казки, складання порівняльних характеристик героям;
- придумування початку, середини або кінцівки казки;
- візуалізація внутрішніх переживань і почуттів у спільній з дорослим діяльності;
- моделювання української казки;
- малювання за змістом українських казок;
- постановка ігор–драматизацій;
- складання казки зі щасливим кінцем;
- створення казки за аналогією до вже відомої;
- зміна ситуації в знайомих казках;
- складання розповіді про улюбленого героя, тварину, предмет;
- складання казок за схемами.

Подаю приклад бесіди за змістом прочитаної казки.

*Українська авторська казка В. Сухомлинського «Сьома дочка»*

Читання казки. Запитання за змістом прочитаного:

- Про кого розповідається у казці? (Про маму і дочок).
- Скільки дочок було у мами? (Сім).

- Чому вони сумували за мамою? Чи поважали вони маму? Як вони це робили? (Бо мама поїхала у гості, а вони залишилися самі вдома).

- Як ви думаєте, хто поважав з них маму найбільше? Чому ви так вважаєте? (Сома дочка, тому що вона принесла води – помити ноги).

- Що означає поважати батьків? (бути слухняними, чемними, допомагати їм в усьому).

- Чому красиві слова не можуть замінити справжньої турботи? (Тому що, можна красиво говорити, а нічого не зробити).

*Приклад зміни ситуації в знайомих казках до казки «Лисичка і журавель»*

-Пригадайте, чому посварилися Лисичка і Журавель?

-Хто з них більше винний у сварці? Чому?

Нехай Лисичка і Журавель помиряться. Як це вони зроблять?

Отже, придумаймо казку «Як Лисичка і Журавель помирилися».

Важливо вислухати дошкільника, не перебивати і залучати до активної діяльності якомога більше дітей, тим самим використовувати цікаві прийоми «Мікрофон», «Річечка», «Ефект сюрпризу», «Торбинка щастя», «Мій червоний капелюх», «Плутанина».

З практичної сторони перевірено спосіб-складання казки зі щасливим кінцем. Це ефективно працює для розитку мовленнєво-творчої діяльності дошкільника, адже переконалась я в цьому, проходячи переддипломну педагогічну практику. Цей метод показує наскільки дитина знає основний (оригінальний) текст казки; рівень розвитку фантазії, творчості, коли вона складає закінчення казки зі щасливим кінцем; і звичайно розвиток зв'язного мовлення, коли розповідає придумане. Такий метод активізує роботу групи, тому що майже кожен хоче поділитись своїм «авторством». Також раджу вихователям використовувати метод складання розповіді про улюбленого казкового героя, тварину, предмет.

Отже, аналіз науково-педагогічної та психологічної літератури дозволив зробити такий висновок: по-перше, казка впливає на психічний розвиток дитини старшого дошкільного віку: розвиває почуття, мислення, уяву, фантазію, сприймання. По-друге, розвиває розуміння мови на слух, словник, зв'язне мовлення, формує правильну граматичну будову, виховує звукову культуру. По-третє, казка навчає, виховує і соціалізує. Окрім того, казка виконує терапевтичну функцію: урівноважує нервову систему, викликає позитивні емоції, здійснює мовно-корекційний вплив.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Гавриш Н. В. Де беруться казки / Н. Гавриш // Джміль. – 2001. – № 1. – С. 3–7.
2. Дунаєвська Л. Добрий друг казка. Усна народна творчість як виховний засіб / Л. Дунаєвська // Дошкільне виховання. – 1999. – №8. – С. 8–10.
3. Життя з казкою, або казка навчає, розвиває, виховує : збірка дидактико-методичного матеріалу (за казками В. Сухомлинського) / [підгот. Л. Калуська. Матеріали для роботи зі старшою групою] // Дитячий садок. – 2005. – Липень (Чис. 25/26). – С. 2–56.
4. Кулик М. Нетрадиційна робота з казкою / М. Кулик // Дошкільне виховання. – 2012. – №12. – С. 14–15.
5. Мовленнєвий розвиток дошкільників / уклад. Л. А. Шик. – Х. : Ранок, 2010. – 223 с.

*Мирослава Капляр*

*Науковий керівник: викл Турко О.В.*

#### ЛІНГВОДИДАКТИЧНИЙ АСПЕКТ РОЗВИТКУ СЛОВНИКОВОГО ЗАПАСУ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ФРАЗЕОЛОГІЇ

Формування мови й словника дітей, оволодіння мовними засобами є одним із основних елементів формування особистості. Згідно з концепцією Нової української школи, комунікативна компетентність є першою у структурі компетентностей «для життя». Без сумніву, основи розвитку умінь, навичок комунікації закладають у період дошкільної освіти. У цьому разі розвиток словника, зв'язного мовлення, граматичної будови є не самоціллю, а засобом розвитку навичок спілкування.

Засвоєння словника вирішує завдання накопичення й уточнення уявлень, формування понять, розвитку змістовної сторони мислення. Бідність словника заважає повноцінному спілкуванню, а, отже, і загальному розвитку дитини. Водночас пізнавальний розвиток, розвиток

понятійного мислення неможливий без засвоєння нових слів. Тому словникова робота в дитячому навчальному закладі тісно пов'язана з пізнавальним розвитком.

Саме дошкільне дитинство сензитивне до засвоєння мови: якщо певного рівня оволодіння рідною мовою не досягнуто до 5–6 років, то цей шлях, як правило, не може бути успішно пройдений на більш пізніх вікових етапах.

Дослідженню мовного розвитку дітей присвячено праці таких видатних психологів і педагогів, як К. Ушинський, Л. Виготський, О. Леонтєв, О. Флеріна, Д. Ельконін, В. Вахтеров, П. Каптерев, Т. Лабунець, П. Блонський, М. Жинкін, І. Синиця та ін.; лінгвістів А. Залевської, І. Іванової, О. Рulloвої, С. Цейтлін та ін.

З огляду на сказане, актуальність порушеного питання не викликає сумнівів, оскільки без глибокого знання особливостей розвитку словника дітей важко уявити їхній подальший розвиток у навчальній діяльності. Крім цього, на жаль, необхідно констатувати той факт, що телебачення і комп'ютеризація все більше займають час дітей поза стінами дошкільного закладу, чим уповільнюють їхній всебічний розвиток. Ми не можемо ігнорувати того факту, що сучасне покоління без різноманітних гаджетів немислиме. Тому інформаційні технології стали елементом сучасного навчального процесу в дошкільній та шкільній освіті. Педагог повинен чітко дотримуватися здоров'язберігального принципу навчання у використанні ІКТ.

Мета статті – окреслити особливості розвитку словникового запасу дошкільників у процесі вивчення фразеологізмів.

Серед численних слів-синонімів, антонімів, метафор, які надають українській мові образності, гнучкості та експресивності, передають найменші порухи нашого серця виділяються стійкі сполуки – фразеологізми, що виражають думки й сподівання мовців, їхній побут, історію, культуру, еднають цілі покоління, а то й перелітають від народу до народу. Фразеологізми – це невичерпні мовні джерела, які живлять мовлення будь-якої стильової зорієнтованості.

Фразеологізми існують у тісному зв'язку з лексикою, їхнє вивчення допомагає краще пізнати лексичну побудову, утворення і вживання в мові. Фразеологізми складаються з окремих слів і одночасно можуть співвідноситися за значенням із цими словами. Порівняння деяких фразеологізмів показує, що між цими одиницями існує синонімічний та антонімічний взаємозв'язок, як це спостерігається й у лексиці.

Інша особливість фразеологізмів – образність. Вивчення мовної фразеології вводить нас у лабораторію народу – мовотворця, і не випадково з такою увагою вивчають її письменники, що бачать в українській фразеології чудові приклади образного відображення явищ та дійсності. Живописність і образність мови діє поетичними фразеологізмами на уяву слухачого, змушуючи його пережити сказане більш сильно, ніж під час ділового спілкування. Наприклад: *голою рукою не бери; росинки в роті не було; дати руку на відсік*.

Узагальнюючи широкий спектр трактувань фразеологізмів, можна зазначити, такі їхні визначальні риси:

- не використовуються щодня, відтворюються як готові, наявні в мові одиниці з певним значенням;
- визначаються стійкістю складу й сталістю структури;
- часто позначене одне поняття вступає у синонімічні зв'язки з словами;
- виконують ту ж функцію, що й слова: *накивати п'ятами – втекти*.

І. Білодід дає таке визначення: «Фразеологічною одиницею, звичайно, називають лексико-граматичну єдність двох і більше нарізно оформлених компонентів, граматично організованих за моделлю словосполучення чи речення, яке, маючи цілісне значення, відтворюється в мові за традицією, автоматично» [4, с. 334]. На думку М. Жовтобрюха, фразеологічними одиницями слід називати стійкі словосполучення, що сприймаються як одне ціле, як єдиний вислів або мовний зворот, неподільний на окремі частини без втрати його значення [4, с. 335]. Предметом вивчення фразеології, на думку Л. Скрипник, є – стійкі сполучення двох і більше слів, що створюють семантичну цілість і відтворюються у процесі мовлення як готові словесні формули [2, с. 10]. Поділяючи повністю думку Б. Ларіна про те, що в основі кожної фразеологічної одиниці лежить метафоризація, Г. Шило підкреслює:

«Фразеологічна одиниця, або фразеологізм, – це таке стійке словосполучення, яке виникає в результаті його метафоризації – семантичного оновлення його компонентів» [1, с. 12].

Отож основною ознакою фразеологізму визначено метафоризацію, поява нового значення, що не має нічого спільного із значенням складових слів-компонентів вислову. Певна частина мовознавців виділяє цілісність значення фразеологізму, його нерозкладність, а також здатність відтворюватися в готовому вигляді. Так, наприклад, В. Жуков фразеологізмом називає стійку, нарізно оформлену відтворювану одиницю мови, наділену цілісним або частковим значенням і здатну сполучатися з іншими словами [3, с. 11].

У своїй практичній діяльності вихователя у роботі над фразеологізмами ми вдаємося до таких методів:

- 1) допомагають пояснювати значення фразеологізмів:
  - а) показ краси зовнішньої форми фразеологізмів;
  - б) відштовхування від буквального значення фразеологізму;
  - в) спеціальні запитання для розуміння їх переносного значення;
  - г) пояснення невідомого слова (фразеологізму) або словосполучення через текст, контекст;
  - д) розтлумачення образного виразу контекстуальним синонімом;
  - е) пояснення значення образних виразів до читання твору;
- 2) сприяють розвитку навичок доречного вживання фразеологізмів у мовленні:
  - а) заучування образних виразів напам'ять;
  - б) посилене артикулювання, інтонаційне виділення фразеологізму, повторення (проговорювання за зразком);
  - в) підбір фразеологізмів для характеристики літературних героїв і персонажів казок, подій.

До засобів роботи над фразеологізмами належать художні твори, історії з життя дітей, малі фольклорні жанри, мирилки, народні приповідки, прислів'я, приказки, крилаті вислови, фразеологічні звороти, образне мовлення дорослих, художнє слово.

Загалом практичне засвоєння старшими дошкільниками української фразеології набуває особливої актуальності, адже це допоможе їм більш точно і лаконічно, експресивно й образно висловлювати власні думки. Водночас фразеологічна робота на заняттях у ДНЗ сприятиме поглибленню інтересу до вивчення мови, усної народної творчості українського народу та читання творів художньої літератури.

Виховання в дітей інтересу до багатой, милозвучної, образної мови, зокрема до фразеологізмів, і дбайливого ставлення до її мовленнєвого багатства, уміння використовувати різноманітні мовні одиниці у власному мовленні, в індивідуальній словесній творчості стає в сучасних умовах одним із важливих шляхів і засобів інтелектуально-мовного, мовленнєвого й морально-етичного розвитку дітей старшого дошкільного віку, формування їхньої національної самосвідомості та особистісного креативно-когнітивного становлення, що стає основою повноцінного формування вербального інтелекту дитини.

У старших групах дошкільників доцільно використовувати для вивчення фразеологізмів такі види вправ: на пояснення фразеологізму; завдання з розвитку логічного мислення; на ведення групового фразеологічного словничка; на елементарний етимологічний аналіз.

Систему роботи над засвоєнням стійких словосполук слід побудувати на основі закономірностей природного процесу засвоєння рідної мови: мова засвоюється, якщо засвоюється «матерія мови» в процесі м'язевої мовленнєвої діяльності дитини; рідна мова засвоюється, якщо розвивається здатність розуміти мовні значення різного ступеня узагальненості, якщо лексичні та граматичні навички здобуваються синхронно; мова засвоюється, якщо паралельно з розумінням лексичних та граматичних одиниць з'являється сприйнятливості до їх виразності, водночас розвивається емоційна і волюва сфера дитини; рідна мова засвоюється, якщо розвивається відчуття мови; письмове мовлення засвоюється, якщо його випереджає розвиток усного мовлення, якщо вона є «перекладом», перекодуванням звукової мови в графічну; якщо на попередньому віковому етапі розвиток мовлення дитини здійснювався в повному обсязі, то на наступному етапі процес збагачення мовлення і засвоєння її дитиною йде швидше й легше.

Отже, використання фразеологізмів для розвитку словникового запасу дошкільників сприяє збагаченню мовлення, емоційності. Крім цього, активізується робота мовленнєвого апарату дитини, формуються соціолінгвістична та комунікативна компетентності. У роботі над фразеологізмами варто вдаватися до інноваційних засобів роботи, зокрема мнемокубика, інтерактивних технологій.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Авксентьев Л. Г. Сучасна українська мова. Фразеологія : навч. посібник для студ. філолог. фак-тів. 2-е вид., доп. і перероб. Харків : Вища школа, 1988. 134 с.
2. Ужченко В. Д., Авксентьев Л. Г. Українська фразеологія : навч. посіб. для студ. філолог. фак-тів ун-тів. Харків : Основа, 1990. 167 с.
3. Фразеологічний словник української мови : в 2 т. / за ред. Г. М. Удовиченка. Київ, 1984. 138 с.
4. Щербань Н. П. Про один із засобів контекстуального перетворення фразеологізмів. *Мовознавство*. 1975. № 4. С. 41–45.

*Липчак Ілона*

*Науковий керівник: проф. О. М. Кікінежді*

### **ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ГЕНДЕРНИЙ ПІДХІД**

Проблема формування здорового способу життя населення, прищеплення молодому поколінню вмінь та навичок дбайливого ставлення до власного здоров'я, становлення активної та відповідальної особистості, створення нового освітнього здоров'язбережувального середовища на засадах гендерного підходу є пріоритетними завданнями реформування національної освіти. Важливим завданням в розбудові нової української школи є формування в учнів системи загальнолюдських цінностей – морально-етичних (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей) та соціально-політичних (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови і культури, патріотизм, шанобливе ставлення до довкілля, повага до закону, солідарність, відповідальність) [9, с. 19].

За умов гуманізації освітньо-виховного простору сучасної української школи зростає роль першого вчителя у забезпеченні повноцінного розвитку здоров'ятворчої особистості молодшого школяра. Саме у спільній діяльності та діалозі педагога з дитиною у початковій школі «народжується» «особистість майбутнього» як активний і творчий суб'єкт діяльності (Г. Балл, М. Боришевський, Н.Бібік, Г. Костюк, С. Максименко, Р.Павелків, Ю. Приходько, О. Савченко, В. Татенко, Т. Титаренко, О. Янкович та ін.).

Культура здоров'я є складовою частиною загальнокультурного розвитку особистості й складається з духовного, психічного, фізичного компонентів. Видатний педагог В. Сухомлинський свого часу підкреслював: «Турбота про здоров'я дітей є найважливішою працею вихователя, оскільки від життєдіяльності, бадьорості дітей залежить їхнє духовне життя, світогляд, розумовий розвиток, міцність знань, віра у власні сили» [10, с. 103];

Проблеми здоров'я учнів загальноосвітніх навчальних закладів, визначення умов, спрямованих на оптимізацію формування в них культури здоров'я, стали предметом дослідження зарубіжних і вітчизняних науковців. Із зарубіжних учених проблему здорового способу життя досліджували Л. Хей, Р. Фішер, Х. Данеш, Г. Маклауен, Д. Хамбург, К. Гланз, М. Левіс, Б. Рімер та ін.

Психолого-педагогічні аспекти виховання здорового способу життя дітей і молоді розглянуті в науковому доробку Т. Бойченко, Т.Бережної, О.Єжової, Г. Голобородько, В.Кириченко, В.Коцура, С. Омельченко, В. Оржеховської, О.Савченко, С. Свириденко, І.Шульги та ін. учених.

Гендерний підхід є тим методологічним інструментом, завдяки якому фахівець початкової освіти має змогу до проектування особистісних змін, що ґрунтується на врахуванні «фактору статі» як наскрізного в змісті освіти та характері міжособистісної взаємодії «педагог – вихованці» (І.Бех, Т.Говорун, О.Балакірева, Т.Дороніна, С.Вихор, В.Кравець, О.Кікінежді, О.Кізь, О.Луценко, Н.Павлущенко, І.Шульга).



Формування основ культури здоров'я життя з урахуванням гендерного підходу передбачає застосування цілеспрямованої системи дій, стратегій та методик практичної роботи. Проте, наукові дослідження з формування культури здоров'я школярів у галузі педагогічної, культурологічної й валеологічної освіти та виховання, на жаль, страждають обмеженістю, фрагментарністю, що не дає можливості представити цілісну картину наукових поглядів на цю проблему й зумовлює виникнення суперечностей між важливістю формування у молодших школярів поведінкових умінь у галузі культури здоров'я і недостатньою увагою до цих питань у діяльності першого вчителя, його невідповідності до проведення відповідної виховної роботи.

Актуальність, соціальна та педагогічна значущість проблеми зумовили вибір теми статті «Формування культури здоров'я молодших школярів: гендерний підхід».

У науці склалися три основних підходи до інтерпретації сутності культури як інтегральної характеристики життєдіяльності суспільства: аксіологічний, діяльнісний, особистісний. При аксіологічному підході в основу розуміння культури беруться цінності, при діяльнісному – діяльність людини та її способи, при особистісному – якості особистості. Загалом, вчені визначають культуру здоров'я фундаментальною наукою про людину і її здоров'я, інтегральною галуззю знань, що розробляє й вирішує теоретичні й практичні завдання гармонійного розвитку духовних, психічних і фізичних сил людини, її оптимальної біосоціальної адаптації і створення здорового середовища життя (Т.Бойченко, О.Савченко, Д.Совтисік). Портрет психологічно здорової людини - це насамперед творча, життєрадісна, весела, відкрита людина, що пізнає себе й оточує світ не тільки розумом, але і почуттями, інтуїцією; що бере відповідальність за своє життя насамперед на саму себе, її життя наповнене змістом. Як зазначає Д.Максименко, «однією з умов комфортного дитинства є вільний доступ дитини до інформації і матеріалів, які спрямовані на сприяння соціальному, духовному і моральному благополуччю, а також здоровому фізичному і психічному розвитку...» [ 8, с. 4].

Гендерний підхід включає не лише відповіді на низку запитань, він вимагає збору якісних і кількісних даних, аналізу основних уявлень, розуміння того, яким чином соціальні й економічні фактори, що впливають на стать, можуть вплинути на кінцевий результат. Учені наголошують на взаємозв'язку гендерного та особистісно орієнтованого підходів: «Гендерний підхід у педагогіці й освіті – це індивідуальний підхід до прояву дитиною своєї ідентичності, дає більшу свободу вибору і самореалізації, допомагає бути достатньо гнучкою і вміти використовувати різні можливості поведінки» (В. Кравець); «Особистісно-орієнтований підхід до виховання у нинішньому його варіанті певною мірою ґрунтується на методологічних принципах західної гуманістичної психології: самоцінності особистості, глибокої поваги та емпатії до неї, врахування її індивідуальності тощо» (І. Бех). За таких умов впроваджується особистісно-егалітарний підхід до навчання та виховання молодших школярів (О. Кікінежді).

Передумовами застосування гендерного підходу до формування основ культури здоров'я життя є: досягнення рівності дівчаток і хлопчиків у доступі до якісного медичного обслуговування, сучасної медичної апаратури, препаратів, технологій; створення дівчаткам і хлопчикам рівноцінних умов для своєчасної діагностики та профілактики захворювань; забезпечення рівних можливостей для ведення основ культури здоров'я: занять фізкультурою і спортом; збалансованого, повноцінного харчування і вживання харчових добавок; дотримання принципу гендерної справедливості щодо користування: якісними продуктами харчування; природними ресурсами (землею, питною водою, джерелами енергії); екологічно чистим, безпечним навколишнім середовищем; виробничими ресурсами; житловими ресурсами; інформаційним простором та інформаційними технологіями; здобутками науково-технічного прогресу, можливостями отримати освіту й підвищити професійно-кваліфікаційний рівень тощо; наповнення гендерним змістом усієї системи освіти, у тому числі валеологічної; посилення просвітницької роботи, спрямованої на зміну консервативних уявлень про соціальні та культурні стереотипи поведінки жінок і чоловіків, використання забобонів та звичаїв, що ґрунтуються на ідеї неповноцінності однієї із статей [1; 5; 6; 7].

Велику роль відіграє правильна організація самостійної навчальної та науково-дослідницької роботи майбутніх вчителів початкової школи щодо вивчення особливостей впровадження гендерного підходу в шкільне середовище, з'ясування можливих труднощів його інтеграції в зміст певного предмета, зокрема «Основи здоров'я». Виявленню майбутніми

педагогами гендерних проблем, на думку вчених, допомагає порівняння спільного і відмінного у традиційному (статеводиференційованому) та гендерному (особистісно-егалітарному) підходах, гендерний аналіз та експертиза підручників, друкованих зошитів, написання конспектів уроків, моделювання практичних робіт з урахуванням гендерного складника; виявлення позитивних і негативних тенденцій у міжстатевому спілкуванні молодших школярів, їх орієнтації на колективні творчі справи, дружбу і товаришування з «різними біологічно та рівними соціально» [4, с. 52–79]. Формування культури здоров'я у молодших школярів на засадах гендерного підходу та його різновиду – особистісно-егалітарного передбачає забезпечення належних умов для максимальної самореалізації обох статей, розкриття здібностей дівчаток і хлопчиків у процесі суб'єктної взаємодії у системі «вчитель – учні – батьки».

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Балакірєва О.М. Впровадження гендерного підходу в українсько-канадському проекті «Молодь за здоров'я». Київ: Укр. Інст. соціол. досліджень. 2005. 48 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості : підручник / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2008. – 848 с.
3. Бойченко Т. Алгоритм здоров'ятворення особистості // Біологія і хімія в школі. 2010. № 2. С. 14–16.
4. Кікінежді О. М., Шост Н. Б., Шульга І. М. Основи здоров'я. Конспекти уроків. 4 клас : посібник для вчителя. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2015. 120 с.
5. Кравець В. П. Гендерна педагогіка: [навчальний посібник]. Тернопіль: Джура, 2003. 416 с.
6. Кравець В. П., Говорун Т. В., Кікінежді О. М. Гендерна соціалізація молодших школярів : навч. посібник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2011. 192 с.
7. Луценко О. А., Павлушенко Н. М. Гендерна абетка для педагогів (методичні рекомендації для вчителів щодо реалізації гендерної складової в навчально-виховному процесі початкової школи) . Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2010. 52 с.
8. Максименко Д.С. Здоров'я дитини в сучасному інформаційному середовищі [Текст] : практ. психологія. Київ : Центр учб. літ., 2018. 222 с.
9. Нова українська школа: порадник для вчителя / під заг. ред. Н. М. Бібік. К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
10. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5 томах. К. : Рад. школа, 1976. Т. 1. 654 с.

*Тизьо М.*

*Науковий керівник – доц. Васильківська Н. А.*

### ЛІЧИЛКИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЛІТЕРАТУРНО-ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Проблема розвитку дитячої літературно-творчої діяльності залишається актуальною до сьогодні. Літературно-творча діяльність посідає особливе місце серед проявів творчості молодших школярів. Адже, з одного боку, вона вимагає роботи таких психічних процесів, як сприймання, образне мислення, уява, мовлення, емоції, активізує почуттєву та інтелектуальну складові пізнавальної діяльності молодшого школяра, а з іншого – для дітей цього віку характерною є надзвичайна емоційність та чутливість до образних вражень, багатство уяви, невтомна допитливість, відкритість до оточуючого світу.

Мета статті: охарактеризувати лічилки як засіб літературно-творчої діяльності молодших школярів.

Численні наукові дослідження різних часів свідчать про безмежні креативні можливості учнів початкової школи. Психолого-педагогічна спадщина Я. А. Коменського, К. Д. Ушинського, О. В. Духновича, М. Монтессорі, О. О. Потебні, С. Ф. Русової, П. П. Блонського, практика Л. М. Толстого, С. Френе, Дж. Родарі, В.О. Сухомлинського свідчать, що літературна творчість у дитячі роки – умова та засіб максимального розкриття творчих здібностей, активізації емоційно-чуттєвої сфери, пізнавальних інтересів та духовного потенціалу молодших школярів.

Проблемою розвитку творчих здібностей у дітей займається відомий в Україні дидакт О. Я. Савченко. Автор виокремлює такі складові пізнавальних здібностей: порівняння (як розумова операція, як дидактичний прийом і як засіб створення образності), класифікація,

аналіз, синтез, узагальнення, групування [2]. Педагог наголошує, що тільки активна діяльність самого школяра є запорукою його успішного розвитку. Важливо у школі давати самостійні і творчі завдання на спостереження, узагальнення, щоб у дітей формувалися мислительні здібності, інтерес до навчання, слід упроваджувати пошукову діяльність.

Розвиток літературних творчих здібностей учнів початкових класів є складним процесом. Він спирається на такі пізнавальні та творчі здібності:

- спостережливість, здатність побачити незвичайне у звичайному;
- розвинену уяву, вміння фантазувати;
- розвинене мовлення, образне мислення;
- розвинену потребу пізнавати нове (допитливість, пізнавальний інтерес);
- наполегливість, впевненість у досягненні мети.

Під час формування літературно-творчих умінь можна використовувати такі творчі вправи:

- пошук потрібного римованого слова;
- закінчення чи поширення речень і текстів;
- висловлення свого ставлення до почутого;
- складання дітьми скоромовок, лічилок, загадок на основі аналогії чи за допомогою вчителя;
- редагування текстів;
- переказ тексту, в тому числі і творчий;
- інсценування, драматизація літературних творів;
- складання текстів за аналогією;
- аналіз та удосконалення творчої роботи [1; 435-443]

Розвиток творчих здібностей школярів – важливе завдання початкової школи. В. Сухомлинський, К. Ушинський підкреслювали сенситивність молодшого шкільного віку до творчості. Ця думка доведена у дослідженнях Л. Божович, Л. Венгера, Л. Дранкова та ін.

Питання етновиховання неодноразово привертало увагу педагогів. Одним із перших теоретично обґрунтував народне виховання Я. Коменський, який звертався до виховних традицій слов'янських народів. Підтримував ідеї народного виховання й К. Ушинський: «Не педагогіка, не педагоги, а сам народ та його великі люди прокладають шлях у майбутнє [5]». Учений був переконаний, що виховання присутнє у народі і його не треба навмисне вигадувати [5, с. 102].

Фольклор завжди посідав провідне місце у вихованні дітей. Наші предки засобом слова здійснювали навчання та виховання юного покоління.

До середини XIX ст. дитячий фольклор не виділявся в окрему групу усної народної творчості та спеціально не записувався. Тільки від другої половини XIX ст. і у XX ст., відколи зростає зацікавленість суспільства народним життям, починається збирання та з'являються публікації зразків усної дитячої словесності В. Даля, П. Шейна, О. Афанасьєва, П. Іванова, С. Ісаєвича, Г. Виноградова, О. Капіци, М. Мельнікова, П. Чубинського, І. Манжури, М. Вовчка, М. Лисенка, В. Василенка, В. Анікіна, Д. Яворницького, В. Верховинця та ін.

У XX ст. пошукову роботу одним із перших продовжив Г. Виноградов, який досить точно дав визначення дитячого фольклору та детально проаналізував його жанри (зокрема лічилки), простежив зв'язки дитячого фольклору із народним побутом.

Важливе значення фольклору як засобу творчого розвитку підкреслювали видатні педагоги. Так, К. Орф вважав, що для раннього гуманітарного виховання дітей найкращим матеріалом є дитячі лічилки, забавлянки тощо.

Лічилки, ігрові пісеньки та інший віршований «галас», який у житті й побуті часом вважається порожньою забавою, є важливим засобом розвитку дитини.

Лічилки — здавна придуманий для дітей спосіб здійснення об'єктивної справедливості. Ніби сама доля розпоряджається розподілом ролей. А коли це так, то вигреш у грі залежить тільки від граючого. Дитина під час гри повинна бути меткою, кмітливою, пам'яткою, догадливою, спритною тощо. Всі ці якості в дитячій свідомості розвиває лічилка.

Лічилка виникла у глибокій старовині. У ті часи багато видів роботи були не тільки важкі, а й небезпечні для життя. Одним із способів розподілу на таку роботу ставала лічилка.

Лічилку використовували в реальному житті, тому вона є не самостійним літературним жанром, а прикладним, оскільки має практичне завдання — допомогти в розподілі роботи.

Крім того, у давнину, коли люди вірили у чарівну силу слова, лічилка, вірогідно, виконувала ще одну серйозну роль, адже за звуковою структурою нерідко була схожою до заклинань.

Насправді без цих веселих і смішних віршів, без словесної гри, яка в них міститься, дитина ніколи не оволодіє своєю рідною мовою досконало, ніколи не стане її гідним володарем, здатним висловити будь-які думки, відчуття, переживання тощо.

Більшість лічилок у дитячому виконанні звучить як вірші, тільки «смішні». Діти так і ставляться до них, як до веселих віршів, часто змішуючи зі скоромовками, утішками тощо. Основна особливість лічилки — чіткий ритм, можливість кричати окремо всі слова.

Найпоширеніший вид народної лічилки призначений безпосередньо для розрахунку гравців. Велика група лічилок указує на тих, хто буде учасником гри. Останній, хто залишився після розрахунку, водить.

До цього ж виду лічилок належать такі, де немає прямої словесної вказівки на те, хто водить або виходить після рахування. Його замінює останнє виразне слово. У цій групі особливо виділяються безглузді лічилки, з абсурдним сюжетом і звуко- та словосполученням. Схожі лічилки існують у дитячому фольклорі різних народів.

Наступна група лічилок — ігрова — призначена одночасно і для рахування, і для гри. Саме ці лічилки закінчуються питаннями, завданнями, вказівками та іншими вимогами.

Лічилки класифікують:

За формою: 1. Власне лічилки; 2. Лічилки-каламбури (містять незрозумілі слова); 3. Лічилки-замінники віршів (не містять ні незрозумілих, ні рахункових слів).

За призначенням: 1. Лічилки-задачі; 2. Лічилки для вибору ведучого; 3. Лічилки для вибору учасників гри.

У своєму дослідженні ми використовували вправи розпізнавального, конструктивного і творчого характеру.

До розпізнавальних належать такі вправи:

знайти серед поданих текстів лічилку

Че-че-че, Че-че-че – Бабуся калачі пече.

Ча-ча-ча, Ча-ча-ча – Дай, бабусю, калача.

Чі-чі-чі, Чі-чі-чі – Їж, будь ласка, калачі.

Кричав Архип, Архип охрип, Не треба Архипу кричати до хрипу.

В синім небі путь моя, швидше всіх літаю я. Маю крила, хоч не птах. Люди зуть мене... (Літак)

Аки - маки, таки - паки, завелися в річці раки, стали раки, воду пити-ти виходь, тобі водити.

Вправи конструктивного характеру містять такі завдання:

відновлення послідовності рядків;

3 ким захочеш, 5

3 високого горба. 2 Котилася торба 1

А в тій торбі 3 Хліб-паляниця, 4 З тим поділися. 6

доповнити рядки відповідно до рими та змісту лічилки;

Йшла зозуля біля ..., (саду) ... на розсаду. (Наступила) І сказала: "Ку-ку-мак, Вибирай один ...". (кулак)

До вправ творчого характеру належать:

скласти лічилку за поданим текстом на 2-4 рядочки;

Раз, два, три...

А ловити нас будеш – ти!

Раз, два, три, чотири,

Малювати нас учили,

А ще читати і писати,  
Але ми любимо пострибати!  
скласти лічилку за поданим малюнком (на малюнках зображено зайця)  
Раз, два, три,  
Зайчиком-побігайчиком будеш ти!

Раз, два, три,  
У лісі зайчика покинув ти!  
Раз, два, три, чотири, п'ять,  
Ходім зайчика спасати!

Використання завдань різної складності, особливо творчих завдань, при опрацюванні лічилок сприяє розвитку літературно-творчої діяльності молодших школярів.

Народна творчість завжди була впливовим засобом творчого розвитку молоді. Безпосереднє знайомство дітей із народною творчістю, усвідомлення її виражальних засобів сприяють розвитку творчого мислення, надзвичайно збагачують творчу фантазію, розвивають уяву.

Український фольклор, завдяки своїм характерним особливостям, слугує ефективним засобом творчого розвитку особистості. А розмаїття лічилок сприяє творчому розвитку дітей.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Світлана Луців (Дрогобич) Особливості розвитку літературно-творчих здібностей молодших школярів / С. Луців. - Рідне слово в етнокультурному вимірі, - 2016,- 435-443.
2. Савченко О. Я. Розвивай свої здібності: Навч. посіб. для мол. школярів / О. Я. Савченко. – К.: Освіта, 1995. – 159 с.
3. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский // Избранные педагогические сочинения : В 3-х т. Т. 1. – М. : Педагогика, 1979. – 558 с.
4. Ушинский К. Д. Избранные педагогические произведения /К. Д. Ушинский – М. : Просвещение, 1968. – 557 с.

*Черній Олена  
Науковий керівник – викл. Шевченко О.М*

### **ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГІВ ДО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

На сучасному етапі розвитку суспільства відбувається зміна ціннісних орієнтирів у світі та визнання унікальності кожної особистості. Освіта не може залишатися осторонь таких процесів. У зв'язку з цим змінюється освітня парадигма та формується гуманістична модель: «освіта для всіх, заклад загальної середньої освіти для всіх». Основою цієї моделі є концепція цілісного підходу, що сприяє реалізації прав і можливостей кожної людини і передбачає рівний доступ дітей із особливими потребами до здобуття якісної освіти.

Освіта є найвагомішою і найбільш проблемною сферою у житті дітей з особливими освітніми потребами (далі – з ООП). Вона виступає наче індикатором кола інших проблем, адже, як лакмусовий папірець, виявляє такі проблеми, як: доступність архітектурних споруд, транспортування дітей з ООП, їхня комунікаційна обмеженість, матеріальне забезпечення, працевлаштування у майбутньому. У зв'язку зі змінами в освіті змінюється і вимоги до навчальних закладів. Зокрема, з'явилося таке поняття як «інклюзивний заклад». У посібнику «Інклюзивна школа: особливості організації та управління» воно визначається так: «інклюзивний заклад» – це заклад освіти, який забезпечує інклюзивну модель освіти як систему освітніх послуг, зокрема: адаптує навчальні програми та плани, фізичне середовище, методи та форми навчання; використовує існуючі в громаді ресурси; залучає батьків; співпрацює з фахівцями для надання послуг відповідно до різних освітніх потреб дітей; створює позитивний мікроклімат у шкільному середовищі [4, 7].

Проблемі підготовки сучасного вчителя до роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби, присвячено багато досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців, зокрема Є. Агафонові, М. Алексєєвої, С. Альохіної, В. Бондаря, М. Гордона, Л. Гречко, О. Денисові, Л. Журавльові, О. Завальнюк, В. Зарецького, В. Засенка, А. Колупаєвої, О. Кутєпові,

О. Леханової, С. Митник, С. Міронової, Н. Назарової, В. Поникарової, Н. Попової Л. Савчук, Т. Сак, В. Синьова, О. Суворова, О. Хохліної, В. Тарасун, О. Таранченка, В. Тищенко, А. Шевцова, А. Шеманова, О. Ямбург, Л. Яценюк, та ін.

Метою даної статті є аналіз теоретичних аспектів психологічної готовності педагога загальноосвітнього навчального закладу до роботи з дітьми з ООП в умовах інклюзивного простору.

Тривалий час основним інститутом виховання дітей з психофізичними вадами були спеціальні школи, орієнтовані на певний недолік. Однією із нових форм навчання дітей з особливими потребами є визнана у багатьох країнах світу інклюзивна освіта, яка забезпечує право кожної дитини навчатися в загальноосвітньому закладі із наданням їй усіх необхідних для цього умов. Введення інклюзивного виховання і навчання передбачає подолання низки стереотипів та необхідність розробки специфічних механізмів її впровадження. Спільне навчання дітей-інвалідів та «звичайних» дітей неможливо без толерантного ставлення до особливостей іншої людини, без природного прийняття її, без готовності до створення з нею дружніх, партнерських відносин [1, 6].

Забезпечення освітнього процесу кваліфікованими кадрами передбачає наявність у педагогів готовності до роботи з дітьми з особливостями психофізичного розвитку. Це мають бути педагоги, які приймають нову систему цінностей, творчо реалізують нові технології навчання, здатні вирішити проблему соціалізації дітей з ООП, володіють методами психолого-педагогічної діагностики, стабільно прагнуть до високих результатів у своїй професійній діяльності, знають специфіку освітніх програм, володіють методиками і технологіями навчання дітей з ООП, ефективно взаємодіють як у самому закладі, так із оточуючим соціумом [3, 4].

Процес формування професійної готовності вчителя до інклюзивного навчання – процес складний і багатоплановий, який відбувається протягом усього життя вчителя та розв'язується за допомогою самоосвіти, підвищення кваліфікації, перекваліфікації, школи, методичної служби, психологічного супроводу. Варто наголосити, що без позитивного ставлення педагога до дитини з ООП будь-які спроби залучення її до загальноосвітнього навчального простору приречені на невдачу [5].

Дослідники С. Альохіна, М. Алексєєва, Є. Агафонова готовність педагога до роботи з дітьми з ООП розглядають через два показники [1]:

- професійна готовність;
- психологічна готовність.

Структура професійної готовності має такі складові:

- інформаційна готовність;
- володіння педагогічними технологіями;
- знання основ психології та корекційної педагогіки;
- знання індивідуальних відмінностей дитини;
- готовність педагогів моделювати урок і використовувати варіативність у процесі навчання;
- знання індивідуальних особливостей дітей з різними порушеннями у розвитку;
- готовність до професійної взаємодії і навчання.

Структура психологічної готовності:

- емоційне прийняття дітей з різними типами порушень у розвитку (прийняття – відторгнення);
- готовність залучати дітей з різними типами порушень до діяльності на уроці;
- задоволеність власною педагогічною діяльністю [1].

Учитель має сконцентрувати свою увагу на тому, щоб допомога і підтримка не перевищувала необхідну, інакше дитина стане залежною від цієї підтримки [7].

Компонентами інноваційної компетентності педагога є поінформованість про інноваційні педагогічні технології, належне володіння їх змістом і методикою, висока культура використання інновацій у навчально-виховній роботі, особиста переконаність у необхідності застосування інноваційних педагогічних технологій [7].

Готовність до інноваційної діяльності є внутрішньою силою, що формує інноваційну позицію педагога. За структурою це складне інтегративне утворення, яке охоплює різноманітні

якості, властивості, знання, навички особистості. Як один із важливих компонентів професійної готовності, вона є передумовою ефективної діяльності педагога, максимальної реалізації його можливостей, розкриття творчого потенціалу. Джерела готовності до інноваційної діяльності сягають проблематики особистісного розвитку, професійної спрямованості, професійної освіти, виховання й самовиховання, професійного самовизначення педагога [2, 6].

Зарубіжні дослідники говорять про «досвід трансформації», що переживають педагоги, які стали інклюзивними вчителями і вихователями. Цей процес є природним наслідком освоєння нових професійних навичок, зі зміною своїх установок щодо учнів, які відрізняються від своїх однолітків [5].

Так, базовим критерієм, що впливає на ефективність діяльності вчителя, є емоційне прийняття «особливої» дитини. Таке емоційне прийняття має професійний «бар'єр», оскільки у багатьох випадках педагоги не сприймають дитину, в успішності навчання якої вони не впевнені, виникають труднощі і в оцінюванні досягнень таких дітей [3]. Щодо готовності вчителя вводити дитину з ООП в загальноосвітній процес, тут важлива обізнаність педагога зі специфікою навчання таких дітей та формами взаємодії з ними.

Українські дослідники С. Міронова, О. Завальнюк зазначають, що за кордоном визначено такі необхідні умови забезпечення інтегрованого та інклюзивного навчання:

- позитивна налаштованість психолого-педагогічного персоналу загальноосвітніх навчальних закладів,
- адекватне сприймання педагогом дітей з особливостями психофізичного розвитку,
- готовність до налагодження соціальної взаємодії вихованців з різними рівнями здоров'я і розвитку,
- вміння співпрацювати з батьками [6].

Учителі, які вже мають досвід роботи на принципах інклюзивної освіти, розробили наступні способи включення хворої дитини, зокрема:

- приймати учнів з інвалідністю «як будь-яких інших дітей у класі»;
- включати їх у ті ж активності, хоча ставити інші завдання;
- залучати учнів у групові форми роботи та групове рішення задачі;
- використовувати активні та інтерактивні форми навчання [8].

Таким чином, готовність учителя до інклюзивного навчання є складною інтегральною якістю, яка включає як професійні вміння, так і особисту готовність.

Процес формування професійної готовності вчителя до інклюзивного навчання складний, багатоплановий, відбувається протягом усього життя вчителя та розв'язується за допомогою самоосвіти, підвищення кваліфікації, перекваліфікації, школи, методичної служби, психологічного супроводу. Варто наголосити, що без позитивного ставлення педагога до дитини з ООП будь-які спроби залучення її до загальноосвітнього навчального простору приречені на невдачу.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Алехина С. В., Алексеева М. Н., Агафонова Е. Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании. Психологическая наука и образование, 2011. № 1. С. 83–91.
2. Білозерська І. О., Будяк Л. В., Ленів З. П., Найда Ю. М., Сак Г. В., Основи інклюзивної освіти: навчально-методичний посібник / за заг. ред. Колупасової А. А.; Київ, 2012. 308 с.
3. Зброєва Н. Б. До питання формування педагогічної майстерності майбутніх вчителів. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки. 2014, Вип. 122. С. 102–104.
4. Колупасова А.А., Софій Н. З., Най да Ю. М. та ін. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: навчально методичний посібник / За заг. ред. Даниленко Л. І.; Київ, 2007. 128 с.
5. Ленів З. Підготовка кадрів для створення оптимальних умов дітям із порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивному середовищі. Особлива дитина: навчання і виховання. 2014. № 3. С. 13–19.
6. Міронова С., Завальнюк О. Ставлення студентів і педагогів до проблем інклюзивної освіти дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Дефектологія. 2011. №1. С. 8–11.

7. Прядко Л. О. Фурман О.О. Готовність педагога загальноосвітнього навчального закладу до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами як успішний фактор інклюзивного навчання. Формування готовності педагогічних працівників до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання: матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конференції. (Рівне, 27-31 жовт. 2014 р.) Рівне, 2014. С. 79–88.
8. Савчук Л. Компетентнісний підхід у підвищенні кваліфікації педагогів до запровадження інклюзивної моделі навчання дітей з ООП. Нова педагогічна думка. 2010. №1. С. 98–101.

*Василишин Уляна*

*Науковий керівник: доц. Свідерська Г.М.*

## **ФЕНОМЕН УСВІДОМЛЕНОГО БАТЬКІВСТВА: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ**

Усвідомлене батьківство – одна з найбільш складних тем психолого-педагогічної науки. Актуальність її вивчення продиктована суперечністю між гостротою демографічних проблем, пов'язаних з падінням народжуваності, величезною кількістю сімей, що розлучаються, збільшенням кількості дітей-сиріт, у яких живі батьки, зростанням кількості випадків жорстокого поводження з дитиною та досить повільним впровадженням програм успішної підготовки молодих сімей до народження та виховання дитини.

Сутність батьківства, його структуру, види, особливості розвитку досліджували такі вітчизняні та зарубіжні вчені, як: О.Безпалько, О. Бодальов, І.Братусь, Л.Буніна, І. Зверева, В.Кравець, В. Кузьмінський, Г. Лактіонова, О.Лещенко, І.Кон, Н.Островська, Р.Овчарова, А. Співаковська, В. Столін, О.Тіунова та ін.

Більшість науковців визначають усвідомлене батьківство як соціально-психологічний феномен, що базується на відповідній системі знань, умінь, навичок, почуттів та якостей і реалізується у відповідальній поведінці батьків, спрямованій на виховання і розвиток дитини, становлення її гармонійної особистості. О.В.Безпалько, І.Д.Зверева вважають, що усвідомлене батьківство є найвищим рівнем батьківської компетентності, яка характеризується поєднанням когнітивно-чуттєвої і поведінкової системи [1].

Р.В. Овчарова визначає батьківство як соціально-психологічний феномен, що являє собою сукупність знань, уявлень та переконань стосовно себе у батьківській ролі, котрі реалізуються у всіх проявах поведінкової складової. Крім того, батьківство як надіндивідуальне ціле повинно включати в себе подружню пару, яка вирішила дати початок новому життю, та власне дитину. На думку вказаної дослідниці, батьківство являє собою відносно самостійну підсистему в системі сім'ї [7].

На думку Є.І.Зритневої, М.О.Єрміхіної, Р.В.Овчарової, усвідомлене батьківство включає:

- розуміння себе, своїх реакцій, мотивів батьківської поведінки, усвідомлення батьківської складової своєї особистості;
- усвідомленість когнітивної складової сімейних цінностей, установок та очікувань батьків, батьківських позицій, почуттів, батьківського ставлення, відповідальності, стилю виховання;
- розуміння свого чоловіка (дружини), його (її) реакцій, мотивів поведінки;
- усвідомлення батьківської єдності себе та свого партнера, потреба в цій єдності (усвідомлення себе батьками, а не тільки матір'ю та батьком);
- розвиненість, стійкість та компліментарність компонентів в інтегральній психолого-педагогічній структурі батьківства [6].

Як бачимо, усвідомлене батьківство містить такі складові компоненти, як: ціннісні орієнтації подружньої пари (сімейні цінності); батьківські установки та сподівання; батьківське ставлення; батьківські почуття; батьківські позиції; батьківську відповідальність; стиль сімейного виховання. Кожен із компонентів усвідомленого батьківства, за Р. Овчаровою, охоплює три складові, а саме: когнітивну (знання), емоційну (почуття, погляди, судження) та поведінкову (уміння, навички, дії) [8].

Для дослідження психологічних чинників формування усвідомленого батьківства у студентському віці нами був підібраний комплекс діагностичних методик, зокрема, питальник «Ваша потреба в дітях» А.Сізанова; методика «Батьківський твір» (Г. Бурменська, О. Захарова,



## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

О. Карабанова, Г. Шведовська) та створена авторська анкета. В емпіричному дослідженні взяли участь 113 студентів Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка та Тернопільського національного економічного університету.

Однією з методик емпіричного дослідження усвідомленого батьківства стала методика «Батьківський твір» (Г. Бурменська, О. Захарова, О. Карабанова, Г. Шведовська), яка дозволяє продіагностувати особливості батьківської позиції, виявити особливості сприйняття й переживання майбутніми матір'ю та батьком характеру стосунків і взаємодії з дитиною.

Проведена діагностична робота з використанням даної методики дозволила з'ясувати особливості стосунків із майбутньою дитиною. Аналіз отриманих показників можна спостерігати на на рис.1 та рис.2

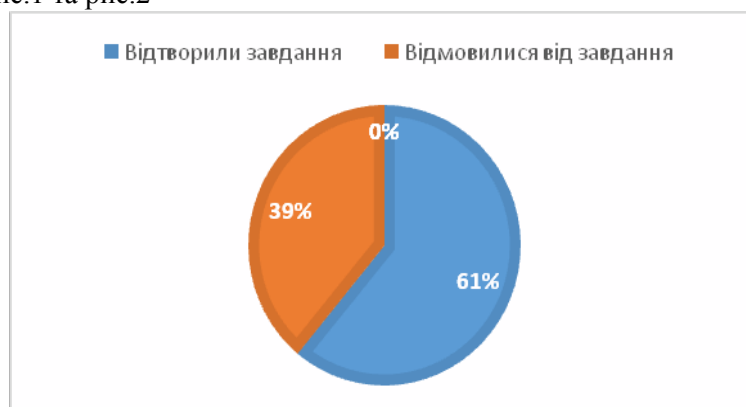


Рис.1 Виконання завдання студентами за методикою «Батьківський твір» (Г. Бурменська, О. Захарова, О. Карабанова)

З отриманих результатів ми бачимо, що аж 39% опитуваних відмовилися виконувати завдання, що може свідчити про прояв психологічного захисту і бар'єрів на шляху до усвідомлення своїх взаємин з майбутньою дитиною. Також у наших респондентів спостерігався малий обсяг тексту, який може говорити про неприйняття завдання, пасивна відмова щодо його написання або чисто формальне виконання завдання.

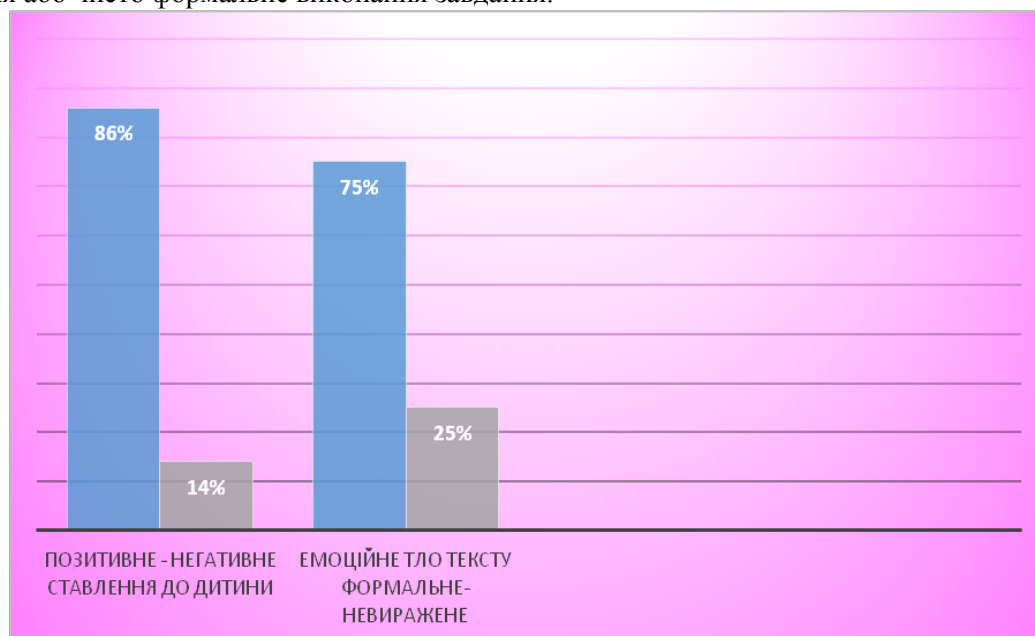


Рис.2 Основні критерії оцінювання написаного твору

Як ми бачимо за результатами дослідження, у 86% опитуваних складається позитивне ставлення до майбутніх дітей і бажання їх мати. Воно характеризується тим, що дитину будуть приймати такою, якою вона є або буде. Це стосується як у плані зовнішності, так і у плані різних рис характеру, поряд із природними можливостями та обмеженнями у сфері інтелектуального розвитку. Не менш важливим є такий аспект взаємодії з дитиною, як схвалення і зацікавленість її розвагами і заняттями.

Щодо негативного ставлення до майбутніх дітей, то ми виявили тільки 14% опитуваних, які не бажають їх мати через важке дитинство, або надають більшу перевагу опануванню професійними вміннями та навичками, науковій діяльності тощо.

У 75% опитуваних спостерігається формальне емоційне тло у написанні твору, яке говорить про вираження у тексті різноманіття засобів втілення емотивності в розповіді, натомість у 25% опитуваних в розповіді не спостерігається емоцій, ні позитивних ні негативних.

Результати методики «Ваша потреба в дітях» А.Сізанова показують, що виключна більшість - 96% опитуваних - готові ставати батьками або уже мають дітей, але хочуть в подальшому ще дитину. Тобто молоді люди готові створювати власні сім'ї та нести відповідальність за дітей. Тільки 4% опитуваних не готові виховувати дітей та вступати у шлюбні стосунки.

Отже, як бачимо, більшість досліджуваних нами студентів сприймають батьківство як базову життєву місію, важливий стан та значущу соціально-психологічну функцію. Характер батьківства для них може виступати гарантом особистого щастя та основою майбутнього суспільства, відтак не виникає заперечень, що батьківство повинно бути усвідомленим.

Проведене нами дослідження не вичерпує всю багатогранність проблеми батьківства. Перспективами подальших розвідок у цьому напрямі можуть стати питання культури материнства/батьківства, готовність юнаків до створення сім'ї, профілактика девіантного материнства тощо.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Бартків О. С. Усвідомлене батьківство: теоретичні аспекти. Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. Розділ V. Соціальна педагогіка. 2010. Вип. 23. С. 192–195.
2. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях : навч. посіб. Київ, 2003. 134 с.
3. Буніна Л. М. Усвідомлене батьківство як соціально-педагогічне явище. Вісник Луганського державного педагогічного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. 2003. Вип. 7. С. 18-20.
4. Ермихіна, М.О. Формирование осознанного родительства на основе субъективно-психологических факторов: автореф. дис. ...канд. психол. наук. Казань, 2004. 22 с.
5. Інтегровані соціальні служби: теорія, практика, інновації : [навч.-метод. комплекс / автор.-упоряд.: О. В. Безпалько, І. Д. Зверева, З. П. Кияниця, В. О. Кузьмінський та інш.] / за заг. ред. : І. Д. Звереві, Ж. В. Петрочко. К. : Фенікс, 2007. 528 с
6. Кузнецова О.В. Формування сімейних цінностей у студентів вищих навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2015. 20 с.
7. Овчарова Р. В. Психологическое сопровождение родительства: учебн. пособие. М., 2003. 319 с.
8. Овчарова Р. В. Психология родительства : учебн. пособие. М., 2000. 368 с.

*Гнап Анастасія*

*Науковий керівник: доц. Свідерська Г.М.*

### **РОЗУМІННЯ ПОНЯТТЯ «ГОМОСЕСУАЛЬНІСТЬ» ЯК ЧИННИК ПОДОЛАННЯ ГОМОФОБІЇ**

Багато сучасних цивілізованих країн, таких, як Франція, США, Голландія, Канада та ін., гарантують своїм громадянам свободу і право вибору не тільки релігійної громади чи навчального закладу, а й право на гендерну ідентичність та сексуальну орієнтацію. Для України подібні речі (попри всі оптимістичні прогнози) поки що відносяться до розряду фантастичних і нереальних. Пересічні громадяни, відомі політичні партії (як-от «Свобода»), більшість суспільних організацій не приховують власного неприйняття і відверто ворожого ставлення до людей із так званою «нетрадиційною сексуальною орієнтацією» та до їхніх нечисленних спроб заявляти про своє існування та виборювати можливість користуватися особистими правами і свободами.

Як зазначає О.А.Козачук, відсутність належної об'єктивної та науково обґрунтованої інформації про спосіб життя гомосексуалів і психосоціальне становлення їх особистості створюють труднощі у соціалізації представників означеної сексуальної орієнтації, призводять

до розповсюдження конфліктів відкритого характеру через упереджене ставлення до гомосексуалів, збільшення темпів їх невротизації, випадків суїцидів, наркоманії тощо [1].

У наукових джерелах наводяться різноманітні точки зору на сутність феномену гомосексуальності. Зокрема, ми можемо зустріти дані поняття у працях А. Адлера, М.Бейлі, М. Бейлькіна, М. Беркеда, В. Бехтерева, Т.М.Говорун, Д. Дейвіса, Г. Елліса, О. Кікінежди, А. Кінзі, І. Кона, В. Райха, В. Ріккерса, М. Сабунасої, В. Тарновського, Ш. Ференці, З. Фройда, В. Хадсона, К. Юнга та ін. Аналіз цієї літератури вказує на наявність величезної кількості міфів та стереотипів стосовно гомосексуалізму, які заважають нормальному співіснуванню різних людей у суспільстві, та роблять можливою гомофобію – явище не тільки жорстоке та небезпечне, але й антигуманне за своєю сутністю.

Для того, аби зрозуміти, як пов'язані між собою уявлення про гомосексуальність та наявність гомофобії, ми провели опитування серед молоді віком від 18 до 24-х років. В емпіричному дослідженні взяли участь 130 осіб.

На перше питання «Що таке гомосексуалізм?» ми отримали чимало різноманітних відповідей. Зокрема, більшість молодих людей (42%) вважають гомосексуалізм хворобою, тільки п'ята частина - 21,5% досліджуваних - зазначили, що гомосексуалізм – це вид сексуальної орієнтації людини, 8,4% опитаних уточнили, що це нетрадиційна сексуальна орієнтація. 15,3% досліджуваних вважає, що дане явище є психічним відхиленням, 7,6% - «любов'ю до своєї статі», 3% зазначили, що гомосексуалізм є зміною сексуальної орієнтації до одностатевої, 1,5% респондентів вважають це порушенням сприйняття себе, і для 0,7% гомосексуалізм – це «коли чоловікам подобаються чоловіки і вони при цьому проявляють жіночі риси» (див. рис.1).

Більше того, з огляду на отримані результати, можемо також засвідчити, що в наших респондентів немає чіткого уявлення про поняття гомосексуалізму, оскільки вони брали до уваги чомусь лише представників чоловічої статі, нічого не згадуючи про жінок-лесбійок.



Рис.1. Що таке гомосексуалізм на думку респондентів

Необізнаність молодих людей із поняттям ми можемо підтвердити наступним: на запитання з варіантами відповідей, чи є гомосексуалізм хворобою, більше половини - 57,6% опитаних відповіли «ні», 24,6% відповіли «так», і 17,8% обрали відповідь «не знаю». Неважко помітити, що ці відповіді суперечать відповідям на попереднє запитання, де аж 42% опитаних самостійно і без варіантів відповідей зазначили, що гомосексуалізм є хворобою (див. рис.2).

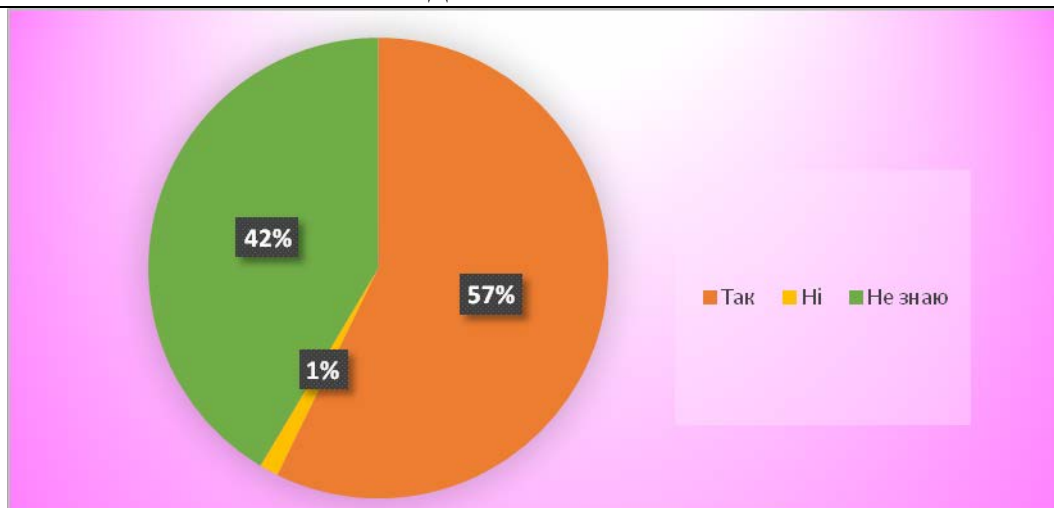


Рис. 2 Чи є гомосексуалізм хворобою

Цікаво, що практично однакова кількість молодих людей вважає, що гомосексуалізм піддається (44,6%) і не піддається лікуванню (46,9%). Майже 70% (68,4%) досліджуваних вважає, що гомосексуалізм є вродженим, і лише третина - 31,6% - набутим. На запитання «Чи можна заразитись гомосексуальністю?» 14,6% опитаних відповіли позитивно, 80,8% - негативно, а 4,6% опитаних не знають відповіді на це запитання.

На нашу думку, такі результати можуть бути пов'язані з відсутністю належної сексуальної просвіти, стереотипізацією та табуванням даної теми. Звідси і дикі уявлення молодих людей про гомосексуалізм як «хворобу, якою можна заразитись».

Третя частина (30,7%) досліджуваних відносять гомосексуалізм до психічних відхилень, тому щиро вважають, що таким людям необхідне лікування, 42,3% досліджуваних переконані, що гомосексуалізм є небезпечним, і ця небезпека може викликати «можливу демографічну кризу», «поширення хвороб», «порушення інституту сім'ї» та «негативний вплив на психіку майбутнього покоління».

Трохи більше половини - 53,8% респондентів вважають, що саме геї та лесбійки винні у поширенні епідемії ВІЛ/СНІДу, 21,6% досліджуваних не знають відповіді на дане запитання. Також досить велика кількість молодих людей – аж 62,5% - не знають, чи гомосексуалісти більше, ніж гетеросексуали, схильні до педофілії і зваблення дітей. Як бачимо, неосвіченість у цій сфері, поширення неправдивих стереотипів та інформаційний вакуум можуть бути одним із факторів, що породжують у суспільстві негативне ставлення до гомосексуалістів, тим самим ускладнюючи їм життя.

Зроблений нами висновок підтверджується наступними фактами. Так, 10% опитаних вважає, що діти гомосексуальних батьків виростуть гомосексуальними, і аж 46,2% респондентів не змогли відповісти на запитання, чи успадковується гомосексуальна поведінка в сім'ї. На запитання, чи збільшує демонстрація гомосексуального способу життя кількість гомосексуалістів, 36,8% досліджуваних також відповіли позитивно.

61,5% опитаних воліли б заборонити проведення гей-парадів, 53,7% досліджених вважає, що варто заборонити одностатеві шлюби (рис.3).

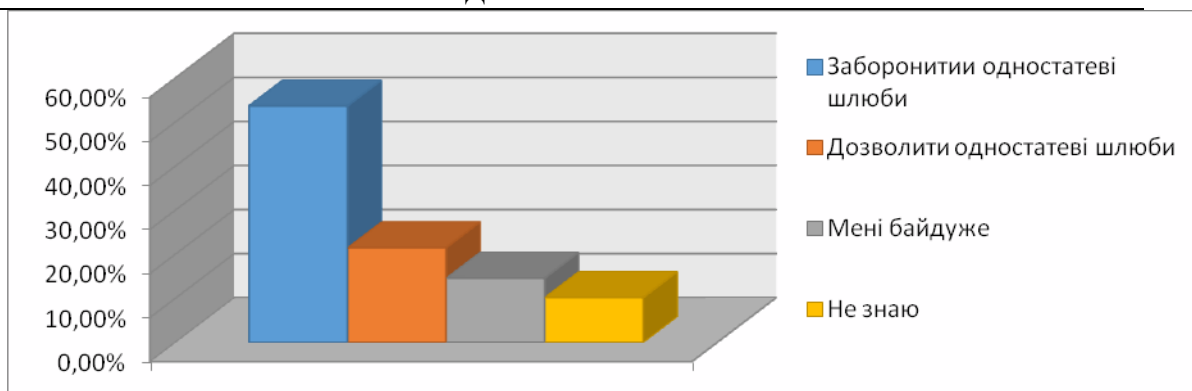


Рис.3. Чи варто дозволити одноставеві шлюби на думку респондентів

Також 40,7% опитаних не дозволили б одноставевим парам усиновлювати дітей, 20% дозволили б одноставевим парам усиновлювати дітей, 28,4% не визначилися із відповіддю на це запитання, і 10,9% байдуже, чи одноставеві пари усиновлюватимуть дітей (рис.4).

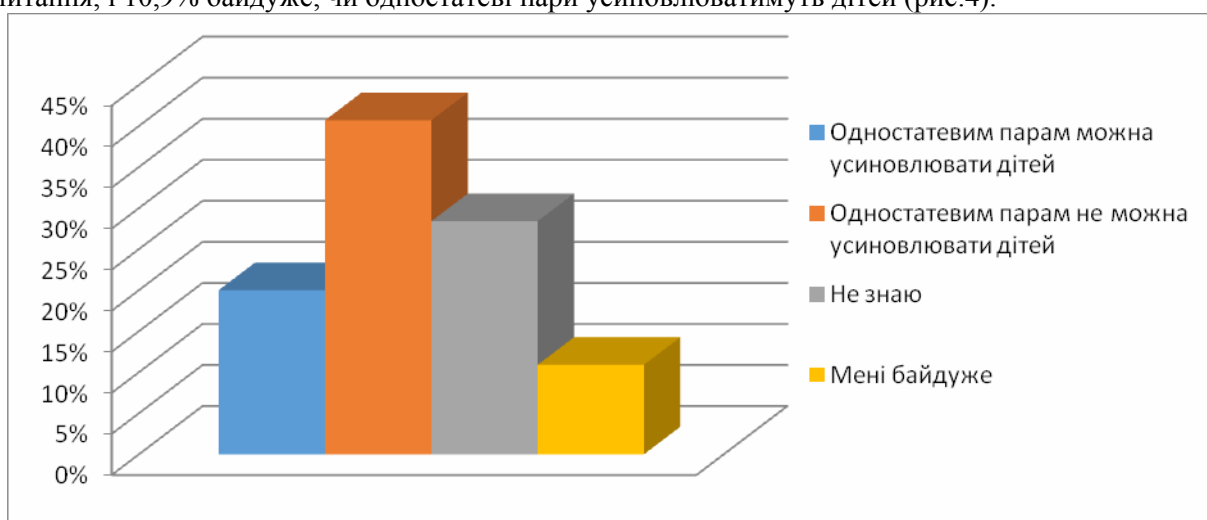


Рис.4. Чи варто дозволити одноставевим парам усиновлювати дітей

З усіх опитаних лише 24,6% опитаних вважають себе гомофобами, 55,3% досліджуваних не вважають себе гомофобними, а 20,1% респондентів не знають. Причому тільки 15,3% респондентів написали, що мають знайомих гомосексуалів, натомість аж 84,7% опитаних не знають людей із даною сексуальною орієнтацією.

Важливим є також те, що майже 40% (37,6%) досліджуваних вважає, що гомосексуальну орієнтацію за бажанням можна змінити на гетеросексуальну, і тільки 9,2% опитаних відповіли, що це неможливо, і знову аж 53,2% не знали, яку відповідь дати на таке запитання. На думку 23,8% хлопців і дівчат гомосексуальність є протиприродною, і Бог її не схвалює, тільки 7,8% респондентів протилежної думки, а 68,4% не знають.

У розвинених країнах світу визнано, що гомосексуальність є частиною особистості, гомосексуальна орієнтація не може бути змінена, біологами, соціологами, сексологами та етнологами доведено, що вона є різновидом норми, нехай і менш поширеним, ніж гетеросексуальність, і що вона не створює ніяких загроз для суспільства, що гомосексуали є серед населення кожної країни у певному невеликому відсотку [4].

Натомість проведене нами емпіричне дослідження чітко продемонструвало, що у нашому суспільстві немає адекватного розуміння поняття гомосексуальності. Сильна стереотипізація, що існує в Україні як пострадянській країні, якій ще далеко до європейських цінностей, викривлює розуміння людьми даного поняття, тим самим сприяючи розвитку гомофобії. Неосвіченість і упередженість громадян та табування такої теми і є причинами нетерпимості більшості до осіб з гомосексуальною орієнтацією. На нашу думку, чинниками

подолання гомофобії в Україні може стати належна сексуальна просвіта дітей та молоді й розвиток толерантності.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Козачук Олена Анатоліївна. Психосоціальний розвиток особистості юнацького віку з гомосексуальною орієнтацією. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. К., 2015. 20 с
2. Кон И. С. Любовь небесного цвета [Електронний ресурс] / Игорь Семёнович Кон. — Режим доступу : <http://www.sexology.narod.ru/chapt1111.html>
3. Кон И. С. Світанкове місячне сяйво. Львів: НВФ "Українські технології", 2011. 560 с.
4. Мостяев О. Гомофобія як психологічна і соціальна проблема. Українознавчий альманах. 2010. №4. С. 15.

*Брега Ірина*

*Науковий керівник: доц. Свідерська Г.М.,*

**ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ СТАТЕВОГО ВИХОВАННЯ В РУСЛІ  
ГУМАНІЗАЦІЇ ОСВІТИ**

У зв'язку з сучасним темпом розвитку суспільства має місце процес акселерації, який змістив вік статевого дозрівання з 12-13 років до 9-11 років. В тандемі з пропагандою сексуальних стосунків у мас-медіа спостерігається тенденція пришвидшення початку ведення статевого життя серед підлітків, що супроводжується зростанням кількості ранніх вагітностей, розширенням діапазону венеричних захворювань та абортів серед неповнолітніх.

Проблема відсутності сексуальної просвіти є актуальною, оскільки більшість батьків не готові говорити з дітьми про «ЦЕ», а вчителі всіляко намагаються оминати тему статевого виховання навіть в руслі таких дисциплін, як біологія чи основи здоров'я. Сучасна школа, в рамках гуманізації освіти, повинна звернути увагу на потреби дітей, а однією з найважливіших є потреба в пізнанні і прийнятті себе.

У своїх працях Д. Ісаєв та В. Каган вважають, що зміст статевого виховання складає все те, що виховує здорову й цілісну особистість жінки і чоловіка, здатних адекватно усвідомлювати і переживати свої фізіологічні і психологічні особливості відповідно до існуючих у суспільстві соціальних і моральних норм і завдяки цьому встановлювати оптимальні стосунки з людьми своєї і протилежної статі в усіх сферах життя [2]. Згідно з цією теорією психогігієна статевого виховання має невід'ємно позитивний вплив не лише на конкретну особистість, а й на суспільство в цілому.

Проблема безпосередньо організаційного процесу становлення сексуальної освіти розкривається у працях В. Кришталя та Є.П. Ільїна. Так, В. Кришталь вважає, що сексуальна освіта полягає у відповідній віку правильній та повній інформації щодо різноманітного кола питань статевого життя [3], тобто просвіта повинна керуватися принципами послідовності та доступності і розпочинатися не в підлітковому віці, а раніше.

Є.П. Ільїн виділяє ряд завдань статевого виховання, які дозволять отримати необхідні знання в даній сфері [1]:

Надання молодій людині необхідних знань з фізіології та анатомії людини, психології та гігієни статевого життя,

формування правильних уявлень про статевий акт, запліднення, внутрішньоутробний розвиток та пологи,

Здійснення профілактики ранніх статевих контактів та формування навичок безпечної статевої поведінки,

Коригування ризикованої та суспільно небезпечної сексуальної поведінки,

Виховання якостей, що сприяють формуванню психологічної маскулітності та фемінності, прагненню мати міцну та здорову сім'ю,

Виховання свідомого ставлення до статевих стосунків та соціальної відповідальності за статево поведінку.

Не дивлячись на те, що проблема є давно актуальною, вона досі не вирішена, тому мета публікації – привернути увагу до потреби введення уроків статевої просвіти у школах.

Виклад основного матеріалу. Суть проблеми організації статевого виховання полягає в неготовності та відсутності вмінь у вчителів проводити просвітницькі бесіди на дану тематику. Саме тому, на нашу думку, організацію таких заходів слід доручити психологічній службі, як більш компетентній в сфері психосоціальної просвіти.

Процес статевого виховання повинен мати випереджувальний і профілактичний, а не сексуально-стимулюючий характер, і орієнтуватися на норму і позитивні аспекти сексуального буття, а не на відхилення як засіб залякування, при цьому потрібно враховувати особливості віку.

Перші бесіди зі статевого виховання варто здійснювати ще в дошкільному віці, адже вже тоді діти цікавляться, як з'явилися на світ і чому статеві органи дівчаток та хлопчиків відрізняються. Говорити варто відверто (без вигадок про лелеку чи капусту), проте зрозумілими для дітей словами. В початковій школі варто продовжувати розкривати такі теми, поступово розширюючи їх залежно від віку і запитів учнів.

Найкращим варіантом проведення сексуальної просвіти ми вважаємо комплексний підхід, який поєднує обговорення не лише фізіологічних, а й почуттєвих питань.

Комплексний підхід — це про інклюзивність сексуальності. Себто про те, що вона може виражатися в абсолютно будь-яких формах. У рамках такого методу з дітьми зазвичай розмовляють про різні погляди на людські стосунки, секс, мастурбацію, сексуальну орієнтацію, засоби контрацепції тощо. Мета такого підходу - розвинути толерантність і дати якомога більше інформації, аби учнівство могло обрати той спосіб самовираження, який підходить найбільше саме їм, а не дорослим навколо [4].

Загалом ми умовно виділили кілька тем, які, на нашу думку, варто розкрити на уроках статевого виховання: «Фізіологічні і психологічні відмінності статей»; «Гендер»; «Статеве дозрівання»; «Секс і контрацепція»; «ЗПСШ»; «Вагітність. Етика абортів»; «Пологи»; «Гомосексуалізм». Саме ці теми окреслюють три площини – соціальну, фізіологічну та психологічну, що сприяє оптимізації життя людей у сучасному суспільстві. Важливо, щоб їх розглянули учні до здобуття базової середньої освіти (до 9 класу), оскільки це загальні знання, які необхідні кожній людині.

Ще однією важливою проблемою на шляху до реалізації сексуальної просвіти є поширений стереотип про те, що знання учнів стимулюватимуть їх до практики, і, таким чином, збільшуватимуть кількість ранніх сексуальних зв'язків.

Стереотип спростував американський науковець Дуглас Кірбі, який проаналізував вплив уроків сексосвіти у 97 країнах світу. З'ясувалося, що випадків пришвидшення сексуальних дебютів не зафіксовано. Натомість якісна сексуальна освіта, стверджує Кірбі, сприяла частішому використанню контрацепції, зменшенню кількості сексуальних партнерів і незахищених статевих актів [4,5].

Статеве виховання – одна з потреб гармонізації суспільства, оскільки воно пронизує всі аспекти його життєдіяльності. Просвіта допоможе попередити асоціальний прояв даного феномену. Повноцінний особистий розвиток людини неможливий без оволодіння необхідними навичками життєдіяльності. Процес формування культури статевого виховання є необхідним, зважаючи на динаміку розвитку сучасного суспільства.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Ильин Е.П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины. СПб: Петербург, 2006. 205с.
2. Исаев Д. Н. Каган В. Е. Половое воспитание детей: Медико-психологические аспекты [Изд. 2-е, перераб. и доп.]. Л. : Медицина, 1988. 160 с.
3. Кришталь В. В., Григорян С. Р. Сексология. Харьков: акад. сексол. исслед., 1999. 1152 с.
4. Сексуальна освіта: як це з нами сталося?
5. URL: <https://genderindetail.org.ua/spetsialni-rubriki/seksualnist/sexualna-osvita-yak-tse-z-nami-stalos-134503.html>
6. Kirby D. The impact of sex education on the sexual behaviour of young people. URL:[https://www.un.org/en/development/desa/population/publications/pdf/expert/2011-12\\_Kirby\\_Expert-Paper.pdf](https://www.un.org/en/development/desa/population/publications/pdf/expert/2011-12_Kirby_Expert-Paper.pdf).

**ГЕНДЕРНІ СТЕРЕОТИПИ ПЕДАГОГІВ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

В світлі сучасних тенденцій до рівності та боротьби з дискримінацією, в тому числі й гендерною, важливо розглядати всі сфери взаємодії людей, особливо освітню. Саме в дитинстві закладаються основи ідентифікації себе як частини соціуму з його особливостями, зокрема сприйняттям норм поведінки відносно гендерних функцій, які очікують від конкретного індивіда. Простіше кажучи – як мають себе поводити чоловіки та жінки.

Ці норми закладаються в наших головах в процесі соціалізації та навчання. Спершу батьками, як найближчим оточенням, а потім вчителями та однолітками. І саме тут з'являються гендерні стереотипи, які часто приховано обмежують соціокультурне різноманіття кола нашого спілкування, та формують наші погляди, звички, поведінку. Використовуючи ці стереотипи як базис, відбувається їх ретрансляція на представників своєї та протилежної статі, очікуючи притаманної їм, на думку соціуму, поведінки.

Основними засобами передачі гендерних стереотипів в шкільному середовищі виступає як безпосередньо зміст освіти, так і ідеологія самої школи та її педагогічного колективу. Педагог є ключовою особою у формуванні гендерних стереотипів у дітей, адже саме він є носієм авторитетної для учня думки в період навчального процесу. І якщо гендерні стереотипи в освіті вивчались як вітчизняними (В. Кравець, О. Кікінежді, Т. Говорун) так і іноземними науковцями (С. Grey, M. White, P. Campbell), то дане питання в контексті української педагогічної спільноти школи, а саме її представників в ролі педагогів, вивчалось недостатньо.

У своїй праці О. Марущенко, на основі проведених досліджень, виокремлює думку, що представники педагогічних колективів сучасних українських шкіл проявляють переважно консервативні вчительські уявлення про чоловіче та жіноче – про моделі поведінки, стандарти фемінності/маскулінності, форми соціальної активності, що начебто притаманні жінкам та чоловікам, є їх суттю та невідворотним життєвим вибором. В уявленнях шкільних педагогів хлопчики та дівчатка не тільки є сегрегованими, вони постійно протиставляються одні одним, начебто не мають між собою нічого спільного [1].

Т. Виноградова та В. Семенова звертають увагу на факт, що хлопчикам надається більше уваги з боку педагогів (учителі в середньому відводять дівчатам на 20% менше часу, ніж хлопцям), вони частіше залучаються до демонстрації різних дослідів у класі, тоді як дівчатка – до написання протоколів. У тих випадках, коли не вистачає підручників, їх швидше одержують хлопчики; їм характерні більш високі навчальні результати, особливо там, де потрібне абстрактне мислення, їхня робота оцінюється вищим балом [2].

Мета публікації – психологічний аналіз характеристик гендерних стереотипів, притаманних педагогам, які проєктуються на їхню сферу діяльності та впливу.

Проблема гендерних стереотипів педагогів сучасної української школи полягає у недостатній поінформованості, або відсутності підготовки педагогічного колективу до правильного гендерного виховання учнів. Виходячи з цього, на нашу думку, потрібно активізувати компетентні психологічні служби для проведення тренінгів та просвітницьких бесід для педагогів з питання гендерної освіти та протидії гендерним стереотипам.

Процес просвіти повинен стимулювати у вчителів формування безстереотипного мислення, особливо в питанні ставлення до учнів, опираючись на їхню стать. Тренінги повинні формувати безоціночне ставлення, вміння взаємодіяти з учнями з урахуваннями їхніх персональних потреб і особливостей, а не базуючись на гендерних стереотипах конкретних педагогів, які, проєктуючи їх на учнів, втрачають зв'язок з їхніми освітніми потребами.

Також окремої уваги вимагають шкільні підручники та посібники, які своїм вмістом часто формують і підтримують гендерну стереотипізацію серед учнів, яку заклали своїм упередженим ставленням вчителі. Шкільні підручники подають образи чоловіків та жінок, виходячи із стереотипного мислення про призначення статей: чоловіки воюють, беруть участь у сферах виробництва, займаються спортом, а жінки доглядають дітей, готують, прибирають, в іншому випадку – працюють у сфері обслуговування [3].



Одним із факторів, які підтримують стереотипи, є реалізація профільного навчання. Причина в тому, що стереотипне ставлення вчителів до учнів формує наявність «чоловічих» та «жіночих» напрямків у профільній освіті. Хлопцям частіше пропонують вивчати точні науки – такі, як математика та фізика. Дівчатам же частіше пропонуються предмети гуманітарних напрямків: література, мова, музика.

Гендерні стереотипи є однією з провідних проблем взаємодії вчителів з учнями в сучасній українській школі. Увага, яка приділяється психологічній просвіті, недостатня, та не дозволяє повністю охопити всі аспекти впливу вчителів, і відповідно не дає бажаного ефекту безоціночного, нестереотипного ставлення до учнів. Вирішення даної проблеми потребує переосмислення наявних програм протидії гендерній дискримінації та активізації педагогічних колективів для участі в просвітницьких заходах та тренінгах.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Марущенко О., Плахотнік О. Гендерні шкільні історії. Харків: Монограф, 2012. 88 с.
2. Виноградова Т.В., Семенова В.В. Сравнительное исследование познавательных процессов у мужчин и женщин: роль биологических социальных факторов. *Вопросы психологии*. 1993. №2. С.69-72.
3. Лавриненко Н.В. Женщина: самореализация в семье и обществе (Гендерный аспект) К.: ВИПОЛ, 1999. 23 с.

*Стахів Марина*  
*Науковий керівник: проф. Радчук Галина Кіндратівна*

### ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТІСНОЇ ТРИВОЖНОСТІ СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ

Проблема тривожності є однією з найбільш актуальних проблем у сучасній психології. Серед негативних переживань людини тривожність займає особливе місце. Часто вона призводить до зниження працездатності, продуктивності діяльності, до труднощів у спілкуванні. Людина, що має підвищену тривожність, згодом може зіткнутися з різними психосоматичними захворюваннями. Тривогу розглядають і як перехідний психічний стан, що виникає під впливом стресу, і як феномен, що супроводжує фрустрацію соціальних потреб, і як специфічну особистісну властивість. Не знаючи причин виникнення тривожності, механізмів її розвитку, перетворення в інші стани, часто просто неможливо розібратися в тому, що відбувається з дитиною, які справжні мотиви її вчинків і, головне, як їй допомогти.

В наш час збільшилася кількість тривожних дітей, які відрізняються підвищеною неспокійністю, невпевненістю, емоційною нестійкістю. Особливо гостро проявляється тривожність в періоди зміни умов повсякденного життя та особистісного розвитку. Саме підлітковий період виступає яскравим прикладом переломного моменту в житті дитини. Старші підлітки виявляють найвищий рівень тривоги в усіх сферах спілкування, але особливо різко у них зростає тривожність у спілкуванні з батьками і тими дорослими, від яких вони певною мірою залежать. У підлітковому віці тривожність виникає і закріплюється в якості сталого особистісного утворення на основі провідної в цей період потреби в схвалюваному, стійкому ставленні до себе. Цікавим є питання прояву тривожності відповідно до гендерних особливостей дітей, оскільки як хлопці, так і дівчата відрізняються в дуже багатьох сферах психологічного життя.

Метою роботи є теоретично проаналізувати особливості тривожності у старшому підлітковому віці.

Тривожність в сучасній світовій науці розглядається з різних позицій, численними науковими течіями, вченими. Цій проблемі присвячена дуже велика кількість досліджень не лише у психології, педагогіці і психіатрії, але і в біохімії, фізіології, філософії, соціології.

Більшість дослідників тривожності солідарні в тому, що проблема тривожності – і в науковому, і в клінічному плані – була вперше поставлена і піддалася спеціальному розгляду в працях З. Фрейда, який вважав, що зіткнення біологічних потягів із соціальними заборонами породжує тривожність. З. Фрейд дивився на тривожність як на симптоматичний прояв внутрішнього емоційного конфлікту, викликаного тим, що людина несвідомо пригнічує в собі відчуття, почуття або імпульси, які є для неї занадто загрозливими або дратівливими [4].

Питання, які піднімав З. Фройд, і в даний час багато в чому залишаються актуальними. Вони мали величезний вплив на подальше вивчення тривожності, що далеко виходить за межі психоаналізу.

Проблема тривожності стала предметом спеціального дослідження у неофрейдистів і, насамперед, у К. Хорні. У теорії К. Хорні основні джерела тривожності і занепокоєння особистості знаходяться не в конфлікті між біологічними потягами та соціальними заборонами, а є результатом неправильних людських відносин. К. Хорні вважає, що за допомогою задоволення цих потреб людина прагне позбутися тривожності, але невротичні потреби не насичувані, задовольнити їх не можна, а, отже, від тривоги немає шляхів позбавлення [8].

Джерело тривожності К. Роджерс бачить у тому, що є явища, які лежать нижче рівня свідомості, і якщо ці явища носять загрозливий характер для особистості, то вони можуть бути сприйняті підсвідомо ще до того, як вони усвідомлені. Це може викликати вегетативну реакцію, серцебиття, яке свідомо сприймається як хвилювання, тривога, а людина не в змозі оцінити причини занепокоєння. Тривога їй здається безпричинною [7].

Хоча тривога пов'язана з побоюванням людини за благополучний результат важливої для неї справи і тому близька психологічно до емоції остраху, вона все ж відрізняється від страху. Боязнь має конкретне джерело переживання, пов'язане з певним об'єктом, який оцінюється як безумовно небезпечний. Тривога ж не має чіткого і конкретного приводу для свого виникнення. Це розподіл усіх переживань невдачі («а раптом ...»). На відміну від страху, який є біологічною реакцією на конкретну загрозу, тривога часто розуміється як переживання невизначеної, дифузної або безпредметної загрози людині як соціальній істоті, коли наражаються на небезпеку її цінності, уявлення про себе, становище в суспільстві [3]. Таким чином, в даному контексті тривога розуміється як переживання можливості фрустрації соціальної потреби. Хоча іноді страхи можуть приховувати за собою тривогу.

Розглянуті теорії дозволяють зробити висновок про те, що позиції у вивченні тривожності різні. Проте, в основному, тривожність розглядається як емоційний стан особистості, який здійснює негативну дію на психіку людини. Тривожність досліджується більшістю авторів в тісному взаємозв'язку із страхом, оскільки страх є об'єктивним виразом тривоги. Проте одні дослідники вказують на тривогу як первинну реакцію, інші на страх як чинник, що викликає стан тривожності.

Особливо гострою проблема тривожності є для дітей підліткового віку. В силу низки вікових особливостей підлітковий період часто називають «віком тривог». Підлітки тривожаться з приводу своєї зовнішності, з приводу проблем у школі, взаємин з батьками, вчителями, однолітками. І нерозуміння з боку дорослих тільки посилює неприємні відчуття. Серед негативних переживань людини тривожність займає особливе місце в підлітковому віці. Часто вона призводить до зниження працездатності, продуктивності діяльності, до труднощів у спілкуванні. Для кожного вікового періоду існують певні області, об'єкти дійсності, які викликають підвищену тривогу більшості дітей, незалежно від наявності реальної загрози або тривожності як стійкого утворення. Ці «вікові піки» тривожності є віддзеркаленням найбільш значущих соціальних потреб.

Підлітки, що належать до категорії високотривожних, схильні бачити в багатьох ситуаціях загрозу для їхньої самооцінки і життєдіяльності. На такі ситуації вони реагують вираженням станом напруженості. На фізіологічному рівні реакції тривоги проявляються в посиленні серцебиття, пришвидшенні дихання, збільшенні хвилиного об'єму циркуляції крові, зростанні загальної збудливості, зниженні порогу чутливості. На психологічному рівні тривога відчувається як: напруга, заклопотаність, нервозність, відчуття невизначеності; почуття небезпеки, що загрожує, невдачі; неможливість прийняти рішення та ін. [5].

Почуття тривоги неминуче супроводжує учбову діяльність дитини в будь-якій, навіть найкращій школі. Більше того, взагалі ніяка активна пізнавальна діяльність людини не може не супроводжуватися тривоگو. Адже сама ситуація пізнання чогось нового, невідомого, ситуація рішення задачі, коли потрібно докласти зусилля, щоб незрозуміле стало зрозумілим, завжди ховає в собі невизначеність, суперечність, а, отже, і привід для тривоги. Повністю зняти тривогу можна, усунувши всі труднощі пізнання, що неможливо, та і не потрібно. І навчання, і розвиток особистості підлітка найкращим чином протікають не тоді, коли тривога близька до

нуля, а коли вона знаходиться на оптимальному (не дуже високому) рівні, і коли дитина навчена адекватним способам боротьби з нею [6].

У старшому підлітковому і ранньому юнацькому віці переживання стають все більш розмитими, подвійними, невизначеними, тобто набувають рис тривоги в її класичному описі. Переживання страху характеризуються наявністю певного об'єкту страху і розмитої тривоги. При цьому ірраціональність страху в основному виразно усвідомлюється.

Актуальним стає порівняння себе з однолітками. У 8-9-х класах головним стає прагнення підлітка до автономії в колективі ровесників і визнання цінності власної особистості в очах однолітків. У багатьох підлітків виявляється фрустрованою потреба «бути значущим в очах ровесників», що призводить до переживань, завищеної тривожності. Зростає роль референтної групи, як зразку для наслідування, що сприяє розриву з батьками. З боку батьків зростають обмеження і заборони, у зв'язку з новими змінами в сім'ї зростає число конфліктів. Економічні умови можуть стати причиною для тривожності: оскільки підліток постійно відчуває себе залежним, несамостійним.

Посиленню у підлітка тривожності можуть сприяти такі фактори, як завищені вимоги з боку батьків, оскільки вони викликають ситуацію хронічної неуспішності. Стикаючись з постійними розбіжностями між своїми реальними можливостями і тим високим рівнем досягнень, якого чекають від неї дорослі, дитина відчуває занепокоєння, яке легко переростає в тривожність. Ще один чинник тривожності – це часті докори, що викликають почуття провини. У цьому випадку підліток постійно боїться виявитися винним перед батьками [1; 2].

Однією з найпоширеніших шкільних проблем, пов'язаних з тривогою, є проблема перевантаження. Перевтома веде до невдач, а досвід невдач, коли накопичується, породжує страх, невпевненість, емоційну нестабільність і нові невдачі.

Якщо у підлітка посилюється тривожність, з'являються страхи – незмінний супутник тривожності, то можуть розвинути невротичні риси. Тривожність як риса характеру – це песимістична установка на життя, коли вона представляється як сповнена загроз і небезпек. Невпевненість породжує тривожність і нерішучість, а вони, в свою чергу, формують відповідний характер.

Аналізуючи вищесказане, можна зробити висновок, що тривожність старших підлітків була і залишається дуже актуальною проблемою та активно досліджується. Підвищена тривожність може мати вкрай негативні наслідки для школяра, оскільки супроводжується відчуттям напруги, невизначеності, почуттям небезпеки, страхом перед можливими невдачами, і це певним чином проявляється на фізіологічному рівні. Крім того, надмірна тривожність має негативний вплив на формування характеру дитини.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Вереніч Н. Особливості тривожності сучасних підлітків . Психолог. Шкільний світ. 2004. №23-24. С. 41-43.
2. Личностная шкала проявлений тревоги (Дж. Тейлор, адаптация Т.А. Немчина). Диагностика эмоционально-нравственного развития. Ред. и сост. И.Б. Дерманова. Санкт-Петербург, 2002. С.126-128.
3. Мэй Р. Смысл тревоги. Перев. с англ. М.И. Завалова и А.И. Сибуриной. Москва: Независимая фирма "Класс", 2001. 384с.
4. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. Москва: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. 304 с.
5. Психология подростка: Полное руководство / Под. ред. А.А. Реана. Санкт-Петербург; Москва: ЕВРОЗНАК: ОЛМА-ПРЕСС, 2003. 432с.
6. Сітніков Н. Основні фактори шкільної тривожності. Відкритий урок: розробки, технології, досвід. 2010. № 10. С. 38-39.
7. Тревога и тревожность. Хрестоматия / Сост. и общ. ред. В.М. Астапова. Санкт-Петербург: ПЕР СЭ, 2008. 240 с.
8. Хорни К. Невротическая личность нашего времени / пер. с англ. А. Боковиков. Москва: Академический проект, 2006. 208 с.

*Стефінів Оксана*  
*Науковий керівник – викл. Шевченко. О.М*

## **ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ КОМПОНЕНТІВ АВТЕНТИЧНОСТІ ЯК НЕВІД'ЄМНОЇ ЯКОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ**

Автентична людина усвідомлює, ким вона є насправді, чого вона хоче і в чому полягає її покликання, доля або професійне призначення.

Усвідомлення своєї автентичності та відповідність їй як у повсякденних так і кризових ситуаціях належить до числа найгостріших та найпоширеніших проблем. Процес розвитку і прояву автентичності майбутнього практичного психолога є полідетермінованим явищем і характер цієї детермінації може суттєво порушуватися або змінюватися під час переживання людиною життєвих криз, як нормальних (вікових, професійних), так і аномальних (біографічних).

Мета статті: на основі теоретичного аналізу психологічної літератури та висвітлення результатів емпіричного дослідження з'ясувати психологічні особливості прояву феномену автентичності у майбутніх психологів.

Актуальність нашого дослідження зумовлена тим, що автентичність як якість особистості виступає невід'ємною внутрішньою умовою, що визначає успішність особистісного і професійного розвитку майбутніх психологів.

Сучасна українська психологія має в своєму арсеналі поодинокі спроби обґрунтування автентичності особистості (І.Д. Бех, З.С. Карпенко, Н.М. Когутяк В.О. Татенко, Т.М. Титаренко).

Дослідженням теми автентичності займалися представники екзистенційно-гуманістичного підходу Д. Б'юдженталь, А. Ленгле, С. Мадді, Р. Мей, В. Франкл, розглядаючи автентичність як істинність, природність і справжність людини; гуманістичного підходу у теорії особистості А. Маслоу, К. Роджерс, трактуючи автентичність як здатність людини у спілкуванні відмовлятися від різних соціальних ролей.

Автентичність особистості починається з осмислення власних мотивів, бажань, почуттів, думок як такого собі «об'єктивного». Але для того, щоб стати вільним щодо даних почуттів мотивів, бажань, думок і знайти відповідальність за них, людині необхідно навчитися довіряти самій собі, приймати себе такою як вона є, досягти внутрішньої гармонії зі своїми почуттями, думками [3].

На думку авторів В.Д. Резнік, І.І. Солійчук, Я.В. Чаплак, запорукою успішного професійного розвитку майбутнього психолога-практика є усвідомлення ним необхідності глибинного самопізнання, корекції та пошуку шляхів самовдосконалення. Від сформованості глибинного рівня самопізнання і саморозуміння залежить здатність особистості довіряти собі. Отже, враховуючи погляди дослідників, приходимо до висновку, що розвиток рефлексії та складових самосвідомості виступають умовою професійного вдосконалення майбутнього психолога-практика [4].

Довіра до себе виступає однією з важливих складових особистісного компоненту професійної культури майбутніх психологів, оскільки від узгодженості цієї установки залежить вміння спрямовувати власне життя у бік самоактуалізації та саморозвитку, ефективно оволодівати системою професійно важливих засобів, методів, технологій, досягати вершин професіоналізму в обраній професії. Як соціальна самоустановка, дане психологічне утворення проявляється у стійкій схильності суб'єкта приймати, усвідомлювати цінність власної особистості і захищати її [1].

За дослідженнями української психологині Н.М. Когутяк особистість досягає цілісного розуміння і розкриття своєї автентичності в процесі усвідомлення нею своїх особистісних властивостей та оптимізації ставлення до себе (шляхом дослідження власного буття, уяви, інтелекту, відчуттів, тобто створення цілісного уявлення про себе): завдяки розвитку соціальної перцепції у міжособистісному спілкуванні у межах тренінгу (програвання ефективних способів взаємин у групах, отримання вербальної та невербальної інформації про себе, розвиток уміння

глибинної рефлексії) та актуалізації творчого самовираження у життєвих кризах (зосередження уваги на ризиках, які допомагають у таких ситуаціях, усвідомлення свого потенціалу).

Ефективним засобом розвитку психологічних механізмів становлення автентичності, за дослідженнями Н.М. Когутяк є тренінг саморозуміння, що сприяє: зростанню впевненості та довіри до себе; розвитку уміння нестандартно мислити, не боятися фантазувати та уявляти; зменшенню кількості комплексів, «зажимів», штампів; бажанню діяти, бути активним і самостійно досягати поставленої мети [2].

Заслужовує на увагу концепція автентичності у зарубіжній психології М.Н. Kernis і В.М. Goldman (чотирьохкомпонентна модель автентичності у контексті психологічного благополуччя особистості) [5]. Згідно із М.Н. Kernis і В.М. Goldman, автентичність – це постійне вираження власного справжнього Я у повсякденному функціонуванні людини. Вони визначили наступні компоненти автентичності: усвідомлення, об'єктивність, поведінка та стосунки з оточуючими. Усвідомлення – це розуміння власних мотивів, бажань, почуттів і думок; знання і прийняття своїх переваг і недоліків, особистісних властивостей і емоцій та їх ролі у власній поведінці. Об'єктивність – не спотворення, не ігнорування власних думок і досвіду, прийняття себе такою, якою людина є, зі своїми сильними та слабкими аспектами. Поведінка згідно з власними цінностями, переконаннями і потребами, відсутність спрямованості на задоволення очікувань інших людей та самозвинувачень, якщо людина діє всупереч бажанням оточуючих. Орієнтація на стосунки – відкритість у стосунках з іншими людьми, відсутність прагнення бути позитивно оціненими оточуючими, вибір власної участі чи не участі у тих чи інших стосунках [5].

У дослідженні, яке було проведене нами у 2019 році, взяло участь 106 студентів-психологів віком від 19 до 29 років. Для вивчення особливостей прояву компонентів автентичності ми використали методику «Опитувальник автентичності» (The Authenticity Inventory, AI-3, М.Н. Kernis, В.М. Goldman, адаптація В.Л. Зливкова С.О. Копилова, С.О. Лукомської, Н.Н. Хомутиної, О.В. Котуха), а для дослідження довіри до себе як екзистенційної умови прояву автентичності – «Методику визначення довіри до себе» (адаптація, Н.Б. Астаніної).

За результатами методики «Опитувальник автентичності» М.Н. Kernis, В.М. Goldman, з'ясовано що у більшості частини досліджуваних студентів-психологів найбільш виражений такий компонент диспозиційної автентичності як усвідомлення – 76 %, а це свідчить про те, що досліджувані чітко розуміють власні, мотиви, почуття, думки і цілісно сприймають свій попередній досвід. Також здатні самостійно ставити цілі і діяти згідно з ними, будуючи стратегії їх досягнення, враховуючи свої цінності.

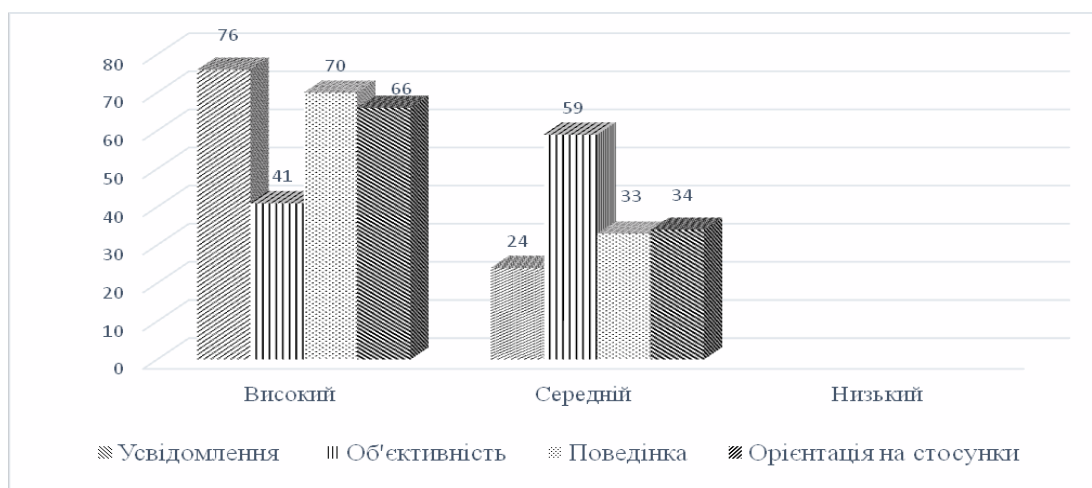


Рис. 1 Розподіл емпіричних показників за шкалами автентичності у студентів – майбутніх психологів (N=106)

Аналізуючи дані на рис. 1, отримані за шкалою «Поведінка», ми помітили значне переважання високого рівня вираження поведінкового компоненту автентичності у

досліджуваних (70 %), що вказує на здатність людини поводитися згідно з власними цінностями і переконаннями, потребами. Можна припустити, що більшій частині майбутніх психологів притаманна здатність орієнтуватися на власну точку зору. Студентам-психологам, які спроможні керуватися власними відчуттями, почуттями, думками, характерне прийняття і узгодженість власних вчинків, поведінки і реакцій, згідно з внутрішніми спонуканнями, що виявляється у дружньому ставленні до себе без звинувачень.

Проте, зважаючи на те, що і середній рівень поведінкового компоненту автентичності є значно вираженим у студентів-психологів, можемо стверджувати, що 33 % досліджуваних притаманна тенденція до залежності від конкретних об'єктивних і суб'єктивних умов, а іноді їх дії визначаються очікуваннями інших людей.

Згідно з даними, які відображено на рис. 1, шкала «Орієнтація на стосунки» характеризується домінуванням високого рівня вираження (66 %). Отже, можна стверджувати, що досліджуваним притаманна відкритість і чесність у взаємодії з іншими людьми, що забезпечує природність поведінки та орієнтованість на підтримання позитивних стосунків шляхом «відкритості» власного Я і відсутність прагнення бути позитивно оціненими оточуючими. Як наслідок, відсутнє самозвинувачення, коли особистість бере чи ні участь у певних стосунках.

За отриманими результатами у майбутніх психологів переважає середній рівень об'єктивності (59 %), що свідчить про помірну і нестійку здатність досліджуваних адекватно та самостійно характеризувати себе, не спотворюючи самосприйняття оцінками інших осіб. Таким чином, середній рівень вираження даного компоненту автентичності, ймовірно, може вказувати на те, що на здатність адекватно самостійно характеризувати себе і ситуацію можуть впливати не тільки бачення самої людини, але й самосприйняття може бути викривлено оцінками інших осіб. Тобто, залежно від конкретного випадку, міра об'єктивності характеризується мінливістю. Середній рівень вираження даного показника автентичності може свідчити про здатність враховувати і звертати увагу на власні думки, переживання і відчуття. Ймовірно, це може сприяти прийняттю людиною себе такою як вона є, зі своїми сильними і слабкими аспектами. Згідно з цим, студенти прагнуть діяти, керуючись реальним уявленням про себе, власні можливості.

Становлення майбутнього психолога як фахівця полягає у повноцінному оволодінні професією та закономірно супроводжується зміною уявлень про себе, свої здібності, сильні та слабкі сторони своєї особистості, характеризується інтенсивним самовизначенням і пошуком власного місця в професійному світі. Це робить актуальним звернення до дослідження проблеми довіри до себе як екзистенційної умови прояву автентичності майбутнього психолога [3].

За результатами методики з'ясовано, що у більшій частині студентів четвертого курсу бакалаврату і I-II курсів магістратури домінує середній рівень довіри до себе (70 %).

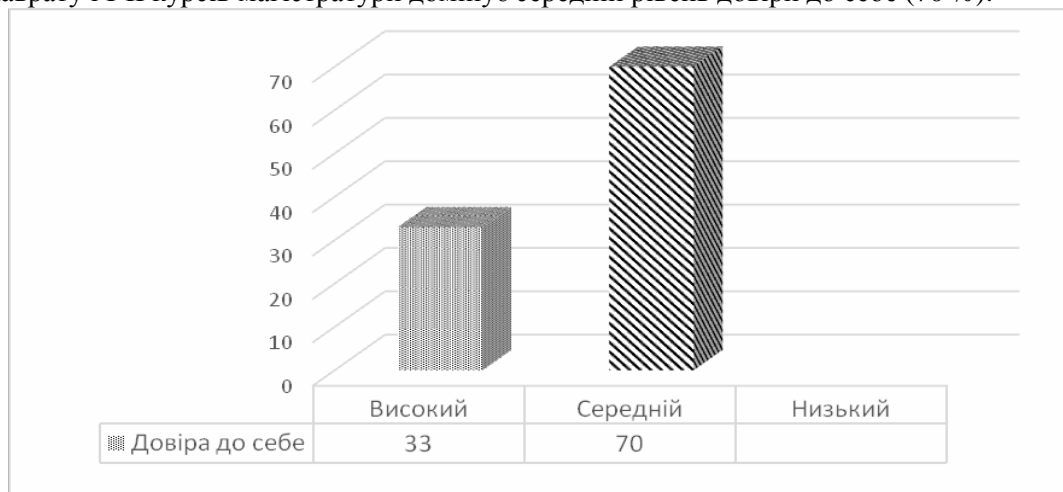


Рис. 2 Вираження рівнів довіри до себе у майбутніх психологів (N=106)

Середній рівень довіри до себе у майбутніх психологів характеризується нестійкістю, яка виявляється у тому, що в одних випадках особистість здатна самостійно прийняти рішення, але коли змінюються обставини, вона вже очікує підтвердження правильності свого вибору від оточуючих.

У разі невдачі в досягненні мети в одних умовах спостерігається фіксація на невдачі з наступною відмовою від вибору нових способів досягнення мети, а за сприятливих умов майбутні психологи із середнім рівнем довіри до себе можуть пробачити собі власні промахи і шукати нові способи досягнення мети. Досліджувані володіють помірною здатністю відстоювати свої кордони під тиском зовнішніх обставин.

Середній рівень довіри до себе характеризується нестійкістю і наявністю суперечностей у афективній, когнітивній, поведінковій сферах; чергування почуттів симпатії та антипатії до себе, за одних умов прийняття негативних сторін, а за інших – неприйняття.

Досліджувані, які отримали високий рівень (33%) вираження довіри до себе характеризуються здатністю до самостійного вибору і постановки цілей, побудови стратегії їх досягнення згідно зі своїми цінностями, високо оцінюють свої можливості, що в умовах невизначеності дозволяє людині відчувати себе апріорно здатною до досягнення мети. Високий рівень сформованості довіри до себе передбачає розвиток таких її компонентів, як самоцінність, самоприйняття і самоприхильність.

Підсумовуючи результати проведеного нами дослідження, можна дійти висновку про те, що у більшості студентів-психологів спостерігається переважання високого рівня автентичності, завдяки високому рівню вираження показників за шкалами «Усвідомлення», «Орієнтація на стосунки», «Поведінка», що передбачає здатність досліджуваних виявляти своє справжнє Я. Проте, переважання середнього рівня вираження об'єктивності як компоненту автентичності, свідчить про недостатньо розвинену здатність адекватно самостійно характеризувати себе, не викривлюючи самоприйняття через призму оцінок інших осіб. Такий результат може бути пов'язаний із переважанням середнього рівня розвитку довіри до себе у майбутніх психологів.

Отже, проведене емпіричне дослідження свідчить про те, що система підготовки майбутніх психологів має важливим завданням спонукати студентів до самопізнання і саморозуміння, і в такий спосіб сприяти розвитку їх самоцінності, самоприйняття і самоприхильності, активізації довіри до себе як екзистенційної умови автентичності.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Єрмакова Н. О. Психологічні особливості довіри до себе як складової професійної культури майбутніх практичних психологів. Науковий часопис НПУ імені М.П Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки. 2012. №39. С. 211–217.
2. Когутяк Н.М. Становлення автентичності особистості в період життєвої кризи: концептуальна модель. Психологія і суспільство. 2008. №1 (31). С.115-126.
3. Котух О.В. Інтегративний підхід до дослідження особливостей становлення автентичності майбутніх психологів. Актуальні проблеми психології. 2018. № 14. С. 165-174
4. Чаплак Я., Резнік В., Солійчук І. Професійна культура практичного психолога: стаття. URL: <http://yanchaplak.com/ru/professional-naya-kul-tura-prakticheskogo-psikhologa>.
5. Kernis M.H. A multicomponent conceptualization of authenticity: Theory and research. M.H.Kernis, V.M. Goldman. *Advances in Experimental Psychology*. 2006. Vol. 38. P. 283–356.
- 6.

*Топольницька Тетяна*

*Науковий керівник: викл. Турко О. В.*

#### **ГРА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Розвиток мовленнєво-комунікативних навичок дітей є однією із головних проблем дошкільної лінгводидактики, що спричинено взаємозв'язком мовлення та спілкування: прагнучи задовольнити потребу в спілкуванні, дитина звертається до мовлення як до основного способу здійснити цю мету; включення дитини в мовленнєве спілкування з дорослими та однолітками позитивно впливає на розвиток її комунікативних потреб і мовлення. Цей

двосторонній зв'язок – основа розвитку в дошкільників мовлення та формування комунікативної компетентності в постійній мовленнєвій діяльності.

Розвиток мовлення стало предметом вивчення у працях як зарубіжних (К. Менг, К. Крафт), так і вітчизняних авторів (А. Богуш, О. Соботович, Т. Піроженко, К. Крутій).

У дошкільному віці спілкування інтенсивно розвивається і набуває різних нових форм, як у відносинах дітей із дорослими, так і в міжособистісній взаємодії дітей.

Мета статті – описати ігрову діяльність дошкільників як ефективний засіб формування культури спілкування дітей.

Культура мовлення – це володіння літературними нормами на всіх мовних рівнях, в усній та писемній формах мовлення, уміння користуватися мовно-стилістичними засобами і прийомами з урахуванням умов і цілей комунікації.

Спілкування – це багатоплановий процес розвитку контактів між людьми, породжуваний потребами спільної діяльності. Спілкування включає в себе обмін інформацією між учасниками. Друга сторона спілкування – взаємодія тих, що спілкуються, – обмін не тільки словами, а й діями, вчинками. І, нарешті, третя сторона спілкування, передбачає сприйняття один одного.

Культуру поведінки старших дошкільнят розуміємо як сукупність дій та вчинків, що мотивуються суспільно значущими цінностями й забезпечують здатність дитини виявляти потребу в діяльності, спрямованій на особистісне зростання та підтвердження очікуваних сподівань з боку рідних, близьких, старших. З огляду на це, у структурі культури поведінки старших дошкільнят виділяють емоційно-мотиваційний, когнітивний і практичний компоненти.

Мовленнєві й спілкувальні навички людина удосконалює протягом усього свідомого життя. Це невід'ємний елемент, засіб соціалізації, що становить основу функційного та комфортного співіснування з іншими людьми.

Формуючи в дитини культуру спілкування, педагог формує одночасно й культуру поведінки, позаяк етичність мовлення (лагідність, толерантність, нормативність, ввічливість) викликають і відповідні поведінкові риси.

Культура спілкування передбачає дотримання дитиною норм у спілкуванні з дорослими й однолітками, заснованих на повазі й доброзичливості, з використанням відповідного словникового запасу й правил поведінки. Крім цього, дотримання культури спілкування – це й утримання від недоречних дій, вчинків, уникнення в мовленні ненормативних форм.

Ефективним засобом формування спілкувальних навичок є гра, у якій дитина відчуває себе невимушено, природно. Дитина дошкільного віку грає завжди. Гра – це планомірна, розумова, підкорена певним правилам система поведінки. У грі розвиваються творчі, розумові здібності дитини, у грі дитина приймає рішення: як вчинити, що зробити, як виграти. За допомогою гри добре відпрацьовується вимова, активізується лексичний та граматичний матеріал, розвиваються навички аудіювання, усного мовлення.

Німецький психолог К. Гросс першим у кінці XIX ст. зробив спробу систематичного вивчення гри й назвав ігри початковою школою поведінки. Гра надає дитині можливість ознайомлення з правилами поведінки людей, що її оточують [8, с. 84].

Дослідник гри Д. Ельконін вважає, що гра соціальна за своєю природою і безпосереднім насиченням, спроектована на відображення світу дорослих. Називаючи гру «арифметикою соціальних відносин», науковець трактує її як діяльність, що виникає на певному етапі, як одну з провідних форм розвитку психічних функцій і способів пізнання дитиною світу дорослих.

Гра надзвичайно інформативна. Гра – шлях пошуку дитиною себе в колективі однолітків, вихід на соціальний досвід, культуру минулого, сьогодення й майбутнього, повторення соціальної практики, доступної розумінню [9, с. 295].

Гра має різні функції: соціальну, комунікативну, функцію самореалізації дитини в грі, діагностичну, ігротерапевтичну, розважальну, корекційну.

Виокремлюють такі типи ігор: сюжетно-рольові, будівельно-конструктивні, театралізовані, дидактичні, рухливі, народні, інтелектуальні. Загалом гри щодо формування спілкувальних умінь та навичок у дошкільників властиві такі риси:

- гра є самостійним видом розвивальної діяльності дітей дошкільного віку;



- гра дітей є найбільш вільна форма їх діяльності, у якій усвідомлюється, вивчається навколишній світ, відкривається широкий простір для особистої творчості, активності самопізнання, самовираження;

- гра – свобода саморозкриття, саморозвитку з опорою на підсвідомість, розум і творчість;

- гра – головна сфера спілкування дітей, у ній вирішуються проблеми міжособистісних стосунків, здобувається досвід взаємин людей.

Норми мовленнєвого етикету діти засвоювали в ігрових ситуаціях із діалогами, спрямованими на розвиток уміння домовлятися, запитувати співрозмовника, дотримуватися правил мовленнєвого етикету, висловлювати співчуття, відстоювати свою думку. У діалогах на запропоновані теми («У тебе в гостях подруга», «Прощання з гостем», «Ранкове привітання», «Ввічлива розмова по телефону», «Поведінка у транспорті», «Поведінка в кафе») діти вживають формули мовленнєвого етикету в ситуаціях привітання, знайомства, подяки, вибачення, прощання, компліменту, поєднують словесні форми та немовні засоби виразності (міміка, жести, рухи).

Організуючи «Бесіду в колі» доцільно разом із дітьми пригадати сюжети художніх творів, обговорити вчинки героїв українських народних казок, визначити репліки героїв, їхні характеристики тощо.

Для формування культури спілкування і культури мовлення розігрують жартівливі інсценівки за змістом художніх творів, під час яких у спільній діяльності і в реальних ситуаціях спілкування діти вільно використовують різні форми мовленнєвих висловлювань: звертання, згоду, заперечення, зустрічні запитання, прохання, дозвіл, відмову, подяку, пораду, підтвердження тощо.

Ефективними є ігри-інсценізації за змістом художніх творів, оскільки саме через цю діяльність закріплюються набуті з художніх творів мовленнєві еталони. Формування мовленнєвого спілкування дітей старшого дошкільного віку в іграх-інсценізаціях охоплює накопичення мовленнєвих еталонів із художніх творів, необхідних для формування комунікативних умінь, відтворення їх через театралізацію, а також активізацію мовленнєвого спілкування в іграх-інсценізаціях з уживанням образних літературних висловів.

Отже, важливим засобом виховання культури спілкування старших дошкільників є гра. У грі природна підміна мотивів: діти діють в іграх з бажання отримати задоволення, а результат може бути конструктивним. Гра здатна виступати засобом отримання чогось, хоча джерелом її активності є завдання, добровільно взяті на себе особистістю, ігрова творчість і дух змагання. Від оволодіння культурою спілкування в дитячому віці залежить характер майбутніх стосунків особистості з іншими людьми в навчальному, трудовому, сімейному та інших колективах. Уміння встановлювати і підтримувати доброзичливі взаємини з оточуючими свідчить про високий рівень моральної зрілості. Оскільки фундамент особистості закладається в ранньому віці, важливо спрямувати свою діяльність на формування культури спілкування у дітей дошкільного віку.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Абрамович С. Д., Чікарьова М. Ю. Мовленнєва комунікація : підручник. Київ : Центр навчальної літератури, 2004. 254 с.
2. Арушанова А. Организация диалогического общения дошкольников со сверстниками. *Дошкольное воспитание*. 2001. №5. С. 51–61.
3. Біла І. Дитина відкриває навколишній світ. *Дошкільне виховання*. 2005. № 6. С. 26–28.
4. Богуш А. М. Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. Київ : УЗМН, 1997. 109 с.
5. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах / підручник; за ред. А. М. Богуш. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2011. 704 с.
6. Богуш А. М., Луцан Н. Г. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2008. 256 с.
7. Варзацька Л. О. Гра як засіб пізнання. *Початкова школа*. 1988. № 12. С. 34–35.
8. Смирнова Е.О. Детская психология. Москва : Просвещение, 2002.
9. 366 с.
10. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. Москва : Изд-во Академии пед. наук РСФСР, 1999. 495 с.

*Т. Федчук**Науковий керівник – доц. Васильківська Н. А.*

## **ЗАГАДКА ЯК ЗАСІБ МОВЛЕННЕВО-ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Сьогодні одним із найважливіших завдань реформування освіти в Україні є формування освіченої, творчої особистості, розкриття таланту і розвиток креативного потенціалу кожної конкретної дитини. Дошкільний вік – найбільш сприятливий період для реалізації цих завдань.

Мовленнєво-творча діяльність, як складний вид творчої діяльності, посідає особливе місце серед творчих проявів дошкільників і потребує взаємодії різних психічних функцій. Проблема розвитку мовленнєво-творчої діяльності через складність і багатогранність природи мовленнєвих явищ дотична до педагогіки, психології, лінгвістики, психолінгвістики та літературознавства.

Обґрунтовуючи необхідність дитячої мовленнєвої творчості, Л.С.Виготський писав: «Значення її в тому, що вона дозволяє дитині, вправляючи свої творчі устремління й навички, оволодіти людським мовленням, цим найтоншим і найскладнішим засобом формування й передачі людської думки, людських почуттів, людського внутрішнього світу» [1].

Мовлення – важливий компонент різноманітних видів творчої діяльності дітей, підґрунтя, на основі якого вони базуються. Слово збагачує, стимулює рухи рук, є засобом творення художнього образу, вираження свого стану, почуттів, відображення самостійної думки. Тому важливо вже в дошкільному віці формувати в дітей свідоме відношення до усного мовлення, мовної дійсності, мовних засобів вираження думок.

Важливу роль у розвитку мовлення дітей відіграють малі форми фольклорних жанрів. Їх сучасна наука визначає як продуктивні когнітивно-семантичні категорії, без засвоєння яких неможливе формування мовленнєвої компетенції дитини.

Багато вчених стверджують, що використання фольклору як на заняттях у дошкільному навчальному закладі, так і у повсякденному житті може привести до значного росту мовленнєвих умінь дитини. Легкість для запам'ятовування, барвистість, ритмічність та виразність – це те, що вигідно характеризує фольклор. Тому дітям він дуже подобається. А невеликий об'єм тексту, цікавий сюжет, доступний зміст та яскраві художні засоби роблять його таким, що відповідним віковим особливостям дітей дошкільного віку.

Проблема розвитку мовленнєво-творчих здібностей дошкільників засобами фольклору не є новою в освітньому просторі. Окремі її аспекти висвітлювались у працях Ю. Іларіонової, Є. Тихеєвої, Ф. Сохіної, А. Бородич, С. Бухвостової, О. Ушакової, К. Ушинського, Є. Водовозової, М. Боголюбського, В. Шевченка, С. Русової, В. Сухомлинського, сучасних науковців А. Богуш, М. Стельмахович, Н. Дзюбишина-Мельник, Л. Фесенко, В. Пабат, Н. Лисенко, Н. Гавриш та ін.

Одним із улюблених жанрів усної народної творчості у дітей є загадки. Це короткі твори, в основі яких лежить дотепне метафоричне запитання, що передбачає відповідь на нього. Щоб знайти відповідь-відгадку, потрібно вміння зіставляти життєві явища на основі їх спорідненості чи подібності за певними ознаками, расами, характеристиками. Звідси і назва слова «загадка»: від «гадка» - думка, «гадати» - думати, мислити. Розгадування загадок розвиває здатність до аналізу, узагальнення, формує вміння самостійно робити висновки, вміння чітко виділяти найбільш характерні виразні ознаки предмета або явища, яскраво й лаконічно передавати образи предметів, розвиває у дітей «поетичний погляд на дійсність». Відгадування і вигадкування загадок також впливає на різні аспекти мовленнєвого розвитку дошкільників. Вживання у загадці різних засобів художньої виразності для створення метафоричного образу (прийому уособлення, використання багатозначності слова, визначень, епітетів, порівнянь, особливої ритмічної організації), сприяють формуванню образності дитячих висловлювань, надають мовленню українського колориту

Загадка, як ніщо інше, чудово розвиває і зміцнює вправність і гостроту мислення. Якщо в сиву давнину загадки використовувались передусім як засіб перевірки зрілості людини, то в наш час вони є предметом культурної розваги, своєрідних інтелектуальних ігор і відпочинку.

Використання загадки як засобу мовленнєво-творчої діяльності дошкільників є актуальною проблемою сьогодення. Актуальність її полягає в тому, що незважаючи на наявність численних наукових статей та збірників загадок, цей жанр фольклору як впливовий засіб розвитку мовленнєво-творчих здібностей дітей і досі є одним із найменш вивчених. Недостатньо досліджена образна система загадок, їх роль у вихованні особистості на різних етапах її розвитку, не висвітлено у повній мірі взаємозв'язки загадок з іншими фольклорними жанрами. Мало уваги приділяється процесу виявлення, збирання та вивчення українських народних загадок, нерівномірно зібрано та вивчено репертуар за географічними районами поширення. У навчально-виховному процесі у ЗДО загадки використовують досить часто. Проте педагоги не вчать дітей аналізувати загадку, виділяти ознаки і властивості об'єктів загадки, пояснювати відгадку, а переважно задовольняються правильною відповіддю (відгадкою). Вихователі не мають чіткого уявлення про критерії діагностування рівнів сформованості у дітей старшого дошкільного віку умінь складання загадок, не володіють методикою навчання самостійного складання загадок, оскільки не мають достатньої навчально-методичної літератури з досліджуваної проблеми.

Метою роботи є дослідження особливостей використання загадки як засобу розвитку мовленнєво-творчої діяльності дітей старшого дошкільного віку.

Робота над загадкою у дитячому садку полягає у формуванні умінь сприймати, аналізувати, осмислено відгадувати, а також створювати власну загадку. Старший дошкільник вже може самостійно складати загадки. Переважно це загадки-описи про предмети чи явища довкілля, ініціатива складання належить вихователю.

Складання загадки надзвичайно цікавий вид роботи для дошкільнят. Однак цей етап неможливий без спостереження за її будовою, специфікою, аналізу побудови. Готуючи дітей до складання загадки, вихователь має пояснити, як вона будується: в загадці завжди або називається інший предмет, схожий на той, що потребує відгадки, або описуються ознаки прихованого предмета. Перед складанням загадки варто запропонувати відгадати кілька загадок, щоб зрозуміти, як вони побудовані, у чому полягають їх особливості. Дошкільникам пропонуються для відгадування та аналізу такі загадки, в яких специфічні риси цього жанру виявляються особливо яскраво: 1) називається не сам предмет, а схожий на нього; 2) вказуються найяскравіші риси предмета. Для прикладу: 1. Взимку білий, влітку сірий (Засць); 2. Чорні поля, мокне земля, дощ поливає, листя опадає, коли це буває? (Восени). Після цього діти розглядають предмет (явище) чи його малюнок з метою знайти найвиразніші ознаки цього предмета чи відшукати схожий, який можна було б використати для алегорії. Така робота активізує знання про предмет, його ознаки, дії.

Складання загадок сприяє розвитку МТД. Дж. Радарі притримувався думки, що цей процес забезпечує розвитку фантазії, уяви. Особливо інтенсивно уява розвивається у старшому дошкільному віці. І якщо в цей період уяву спеціально не розвивати, потім настає різке зниження цієї функції. Разом зі зменшенням здібності фантазувати у людини знижуються можливості творчого мислення. Уява дозволяє старшим дошкільниками сприймати найфантастичніші образи і ситуації як реальні. Радарі стверджував, що в процесі сприйняття дитина постійно збагачується враження про предмети, явища і зв'язки між ними. Але, оскільки життєвий досвід дитини дуже малий і можливість оцінки «Що я бачу?» недостатня, виникає постійне перекомбінування вражень. Виникає велика кількість нових зв'язків між предметами і явищами[2]. На основі цього ми можемо зробити висновок, що загадки – один із найефективніших засобів розвитку мовленнєвих творчих здібностей у дітей старшого дошкільного віку. Вони сприяють розвитку зв'язного мовлення у дітей, відіграють велику роль у досягненні дошкільниками високого рівня мовленнєвої культури, що характеризується багатством, точністю і виразністю, формують у дітей граматичну компетентність, розвивають усі психічні процеси, головне — спонукають дитину до творчості, до самостійної творчої діяльності.

Визначаючи місце загадки у роботі вихователя дитячого дошкільного закладу, можемо вказати на те, що вони є універсальним засобом – їх можна використовувати як під час індивідуального, так і під час колективного спілкування з дітьми, у різних видах діяльності. Загадка вчить дитину порівнювати ознаки різних предметів, знаходити загальне в них і тим

самим формує в неї уміння класифікувати предмети, відкидаючи їх неістотні ознаки. Інакше кажучи, за допомогою загадки формуються основи творчого мислення.

Робота над загадкою вимагає хорошої спостережливості дитини. Чим більш спостережливий дошкільник, тим він краще орієнтується у секретах загадок, тим швидше створює свої. Для розвитку спостережливості варто проводити заняття- спостереження, наочні логічні та повчальні бесіди. Вихователю слід спонукати дітей висловлюватись, порівнюючи предмети спостереження за кольором, формою, розміром і т.п. Ключовим питанням на таких заняттях є: «Що це тобі нагадує?», «На що це схоже?». дуже важливими є спостереження в природі під час прогулянки. Діти вчать розглядати навколишні об'єкти з різних боків, виділяти найістотніші ознаки в предметах і явищах, встановлювати взаємозв'язки між ними. Загадки для старшого дошкільного віку мають певні структурні змістові особливості. Тому буде доцільним використовувати тематичні добірки загадок, а також ілюструвати їх з допомогою малюнків і подавати їх у цікавій, часто ігровій формі [3]. Доречним буде проведення мовленнєво-ситуативних вправ на використання дітьми слів, словосполучень з відомих народних і авторських загадок, а також творчих завдань. Серед інших методів роботи над загадкою у дитячому садку пропонуємо такі:

- бесіди за змістом загадок;
- розповіді вихователя про особливості жанру;
- слухання, відгадування загадки і пояснення відгадки;
- дидактичні ігри на активізацію словника, узагальнення і класифікацію;
- лексичні вправи на добір епітетів або дій ( призначення, функцій ) до предмета;
- мовні вправи на розуміння значення метафор, образних порівнянь, багатозначних слів;
- конструктивні вправи на побудову загадок;
- колективне складання загадки;
- складання загадки з підказуванням ( настановою) вихователя;
- самостійне складання загадки.

Для прояву дитиною творчої активності, бажання самостійно придумати загадку важливо забезпечити їй оптимальне розвивальне середовище. Слід правильно оцінювати досягнення дошкільників у мовленнєво-творчій діяльності, не переривати творчого процесу, утриматись від негативних оцінок під час прояву дитиною творчої активності, не критикувати дитячі твердження, підтримувати дошкільника у його починаннях, створити простір вільного спілкування, обміну думок. Потрібно дати дітям можливість поекспериментувати, проявити творчі здібності, оригінальність, неповторність, індивідуальність, вирішуючи творче завдання. Вихователь має сприяти реалізації величезного природного творчого потенціалу старшого дошкільника, бажанню фантазувати, проявляти креативність, створити атмосферу творчого натхнення, зацікавити дітей створювати власну загадку.

Дітям подобається відгадувати загадки. Це уміння не є природженим, а припускає певну систему навчання з раннього віку. Починати слід із спостережень за простими і зрозумілими для дітей предметами, їх порівняння з іншими предметами чи явищами за аналогією. А.Нестеренко вважає, що «на матеріалі загадок можна вирішити багато методичних проблем: від систематизації якості предметів і явищ до побудови моделей і розвитку асоціативного мислення. У той же час, складання загадок – це творчість, доступна навіть 4- 5 річним дітям»[4].

З метою розвитку в дітей інтересу до загадок, бажання відгадувати і самостійно складати їх можна використовувати твори цього жанру у повсякденному житті, в усіх режимних моментах: під час сніданку, обіду, вечері (загадки про продукти і страви), підготовки до сну (про постільне приладдя), під час трудових доручень і т.д. У роботі над загадкою закладені величезні можливості. Педагогам закладів дошкільної освіти варто частіше використовувати цей жанр фольклору у своєму спілкуванні з дітьми. Загадки стимулюють розвиток мовленнєво-творчої діяльності дошкільників. При самостійному складанні загадки дитина краще пізнає якості кожного предмета чи явища, набуває вміння найбільш точно і влучно дати йому характеристику. У дітей формується лаконічність і правильність висловлювання, збагачення словника, розвиваються здібності до римування. У процесі своєї творчої діяльності дошкільники оволодівають високим рівнем мовленнєвої культури, яка визначається багатством, виразністю, точністю, синонімією. Мовлення дітей стає образним, щирим, живим.

Мовленнєві творчі здібності у процесі складання загадки виявляються в умінні дошкільників самостійно, зв'язно, виразно та образно будувати власні твори. Дуже важливо, щоб створення загадки здійснювалось в атмосфері справжньої зацікавленості дітей, їх творчої активності. Роль вихователя у цьому процесі величезна, адже, як зазначив видатний педагог В.О. Сухомлинський, «творчість не приходить до дітей так собі, творчості треба вчити»[5,с.173].

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Виготський Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. Москва: Просвещение, 1991. - 94 с.
2. Джанні Радарі. Грамматика фантазии / Джанні Радарі. – М.: Прогрес,1978. З.Барабаш В.П., Бамбуркін О.П. Народна дидактика у системі виховання В.О.Сухомлинського// Початкова школа. – 1994.- № 9-10.-с. 36-38.
3. Нестеренко А. А. Страна загадок/ А. Нестеренко. - Ростов-на-Дону: Издательство ростовського университета, 1993,- 32с.
4. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: в 5 т./ В.О. Сухомлинський. - Київ: Радянська школа, 1977.- Т. 3.- с. 156 -185.
5. Гавриш Н.В. Розвиток мовленнєвої творчої діяльності в дошкільному віці: монографія. Донецьк, 2001.- 250с.
6. Базовий компонент дошкільної освіти/ Науковий керівник А.М. Богущ.- Київ, 2012.

*Черниш Юлія  
Науковий керівник: доц. Свідерська Г.М.*

#### ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕЛІГІЙНОСТІ У ЗРІЛОМУ ВІЦІ

Демократичний розвиток українського суспільства значною мірою залежить від глибини осмислення явищ і процесів його багатогранної і суперечливої реальності, в тому числі й духовної. Як зазначає Н.П.Дудар, одним із виразників духовної сфери соціуму є релігія як «суспільно-історичне явище і релігійність як опредмечення, об'єктивізація цього надіндивідуального феномена в свідомості, поведінці, способі життя окремих індивідів, які входять до певних релігійних спільнот» [1, с.3].

У сучасній українській та зарубіжній науці проблеми релігійності в її психологічних вимірах торкаються С. Белорусов, М. Боришевський, Ф. Василюк, О. Войнівська, Р. Грановська, З. Карпенко, В. Лубський, О. Любченко, В. Москалець, М. Пірен, О. Предко, Н.Савелюк, М. Савчин, А. Сафронов та ін. Щоправда, у психології релігії відсутній цілісний погляд на релігійність як багатовимірний духовний феномен, як елемент загальної соціально-культурної та індивідуальної системи. Більш уважного наукового вивчення потребують глибинні переживання, духовні устремління особистості, особливості релігійності сучасної людини і, зокрема, у дорослому віці.

Метою статті є проаналізувати психологічні особливості релігійності чоловіків та жінок зрілого віку на основі проведеного теоретичного та емпіричного дослідження.

Аналіз відповідної наукової літератури показує, що релігійність людини можна трактувати як ціннісно орієнтаційну спрямованість особистості, суб'єктивну якість свідомості індивіда, його внутрішню здатність до реалізації релігійних установок (А. Колодний, Б. Лобовик). Можна зазначити також, що релігійне самовизначення людини формується під впливом соціального оточення, але остаточне релігійне самовизначення особистості відбувається у зрілому віці, коли людина має власні цінності та усвідомлює їх. Рівень релігійності особистості може вказувати на те, як часто та за яких обставин людина звертається до Бога, проявляє свою віру. Вибір релігійності в одних людей може бути глибинним, першорядним, в других – другорядним, поверхневим, формальним. В залежності від сприйняття Бога формується конкретна релігійна особистість. У психології релігії прийнято розглядати такі типи релігійності: зовнішню і внутрішню релігійність, персональну й аперсональну релігійність.

Як бачимо, релігійність є складним, багаторівневим та динамічним феноменом. Вона постійно трансформується як на суспільному, так і на індивідуальному рівнях. Фахівців все більше турбує необхідність її вивчення, зокрема, визначення критеріїв норми релігійного

досвіду, необхідність виявлення та аналізу психологічних особливостей особистісної релігійності тощо.

Емпіричне дослідження релігійності людей зрілого віку ми проводили за допомогою наступних психодіагностичних методик: «Тесту-опитувальника структури індивідуальної релігійності» (автори І. Ф. Мягков, Ю. В. Щербатих); «Шкали релігійної орієнтації» (Г. Оллпорт, Д. Росс) та «Тесту дослідження форм віри» Ю.А.Алексеевої. Для дослідження була сформована випадкова вибірка, до складу якої увійшли 50 жінок та 50 чоловіків у віці від 35 до 55 років.

Результати за тестом для визначення структури індивідуальної релігійності Ю.В.Щербатих представлений у наступній діаграмі (див. рис. 1).

Як бачимо з рис. 1, досліджувані вважають себе глибоко релігійними особистостями. В релігії вони шукають підтримку і розраду, що є основною передумовою формування їх релігійності. В них присутнє бажання осмислення релігії, осягнення її філософських категорій, важлива наявність зовнішніх атрибутів, як-от: тілесних хрестиків, ікон в будинку, знання молитов і ін.

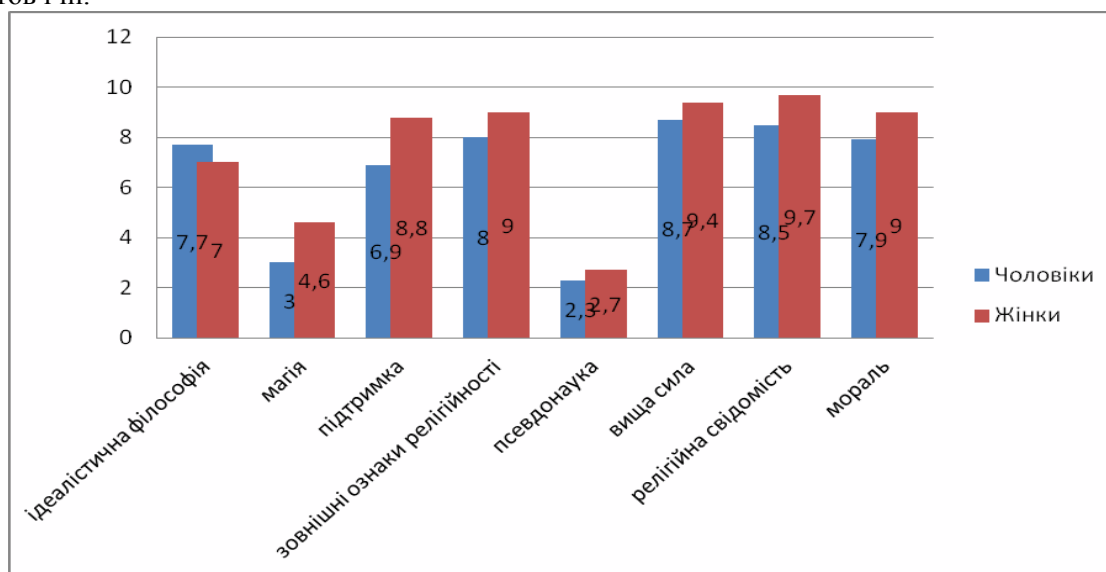


Рис. 1. Структура індивідуальної релігійності чоловіків та жінок (методика Ю. В. Щербатих)

Як чоловіки, так і жінки, відчують себе в єдності з релігійною соціальною групою і дотримуються канонів, вірять в існування Творця і визнають над собою його опіку та захист. Релігія для них у першу чергу – це зразок моральних норм. Менше їх цікавить магія, загадкові і таємничі явища, оскільки християнські канони відкидають знання астрології та захоплення окультними знаннями тощо.

За наступною методикою - «Шкалою релігійної орієнтації» Г. Оллпорта і Д. Росса виявлено, що у 80% досліджуваних жіночої статі прослідковується внутрішня релігійна орієнтація, у 20 % зовнішня релігійна орієнтація.(див. рис. 2). Ці дані свідчать про те, що для таких жінок релігія є чільним життєвим мотивом. Інші потреби, якими б сильними вони не були, мають менш важливе значення і, наскільки це можливо, знаходяться в гармонії з релігійними переконаннями і приписами. Релігія для них представляє самостійну і кінцеву цінність. Вони мотивують свою діяльність в різних соціальних сферах релігійною вірою, а власну поведінку намагаються підпорядкувати релігійним нормам і приписам. Релігійний пошук розглядається як самоціль, як цінність, що лежить в основі всіх речей. У віруючих, орієнтованих на внутрішні релігійні переживання, більшою мірою переважають такі почуття, як терпимість, милосердя, емпатія, пов'язане з цим прийняття людей з відмінним релігійним світоглядом, іншою системою цінностей. У такої людини релігійне почуття і віра пронизані почуттям смирення і прийняття, співчуття і любові до ближнього.

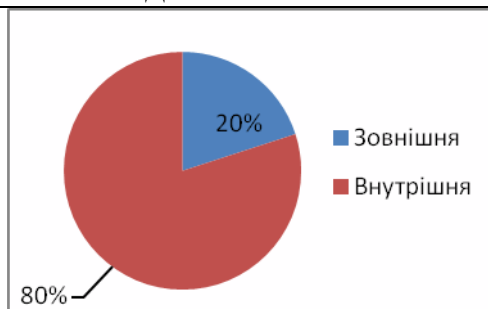


Рис. 2. Релігійна орієнтація у жінок (за «Шкалою релігійної орієнтації» Г. Олпорта і Д. Росса)

Якщо аналізувати релігійну орієнтацію у чоловіків, то згідно з отриманими даними, досліджувані орієнтуються більше на зовнішню орієнтацію, ніж на внутрішню – 75% і 25% відповідно (див. рис. 3). Вони схильні використовувати релігію у власних цілях, можуть знаходити різні причини, щоб вважати релігію корисною, наприклад, вона забезпечує впевненість і розраду, соціальні контакти і розваги, статус і самовиправдання. Відвідування церкви, участь у релігійних обрядах, зовнішнє благочестя є для них засобами довести свою соціальну респектабельність, лояльність по відношенню до загальноприйнятого способу життя.

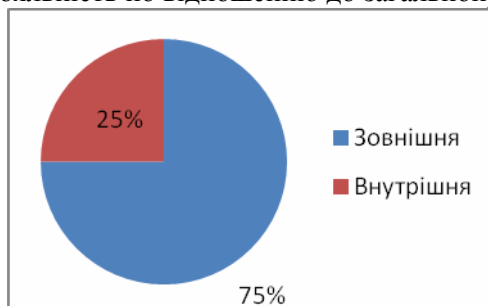


Рис. 3. Релігійна орієнтація у чоловіків (за «Шкалою релігійної орієнтації» Г. Олпорта і Д. Росса)

На їхню думку, релігія потрібна для того, щоб її використовувати, а не для того, щоб заради неї жити. У теологічних термінах особистість з зовнішньою орієнтацією звернена до Бога, але не відсторонена від себе. З цієї причини релігія головним чином служить щитом для центрування на собі. З точки зору психології розвитку, це незріле утворення. Як і всі інші захисти, зовнішня релігійність схильна до ризику руйнування в тому випадку, якщо життєві обставини стануть надто суперечливими. Люди з «зовнішньою» релігійністю можуть використовувати релігійне почуття і причетність до церкви для забезпечення безпеки, комфорту, статусу або соціального схвалення.

За результатами тесту дослідження форм віри Ю.А.Алексєєвої у респондентів жіночої та чоловічої статі високі показники за такими конструктами віри, а саме: «Бог», «душа», «безсмертя», «добро і зло», «смерть», «вищі сили», «доля», «справедливість», «майбутнє», «доброта», «патріотизм», «мораль», «щастя», «довіра», «співчуття», «любов», «відповідальність», «сім'я». Низькі показники спостерігаються за такими конструктами, як-от: «вроки», «кумири», «реінкарнація», «пророцтва», «духи», «нечиста сила», «жертва».

На основі отриманих даних ми можемо стверджувати, що досліджувані розглядають релігію як віру в Бога, що допомагає збагнути сенс життя в зв'язку з вічністю, стає для особистості джерелом її активності, дієвим внутрішнім спонуканням до творення добра, актуалізує потребу в самовдосконаленні, у вибудовуванні свого життєвого шляху. Релігійність активує наявність віри в себе і власні можливості, зокрема в успішність, здоров'я, можливість безпечного існування, почуття власної гідності. Аналіз результатів також показує, що дорослі люди негативно ставляться до містичної віри, демонологічних уявлень та марновірства, забобонів та ідолопоклонства.

Отже, аналізуючи психологічні особливості релігійності особистості зрілого дорослого віку, можна стверджувати що вона є динамічною, багатоструктурною і багаторівневою системою, основними складовими якої виступає віроповчальна (релігійне світорозуміння),

соціально-психологічна (релігійне світовідчуття) та обрядово-побутова (релігійне світоставлення) релігійність, що тісно взаємопов'язані і взаємодіють. Релігійність якісно та кількісно характеризує рівень та зміст цінностей, засвоєння релігійних ідей, їхній вплив на поведінку й життєдіяльність віруючих.

Для віруючих людей зрілого віку характерна висока усвідомленість життя і ступінь вираженості моральних уявлень, що пов'язано зі свідомою внутрішньою орієнтацією на релігію і релігійні зразки поведінки. Вони бачать в релігії підтримку, розраду, моральний орієнтир. Жінкам більше притаманна внутрішня релігійна орієнтація, а чоловікам – зовнішня. Відтак жінки мотивують свою діяльність в різних соціальних сферах релігійною вірою, а власну поведінку намагаються підпорядкувати релігійним нормам і приписам, а чоловіки схильні використовувати релігію у власних цілях - для них відвідування церкви, участь у релігійних обрядах, зовнішнє благочестя є засобами довести свою соціальну респектабельність, лояльність по відношенню до загальноприйнятого способу життя.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Дудар Н.П. Релігійність в українському соціумі: детермінанти і характеристика сучасного стану. Автореф канд. соціологічних наук за спеціальністю 09.00.11. релігієзнавство. Інститут філософії імені Г.С.Сковороди НАН України. Київ, 2002. 20 с.
2. Докаш В. Релігійність українського суспільства: суспільні виміри і фактори змін. Релігія та Соціум. 2015. С. 113 – 120.
3. Пивоварова Н. П. Неоднозначність операціоналізації поняття «релігійність» як одна з проблем соціології релігії. ГРАНІ. 2014. С. 140 – 144.
4. Проць О. І. Особливості релігійності в різних періодах дорослості: порівняльний аспект. Науковий вісник Херсонського державного університету. 2015. С. 36 – 41.
5. Стоцький Я. В. Психологія релігії. Тернопіль: Тернопільський національний технічний університет імені Івана Пулюя, 2011. С. 144.

*Аркуша Тарас*

*Науковий керівник: доц Свідерська Г.М.*

### **ФЕНОМЕН ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ У СПОРТІ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ**

Зі зростанням суспільної значущості спорту, загостренням конкуренції на чемпіонатах будь-якого рівня й Олімпійських іграх, потребою в досягненні усе більш високих спортивних результатів значно зросли не тільки фізичні, але й психічні навантаження на всіх учасників спортивної діяльності.

Усе це виражається у впливі різних чинників на спортсменів, що призводить до виникнення негативних станів, попередження й подолання яких можливе лише при наданні професійної допомоги, і без усунення яких неможливе ефективне здійснення тренувальної та змагальної діяльності.

Професійна діяльність спортсменів, внаслідок необхідності працювати в умовах насиченості емоційно-значущими факторами (соціальна оцінка, рольова невизначеність, повсякденна рутинна, конфлікти, велика відповідальність, невизначені критерії успіху тощо), пов'язана, у першу чергу, зі значним навантаженням на їх емоційну сферу і може призводити до виникнення професійного вигорання.

На сьогодні синдром професійного вигорання є одним з найбільш досліджуваних феноменів деструктивного впливу професії на особистість. Важливість даного явища підкреслює визначення, запропоноване Христиною Маслач, як синдрому фізичного й емоційного виснаження, що включає розвиток негативної самооцінки, негативного ставлення до роботи та втрату розуміння інших; реакцію, яка виникає на тлі стресу в результаті внутрішнього накопичення негативних емоцій без відповідної розрядки [3].

У ході досліджень ученими були обґрунтовані зміст і структура синдрому професійного вигорання (Х.Маслач; В. Орел), проаналізовані чинники розвитку професійного вигорання (Г. Горська, Н. Самоукіна), розроблений методичний інструментарій (Х.Маслач, В. Бойко, Дж. Грінберг, Т.Ронгінська), визначена специфіка вигорання в різних сферах професійної



діяльності (Х. Маслач, О. Старченкова, О. Картаваєва); визначений ряд засобів профілактики і корекції наслідків вигорання (Л.Карамушка, Т.Зайчикова, В.Нікішина, О.Бабич)

Але, не дивлячись на значну кількість досліджень, вивчення феномена професійного вигорання, зокрема у сфері спортивної діяльності, залишається актуальним і недостатньо розкритим. У наш час не існує єдиної точки зору на визначення терміна «вигорання» щодо спортивної діяльності. Тому *метою публікації* є висвітлення феномена професійного вигорання у спорті з психологічної точки зору.

Уперше термін «вигорання» ввів до наукового обігу Г. Бренді в своєму дослідженні службовців, які охороняли умовно засуджених. Пізніше вигорання вивчав Г. Фрейденбергер, який визначав емоційне вигорання як хронічну втому, депресію і фрустрацію, коли індивід вимушений займатися справою, яка не задовольняє його амбіції й не приносить очікуваного результату. Вигорання (англійський термін «burnout») часто розуміють як стан емоційного, фізичного та розумового виснаження, що є наслідком хронічного стресу на робочому місці. У зв'язку із цим даний феномен позначається поняттям «професійне вигорання».

На сьогодні добре відомі три підходи до визначення синдрому «професійного вигорання». Перший підхід розглядає «вигорання» як стан фізичного, психічного і передусім емоційного виснаження, що викликане довготривалим перебуванням в емоційно перевантажених ситуаціях спілкування. При такому підході «вигорання» розглядається приблизно як синдром «хронічної втоми» [2;3].

Другий підхід розглядає «вигорання» як двовимірну модель, що складається, по-перше, з емоційного виснаження та, по-друге, – з деперсоналізації, тобто погіршення ставлення до інших, а іноді й до себе.

Але найпоширенішим є третій підхід, запропонований американськими дослідниками Х.Маслач і С.Джексон. Вони розглядають синдром «професійного вигорання» як трьохкомпонентну систему, що включає емоційне виснаження, деперсоналізацію та редукцію власних особистісних досягнень (див. табл. 1)

Таблиця 1.

Структура професійного вигорання

Емоційне виснаження	Деперсоналізація	Редукція особистісних досягнень
Вичерпаність емоційних ресурсів, відчуття своєї нездатності утримуватися на певному психологічному рівні, зниження емоційного тону, поява неадекватних реакцій, дратівливість тощо.	знеособлювання, відчуження, тобто втрата власної гідності, поява негативного цинічного ставлення до оточуючих, нетерпимої, авторитарної поведінки у взаєминах.	звичка оцінювати самого себе вкрай негативно, особливо при виконанні якоїсь справи у взаємодії з іншими.

Л. Малец [2] узагальнила перелік симптомів синдрому «професійного вигорання» і розподілила їх на: фізичні, поведінкові і психологічні. Так, втома; перевантаженість; виснаження; чутливість до змін показників зовнішнього середовища; астенизація; часті головні болі; розлади шлунково-кишкового тракту; відсутність апетиту або навпаки переїдання; задишка; безсоння; тощо – це фізичні симптоми. Якщо ж людині здається, що робота стає все важчою і важчою, а сил виконувати її – все менше і менше; людина рано приходить на роботу і залишається надовго; пізно з'являється на роботі, і рано йде; бере роботу додому; відчуває негативне ставлення до колег і до самої роботи; мізерність репертуару робочих дій; в неї виникає невизначене почуття, що щось не так (почуття неусвідомленого занепокоєння); поганий настрій і пов'язані з цим такі емоції, як: песимізм, цинізм, почуття безнадійності, апатія, депресія, почуття безглуздя; почуття нудьги; зниження рівня ентузіазму; почуття образи; почуття розчарування; непевність; почуття провини; почуття непотрібності; гнівливості; дратівливості; напруженості; неспокій; схвильованості; надмірне збудження; тривожності; агресивні почуття; підозрливості; почуття всемогутності (влади над долею підлеглих); ригідності; негативна «Я-концепція»; нездатність приймати рішення; дистанціювання від колег; підвищене почуття відповідальності за підлеглих (учнів); уникання

взаємодії із колегами; загальна негативна установка на життєві перспективи; зловживання кавою, алкоголем чи наркотиками тощо – це приклади *поведінкових і психологічних симптомів*:

Синдром «професійного вигорання» може розглядатися з погляду наявності трьох рівнів і трьох стадій [1]. У спортсмена, що відчуває на собі дію «вигорання» першого ступеня, проявляються помірні, недовгі, і випадкові ознаки цього процесу. Ці симптоми проявляються в легкій формі і виражаються в турботі про себе, наприклад, шляхом розслаблення чи організації перерв у роботі.

На другій стадії синдрому «професійного вигорання» симптоми проявляються регулярніше, носять більш затяжний характер, і важче піддаються корекції. Звичайні способи розслаблення тут неефективні. Спортсмен може почувати себе виснаженим після гарного сну і навіть після вихідних. Для турботи про себе йому необхідні додаткові зусилля.

Ознаки і симптоми третьої стадії вигорання є хронічними. Можуть розвиватися фізичні і психологічні проблеми типу виразок і депресії; спроби піклуватися про себе, як правило, не дають результату, а професійна допомога може не давати швидкого полегшення. Спортсмен починає брати під сумнів цінність своєї роботи і професії як такої.

Варто підкреслити, що серед основних ознак професійного вигорання виокремлюють: виснаження, втому; безсоння; негативні настанови щодо підлеглих; своєї спортивної діяльності, нехтування виконанням своїх обов'язків; збільшення прийому психостимуляторів (тютюн, кава, ліки); зменшення апетиту чи навпаки переїдання; негативне самооцінювання; посилення агресивності (роздратованості, напруженості); посилення пасивності (цинізм, песимізм, безнадія, апатія); почуття провини [3].

Якщо аналізувати причини професійного вигорання, то ними можуть бути: напруженість і конфлікти у професійному оточенні, недостатня підтримка з боку колег; недостатні умови для самовираження; одноманітність діяльності; вкладання в роботу значних особистісних ресурсів за недостатнього визнання і відсутності позитивної оцінки з боку керівництва; робота без перспективи, неможливість побудувати професійну кар'єру; не вирішені особистісні конфлікти тощо.

Синтезуючи загальновідомі наукові підходи, вважаємо, що професійне вигорання спортсменів – це синдром емоційного, розумового і фізичного виснаження через тривале емоційне навантаження. Його негативними проявами є депресивні стани, почуття втоми, спустошеність, негативна професійна установка, небажання передбачати позитивні результати у власному житті та професії. Частково вигорання – це функціональний стереотип, оскільки дозволяє особистості дозувати і економно використовувати енергетичні ресурси, а з іншого – це дисфункціональний наслідок вигорання, який негативно впливає на виконання професійних ролей, професійну спортивну діяльність, психічне здоров'я та психологічне благополуччя особистості.

Водночас професійне вигорання особистості – це індивідуальний процес, причинами якого є поєднання комбінації суб'єктивних та об'єктивних чинників, які залежать від особистісних якостей спортсмена. Подальші перспективи дослідження вбачаємо у виявленні впливу професійної компетентності та професійних спортивних досягнень на подолання негативних тенденцій вигорання.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Гринь Е.И. Личностные регуляторы эмоционального выгорания у спортсменов разной квалификации и пола. Вестник КГУ имени Н.А.Некрасова. 2008.Т.14.С.163-168.
2. Малец Л. Внимание: «выгорание». Персонал. 2000. №2. С. 99–102.
3. Орел В.Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии. Эмпирические исследования. Психологический журнал. 2001. № 1. С. 16–22.

# ХІМІКО-БІОЛОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

*Ворохта Оксана  
Науковий керівник: доц. Гладюк М.М.*

## **РЕАЛІЗАЦІЯ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ХІМІЇ**

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 відображенні 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 та ін.

Незважаючи на зростаючий інтерес вчених до проблеми реалізації міжпредметних зв'язків у навчанні хімії та біології, хімії та інших дисциплін, істотні питання формування в учнів міжпредметних знань 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».

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 методику реалізації міжпредметних зв'язків.

В процесі аналізу науково-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 учнів 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 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 уміньми 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: 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, відповідно до запланованих результатів 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.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Гладюк Т.В. Біологія. Хімія (Інтегровані заняття) / Т.В. Гладюк. – Тернопіль: Підручники і посібники. – 2007. – 84 с.
2. Зверев И.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.

## МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ КОНСТРУЮВАННЯ ТА ЗАСТОСУВАННЯ ЗАВДАНЬ З ХІМІЇ ДЛЯ РОЗВИТКУ УЧНІВ НА УРОКАХ ХІМІЇ

Готуючись до написання статті, ми ставили за мету з'ясувати: в чому полягають пріоритетні напрямки розвитку освіти в Україні, які завдання щодо підготовки учнів ставляться перед загальноосвітньою школою, в чому суть розвиваючого навчання, яке місце тестів в його реалізації.

Розробкою та обґрунтуванням концептуальних положень розвиваючого навчання займалися видатні педагоги, психологи та методисти сучасності – Н.М. Буринська (методика викладання хімії), Д.Б. Ельконін та В.В. Давидов (теоретична розробка курсів та методичного забезпечення для різних типів загальноосвітніх закладів), В.С. Біблер (розвиваюча система "Школа діалогу культур") та Ш.О. Амонашвілі (система психічного розвитку молодших школярів на основі реалізації принципу співробітництва). Названі системи перебувають на різних ступенях розробленості, по-різному методично забезпечені, що і пояснює їх недостатнє в цілому поширення. На основі теоретичних пошуків в області розвиваючого навчання виникає потреба в розробці принципово нових освітніх методик та технологій навчання, спрямованих на розвиток однієї з найважливіших характеристик людини – інтелекту.

У світовій педагогічній науці та практиці проблема розвитку мислення школярів має широке наукове обґрунтування та високу ступінь дослідженості (В.С. Аванесов, А.Анастасі, М.М. Олійник та ін.).

У вітчизняній психолого-педагогічній та методичній літературі, спрямованій на розвиток учнів на уроках хімії, присвячено достатньо уваги. Це, зокрема, завдання для самостійних та контрольних робіт (Н.М. Буринська, Р.А. Лідін); табличні тести (А.А. Берлін, Ю.Є. Новікова); завдання для підсумкового контролю знань, умінь і навичок учнів (О.Г. Ярошенко, Т.Є. Кошель); збірники завдань для оперативного поточного контролю якості знань (Р.А. Лідін, Л.Л. Андреева та інші).

Однак, в сучасній школі все ще переважає традиційна методика викладання, спрямована переважно на те, щоб забезпечити оволодіння учнями певною сумою знань, на виконання стандартизованих тестових або звичайних завдань репродуктивного рівня. Окремі завдання творчого характеру застосовуються епізодично і безсистемно. Системні дослідження, які враховували б специфіку сучасної рівневої школи, зміну навчальних програм, вдосконалення змісту шкільної хімічної освіти, необхідність дидактичного переосмислення шкільного хімічного експерименту та розрахункових вмінь в наш час не проводяться. Як наслідок, виникає суперечність між вимогами, які ставляться до підготовки випускника школи, який володіє розкутим мисленням, здатний самостійно здобувати знання та критично оцінювати наукову інформацію і традиційною практикою його підготовки в школі. Крім того, виконання учнями навчальних завдань розглядається переважно як інструмент контролю за рівнем навчальних досягнень учнів і лише в цьому розрізі, попутно, як засіб розвитку учнів. Отак ми дійшли до формулювання теми магістерської роботи «Методичні аспекти конструювання та застосування завдань для розвитку учнів на уроках хімії».

У розв'язанні даної проблеми ми обмежилися викладанням в школі лише курсу хімії, який має багаті можливості щодо розвитку мислення школярів. Ми ставили за мету дослідити питання визначення якості розвиваючих завдань з хімії, розробити методику складання системи завдань і вправ розвивального характеру, в реальному навчальному процесі перевірити дієвість розробленого нами підходу.

Аналіз структурних розділів програм з хімії показав, що з усіх форм навчальних завдань саме тестова форма має незаперечні переваги в розрізі формування знань та перевірки засвоєння учнями навчального матеріалу. Контролю підлягають теорія, факти, знання законів, правил; вміння користуватись основними хімічними принципами; знання формул; використання правил та законів на конкретних прикладах, тощо. Наше дослідження засвідчило, що для ефективного впровадження системи тестів з хімії в навчальний процес не слід захоплюватись виключно тестовою формою контролю. Так, контролювати практичне застосування основних хімічних понять, хімічні розрахунки, оволодіння практичними

вміннями експерименту краще проводити традиційними формами і видами контролю (практичні та лабораторні роботи, текстові задачі тощо). На проведених нами заняттях широко практикувалось використання методів усного спілкування, в ході якого учні демонстрували навички логічно висловлювати та обґрунтовувати власні думки, висновки, припущення.

В основу методичного підходу до створення банку тестів було покладено кількісну та якісну характеристики елементів навчальної інформації, які повинні засвоїти учні за чинними навчальними програмами з хімії з розділу "Основні вимоги до знань і умінь учнів".

Аналіз чинної програми засвідчив, що провідними темами з неорганічної хімії є: "Початкові хімічні поняття", "Прості речовини. Повітря", "Складні речовини. Основні класи неорганічних сполук", "Основні закономірності перебігу хімічних реакцій", "Будова атома. Періодичний закон Д.І. Менделєєва", "Хімічний зв'язок та будова речовини", "Розчини", "Теорія електролітичної дисоціації". "Загальна характеристика металів".

Тести та тестові завдання розроблені на змісті хімічної освіти, який обумовлений чинною державною програмою [7], вимогами державного стандарту та на матеріалі підручників. За період проходження експерименту з апробації тестів, навчальна програма з хімії не змінювалась.

Під розвиваючим навчанням ми будемо розуміти такий спосіб організації навчання, зміст, методи і форми організації якого прямо орієнтовані на всебічний розвиток школяра.

Досліджуючи проблему формування системи розвиваючих завдань з хімії, ми виходили з таких концептуальних положень: виконання розвивальних завдань як метод навчання і як об'єктивний метод оцінки результатів навчання хімії не лише підвищує мотивацію та ефективність навчання предмету, дає достовірну інформацію про хід навчального процесу, але й створює можливість ефективно ним керувати, здійснюючи індивідуально орієнтований підхід до учнів, сприяти розвитку їх інтелекту.

Для створення банку навчальних та контролюючих тестів нами було проаналізовано навчальну програму, виділено окремі блоки базових понять, в межах яких формувалася банк тестів. Так, наприклад, для загально хімічного поняття "Хімічна реакція" базовими поняттями будуть:

- типи хімічних реакцій;
- тепловий ефект хімічної реакції;
- швидкість хімічної реакції;
- хімічна рівновага, умови її зміщення;
- окисно-відновні реакції;
- електролітична дисоціація;
- реакції йонного обміну;
- електроліз;
- корозія;
- хімічні властивості класів неорганічних речовин;
- основні каталізатори та реакції, які вони каталізують;
- механізми реакцій.

Створення фонду розвиваючих завдань передбачало такий характер завдань, під час виконання яких учні постійно використовували методи пізнання хімії, які потребують високого розумового напруження.

Для кращого засвоєння учнями ключовими поняттями теми ми обрали схему викладу навчального матеріалу, основу на опорних схемах та конспектах. В цих конспектах представлено мінімальний, базовий зміст, який, в міру можливості, схематизовано та структуровано. Таке структурування дає змогу обговорювати властивості різних класів речовин із загальних позицій, що помітно полегшує вивчення матеріалу. Розроблені конспекти коротко коментуються, а можливості їх використання ілюструються далі на конкретних прикладах. Така схема повторення (або підготовки) – це залежить від дидактичної мети уроку – має, на наш погляд, певні переваги.

По-перше, подається головна частина матеріалу, що вивчається, а несуттєві деталі будуть опановуватись в процесі самостійної роботи.

По-друге, підготовка проводиться в "активному режимі", шляхом самостійного виконання досить значної кількості вправ.

По-третє, в описанні рішень подано спробу пояснити, як застосовувати наявні опорні, базові знання для виявлення причинно-наслідкових зв'язків, які слід уявляти для успішного виконання завдань.

Завдання пропонувались різного характеру, відповідно відзначені індексами *A*, *B*, *C*. Завдання *A* і *B* спрямовані на перевірку підготовки та формування розумових операцій, частина *C* відповідає поглибленому вивченню предмета.

Завдання *частини A* передбачають вибір однієї відповіді із 4 варіантів. Завдання вважається виконаним вірно, якщо учень правильно вибрав (відзначив) правильну відповідь. Якщо учень відзначив номер неправильної відповіді, вказав 2 або більше відповідей (навіть якщо серед них буде номер правильної відповіді) або не вказав номер відповіді, то завдання вважається невиконаним і за нього виставляється 0 балів.

*Частина B* включає завдання з короткою відповіддю, вони позначені в роботі *B1*, *B2*, .... Завдання з короткою відповіддю вважалося виконаним правильно, якщо записано правильну відповідь або одна з можливих форм правильної відповіді, які повинні бути вказані в інструкції до виконання завдання. Завдання з короткою відповіддю дають змогу перевірити оволодіння широким колом найбільш суттєвих елементів змісту теми. Відповідь в цій частині дається:

– у вигляді слова, написаного у відповідному відмінку (назва окисника або відновника, напрямку реакції, назва або властивості речовини тощо);

– послідовності букв, що не має змісту (наприклад, ГВАД, ЖВГА та ін.);

– числа (цифри) або набору цифр, записаних без пробілу (наприклад, 234).

*Частина C* включає завдання з розгорнутою відповіддю. В цій частині згруповані завдання, які потребують запису розгорнутої відповіді – пояснення суті процесів, будови і властивостей речовин, взаємного впливу атомів у молекулах, обґрунтування умов перебігу реакцій, розв'язку якісних та розрахункових задач. Завдання частини *C* мають різну складність і оцінюються по-різному.

Нижче наведено приклади окремих завдань та логіка мислення учня над їх розв'язанням, що ілюструють обраний нами підхід.

*Приклад 5(A4)*. Розчин натрій гідроксиду взаємодіє з кожною речовиною в ряду:

1) FeO, Cu, H<sub>2</sub>O, Zn(OH)<sub>2</sub>;

2) SiO<sub>2</sub>, KNO<sub>3</sub>, Cl<sub>2</sub>, Al(OH)<sub>3</sub>;

3) CuO, Cu, HCl, Al(OH)<sub>3</sub>;

4) SiO<sub>2</sub>, Al, HNO<sub>3</sub>, Zn(OH)<sub>2</sub>.

(Учень) Роблю поетапний аналіз завдання.

1. Ключові слова: "натрій гідроксид", "луг", "хімічні властивості лугів".

2. Базові (опорні) поняття:

Хімічні властивості лугів: луги реагують з:

кислотними оксидами (оксидами неметалів);

кислотами;

солями (якщо випадає осад);

амфотерним оксидом і гідроксидом.

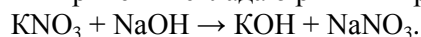
3. Роблю проміжний висновок з базового поняття – слід визначити класи речовин кожному ряду:

класи неорганічних речовин: метали, неметали, основні оксиди (оксиди металів), основи, солі, кислотні оксиди (оксиди неметалів або оксиди металів з високим значенням ступеня окиснення), кислоти, амфотерні оксиди і гідроксиди.

4. Аналізую пропонувані варіанти відповідей:

1) FeO – ферум(II) оксид, оксид металу, основний – припиняю міркувати над даним рядком завдання, оскільки оксид металу (основний) з лугами (базове знання!) не реагує.

2) SiO<sub>2</sub> – силіцій(IV) оксид, оксид неметалу, кислотний – можу реагувати з розчином лугу; KNO<sub>3</sub> – калій нітрат, сіль, може реагувати з розчином лугу, якщо випадає осад. Для прийняття рішення складаю рівняння реакції:





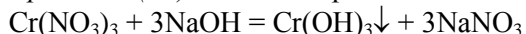
За таблицею розчинності перевіряю – обидва продукти реакції розчинні у воді, отже реакція не відбувається. Припиняю роботу над даним рядком відповідей.

3) CuO – купрум(II) оксид, оксид металу, основний – припиняю роботу над даним рядком, оскільки оксиди металів з лугами не реагують (базові знання).

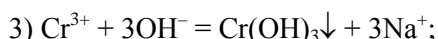
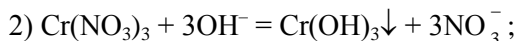
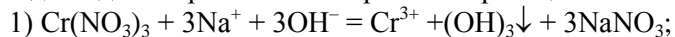
4) SiO<sub>2</sub> – силіцій(IV) оксид, кислотний оксид – реакція можлива; алюміній – амфогенний метал – реакція можлива; HNO<sub>3</sub> – нітратна кислота – реакція можлива; Zn(OH)<sub>2</sub> – цинк гідроксид, амфотерний гідроксид – реакція можлива.

5. Приймаю рішення: правильна відповідь – **A4 = 4.**

*Приклад б(А5). Рівнянню реакції*



відповідає скорочене йонне рівняння реакції:



Роблю аналіз завдання.

1. Ключові слова: "йонне рівняння реакції".

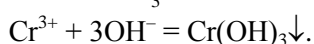
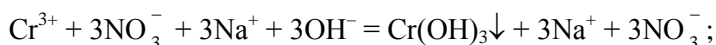
2. Базові поняття:

в повному йонному рівнянні реакції повною (молекулярною) формулою записуються осадки, гази, неелектроліти та слабкі електроліти;

в йонному рівнянні суми зарядів справа і зліва повинні бути рівними.

3.

а) записую йонні рівняння уявної реакції, при цьому враховую базові знання – формулу Cr(OH)<sub>3</sub> записую в повній формі:



б) Знаходжу відповідність між виконаним мною рішенням і варіантами відповідей.

4. Записую відповідь: **A5 = 4.**

Таким чином, стає очевидним, що для успішного проходження поточного опитування, атестації, іспиту у формі тестування вивчення основних питань змісту курсу хімії, а також володіння основним логічними методами пізнання є необхідною умовою. Це означає, що підготовка повинна включати повторення і обговорення відповідного змісту, а також постійне застосування в процесі навчання ситуацій, в якій учні поставлені перед необхідністю висловлювати власні судження, робити висновки, аналізувати, прогнозувати, пояснювати тощо. Основу такої підготовки становить методика аналізу змісту запитань, виявлення ключових слів та базових знань з різних розділів (тем) курсу хімії. Підготовка у формі виконання змішаних завдань (що містять запитання з різних розділів курсу) уявляється такою, що не досягає своєї мети – формуванню системи прийомів мислення, універсальних для будь-якої розумової діяльності.

З метою об'єктивного визначення практичної придатності розробленого фонду тестових завдань з хімії для інтелектуального розвитку учнів ми спочатку поставили за мету провести їх експертну оцінку. В нашому випадку метод експертної оцінки передбачав встановлення об'єктивного висновку про розроблені тести на підставі узагальнення суб'єктивних суджень експертів. Експертиза здійснювалась творчою групою вчителів-методистів м. Тернополя. Аналіз усних оцінок вчителів та результатів опрацювання анкет засвідчив в цілому високий рівень розроблених завдань та запропоновану нами методику роботи з ними.

Висновок про сформованість інтелектуальних вмінь учнів робився на основі спостережень за їх активністю на уроках, зацікавленням предметом, бесідами з учнями в позаурочний час та на основі відгуків вчителів-предметників про навчальну активність та результативність учнів. На підставі узагальнення одержаних даних ми дійшли висновку про те, що використання розробленого нами фонду розвиваючих завдань сприяє розумовому розвитку учнів за загальному зростанню їх навчальної успішності. Встановлено, що розвиваючі тестові завдання з хімії слугують розв'язанню пізнавальних завдань та забезпечують розвиток учнів,

якщо в них використовуються прийоми і методи логічного мислення: порівняння, аналіз і синтез, абстрагування й узагальнення, індукція і дедукція, аналогія.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Аванесов В.С. Композиция тестовых заданий / В.С. Аванесов // Химия в школе. –1993. – №1. – С.24 – 28.
2. Безверха В.Є Педагогічні умови використання в школі тестового контролю знань учнів / В.Є. Безверха // Педагогіка і психологія. –1997. – №1. – С. 53 – 59 с.
3. Буринська Н.М. Методика викладання хімії (теоретичні основи) / Н.М. Буринська– К.: Вища школа, 1987. – 255 с.
4. Гузеев В.В. Планирование результатов образования и образовательная технология / В.В. Гузеев– М.: Народное образование, 2010. – 240 с.
5. www.mon.gov.ua

*Пашуля Роман*

*Науковий керівник: доц. Гладюк М.М.*

### МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗНАННЯ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ УЧНІВ ХІМІЇ

Вимоги, що ставляться до підготовки учнів в загальноосвітній школі, дедалі зростають. Зміст освіти характеризується все вищим рівнем узагальнень, зміною характеру завдань, що спрямовуються на загальний розвиток школярів. Ці вимоги значною мірою залежать від того, наскільки міцно учні оволоділи методами наукового пізнання, знаннями про знання (методологічними знаннями).

Серед сучасних тенденцій розвитку освіти чітко простежується курс на підвищення рівня теоретизації навчання, на розвиток вмінь учнів самостійно шукати й здобувати знання. Це зумовлює необхідність пошуку нових підходів щодо зміни співвідношення між двома сторонами навчання – повідомленням знань і розвитком умінь здобувати й використовувати ці знання. Розв'язання цієї проблеми потребує, в першу чергу, оволодіння методологічними знаннями.

Школа не в змозі забезпечити учня знаннями на все життя, але вона може і повинна дати йому опорні знання, озброїти його інструментом пізнання. Проблема полягає в тому, що "вручити" подібний "інструмент" учням неможливо, цей "інструмент" сам повинен стати об'єктом засвоєння.

Проблемі формування методологічних знань учнів в педагогічній науці та практиці приділяється все ще недостатньо уваги, хоча ця проблема не нова. Дослідження Зоріної Л.Я., Степанюк А.В. та інших переконливо довели необхідність формування методологічних знань в учнів як одного із засобів для успішної реалізації дидактичних принципів свідомості та активності навчання, науковості, системності та систематичності. Значення необхідності навчання учнів методам наукового пізнання постійно підкреслюється багатьма дидактами й методистами – Голіним Г.М., Зоріною Л.Я., Скаткіним М.Н., Шелінським Г.М. та іншими.

Методологічні знання – це особливий вид знань. Між знаннями інформаційного характеру про який-небудь предмет та методологічними знаннями існують суттєві відмінності. Методологічні знання – це не ті знання, які можна брати і якими можна користуватись, а, певною мірою, – це стиль мислення та діяльності, певна специфічна технологія діяльності та мислення.

При вивченні предмета хімії у школі відсутні загальноприйняті відповіді на такі запитання:

- Який комплекс знань про знання слід включити в зміст навчання хімії?
- Які шляхи і способи раціонального поєднання предметних та методологічних знань?
- Як оцінювати ступінь оволодіння методологічними знаннями?
- Яка роль логічної структури знань предметів, що вивчаються?
- Якою є міра впливу знань учнів про предмети і явища оточуючого світу на знання про дії та навики.

Таким чином, виявлено суперечність між необхідністю формування методологічних знань учнів як умови системності й усвідомленості знань і відсутністю методичного підходу до їх формування. Це й зумовило вибір теми дослідження „*Методологічні знання в процесі навчання учнів хімії*”.

*Проблема* дослідження полягає в розв'язанні суперечності між необхідністю формування в учнів методологічних знань в процесі навчання хімії й недостатньою розробленістю методики їхнього формування.

*Мета дослідження* – розробка та обґрунтування методичного підходу, що забезпечує формування методологічних знань в процесі вивчення хімії.

*Об'єкт дослідження* – процес навчання хімії в загальноосвітній школі.

*Предмет дослідження* – процес формування методологічних знань учнів в процесі навчання хімії.

Відповідно до мети й гіпотези визначено такі *завдання дослідження*:

- визначити місце й роль методологічних знань у курсі хімії;
- виявити комплекс методологічних знань у курсі хімії;
- розробити методичний підхід до формування в учнів знань про знання при навчанні хімії.

експериментально перевірити ефективність пропонованого методичного підходу формування методологічних знань.

Дидактичною умовою вирішення обговорюваної проблеми є створення методичного підходу до формування в учнів методологічних знань. Конструювання зазначеного методичного підходу ми розбили на три етапи. Метою першого етапу був відбір комплексу методологічних знань, що формуються в учнів в процесі навчання хімії. Метою другого етапу – знаходження способів поєднання відібраного комплексу методологічних і предметних знань. Мета третього етапу – експериментальна перевірка ефективності пропонованої методичної системи.

На першому етапі вивчався стан питання щодо формування методологічних знань учнів у теорії навчання та практиці навчання.

На другому етапі розроблявся методичний підхід до формування в учнів методологічних знань у процесі навчання хімії.

На третьому етапі здійснювалась експериментальна перевірка методичного підходу формування методологічних знань учнів. Проводилася обробка й осмислення отриманих у ході експерименту результатів. Формувальний етап педагогічного експерименту проходив у школах м. Тернополя упродовж 2018-19 навч. році.

В ході аналізу літературних джерел було з'ясовано, що між знаннями інформаційного характеру про який-небудь предмет і методологічними знаннями існує якісна відмінність. Методологічні знання являють собою процесуально-діяльнісний механізм, це не ті знання, які можна брати і якими можна користуватися, а, в певному розумінні, – це стиль мислення й діяльності, деяка специфічна технологія діяльності й мислення.

Нами було розроблено модель методологічних знань, в якій виділено три складові: знаннева, діяльнісна і ціннісна. Згідно з цими складовими виділено три рівні володіння методологічними знаннями. Загальною функціональною характеристикою моделі є взаємозв'язок і взаємопроникнення її елементів. Елементи, що складають систему, об'єднані і пов'язані один з одним, утворюють цілісну і замкнуту систему.

Комплекс методологічних знань, відбір яких проводився на основі вимог необхідності та мінімальності, з врахуванням мети навчання, дидактичних принципів, змісту предмета хімії, змісту знань про методи наукового пізнання, можливостей системи, в якій відбувається процес навчання, включив такі знання про знання: загальнологічні (порівняння, класифікація, узагальнення, індукція, дедукція); експериментальні (спостереження, дослід); теоретичні (моделювання, математизація, аналогія, вміння висутити та доводити або спростовувати гіпотези, мисленний експеримент).

На основі розробленої моделі було розроблено умови раціонального поєднання методологічного і предметного матеріалу:

- формування в учнів методологічних знань повинно бути підпорядковане розкриттю основного змісту предмета хімії;
- "озброєння" учнів методами наукового пізнання повинно здійснюватись з врахуванням їх природного взаємозв'язку;
- формування методологічних знань як виду знань і як способу діяльності; знайомство учнів з методами пізнання (формування "знанневого" рівня володіння методологічними знаннями, на основі якого формується рівень "діяльнісний");

## ХІМІКО-БІОЛОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

- якомога раніше введення знань про методи пізнання в зміст освіти, так, щоб вони "працювали" в процесі подальшого засвоєння предметних знань;
- збільшення в навчальному процесі частки рефлексії як структури;
- відповідність історичного матеріалу дидактичній вимозі формування уявлень про процес і методи пізнання.

Методичний підхід до формування методологічних знань в учнів в процесі навчання хімії передбачав такі етапи:

Первинне навчання методам наукового пізнання.

Розвиток знань учнів про методи наукового пізнання.

Створення уявлень про цілісний шлях наукового пізнання.

Вдосконалення знань про методи наукового пізнання.

Нами розроблено комплекс завдань, спрямованих на розвиток методологічних знань та умінь. В таблиці 1 наведемо зразок завдань з теми "Основні класи неорганічних сполук":

*Табл.1.*

*Зразки завдань, спрямовані на формування методологічних знань та вмінь*

№	Завдання	Методологічне знання чи вміння, що формується
1.	Порівняйте властивості кисню і водню за фізичними та хімічними властивостями. Вкажіть детально ознаки порівняння.	Володіння поняттям "ознака порівняння"; вміння порівнювати
2.	Дано формули основ. Прокласифікуйте їх за такими ознаками: 1) розчинність у воді; 2) кислотність	Володіння поняттям "ознака групування"; вміння класифікувати
3.	Дано формули кислот. Прокласифікуйте їх за такими ознаками: 1) основність; 2) леткість; 3) сила кислот; 4) розчинність у воді; 5) наявність Оксигену в складі	Володіння поняттям "ознака групування"; вміння класифікувати
4.	Вкажіть які-небудь факти, що лежать в основі періодичного закону Д.І. Менделєєва	Володіння теоретичними методами пізнання; розуміння структури теорії
5.	Класифікуйте наведене рівняння реакції за відомими вам ознаками класифікації	Володіння поняттям "ознака класифікації"; вміння класифікувати
6.	На підставі якої моделі атома ви можете передбачити ступені окиснення, які виявляє Сульфур?	Знання функцій моделювання
7.	Наведіть приклади, які, на перший погляд, суперечать закону збереження маси речовин.	Володіння теоретичними методами пізнання; розуміння структури теорії; призначення та взаємозв'язку її елементів
8.	Наведіть план експерименту, який доводив би якісний склад хлоридної кислоти	Розуміння ролі експерименту яка методу пізнання
9.	Опишіть експеримент, що демонструється. Виділіть у відповідних графах спостереження і висновки.	Вміння описувати експеримент (дослід)
10.	Порівняйте основні і кислотні оксиди, взявши в якості ознаки порівняння їх властивості. Що спільного між ними?	Володіння загальнологічними методами пізнання; володіння поняттям "ознака порівняння"; вміння порівнювати

Висновок про ефективність пропонованого нами методичного підходу щодо формування в учнів методологічних знань робився на основі аналізу даних педагогічного експерименту. В табл. 2 подано узагальнені дані у вигляді коефіцієнту засвоєння методологічних знань. Методичний підхід вважався ефективним, якщо коефіцієнт засвоєння перевищував 0,60.

Таблиця 2. Значення  $K_{засв.}$  в контрольній та експериментальній групах на етапі формувального експерименту

## ХІМІКО-БІОЛОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

№ контроль-ного зрізу	Значення $K_{\text{засв.}}$ контрольної групи	Значення $K_{\text{засв.}}$ експериментальної групи
1	0,40	0,79
2	0,54	0,82
3	0,49	0,62
4	0,43	0,66
Середнє	0,47	0,72

Вчителі експериментального класу протягом всього процесу навчання відмічали, що учні на уроках ставали більш уважними, з готовністю висловлювали власну думку і намагались її обґрунтувати, краще і швидше, ніж звичайно, актуалізували необхідні знання, більше розмірковували, досить усвідомлено і ґрунтовно засвоювали навчальний матеріал. Методичний підхід, що застосовувався, сприяв підвищенню пізнавального інтересу учнів, активізації їх пізнавальної активності, розвитку мовлення.

Оволодіння методами пізнання стало дієвим засобом при подальшому самостійному набутті, осмисленні та поглибленні знань; полегшувало засвоєння матеріалу учнями. Завдяки набутим методологічним знанням учні набували вміння "науково" працювати і "науково" мислити, що створювало базу для розвитку методологічного мислення і успішної подальшої самоосвіти.

Результати експерименту засвідчили, що запропонований методичний підхід формування методологічних знань учнів в процесі навчання хімії може вважатись ефективним. Реалізація методичного підходу сприяє підвищенню якостей знань учнів з хімії (усвідомленості і системності); розвитку пізнавального інтересу до предмета; оволодінню способами логічного мислення і методами наукового пізнання.

### ЛІТЕРАТУРА:

1. Голин Г.М. Методи научного познання в школьному образovanii / Г.М. Голин // Педагогика. – 1995. – №3. – С. 26–30.
2. Загорский В.В. О границах научного познання при обучении химии в средней школе / В.В. Загорский // Химия: методика преподавания в школе. – 2001. – №5. – С. 36–43.
3. Степанюк А.В. Некоторые дидактические условия вооружения учащихся общими методами научного познання / А.В. Степанюк // Новые исследования в педагогических науках. – М., 1988. – Вып.2/52 – С. 46–50.

*Пенькова Оксана*

*Науковий керівник: доц. Гладюк М.М.*

## ЗАСТОСУВАННЯ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ НА ДРУКОВАНІЙ ОСНОВІ НА УРОКАХ ХІМІЇ

Проблема вдосконалення сучасного уроку – одна з найважливіших для вдосконалення навчально-виховного процесу в школі. Необхідність забезпечення оптимальних умов для індивідуалізації навчання учнів – обсягу, темпу, ритму засвоєння з орієнтацією на індивідуальні особливості учня є запорукою успішності навчання. Однак, існує суперечність між колективною формою навчальної роботи на уроці, яка лишається домінуючою в наш час і індивідуальним характером засвоєння знань учнями.

Одним зі шляхів розв'язання цієї суперечності є організація самостійної діяльності учнів. Одним із засобів організації такої діяльності є застосування робочого зошита на друкованій основі. На етапі розробки змісту такого зошита і методики його застосування в навчальному процесі у вчителя є можливість враховувати індивідуальні особливості учнів. Це й зумовило вибір нами теми дослідження – «Застосування засобів навчання на друкованій основі на уроках хімії».

Метою дослідження було – розробити методику використання робочого зошита з хімії з диференційованими завданнями для розвитку пізнавальної самостійності учнів.

Предмет дослідження – організація самостійної діяльності учнів з робочими зошитами на друкованій основі з диференційованими завданнями на уроках хімії в процесі індивідуалізації навчання.

Провідна ідея нашого дослідження полягала в розробці особливого виду робочого зошита з хімії на основі рівневої диференціації для індивідуалізації навчання, спрямованої на розвиток самостійності учнів.

Практичне значення полягає в розробці змісту й структури робочого зошита на друкованій основі з диференційованими завданнями; розробці методики організації навчальної роботи школярів з робочими зошитами.

Явні в наш час зошити на друкованій основі можна розділити на три типи: а) багатоцільові й комплексні; б) трафарет щоденника для проведення дослідів, спостережень, практичних робіт; в) комплект зошит + підручник.

Варто відзначити, що питання методики використання робочих зошитів на друкованій основі розглядались у низці публікацій, але тільки як складова частина комплексу засобів навчання. Докладного викладу технології розробки та застосування зошитів у них не наводилось.

Особливу цікавість мають дослідження, проведені А.А. Журіним [1]. Він сформулював вимоги до робочих зошитів на друкованій основі, при дотриманні яких їхнє застосування буде ефективним. Ним описана докладна методика використання зошитів.

У наш час зошити на друкованій основі набувають широкого поширення. Вони випускаються значними тиражами під кожний діючий підручник. Але запропонована структура й реалізовані методичні прийоми недостатньо мірою створюють і підтримують позитивну мотивацію школярів до вивчення основ хімії, а також мало сприяють розвитку самостійності учнів.

Пристаюючи до розробки власних завдань для робочих зошитів, ми керувались трактуванням пізнавальної самостійності, як здатності і прагнення особистості організувати свою діяльність відповідно до поставленого завдання, у тому числі й творчого, неодмінною умовою формування діяльності на творчому рівні є розв'язання проблемних завдань пізнавального й практичного характеру.

Під самостійною роботою учнів ми розуміли різноманітність типів навчальних і дослідницьких завдань, що виконуються під керівництвом учителя, по засвоєнню загальнонаукових та предметних знань, умінь і навичок, досвіду творчої діяльності.

Розуміючи необхідність забезпечення індивідуалізації навчання учнів, ми трактували її як втілення принципу індивідуального підходу, організацію навчального процесу з урахуванням індивідуальних особливостей учнів з метою створення оптимальних умов для реалізації потенційних можливостей кожного учня. Індивідуалізація навчання спрямована на подолання протиріч між рівнем навчальної діяльності, що задають програми, і реальними можливостями кожного учня.

Весь процес розвитку учнів при навчанні хімії можна представити у вигляді наступної схеми (схема 1).

Зупинимось на структурі робочого зошита.

Насамперед пояснимо, чому ми обрали робочий зошит саме з диференційованими завданнями.

Робочі зошити на друкованій основі – важливий елемент навчально-виховного комплексу. Обсяг знань, які можуть набути учні, користуючись такими зошитами, перевищує, як правило, закладений в підручниках, оскільки в зошитах міститься й додаткова інформація з галузі хімії, методології природознавства, історії науки. Це дає можливість підняти планку хімічних знань, що засвоюються учнями, і таким чином забезпечити варіативність навчання.

Робочий зошит складається з трьох частин — А, В і С (схема 2).

Частина А – це завдання, пов'язані з відтворенням теоретичного навчального матеріалу. Як правило, це визначення, схеми класифікації. Завдання частини А повинен виконати і опанувати кожен учень. Внесення такої частини в робочий зошит є, на нашу думку, методично виправданим під час вивчення нового матеріалу. Така робота збагачує словниковий запас учнів,

поліпшує їх грамотність, сприяє більш осмисленому використанню нових слів при поясненні навчального матеріалу.



Схема 1. Розвиток самостійності учнів у процесі формування й розвитку їхніх знань і навчальних умінь по хімії.

Частина В вміщує завдання трьох рівнів. Перший рівень – завдання, спрямовані на відтворення знань. Другий рівень – завдання на застосування знань в подібній, відомій ситуації. Третій рівень – завдання на застосування знань в новій, нестандартній ситуації. Така побудова пов'язана з тим, що розвиток вмінь має відбуватись при виконанні завдань, які поступово ускладнюються, а також різних видів навчальних робіт з переходом від дій відтворюючого характеру. До дій продуктивних, самостійних, які передбачають застосування набутих раніше знань.

Завдання кожного рівня виконуються послідовно. Не можна виконувати завдання другого рівня, не пройшовши першого рівня.

Частина С – завдання для самоконтролю тестового типу. Учень може виконати ці завдання і поставити собі оцінку. В разі, якщо він хоче отримати вищу оцінку, він вимушений пропрацювати навчальний матеріал спочатку.

До зошита на друкованій основі входять і лабораторні роботи. Вони також представлені трьома рівнями. Ці завдання – на застосування знань та вмінь учнів.

Таким чином, всі елементи методичного підходу, описані вище, підпорядковуються єдиній меті – розвитку пізнавальної самостійності учнів засобами особливого роду робочого зошита на друкованій основі з диференційованими завданнями.

В диференційованому робочому зошиті на друкованій основі ми намагались використовувати наступні види завдань, які дають змогу здійснювати зворотній зв'язок: пряме запитання, вказівка виконати певні вправи, пам'ятки для учнів по хімічних властивостях, довідкова сторінка. В завдання першого рівня складності ми включали приклади щодо їх виконання.

Педагогічний експеримент, який полягав в застосуванні робочого зошита на друкованій основі з диференційованими завданнями на уроках хімії засвідчив, що в учнів закладається міцний фундамент знань та вмінь, підвищується самооцінка, змінюється стиль керівництва вчителя діяльністю учнів, що сприяє більш високій їх організованості.

Практичний досвід засвідчив високу ефективність занять з використанням робочого зошита на друкованій основі з диференційованими завданнями і доцільність його застосування в навчальному процесі.

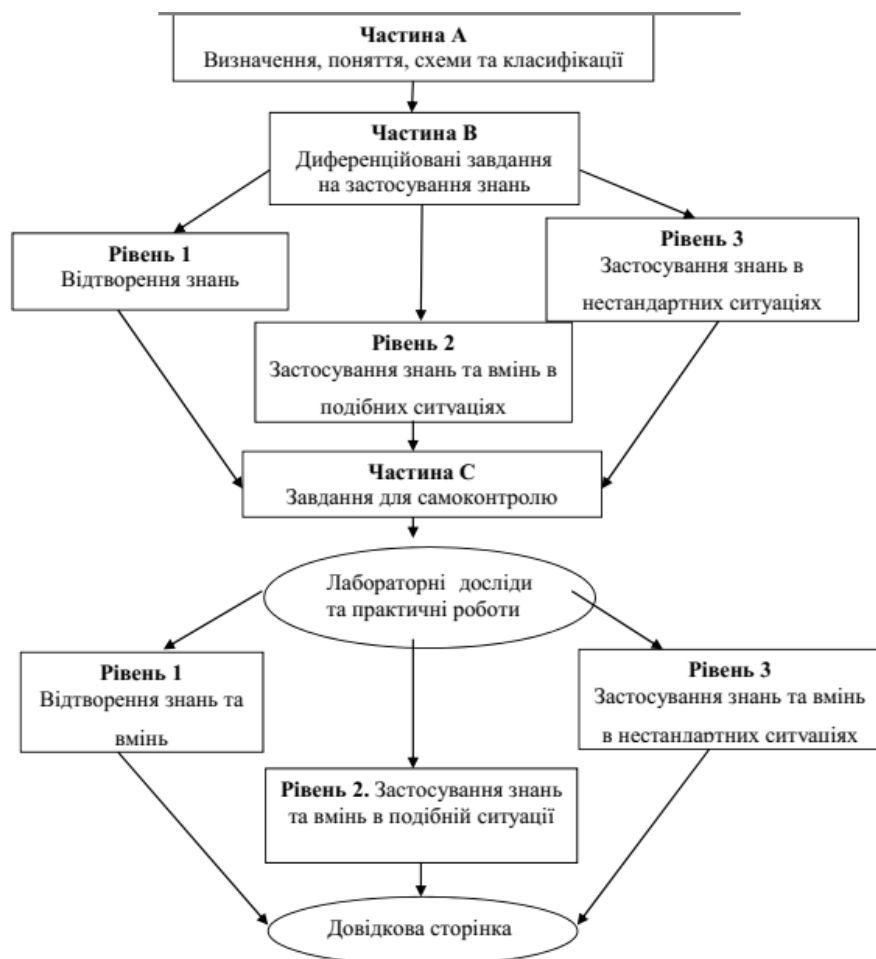


Схема 2. Структура робочого зошита на друкованій основі

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Буринська Н.М. Викладання хімії у 8–9 класах загальноосвітньої школи: Метод. Посібник для вчителів / Н.М. Буринська. – К., Ірпінь: ВТФ «Перун». – 2015. – 144 с.
2. Журин А.А. О рабочих тетрадях по химии на печатной основе / А.А. Журин // Химия в школе. – 1995. – № 6. – С. 13–17.

Дмитрак Юлія  
Науковий керівник: проф. Пίδα С.В.

### ОСОБЛИВОСТІ ВОДОУТРИМУЮЧОЇ ЗДАТНОСТІ РОСЛИН НУТУ ЗВИЧАЙНОГО (*CICER ARIETINUM L.*) ЗА ДІЇ РЕГУЛЯТОРІВ РОСТУ РОСЛИН І МІКРОБІОЛОГІЧНИХ ПРЕПАРАТІВ

Зернобобові культури посідають важливе місце у сучасному сільському господарстві і землеробстві. Крім того, людина часто вживає насіння гороху, нуту, сої, бобів, квасолі, як джерело білка. Населення світу на 16% задовольняє власні потреби у білку за рахунок зернобобових культур. У сільському господарстві зернобобові широко використовуються як кормові культури для збагачення раціону годівлі тварин рослинним білком. Крім того,



зазначені культури позитивно впливають на ґрунти. За рахунок здатності вступати у симбіоз з бульбочковими бактеріями зернобобові фіксують атмосферний азот, таким чином збільшують вміст азотистих сполук у ґрунтах і підвищують їх родючість, що приводить до зменшення використання азотних добрив у сівозміні [1, 3].

Виходячи із вищезазначеного значення зернобобових культур у сучасному світі, зокрема і в Україні постійно зростає потреба у їх вирощуванні. Нині на полях України переважає горох і соя. На відміну від цих культур нут є більш посухостійким, водночас він не вилягає, а боби при дозріванні не розтріскуються. За високої агротехніки його врожайність становить до 30 ц/га і більше. Але, незважаючи на всі переваги, нут є малопоширеним в Україні [2].

У наш час, коли іде стабільна тенденція у зміні клімату до аридизації, саме використання культур, здатних протистояти цим небезпечним явищам природи є однією із основних причин їх вирощування [6]. Оскільки нут володіє високою посухостійкістю, в нього повинна бути і висока здатність утримувати воду в клітинах рослин для живлення в несприятливих умовах. Для підвищення багатьох показників продуктивності та фізико-хімічних процесів у рослин використовують регулятори росту рослин та мікробіологічні препарати, які сприяють підвищенню фізіологічних показників рослин, зокрема стресостійкість та імунітет [2]. Тому питання водоутримуючої здатності рослин нуту за дії регуляторів росту рослин та мікробіологічних препаратів є актуальним і має практичне значення.

Метою роботи було встановити вплив регуляторів росту (PPP) Елін, Емістим С та мікробіологічних препаратів (МБП) Ризобофін та Ризогумін на водоутримуючу здатність листків нуту звичайного сорту Буджак.

Сорт Буджак є середньостиглим, високоврожайним, дуже посухостійким, стійкий до обсіпання, вилягання і механізованого збирання [5]. Базою дослідно-експериментальної роботи була лабораторія фізіології рослин і мікробіології кафедри ботаніки та зоології й агробіологія Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Польові дослідження заклали протягом двох років (2018–2019 рр.) на чорноземі типовому малогумусному у трьох повтореннях. Насіння контрольного варіанту перед сівбою зволожували водою, а дослідних – PPP Емістим С (25 мл/т), Елін (25 мл/т) та рідкою формою мікробіологічних препаратів Ризобофін (100 мл на 1 га), Ризогумін (100 мл на 1 га) у розрахунку 2% від його маси. Водоутримуючу здатність знаходили за методикою [4]. Після зривання листків середнього ярусу з рослин одразу визначали їх масу. Пізніше визначали масу листків через 2, 4, 6 та 24 год. після початкового зважування. Значення показника водоутримуючої здатності вираховували за формулою  $X = \frac{(m_{\text{початкова}} - m_{\text{через 2(4),(6),(24) \text{ год.}}}) * 100}{m_{\text{початкова}}}$ , де X – водоутримуюча здатність. При визначенні маси сирих органів рослин використовували торсійні та високоточні лабораторні ( $\pm 0,001$  г) електронні ваги.

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 [4].

У результаті досліджень (2018 р.) встановлено, що водоутримуюча здатність листків нуту залежить від передпосівної обробки насіння PPP та мікробіологічними препаратами (табл. 1).

На стадії бутонізації найшвидше втрачали воду листки рослин у варіанті Емістим С через 6 та 24 год. Найповільніше втрачали воду у зазначеній стадії листки нуту контрольного варіанту. На стадії бутонізації виявлено істотну різницю між дослідними варіантами та контролем за зазначеним вище показником у варіантах: Емістим С через 4, 6 та 24 год., Елін і Ризобофін через 4 та 24 год., Ризогумін – 2, 4, 24 год.

На стадії цвітіння найшвидше втрачали воду листки рослин у варіанті Емістим С (табл. 2). Найповільніше втрачали воду у зазначеній стадії листки нуту у варіанті Ризобофін. Протягом періоду дослідження встановлено статистично достовірну різницю між показниками контрольних і дослідних рослин за використання PPP ЕмістимС та Елін через 2, 4 та 6 год., МБП Ризогумін через 2 год.

Вплив PPP та МБП на водоутримуючу здатність листків рослин нуту звичайного у стадії бутонізації (2018 р.)

Варіант	Кількість втраченої води, %				
	Час: через	2 год.	4 год.	6 год.	24 год.
Контроль	3,73 ± 0,23		6,57 ± 0,20	11,68 ± 0,37	26,56 ± 1,16
Емістим С	4,72 ± 0,43		8,01 ± 0,33*	17,68 ± 1,20*	42,09 ± 0,93*
Епін	3,10 ± 0,22		8,26 ± 0,24*	10,81 ± 0,21	38,39 ± 0,6*
Ризобофіт	4,27 ± 0,22		9,52 ± 0,48*	12,15 ± 0,47	37,9 ± 0,91*
Ризогумін	5,33 ± 0,24*		9,21 ± 0,05*	12,59 ± 0,13	35,04 ± 0,69*

Примітка: тут і в наступних таблицях \* – достовірна різниця з контролем

На стадії зеленого бобу найшвидше втрачали воду листки рослин у варіанті за передпосівної обробки насіння Ризобофітом. Найповільніше – у варіанті Ризогумін. Протягом періоду дослідження встановлено статистично достовірну різницю між показниками контрольних і дослідних рослин за використання PPP Емістим С через 24 год. та МБП Ризобофіт через 2, 4, 6 і 24 год., Ризогумін – через 24 год. ( табл. 3 )

Таблиця 2

Вплив PPP та МБП на водоутримуючу здатність листків рослин нуту звичайного на стадії цвітіння (2018 р.)

Варіант	Кількість втраченої води, %				
	Час: через	2 год.	4 год.	6 год.	24 год.
Контроль	20,32 ± 0,52		24,59 ± 0,59	27,37 ± 0,56	58,55 ± 1,77
Емістим С	32,95 ± 1,72*		34,97 ± 1,71*	38,02 ± 1,88*	62,24 ± 1,47
Епін	26,39 ± 0,56*		32,23 ± 0,65*	36,42 ± 0,62*	62,94 ± 0,93
Ризобофіт	20,88 ± 0,27		23,64 ± 0,09	27,29 ± 0,15	56,65 ± 0,55
Ризогумін	25,10 ± 1,09*		26,9 ± 1,10	30,32 ± 1,35	57,07 ± 1,83

Таблиця 3

Вплив PPP та МБП на показник водоутримуючої здатності листків рослини нуту звичайного на стадії зеленого бобу (2018 р.)

Варіант	Кількість втраченої води, %				
	Час: через	2 год.	4 год.	6 год.	24 год.
Контроль	13,53 ± 1,44		20,25 ± 2,15	24,73 ± 2,30	55,86 ± 1,11
Емістим С	12,41 ± 0,53		19,71 ± 0,41	25,15 ± 0,62	71,93 ± 1,10*
Епін	15,59 ± 0,15		21,63 ± 0,37	25,53 ± 0,32	55,86 ± 4,69
Ризобофіт	20,62 ± 0,10*		27,35 ± 0,61*	32,78 ± 0,64*	73,62 ± 0,62*
Ризогумін	14,49 ± 0,57		19,39 ± 0,86	24,37 ± 0,84	69,41 ± 1,35*

## ХІМІКО-БІОЛОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

Результати досліджень 2019 р. підтвердили висновки, зроблені попереднього року, що водоутримуюча здатність листків нуту залежить від передпосівної обробки насіння PPP та мікробіологічними препаратами. На стадії бутонізації найшвидше втрачали воду листки рослин контрольного варіанту (табл. 4). Найповільніше втрачали воду листки рослин, які зазнали передпосівної обробки насіння мікробіологічним препаратом Ризогумін, але істотна різниця з контролем за зазначеним вище показником виявлена лише у варіанті Емістим С через 2, 4 та 6 год.

На стадії цвітіння найшвидше втрачали воду листки рослин варіанту РИзогумін (табл. 5). Найповільніше втрачали воду у зазначеній стадії листки рослин нуту за передпосівної обробки насіння мікробіологічним препаратом Ризобофіт.

Таблиця 4

*Вплив PPP та МБП на водоутримуючу здатність листків рослин нуту звичайного на стадії бутонізації (2019 р.)*

Варіант	Кількість втраченої води, %				
	Час: через	2 год.	4 год.	6 год.	24 год.
Контроль		21,52 ± 0,83	29,73 ± 0,79	34,02 ± 0,79	71,57 ± 0,23
Емістим С		28,21 ± 1,01*	37,16 ± 1,27*	41,11 ± 1,40*	70,74 ± 0,48
Епін		22,91 ± 0,05	30,74 ± 0,41	35,31 ± 0,68	70,89 ± 0,30
Ризобофіт		21,8 ± 0,16	29,93 ± 0,40	34,21 ± 0,30	70,88 ± 0,30
Ризогумін		21,11 ± 0,71	28,89 ± 0,79	32,94 ± 0,77	68,48 ± 0,45

Протягом періоду дослідження встановлено статистично достовірну різницю між показниками водоутримуючої здатності листків контрольних і дослідних рослин за використання МБП Ризогумін через 2, 4 та 6 год., Ризобофіт – через 2, 4 год. та Емістим С – через 4 год.

Таблиця 5

*Вплив PPP та МБП на водоутримуючу здатність листків рослин нуту звичайного на стадії цвітіння (2019 р.)*

Варіант	Кількість втраченої води, %				
	Час: через	2 год.	4 год.	6 год.	24 год.
Контроль		18,59 ± 1,86	27,29 ± 2,57	32,21 ± 2,88	61,22 ± 0,94
Емістим С		15,29 ± 0,95	20,41 ± 1,57*	25,94 ± 1,7	63,22 ± 1,11
Епін		18,49 ± 1,46	25,04 ± 2,27	31,28 ± 2,76	61,58 ± 1,57
Ризобофіт		12,68 ± 1,65*	17,85 ± 1,96*	25,09 ± 2,11	43,22 ± 4,13
Ризогумін		25,25 ± 2,51*	31,02 ± 2,86*	36,38 ± 2,99*	62,59 ± 1,80

На стадії зеленого бобу найшвидше втрачали воду листки рослин через 4 год. у варіантах Ризобофіт та Епін (табл. 6). Найповільніше – у варіанті Ризогумін через 2 та 6 год. Зазначені показники статистично достовірно відрізнялися від контролю. Протягом стадії зеленого бобу статистично достовірної різниці між показниками контрольних і інших дослідних варіантів не встановлено.

Таблиця 6

*Вплив PPP та МБП на показник водоутримуючої здатності листків рослин нуту звичайного у стадії зеленого бобу (2019 р.)*

Варіант	Кількість втраченої води, %

**ХІМІКО-БІОЛОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ**

Варіант	Час: через	2 год.	4 год.	6 год.	24 год.
Контроль		24,73 ± 2,30	31,22 ± 0,94	45,65 ± 3,44	60,90 ± 2,97
Емістим С		24,2 ± 0,85	30,8 ± 1,35	45,15 ± 0,62	71,93 ± 1,10
Епін		25,25 ± 2,54	38,54 ± 3,83*	45,53 ± 0,32	60,18 ± 1,78
Ризобофіт		24,15 ± 0,90	42,07 ± 1,35*	47,78 ± 0,64	64,72 ± 1,79
Ризогумін		13,4 ± 1,21*	24,37 ± 0,84	30,62 ± 1,40*	58,85 ± 2,20

Отже, регулятори росту рослин Емістим С та Епін, а також мікробіологічні препарати Ризобофіт та Ризогумін впливають на процеси водообміну у рослин нуту звичайного сорту Буджак в ґрунтово-кліматичних умовах Тернопільської області. В результаті двох років досліджень встановлено, що препарати Епін, Емістим С, Ризобофіт та Ризогумін залежно від фенологічної стадії росту та тривалості експозиції підвищують або знижують водоутримуючу здатність листків нуту звичайного. Ефективніше за досліджуваним показником впливають мікробіологічні препарати Ризобофіт та Ризогумін.

Застосування високоефективних, низько затратних, екологічно безпечних регуляторів росту рослин та мікробіологічних препаратів в агротехніці вирощування бобових культур може бути складовою частиною заходів досягнення стабілізації, біологізації та вищої продуктивності агросистем.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Бушулян О. В. Сучасна технологія вирощування нуту / О. В. Бушулян, В. І. Бушулян. – Одеса: Селекційно-генетичний ін.-т: методичні рекомендації, 2011. – 33 с.
2. Карпенко В. П. Вплив біологічно активних речовин на ростові процеси рослин нуту в умовах Правобережного Лісостепу України / В.П. Карпенко, О. О.Коробко// Подільський вісник: сільське господарство, техніка, економіка. – 2018. – №29. – С.17-24.
3. Кукреш Л. В. Зернобобовые культуры в интенсивном земледелии / Л.В.Кукреш, Р.А.Кулаева, Н.П.Лукашевич [и др.]. – Мн. : Ураджай, 1989. – 168 с.
4. Кушниренко М. Д. Методы оценки засухоустойчивости плодовых растений / М. Д. Кушниренко, Г. П. Курчатова, Е. В. Крюков. – Кишинев: Штиинца, 1975. – 22 с.
5. «Аграрний сектор України» [Електронний ресурс]: [Веб-сайт]. – Електронні дані. – Київ, 2002-2015. – Режим доступу: <http://agro.ua.net> (дата звернення 23.10.2019) – Назва з екрана.
6. «БТУ-Центр Біотехнологія України» [Електронний ресурс]: [Веб-сайт]. – Електронні дані. – Київ, 2005-2029. – Режим доступу: [http:// infoindustria.com.ua](http://infoindustria.com.ua) (дата звернення 23.10.2019) – Назва з екрана.

*Черняк Руслана*

*Науковий керівник: доц. Гладюк М.М.*

**МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ УЧНІВ НА ЕТАПІ  
ЗАСВОЄННЯ НОВИХ ЗНАНЬ З ХІМІЇ**

Однією із важливих проблем шкільної реформи, що впливає із потреб сучасного суспільного розвитку, є така організація навчально-виховного процесу в школі, яка забезпечує глибокі і міцні знання основ наук і разом з тим виховує в учнів вміння самостійно удосконалювати пізнання, розвиває творчу ініціативу та самостійність. Тому на сьогоднішній день зростає увага до різноманітних видів самостійної роботи учнів на уроці і в зв'язку з цим потреба в оволодінні методами і прийомами навчальної роботи.

Проблема самостійної роботи учнів під час навчання хімії не нова. Питання теорії і практики організації самостійної роботи учнів на уроках відображені в працях багатьох вчених-методистів і вчителів-практиків (Н.М. Буринська, Л.П. Величко, М.П. Гузик, М.В. Зуєва, Г.І. Іванова, П.З. Савич, І.Н. Чертков та ін.). Однак дослідження вчених здійснювалися в період, коли зміст навчальної програм з хімії суттєво відрізнявся від нині діючих. До того ж, в

більшості з них, як правило, мова йде про самостійну роботу на етапі закріплення знань та їх контролю. Причина такого становища полягає в недостатній розробці питань методики організації самостійної роботи учнів на етапі засвоєння нових знань. В методиці навчання хімії ще недостатньо розроблене питання організації самостійної роботи з підручником та іншими джерелами знань по засвоєнню учнями нового, в тому числі й теоретичного матеріалу, що традиційно вважається важким для самостійного засвоєння.

Отож, існує суперечність між запитами суспільства щодо підвищення рівня самостійності навчальної праці і станом шкільної практики, необхідність вирішення якого визначає актуальність дослідження.

Предметом дослідження стали зміст самостійної роботи, її види та способи проведення під час вивчення нового матеріалу з розділу органічної хімії.

Робочою гіпотезою була думка про те, застосування спеціально розроблених завдань-інструкцій для самостійної роботи учнів на етапі вивчення нового матеріалу з курсу органічної хімії буде сприяти підвищенню рівня засвоєння знань учнів і розвитку вмінь самостійно набувати знання та застосовувати їх на практиці.

Використання підручника для набуття, поглиблення і розвитку знань, для організації діяльності учнів в процесі вивчення нового матеріалу на уроках – частина загальної проблеми розвитку пізнавальної самостійності учнів. В методиці навчання хімії затвердився погляд на самостійну роботу з підручником і іншими джерелами знань як на спосіб вивчення порівняно неважкого описового матеріалу фактичного характеру, або частково знайомого школярам із життєвого досвіду, інших навчальних предметів.

На основі аналізу публікацій дидактів, які займались проблемою методів навчання встановлено, що відомості про факти більшість учнів засвоюють краще в процесі читання підручника, ніж під час слухання мови вчителя. Однак, уміле використання підручника у процесі навчання відіграє чи не першорядну роль у підготовці учнів до самоосвіти. Отже, робота з підручником у навчанні хімії повинна бути широко поставлена і поєднана з іншими видами самостійної роботи. А для цього необхідно насамперед усвідомити мету й завдання самостійної роботи учнів з підручником, визначити принципи відбору навчального матеріалу для самостійного вивчення.

В своїй роботі як вихідне ми прийняли наступне визначення самостійної роботи учнів на етапі засвоєння нових знань. Під самостійною роботою учнів з метою вивчення нового матеріалу ми розуміли таку форму організації процесу навчання, яка здійснюється з метою здобування нових знань в спеціально відведений час без безпосередньої участі вчителя, але під його керівництвом. В процесі самостійної навчальної діяльності учні свідомо намагаються досягнути поставленої мети, докласти необхідні для цього зусилля і проявляючи максимум активності, творчості, самостійності суджень, ініціативи.

Одним із видів самостійної роботи учнів на етапі засвоєння нових знань є робота з підручником. Під час роботи з підручником учні набувають цілий ряд необхідних для самоосвіти загальнонавчальних, пізнавальних вмінь: швидко і вдумливо читати, виділяти під час читання логічно завершені частини, конспектувати, складати план прочитаного, швидко і правильно писати, усно та письмово викладати свої думки. Використання на уроці різноманітних видів самостійної роботи з текстом підручника, спрямованих на формування важливих загальнонавчальних вмінь, сприяє розвитку в учнів логічного мислення, культури мови, а в цьому – більш міцному та усвідомленому засвоєнню знань і вмінь.

Нами встановлено, що організація роботи з підручником передбачає формування в учнів таких умінь:

- 1) виділяти головне в тексті параграфа;
- 2) складати план, конспект, тези прочитаного тексту;
- 3) переказувати текст параграфа своїми словами;
- 4) використовувати ілюстрації підручника як джерело знань;
- 5) користуватися інструкціями до лабораторних дослідів і практичних занять;
- 6) відповідати на запитання, розв'язувати розрахункові задачі, використовувати вправи, подані в кінці параграфа;
- 7) розв'язувати задачі експериментального характеру.

У методиці викладання хімії недостатньо ще розроблено питання організації самостійного засвоєння учнями за підручником нового, в тому числі і деякого теоретичного матеріалу. Це зумовлено насамперед тим, що самостійно раніше вивчався порівняно нескладний фактичний матеріал, в основному описового характеру. В останні роки посилилася теоретична спрямованість курсу хімії, а обсяг самостійної роботи учнів з підручником залишився таким самим. Саме тому постала необхідність розробки, по-перше, методики її організації в процесі засвоєння нового матеріалу, по-друге, – спеціальних дидактичних матеріалів, які допомогли б збільшити частку самостійної навчальної діяльності кожного учня.

При плануванні уроку нами було запропоновано таку його структуру:

Повідомлення вчителем теми, загальної мети і завдань уроку, мотивація навчальної діяльності, актуалізація опорних знань.

Інструктаж: роз'яснення мети роботи, обговорення труднощів, що можуть виникнути при виконанні завдань (залежно від того, наскільки учні володіють необхідними вміннями і навичкам, вказівка на спосіб виконання завдання); визначення часу для виконання роботи.

Самостійна робота за завданнями-інструкціями.

Узагальнююча бесіда, перевірка первинного засвоєння нового матеріалу і виконання завдань. Коригування набутих учнями знань, повідомлення уточнюючих відомостей.

Методика самостійної роботи школярів на етапі засвоєння нових знань передбачає вивчення учнями різного за характером нового матеріалу безпосередньо на уроці за підручником та іншими джерелами знань на основі розроблених завдань-інструкцій. У них вказуються пізнавальна задача, коло питань, то підлягають проробці, послідовність та методика роботи з навчальним матеріалом. Такі інструкції переслідують мету навчити школярів раціональним прийомам організації навчальної праці, сприяти розвитку в них умінь вчитися і самостійно набувати нові знання. Кількість часу, що відводиться на самостійну роботу, залежить від змісту, ступеня складності і обсягу роботи, що пропонується, а також від рівня підготовки учнів даного класу. Для організації самостійної роботи учнів нами було розроблені інструктивні картки. Наведемо приклад однієї з них до теми «Ацетилен».

*Тема. Ацетилен. Потрійний зв'язок. Гомологічний ряд ацетилену. 10 кл.*

*Інструктивна картка.*

*Мета роботи:* засвоїти поняття потрійного зв'язку; узагальнити та поглибити знання про природу кратних зв'язків; вміти порівнювати хімічну, електронну і просторову будову молекул етилену і ацетилену; розширити знання про гомологію та ізомерію.

*Завдання для самостійної роботи*

Вивчіть за підручником склад, будову молекули ацетилену і його гомологів (§ 31, с. 122-124). Зверніть увагу на мал.20 і мал.21.

В процесі опрацювання матеріалу продовжуйте заповнювати в зошитах таблицю "Склад і будова вуглеводнів" (див. табл.1.).

Порівняйте склад, хімічну, електронну і просторову будову молекул етану, етилену і ацетилену.

Поясніть утворення *sp*-гібридних хмар атома Карбону.

Виведіть загальну формулу ацетиленових вуглеводнів і зівставте її з формулами інших відомих вам гомологічних рядів.

Продумайте відповіді на запитання 133, 184 до §31.

Відповівши на всі запитання, перевірте себе, чи досягнута мета самостійної роботи. Спробуйте усно (про себе) повторити вивчений матеріал. Якщо виникли труднощі, зверніться знову до підручника.

Виведіть загальну формулу ацетиленових вуглеводнів і зівставте її з формулами інших відомих вам гомологічних рядів.

Продумайте відповіді на запитання 133, 184 до §31.

Відповівши на всі запитання, перевірте себе, чи досягнута мета самостійної роботи. Спробуйте усно (про себе) повторити вивчений матеріал. Якщо виникли труднощі, зверніться знову до підручника.

*Таблиця 1.*

*Склад і будова вуглеводнів*

ХІМІКО-БІОЛОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

Назва вуглеводню	Формула			Вид зв'язку
	Молекулярна	Структурна	Електронна	
Етан	$C_2H_6$	$\begin{array}{c} \text{H} \quad \text{H} \\   \quad   \\ \text{H}-\text{C}-\text{C}-\text{H} \\   \quad   \\ \text{H} \quad \text{H} \end{array}$	$\begin{array}{c} \text{H} \quad \text{H} \\ \cdot\cdot \quad \cdot\cdot \\ \text{H}:\text{C}:\text{C}:\text{H} \\ \cdot\cdot \quad \cdot\cdot \\ \text{H} \quad \text{H} \end{array}$	$\begin{array}{c}   \quad   \\ -\text{C}-\text{C}- \\   \quad   \end{array}$ <p align="right">Одинарний</p>
Етилен (етен)	$C_2H_4$	$\begin{array}{c} \text{H} \quad \text{H} \\   \quad   \\ \text{H}-\text{C}=\text{C}-\text{H} \end{array}$	$\begin{array}{c} \text{H} \quad \text{H} \\ \cdot\cdot \quad \cdot\cdot \\ \text{H}:\text{C}::\text{C}:\text{H} \\ \cdot\cdot \quad \cdot\cdot \end{array}$	$\begin{array}{c}   \quad   \\ -\text{C}=\text{C}- \\   \quad   \end{array}$ <p align="right">Подвійний</p>
Ацетилен	$C_2H_2$	$\text{H}-\text{C}\equiv\text{C}-\text{H}$	$\text{H}:\text{C}:::\text{C}:\text{H}$	$-\text{C}\equiv\text{C}-$ <p align="right">потрійний</p>

У середньому учням потрібно для виконання завдання 20 хвилин. Після завершення роботи вчитель перевіряє її результати, за завданнями інструкції проводить усне опитування учнів.

В педагогічному експерименті переконливо доведено, що застосування спеціально розроблених завдань-інструкцій для самостійної роботи під час вивчення нового матеріалу з органічної хімії забезпечує підвищення рівня засвоєння знань учнів і сприяє розвитку вміння самостійно застосовувати отримані знання для здобуття нових.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Базелюк І.І. Самостійна робота учнів на уроках органічної хімії: Метод. посібник. – К.: ІЗМЦ, – 1996. – 92 с.
2. Буринська Н.М., Величко Л.П. Викладання хімії у 10-11 класах загальноосвітніх навчальних закладів: Методичний посібник для вчителів. – К., Ірпінь: ВТФ "Перун". – 2012. – 240 с.
3. Величко Л.П. Органічна хімія: Підруч. для 10-11 кл. хім. профілю та з поглибл. вивч. хімії загальноосвіт навч. закл. – К., Ірпінь: ВТФ "Перун". – 2016. – 336 с.

# ФІЛОЛОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

*Наталія Войтас*

*Науковий керівник: доц. Бородіца С.В.*

## ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНИЙ ДИСКУРС РОМАНУ «КУЛЬТ» ЛЮБКА ДЕРЕША

Сучасна українська література – гетерогенна, експериментальна, часто епатажна. Молоді митці синтезують стилі і жанри, модифікують художні традиції, оновлюють поетику і засоби характеротворення. У цьому динамічному процесі виділяється творчість Любка Дереша – «феномена української літератури», адже свою першу книгу він написав у 15 років. Його проза постійно перебуває в полі зору професійних критиків і читачів, які по-різному ставляться до його романної творчості: позитивно (О. Бойченко, А. Галич, Ю. Іздрик, І. Констанкевич, Б. Логвиненко, К. Родик, В. Сірук, Р. Харчук) чи негативно (О. Думанська, М. Карасьов, В. Наріжна, О. Стусенко, М. Цуканова та ін.) аж до заклику не читати той чи той твір автора. Однак майже усі дослідники відзначають динамічний сюжет, напружену інтригу, містичність, продуману структурованість тексту, інтертекстуальність, ознаки молодіжної субкультури, що дозволяють називати Любка Дереша одним із «молодих письменників, що найяскравіше засвітилися останнім часом на всеукраїнському овиді» (П. Сорока), найпомітнішою та найоригінальнішою постаттю нової української літератури (С. Філоненко), «спецміжгалактичним агентом» (О. Синицька), «чудесним дитям» (Р. Харчук), «новою зіркою, українським Пелевіним вкупі із Ніцше і Борхесом» (Я. Дубинянська).

Романи Любка Дереша репрезентують постмодерністські тенденції сучасної української літератури. Його творчі засади формувалися під впливом української барокової літератури, фентезі Г. Лавкрафта, Р. Желязни, С. Кінга, тому фентезійні тексти автора стали художнім відкриттям на рівні інтертекстуальності, багатоголосся, іронізування, карнавалізації дійсності та ін. Одним із найвідоміших є його роман «Культ». На основі ґрунтовного аналізу стверджуємо, що інтертекстуальність – важлива ознака постмодерністського стилю письменника, яку він свідомо культивує у своєму тексті.

Термін інтертекстуальність був введений у літературу у 1967 році Ю. Крістєвою (на основі переосмислення окремих положень М. Бахтіна). Так, у книзі «Semeiotike» (1969) дослідниця обґрунтувала поняття інтертексту і інтертекстуальності дещо ширше, чим оновила традиційну теорію впливів та запозичень:

- інтертекст трактується не як зібрання «точкових» цитат різноманітних авторів, а як простір сходження різноманітних цитувань не лише конкретних авторів, а й безлічі дискурсивних площин, занурення в які і породжує текст;
- інтертекст виникає упродовж зчитування чужих дискурсів;
- тексти по-різному взаємодіють між собою, а отже, акцентується динамічний, процесуальний аспект творення інтертексту [Шаповал, с. 27].

Таким чином, інтертекстуальність трактується як подвійна гра, що надає подвійного змісту засвоєним елементам (інтертекстам), видобуває нові тексти зі «старих» (попередніх) [5, с. 342]. Відповідно інтертекстуальність – це сукупність міжтекстових зв'язків, а інтертекст – це фрагмент чужого тексту, введений у новий; свіжо створений літературний твір [5, с. 343].

«Літературознавчий словник-довідник» (1997) подає такі види інтертекстуальності: генетична (засвідчує тексти, що брали участь у появі літературного твору); інтенціональна (усвідомлена автором); іманентна (визнана чи нав'язана самим літературним твором); рецепційна (така, що може бути виявлена емпірично різними реципієнтами) [4, с. 318]. У рецепції сучасних літературознавців переважає і така думка: «Інтертекстуальність – це присутність у письмовому тексті великої кількості раніше створених текстів, які можуть існувати й поза волею автора» [7, с. 76]. М. Зубрицька трактує інтертекстуальність «як умову та закономірність будь-якої літературної творчості і як феноменальну особливість письма, що по-своєму увиразнює



ідею майже безслідного розсіювання авторської підсвідомості на тлі загальнотекстуального ландшафту літературних ідей, тем, мотивів, сюжетів, жанрів. Це своєрідний погляд на літературу як мережу без зафіксованого початку та кінця, як текст – що – ніколи – не – завершується» [2, с. 171.]. Вважаємо, що найбільш повною є класифікація інтертекстуальності Ж. Женетта, який запропонував п'ятичленну класифікацію типів інтертекстуальності: власне інтертекстуальність (цитата, плагіат, алюзія, ремінісценція і т. ін.); паратекстуальність (відношення тексту до своєї частини – заголовка, епіграфа, вставної новели); метатекстуальність (співвідношення тексту із підтекстом, коментування свого інтертексту); гіпертекстуальність (пародійне співвідношення тексту з профанованими іншими текстами); архітекстуальність, що стосується жанрових зв'язків [4, с. 52]. Саме власне інтертекстуальність особливо виразно прочитується у романі «Культ». На цьому наголосила і редактор німецького видавництва «SuhrkampVerlag» Катаріна Раабе: «Я думаю, це одна з тих книжок, яка зорієнтована на аудиторію читачів, яким подобається жанр «фентезі». Ця книга не призначена тільки молоді – вона призначена допитливому читачеві. Але це також твір і для старших читачів-інтелектуалів, оскільки це та книга, у котрій втілено світ за допомогою тексту. Тому багато людей отримують задоволення» [3].

За жанром «Культ» – це роман-фентезі, наповнений фантастичними істотами, надприродними явищами, міфологічними персонажами. Дія у ньому частково відбувається у паралельному вимірі, де живе великий Йог-Сотот: «Азатот! Ха! Азатот – Око хаосу. Азатот – піщинка у порівнянні з великим Йог-Сототом! Тепер Йог-Сотот найсильніший, останній з Великих. Тепер, коли Ктулху замкнули у підводному місті Р'лайх, я став верховним жерцем Йог-Сотота» [1, с. 43]. Визначення жанру твору та його особливостей трактуємо як елемент інтертекстуальності: за класифікацією Ж. Женетта, визначаємо, що Любка Дереш майстерно реалізує прийом архітекстуальності, оскільки розкриває перед читачем, який певною мірою формує свої сподівання, жанрові зв'язки та дозволяє йому відповідно підготуватися до сприйняття постмодерністського твору. Останнє ускладнює досить тонка межа між цитатами, алюзіями, ремінісценціями та іншими компонентами інтертексту.

Інтертекстуальність простежуємо на різних рівнях тексту роману Любка Дереша. Наприклад, автор увиразнює підтекст через метатекстуальність: події та персонажі із «Вікна в мансарді» Г. Лавкрафта, який містифікував «міфологію Ктулху», є концептуальними образами-персонажами «Культу» Любка Дереша. Це – божества Дагон, Шуб-Нігуррат, Ктулху, Ньярлатхотеп, Азатот і Йог-Сотот, який: «весь-в-одному й один-у-всьому, непідвладний законам часу та простору, співсутній з усіма часами й співприсутній з усім простором» [1, с. 37]. Персонажі Г. Лавкрафта у тексті «Культу» – це усвідомлена автором інтертекстуальність – інтенціональна. За Ж. Женеттом, стверджуємо, що введення у твір персонажів із творів попередників є власне інтертекстуальністю, а саме ремінісценцією. Читаючи роман, ми часто натрапляємо на назви різноманітних книг та імена письменників, які Любка Дереш запозичує у Г. Лавкрафта («Культу гуллів»), Л. Прінна («Про загадкових червів»), С. Кінга та ін.

Інтертекстуальний дискурс роману «Культ» розширюють міфологічні образи, які набувають символічного значення, наприклад, хробак – велетенське чудовисько Врітра з «Ригведи»: «Врітра змієподібний: без рук, без ніг, без плечей, видає сичання, він – дикий, хитрий звір зростає у п'ятні «не – людина» і «не-бог». У його розпорядженні грім, блискавка, град, туман. Врітра схований у воді, лежить у водах, стримує води» [6, с. 253]. В індуїстському міфі Врітру долає бог неба, володар блискавки і грому Індра. «Перемога над Врітрою прирівнюється до космогонічного акту переходу від хаосу до космосу, від потенційних благ до актуальних, до процвітання і родючості» [6, с. 253]. Образ змія символізує начало начал, яке у романі «Культ» іронічно переосмислюється Дерешем як фінал, завершення, смерть (насамперед світового зла).

З міфологічними поряд трансформуються і християнські образи. Головний персонаж Юрко Банзай названий автором на честь божественного змієборця – Георгія (Юрія Побідоносця). Реципієнт розуміє, що і його прізвище (Банзай) є промовистою ремінісценцією: «Багато хто запитував його, чи він, бува, не той Юрко Банзай. Ні, відповідав Юрко Банзай, посміхаючись. Ми навіть не родичі, – відразу ж випереджував наступне запитання» [1, с. 5]. Складний образ Дарці Борхес однозначно спрямовує увагу читача до Х. Л. Борхеса – аргентинського прозаїка, поета і публіциста, оскільки текст Любка Дереша наповнений

ремінісценціями з «Вавилонської бібліотеки» та «Книги піску» Х. Л. Борхеса. Автор описує бібліотеку та називає її Вавилонською: «Щоночі він знову і знову бачив усвідомлені сновидіння. Які з невідомих причин вийшли з-під контролю. Щоночі він знову і знову потрапляв у Вавилонську Бібліотеку» [1, с. 48], «Він читав її у Вавилонській Бібліотеці» [1, с. 61], «Я знову побував Там. Це можна назвати Вавилонською Бібліотекою, як висловився один іспанець. Там я умію читати практично на усіх мовах (тепер усі мови здаються лише однією і тою самою)» [1, с. 61]. Алюзії на «Книгу піску» вважаємо рецепційною інтертекстуальністю: «Я відкрив першу книжку. Букви, на диво, не розпливались (а як же сон лобних долей?). Якусь мить я просто німів, пробуючи зрозуміти, що за чортівня зі сторінками. Вони були, наче білі паралелепіпеди, що занурюються вглиб власної площини. І слова нагадували підводні човни, що пливають назустріч читачеві. Кожне слово було об'ємним ієрогліфом якоїсь невідомої мови. ПРОТЕ Я РОЗУМІВ КОЖЕН ЗНАК» [1, с. 62].

Згадки та цитування письменників світової літератури прочитуються як елементи інтенціональної інтертекстуальності: «Оскільки «неформали» (навіть при всьому своєму різнопташші) є всього лиш опозицією (всьому: суспільству, школі, формалам, батькам і т.д.), будемо відштовхуватись не від них, а від їхніх опонентів – формалів. Тут діє т.зв. «ефект дзеркала», за яким пригнічена меншість збирається докупки, називає себе неформалами і робить усе те, що й формали, лише з точністю до навпаки (див. К. Жижка-Рафалович «Горич, Немирич, Нірванич і Доберманич: 101 день у Панк-клубі», «МіМ», Л., 1997 р.). (З а у в а ж е н н я: якби формали були у меншості, та ще й у пригнобленні, тоді б в о н и стали називати себе неформалами)» [1, с. 51], «З а у в а ж е н н я: Автор цих рядків не розділяє позиції Стефка Шанкра, висунутої ним у сатиричній травестії «IV Послання до салоїдів»: у ній Шанкр називає гопів» прищавими тварюками» [1, с. 51], «[цит. за В. Реланіум «Акт вандалізму на острові Пасхи. Онтологія та космогонія львівської нагульні», «МіМ», Л., 1995 р.]» [1, с. 52], «Гопніки розробили власний моральний кодекс чести, – пише Жижка-Рафалович, – кодекс чести, який ґрунтується на повному безчесті й на відсутності будь-якого кодексу чести як такого...» [цит. по книзі К. Жижка-Рафалович «Горич, Немирич, Нірванич і Доберманич: 101 день у Панк-клубі», «МіМ», Л., 1997 р.]» [1, с. 52-53]. Такі цитування, алюзії і ремінісценції власне й увиразнюють соціопсихологічний код персонажів, розкривають їхні внутрішні буттеві, почуттеві, поведінкові механізми, моральні якості, наголошуючи на складності та оригінальності характерів, у першу чергу Юрка Банзая і Дарці Борхес. Вони читають філософську, міфологічну та містичну літературу, цікавляться мистецтвом, обговорюють їх: «Коли він підвів свою розповідь до логічного завершення, інкрустуючи її цитатами з «Біохімії» Альбертса і «Так сказав Заратустра» Ніцше...» [1, с. 46]. Детальні описи засвідчують, що молодий прозаїк ідеалізує своїх персонажів, часто захоплюється їхнім інтелектом, «неформальністю», відчуттям зовнішньої і внутрішньої свободи. Цій меті підпорядкована й онірична сфера роману, через яку Любка Дереш долає межу між реальністю та ірреальним світом, дійсністю і фантазією. Майстерно реалізований прийом сну виступає входом у паралельний вимір: «Але сни! Спочатку в нього ні чорта не виходило. Приблизно чотири місяці. Аж нарешті приснився точнісінько той сон, який він замовляв. ... Спершу він вів серйозний журнал снів, великий чорний гробсбук, на корінці якого писало: «Мої сновидіння. Рефлексії». Проте з часом назва почала звучати надто вже претензійно. Банзай перейменував це у надсекретний спецпроект «Сонька-Дрімка». Така назва йому подобалась набагато більше. ... Наука давалася стрибкоподібно. Із замовлянням снів проблем виникало все менше й менше. Якось (це було саме у той період, коли Соля пішла від нього) він задумав побачити сон, у якому сокирою розкріює зрадниці голову. Сон приснився... волаюче реальний. Із поверненням свідомості Банзай довго дякував Богу, що то був лише сон. Відтоді він вправлявся лише в усвідомлених сновидіннях» [1, с. 40].

Отже, багатогранний талант і постмодерністське мислення Любка Дереша визначили характер його експериментування з художньою формою твору, новаторське образотворення. У романі «Культ» метатекстуальність, архітекстуальність, власне інтертекстуальність, а саме: алюзії, ремінісценції та цитати дозволили авторові увиразнити модель «неформального» персонажа – ідеалізованого, самозаглибленого, екзистенціально ускладненого, майстерно зіставити ірреальність та сучасну дійсність із метою осмислити роль особистості у хаотичному й аморальному світі. Трансформували художні відкриття своїх попередників, насамперед

світових письменників-фантастів, Любко Дереш збагатив жанрово-стильові та поетологічні особливості постмодерністського роману, урізноманітнив жанр українського фентезі.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Дереш Л. Культ: роман / худож.-оформлювач І. В. Осіпов. Харків: Фоліо, 2010. 219 с.
2. Зубрицька М. Homo legens: читання як соціокультурний феномен. Львів: Літопис, 2004. 352 с.
3. Карпенко Т. «Культ» Дереша на Лейпцизькому книжковому ярмарку. URL: <https://www.dw.com/uk-культ-дереша-на-лейпцизькому-книжковому-ярмарку/a-24800-57>.
4. Літературознавчий словник-довідник / за ред. Р.Т. Гром'яка, Ю.І. Коваліва, В.І. Теремка. Київ: ВЦ «Академія», 1997. 752 с.
5. Мітосек З. Інтертекстуальність. Мітосек З. Теорія літературних досліджень. Сімферополь, 2005. С. 341-356.
6. Мифы народов мира. Энциклопедия: в 2-х томах / гл. ред. С.А. Токарев. Москва: Советская Энциклопедия, 1987. Т. 1. А-К. 671 с.
7. Сокол Л. Гіпертекст і постмодерністський роман. Слово і час. 2002. №11 С. 76-80.
8. Шаповал М. Інтертекст у світлі рампи: міжтекстові та міжсуб'єктивні реляції української драми: монографія. Київ: Автограф, 2009. 352 с.

*Горбач Вікторія  
Наук. керівник – доц. Штонь О. П.*

#### СУБ'ЄКТИ ПОРІВНЯНЬ У РОМАНІ МАКСА КІДРУКА «ДЕ НЕМАЄ БОГА»

Моделювання ідіостилістичної картини світу, дослідження особливостей художньо-образного мовомислення, виявлення закономірностей функціонування індивідуально-авторських тропів – перспективний напрямок сучасного мовознавства. Для передачі найтонших відтінків думки чи почуття, створення легкого і змістовного для сприйняття образу майстри слова використовують *порівняння* – фігури мови, що полягають у зображенні особи, предмета, явища або дії через найхарактерніші ознаки, які є органічно властивими іншим особам, предметам чи явищам. Такі образні засоби неодноразово ставали об'єктом вивчення лінгвістів. Найчастіше науковці досліджують порівняльні конструкції як компонент простого і складного речень з урахуванням їхніх формально-граматичних та синтаксичних особливостей (Кучеренко І., Рошко С., Баранник Д.), намагаючись розробити критерії розмежування порівняльних зворотів (Рошко С., Дуденко О.), з'ясовують кількісний і якісний вияв частин мови у компаративах (Педченко С.), розглядають їх семантико-стилістичне значення (Мацько Л.), щоразу вводячи до наукового обігу тексти творів письменників, які ще не були опрацьовані з лінгвістичного погляду. Цікавим у цьому плані є один з останніх романів сучасного українського письменника Максима Кідрука «Де немає Бога». До арсеналу його виражальних засобів порівняння входить як органічний компонент, як один із прийомів творення художнього образу. Саме це і зумовлює *актуальність теми* нашої наукової розвідки.

*Метою статті* є з'ясування та опис специфіки об'єктів порівнянь у романі Максима Кідрука «Де немає Бога».

Порівняння, на думку І. К. Кучеренка, містить дві частини, які можуть бути розташовані одна поруч з іншою, мати дистантне оформлення, тобто розділятися іншими синтаксичними одиницями. Воно складається з 1) предмета (суб'єкта) порівняння (компаранта) – тобто, предмета чи явища, ознаки якого ми пізнаємо, розкриваємо за допомогою іншого; 2) образу (об'єкта) порівняння (компаратора) – того, з чим порівнюється суб'єкт, тобто предмета чи явища, що має яскраво виражені й добре відомі мовцеві ознаки і внаслідок цього використовуються ним для характеристики пізнаного; 3) ознаки, на основі якої відбувається порівняння предметів [2, с. 8].

Предметом аналізу стали 370 порівняльних конструкцій, які зафіксовано у романі. У досліджуваних одиницях виділено такі групи об'єктів за значенням: «людина», «жива природа», «нежива природа», «абстрактні поняття», «техніка», «елементи та засоби побуту», «міфічні істоти», «продукти харчування», «музичні інструменти», «фізичні явища», «відображення».

Простежимо частотність зазначених груп і опишемо їх.

Семантичне поле «людина» утворене найбільшою кількістю компараторів (28 % від усіх зафіксованих нами порівнянь). Її можна класифікувати на такі підгрупи:

а) найменування за віком, статтю (*дитина, немовля, чоловік, дід*), наприклад: «*Анна тихцем, як чимось засмучена дитина, зітхнула.*» (с. 252); «*Апшоу роззявив рота, проте лише векнув – як немовля, - і мовчання розплилося довкола нього задушливою важкістю.*» (с. 254).

б) найменування за родом заняття, посадою (*пілот, пірнальник, школяр, гейша, актор*), наприклад: «*Із Зоєю, втім, склалося інакше: сидючи навпроти неї в гамірній аеропортовій кав'ярні, пілот почувався школярем на першому побаченні.*» (с. 57); «*Росіянин, наче безладний актор, різко підвищив голос.*» (с. 144).

в) найменування за станом здоров'я тощо (*мертвий, сліпий, хворий, каліка, паралізований*), наприклад: «*...Гелен подивилася на його губи, котрі внаслідок недостатнього насичення артеріальної крові набули промовисто синюшного відтінку – наче в мерця.*» (с. 299); «*(Апшоу) ... після чого невпевнено, ніби людина з частково паралізованим обличчям, забубонів...*» (с. 426). В ширших, складніших за своєю будовою порівняннях наявна також і основа порівняння, тобто ознаки зіставляваних (порівнюваних) предметів чи явищ: «*Британець відчув дивний дискомфорт у грудях, зауваживши, як змінилось обличчя жінки: просто на його очах воно посіріло, наче в мерця, наче хтось задмухнув свічку, чиє світло наповняло лице барвами.*» (с. 44). Основою порівняння в цьому прикладі є колір обличчя людини, виражений додатком *наче в мерця*, і відтінок світла, що випромінює запалена свічка.

г) найменування за особливостями поведінки (*обпечений, задихається, манера розмови*), наприклад: «*Клаус, неначе обпікшись, втягнув крізь зуби повітря.*» (с. 308); «*Влад не рухався, дивися кудись повз неї порожнім поглядом і натужно, немовби задихаючись, сопів.*» (с. 123); «*Росіянин підняв склянку, ніби виголошуючи тост.*» (с. 52); «*Після чергової ночі в готелі жінка підкинула його до аеропорту, а коли, виходячи з машини Єгор запропонував на кілька днів махнути до нього в Москву, змінилася на лиці, так наче він наступив їй на ногу.*» (с. 57). У романі М. Кідрука компаративи цієї групи простежуються найчастіше.

г) найменування за іншими особливостями (*потопельник, вцілілий, смертник*), як-от: «*Останні півтора роки вона почувалася наче вцілілий із потонулого корабля, якому ніяк не вдається догребти до берега.*» (с. 101).

д) найменування за соціальним статусом (*раб*), наприклад: «*Для того щоб не гарувати, наче раб, на бурових вишках!*» (с. 444).

е) група «соматизми», що представлена такими лексемами, як: *пальці, руки, голови, зуби, нутроці*, наприклад: «*Парамонов засинав із тупим болем поміж скронями, проте за ніч біль перетворився на пекельне полум'я, і голова нила, як гнилий зуб.*» (с. 321); «*Круглі від переляку очі, здавалося, займали півобличчя.*» (с. 188). Порівняння може мати і більш широку основу: не одна якась окрема ознака порівнюваних явищ лежить в основі порівняння, а кілька: «*Лоуренс стріляв навсібіч налитими кров'ю очима, кривив спотворене злістю обличчя і ремствував...*» (с. 300). У таких порівняннях виступають слова чи словосполучення, а інколи й цілі речення, які конкретизують ознаки.

Наступною за чисельністю є група «абстрактні поняття», що складає 22% від усіх порівнянь. До цієї категорії можемо віднести порівнянь, що пов'язані з лексемами з позитивним забарвленням (*щастя, усмішка*), нейтральним (*хвилювання, спогади, байдужість, думки*) та негативним забарвленням (*страх, злість, злоба, плач*), наприклад: «*Довкола снували якісь люди, проте ніхто не помічав його, він наче став невидимкою, і через цю мовчазну байдужість поразка видавалася ще болючішою.*» (с. 174); «*..вона [Анна] сховала руки, немовби злякавшись, що вони не послухаються та підштовхнуть кисневий балон проти її волі.*» (с. 195); «*Олівер Моргенштерн усе ще обіймав власний тулуб із таким виглядом, ніби боявся, що грудна клітка розпадеться на шматки, варто опустити руки.*» (с. 218).

Семантичне поле, що характеризується лексемами, пов'язаними з «явищами природи», «пейзажами», «порою доби» та «року» складає 9% серед виявлених об'єктів порівнянь. Наведемо приклади: «*Снігопад густішав. Чжан Цзінлінь кривився, чуючи, як тверді, мов піщинки, сніжинки стукотять по капюшону.*» (с. 10); «*Здавалося, наче сонце намагається закип'ятити мізки, та попри це вода та сніг у пляшках розтавали жахливо повільно.*» (с. 275); «*У грудях немовби закрутився вихор.*» (с. 219).

Об'єкти порівнянь можуть мати кілька яскраво виражених ознак. Наприклад, назви породи металів, каменів чи інших корисних копалин вживаються для передачі відповідного їм кольору властивості: *«Владове обличчя вкрилося зморшками, так ніби він надкусив кисле яблуко. Очі стали свинцевими.»* (с. 122). Тому в окрему групу варто виділити компаративи, що виділяють ознаки «речовин (зокрема рідин)», «металів», «матеріалів». Сюди належать 8% порівняльних конструкцій такого типу: *«Анна відкинула волосся з обличчя дівчинки, і та втупилася в неї мутним, наче пляшкове скло, очима.»* (с. 223); *«...і на швидкості понад дев'ятсот кілометрів за годину стабілізатор зрізало під корінь, наче той був із паперу.»* (с. 199); *«Серце стало холодним, як шматок металу.»* (с. 42).

Менш чисельною, але значущою є виокремлена семантична група «техніка», «машини», «кораблі», «конструкції», що складає 5%: *«Азійська фінансова 1997-го, а за нею світова криза 1998-го котком пройшлися по авіаперевізниках.»* (с. 18); *«Дві вантажівки, на швидкості оминаючи «BMW», промчати так близько, що авто загойдалося, наче човен на хвилях.»* (с. 304); *«Димів, як ракета на старті...»* (с. 380).

Компаративи, об'єкти яких входять до семантичного поля «тварини», (за чисельністю – 5,5%) поділяємо на підгрупи: «звірі» (*«Зміна почалася лише двадцять хвилин тому, а Чжан уже змерз як собака.»* (с. 9); *«...очі прикипіли до вузького, ледь нахиленого на південь виступу, під яким, неначе тиранозаврячі ікла, звисав ряд велетенських буруль.»* (с. 219)), «птахи» (*«У грудях [Артема] немовби билася перелякана пташка.»* (с. 260)), «плазуни» (*«Пасажир із ІЕ ковтав повітря широко роззявленим ротом із таким звуком, немовби дивився водою, і дивився на Парамонова, як змія, не мигаючи.»* (с. 218)); «риби» (*«Він був цілковито лисим – крізь бліду шкіру немовби просвічував череп, – і якимось наче сплюснутим: якщо дивитись анфас, голова набувала карикатурно плоского немов у риби, вигляду.»* (с. 124)).

Ще рідше натрапляємо на порівняння, пов'язані з семантичною групою «рослини». Їх кількість складає 1,5%: *«Химерні сновидіння, на яких, немов бур'ян на родючому ґрунті, проросла аерофобія, настигли його за місяць після катастрофи рейсу МН17.»* (с. 61). Найчастіше автор підкреслює властивості, що притаманні рослинному світу.

Семантична група «елементи побуту», «знаряддя праці», «одяг» складає 4,3% і представлена в наведених нижче прикладах: *«Анна спершу закутала голову Лейли, потім, як хусткою, зав'язала пледом власну.»* (с. 244); *«На схилі затиснутої між піками улововини більше нічого не було: ні крил, ні турбін, жодного сліду від хвоста. Лише кабіна пілотів, салон першого класу, третина салону бізнес-класу – і все. Наче ножем відрізани.»* (с. 219).

Лексеми «привид», «невидимка» входять до семантичної групи «міфічні об'єкти». Їх ми нарахували тільки 0,8%: *«[Сгор] Він дивився на неї так пильно, що Анні почало здаватися, наче за нею з його лоба спостерігає третє, невидиме око.»* (с. 250); *«Анна підхопилася. Якийсь час не рухалася, так немов боялась, що шаттл-бус розчиниться у повітрі, наче марево, а тоді метнулася до дверей.»* (с. 29).

Семантичну групу «продукти харчування» репрезентують лексеми цієї категорії через 1,5% компаративів: *«Насправді такі думки гнітили, жінка гнала їх геть, однак запитання виявилось слизьким, як масло, і постійно вислизало, ковзаючи назад до свідомості.»* (с. 106).

Група «музичні інструменти» представлена лише 0,5% прикладами: *«Жінка витяглася струною (на секунду її серце стислося до крихітної грудки) і кинулася до найближчої стійки.»* (с. 38).

Інші семантичні групи функціонують зрідка.

Отже, у тексті роману Макса Кідрука компаративи репрезентують широкий діапазон зіставлюваних понять і демонструють оцінне та характерологічне значення. Використовуючи різні за семантикою і структурою порівняльні одиниці як один із засобів вираження авторської модальності, письменник яскраво відтворює події, зображує предмети і явища. Порівняльні конструкції дають змогу чітко окреслити характери персонажів, вони лежать в основі багатьох описів, відображають емоційний та психічний стан героїв. Суб'єктами порівнянь виступають лексеми, що називають осіб, їх особливості, зовнішній вигляд, людські звички, окремі абстрактні поняття, предмети одягу і побуту та безліч інших понять. Перспективним вважаємо вивчення інших образних засобів у романі митця.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Баранник, Д. Х. Порівняльні конструкції в українській мові. Дослідження з граматики і граматичної стилістики української мови. *Збірник наук. праць*. Дніпропетровськ: ДДУ, 1980. С.6 - 16.
2. Голоюх Л. В. Порівняння як структурно-стилістичний компонент художнього тексту (на матеріалі сучасної української історичної прози): Дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01. Київ: Наук.думка, 1996. 225 с.
3. Кідрук М. Де немає Бога: роман. Харків: Книжковий клуб «Клуб сімейного дозвілля», 2018. 480 с.
4. Кучеренко І. К. Порівняльні конструкції мови в світлі граматики. Київ: Київ. ун-т., 1997. 752 с.
5. Рошко С. М. Формально-граматична та функціонально-семантична структура порівняльних синтаксем і підрядних речень у сучасній українській мові: автореф. дис. ... канд. філолог. наук:10.02.01. Ужгород, 2001. 21 с.
6. Павлюк Т. П. Семантична структура порівняльного звороту в поетичному тексті. *Лінгвістика: зб. наук. праць*. 1. Київ: Київський ун-т, 2009. С.146-152.

*Дацшин Андріяна*

*Науковий керівник – док. проф. Лановик М. Б.*

**ЕКЗИСТЕНЦІАЛІЗМ ЯК ВИЯВ МАЛОЇ ПРОЗИ  
АНТУАНА ДЕ СЕНТ-ЕКЗЮПЕРІ**

На початку ХХ століття у літературі набирає популярності екзистенціалізм, представниками і засновниками якого були Жан-Поль Сартр і Альберт Камю. Саме вони визначили основні риси цього напрямку і дали поштовх для інших митців. Антуан де Сент-Екзюпері був екзистенціалістом, що поєднав у собі два таланти: письменництво і любов до польотів. Це дало змогу займатись улюбленою справою і писати про те, що знаєш. Його бачення світу і спосіб подачі цього через текст зробили А. де Сент-Екзюпері винятковим автором.

Екзистенціалісти завжди стояли в опозиції до суспільного устрою, вони бачили справжню цінність людського життя. На початку ХХ століття суспільство опинилося в складних, межових ситуаціях, які сприяли усвідомленню головних проблем людства. Крізь призму війни осмислювалися феномени: життя і смерть, мир і війна, любов і ненависть тощо. Однією з форм творчого осягнення цього явища стало мистецтво.

А. де Сент-Екзюпері сповідував ідеї суспільної єдності і служіння один одному. Більшість його творів антивоєнного характеру зі значним акцентом на проблемах гуманізму. Тема нашого дослідження є актуальною саме тому, що має на меті проаналізувати творчість письменника з погляду екзистенції буття. На сьогодні в українському літературознавстві досить глибоко досліджено ліричну прозу, а саме «Маленький принц» і «Цитадель», а його мала проза практично залишилась поза увагою дослідників і в сучасних умовах потребує нового прочитання.

Про життя і творчість письменника написано не так вже й багато праць. Найбільш знаковими є «Сент-Екзюпері» Марселя Міжо та «Літературні портрети» Андре Моруа, а також розвідки А. Буковської, Б. Е. Галанова, Р. Грачова, В. П. Григор'єва, А. Зверева, М. Мішо. Серед українських дослідників цієї теми торкались Л. Кибальчич, О. М. Федосенко і Т. Харламова. І хоч ці праці допомагають скласти враження про письменника, та найбільше можна дізнатися із його власних творів, які є автобіографічними, а саме: «Планета людей», «Військовий льотчик», «Маленький принц», «Нічний політ» та ін. У цих творах відображено філософські міркування та переживання Екзюпері, його ставлення до світу і людства загалом. Автобіографічна проза дає змогу подивитися на світ очима письменника.

*Мета статті* – дослідити екзистенціали у малій прозі Антуана де Сент-Екзюпері, зокрема у творі «Військовий льотчик»; висвітлити основні філософські проблеми та проаналізувати їх; розкрити поняття страху, відчаю, смерті, абсурду, межової ситуації як основних екзистенціалістських категорій.

«Перш, ніж писати, потрібно жити» – таким був девіз Екзюпері, якого він дотримувався все своє життя. Завдання письменника-екзистенціаліста – осягнути справжню сутність людини, і щоби цього досягнути, потрібно пройти через пекло. «Виникнувши на початку ХХ ст., у

період занепаду традиційних гуманістичних цінностей, як філософська відповідь на пошуки виходу з глобальної духовної і соціальної кризи, що охопила західне суспільство, екзистенціалізм, або «філософія існування» (від пізньолат. *exsistentia* – існування) сформувався як одна з найбільш особистісно орієнтованих філософських течій, претендуючи на роль єдино істинної «філософії людини ХХ століття» [4; 44].

Причиною появи цієї течії, як стверджував Л. Левчук, стала криза в політичній, суспільній і духовній сферах, яка викликана раціоналізацією і механізацією мислення [1; 125].

Переважно твори екзистенціалістів тьмяні, безрадні, в них присутня атмосфера приреченості, але Екзюпері зумів виділитися особливою добротою. «Подолання незмірних труднощів, небезпека, яка чатує на кожному кроці, незборима відвага і безмежна любов до людей – це постійна, глибоко осмислена тема усіх його творів» [5; 3].

Д. Павличко зазначає, що «темою книжок Екзюпері були пошуки обірваних зв'язків людини з людством і, власне, тлумачення цих зв'язків як суті людської духовності, відкриття об'єднуючої сили людей в їх ремеслах, тобто в праці, боротьба проти фашизму як проти духовної самотності і її джерела – грубого житейського практицизму, який може перетворити людину на робота» [2; 438].

Твори А. де Сент-Екзюпері втілюють ідеї антигуманності та безглуздя війни. У «Військовому льотчику» зображено розвідувальний політ над Аппасом, де письменник уміщує свої роздуми стосовно війни: «І тільки задля того, щоб війна була схожа на війну, жертвують без чіткої мети екіпажами літаків. Ніхто не признається, що ця війна ні на що не схожа, що все в ній безглуздо, що вона не вкладається ні в яку схему, що люди сіпають за ниточки, вже не з'єднані з маріонетками» [3; 174].

Погляди А. де Сент-Екзюпері протилежні тим декадентським екзистенціалістським теоріям, суть яких – «розвінчання» людини. А. Камю проголошував «абсурд» основним законом людського існування, бачачи у ньому вихід з того глухого кута, в який завів сучасну людину конфлікт між розумом і підсвідомістю. Цю позицію розділяв і Ж.-П. Сартр. Люди безнадійно чужі один одному. Сартр оголошував людину творцем своєї долі, нікому нічим не зобов'язану і ні перед ким не відповідальну, окрім себе.

Для А. де Сент-Екзюпері життя окремої людини набуває сенсу лише тоді, коли вона відчуває себе частиною суспільства і виконує визначену їй роль. Ця ідея у «Військовому льотчику» розкривається поступово, письменник підводить читача до думки, що єдиний порятунок від війни і духовного падіння людства – це життя в соціумі, де кожен відповідає за всіх.

У творчості А. де Сент-Екзюпері фігурують такі екзистенційні мотиви: туга, страх, смерть, відчай, боротьба, свобода, віра, надія та любов.

Ці екзистенціали найкраще розкриваються завдяки прийому ретроспекції та авторським відступам, в яких митець фокусується на уривках із власного життя, життя товаришів чи випадкових знайомих, що допомагають проаналізувати та виокремити філософську концепцію буття.

Межова ситуація відкриває очі на те, на що в звичних умовах уваги зазвичай не звертають. Екзюпері пише: «Ми все принесли в жертву. І там ми пізнали себе краще, ніж могли б пізнати за десять років роздумів. Нарешті ми вийшли з цього десятирічного пустельництва...» [3; 302]. Вся його проза – це пошуки сенсу існування людини. В цьому плані він опирається на біблійні мотиви і його концепція полягає в любові до ближнього і в самопожертві. «Основа моєї любові до своїх у тому, що я ладен віддати за них свою кров, як основа любові матері – в тому, що мати віддає своє молоко. Тут – таємниця» [3; 332].

В житті А. де Сент-Екзюпері настає межова ситуація, де він нарешті знаходить себе і своє місце в суспільстві. В його розумінні екзистенціал смерті переживає деформацію він початку твору, де він відчував страх і невідомість перед імовірною загибеллю, і наприкінці твору, коли він пережив момент найбільшої напруги: «Людина не вмирає. Вона уявляє, що боїться смерті: вона боїться несподіванки, вибуху, боїться самої себе. А смерті? Ні. Коли стрічаєш смерть, її вже немає. Брат сказав мені: «Не забудь усе це записати». Коли тіло гине, виявляється головне. Людина – це вузол зв'язків, стосунків. Тільки стосунки мають вагу для людини» [3; 284].

Для екзистенціалістів велике значення мають описи персонажів, адже завдяки цьому прийому, вони розкривають суть людини, її характер і внутрішні переживання через зовнішній вияв. Цілісний опис зазвичай використовується у великій прозі: у романах, повістях тощо, а в

малій прозі намагаються сконцентруватися на окремих деталях, які є визначальними в конкретній ситуації. Для характеротворення письменник використовує фрагментарний опис, в якому бере до уваги опис окремої частини тіла чи обличчя, що найбільше розкриває характер персонажа і передає емоції. «А ввечері, коли ми вже перестали ждати повернення Ізраеля, я, певна річ, згадав той ніс на зовсім незворушному обличчі, який сам по собі, із своєрідним талантом виражав глибоке занепокоєння. [...] Звісно, на обличчі Ізраеля не здригнувся жоден м'яз. Але ніс його помаленьку, підступно, зрадливо почав червоніти. Ізраель міг контролювати вираз свого обличчя, але не колір носа. І ніс, зловживаючи цим, мовчки дав про себе знати. Без відома Ізраеля ніс виразив майорові своє глибоке невдоволення» [3; 179-180]. Через цю деталь автор передає силу характеру людини, яку охопив страх перед смертю, проте вона йому не віддавалася через почуття обов'язку.

Ніхто не скаже краще про результати отриманого досвіду, ніж сам Екзюпері: «Отже, в мені є хтось, з ким я борюся, щоб рости. І мені потрібен був цей важкий політ, щоб якось відокремити в собі особистість, з якою я борюся, від людини, яка в мені зростає. Я ще не знаю, чого вартий образ, який виникає переді мною, але кажу собі: особистість – це тільки шлях. Головне – людина, яка йде цим шляхом» [3; 314].

Отже, «Військовий льотчик» – це шлях усвідомлення автором самого себе, його переживання, думки, погляди, пошук свого місця в суспільстві. Війна в його розумінні явище безглузде, яке породжує страх, смерть і відчай, замість того. Ці екзистенціали розкриваються завдяки прийомам ретроспекції, авторським відступам, описам персонажів. Це своєрідний філософський трактат, в якому простежується шлях усвідомлення письменником екзистенції буття.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Левчук Л. Т. Етичне підґрунтя філософії екзистенціалізму // Західноєвропейська естетика ХХ століття: Навчальний посібник. – К.: Либідь, 1997. – С. 123-147.
2. Павличко Д. Крила людини [Антуан де Сент-Екзюпері] / Д. Павличко // Літературознавство. Критика : У 2 т. / Д. В. Павличко. – К. : Вид-во Соломії Павличко «Основи». 2007. – Т. 2 : Світова література. – С. 436-452.
3. Сент-Екзюпері А. Планета людей. Военный летчик. Письмо заложнику. Пер. с франц. М., 1977. – С. 167-336.
4. Стеценко В. Екзистенціалізм як «філософія людини» ХХ сторіччя. [Електронний ресурс] // Львівський національний університет імені Івана Франка. – Львів, 2010. – Режим доступу:
5. <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/27409/05-Stetsenko.pdf?sequence=1>.
6. Чичерін О. «... Я живу в польоті» / Антуан де Сент-Екзюпері «Планета людей», «Маленький принц». – Львів, 1981. – С. 3-4.

*Дудик Наталії*

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

#### ДИДАКТИЧНІ ПАРАМЕТРИ КОМУНІКАТИВНО-СТИЛІСТИЧНОГО ВИВЧЕННЯ МОРФОЛОГІЇ СТАРШОКЛАСНИКАМИ

Навчання морфології на дидактичній основі у старших класах необхідно розглядати як цілеспрямований процес взаємодії вчителя й учнів, унаслідок якого діти засвоюють лінгвістичну теорію і формують комунікативно-стилістичні уміння й навички. Важливим елементом цього процесу є вдало підібрані методи, прийоми і засоби навчання, що забезпечують засвоєння змісту шкільного курсу. Проте такий підхід вимагає конденсації теоретичного матеріалу, удосконалення технології уроку (блокової системи вивчення нового матеріалу, використання опорних таблиць, конспектів). По-новому осмислюються закономірності та принципи, які забезпечують технологію навчання, тобто стратегію, пріоритети, взаємодію учителя й учнів. В основі навчання рідної мови в усіх типах шкіл лежать загальнодидактичні й лінгвометодичні принципи, що забезпечують належний рівень засвоєння змісту шкільного курсу мови та формування комунікативних умінь і навичок.

Проблемі дидактичних основ комунікативно-стилістичного аспекту вивчення морфології у старших класах приділяли увагу такі провідні науковці сучасності, як П.Кордун,



М.Пентилюк, І.Лопушинський, Г.Дідук-Ступ'як, О. Біляєв, Є.Голобородько, О. Горошкіна, С. Караман, В.Мельничайко, Г. Михайловська, Л.Паламар, Т.Симоненко та ін.

Нині старша школа потребує нових поглядів та авторських методик щодо використання загальнодидактичних та специфічних (методичних) принципів, відповідних методів, прийомів та засобів на уроках української мови, зокрема і під час вивчення розділу «Морфологія». Саме ці питання й зумовили *актуальність* та вибір *теми* наукової розвідки.

До загальнодидактичних принципів відносять науковість (тлумачення мовних фактів), систематичність і послідовність (таке розташування матеріалу, яке дало б змогу зрозуміти окремі мовні факти і явища в цілісній системі), наступність (спадкоємність) і перспективність (установлення зв'язків між матеріалом, що вивчається, і наступними розділами, накреслення перспективних ліній формування мовних знань і мовленнєвих умінь), зв'язок теорії з практикою, наочність (додаткові дидактичні засоби, зразки правильного мовлення), доступність (відповідність змісту, форм, способів викладу віковим особливостям дітей), свідомість та ін. На них і ґрунтується методика викладання мови, яка забезпечує процес навчання успішного засвоєння учнями навчального матеріалу, зокрема і з розділу «Морфологія», та формування комунікативної компетентності. Принципи виступають не ізольовано, а в органічному взаємозв'язку, доповнюючи й зумовлюючи один одного.

Динамічність і відкритість системи навчання спонукає вчителів працювати творчо, шукати нові підходи до навчання рідної мови, розробляти і впроваджувати додаткові, спеціальні курси. Учені-методисти виділяють специфічні, або методичні принципи. До них можна віднести: взаємозв'язок у вивченні всіх розділів шкільної програми; функціонально-стилістична спрямованість в навчанні мови, зв'язок вивчення мови з розвитком мовлення; вивчення морфології на синтаксичній основі; структурно-семантичний підхід до вивчення синтаксису; зв'язок навчання пунктуації та виразного читання тощо.

Для вчителя-словесника необхідним сьогодні є доцільний вибір тих методів і прийомів, які найбільш якісно забезпечать комунікативно-стилістичне вивчення морфології у старших класах. В дидактиці метод розглядається як система послідовних дій учителя, що організовує пізнавальну і практичну діяльність учнів. Вчений Є. Ітельсон наголошує: «... методи навчання — це система методичних прийомів, побудова яких визначається цілями навчання, характером навчального матеріалу і особливостями джерел навчальної інформації [1, с. 56]. На підвищення ефективності кожного з методів навчання впливає продумане використання засобів навчання. До них належать дидактичний матеріал, наочність, технічні засоби, які й забезпечують успішну навчальну роботу на уроці. Окремий аспект на сучасному етапі розвитку методики української мови становлять методи навчання. Упровадження інтерактивного підходу в процес навчально-пізнавальної діяльності учнів має необмежені можливості в досягненні практичної мети навчання української мови. Інтерактивний (від англ. interaction – взаємодія) – той, що базується на взаємодії; означає наявність зворотного зв'язку між педагогом або засобом навчання та учнями [2, с. 15]. О. Горошкіна зазначає, що «інтерактивна технологія – це організація навчання, що забезпечує здобуття знань засобами спільної діяльності через діалог, полілог учнів між собою і вчителем» [3, с. 7].

Слід зазначити, що вчений-педагог О. Пометун розмежовує дві понятійні категорії: «інтерактивні методи» і «методи інтерактивного навчання», вбачаючи відмінність у змістовому наповненні слова «інтерактивні»: «говорячи "інтерактивні методи", слід наголошувати на якостях самого методу, пізнавальна діяльність учнів при цьому є вторинною, тобто, як тільки перестає працювати метод – учень перестає активно навчатися та взаємодіяти з іншими» [6, с. 56]. Г. І. Дідук-Ступ'як опирається на дослідження вченого та зазначає, що «інтерактивними методами є: «2+2=4», «лови помилку», «коло ідей», «мікрофон», «лінгвістична карусель», «павутиння слів», «сенкан», «лінгвоестафета», «взаємоперевірка», «банк інформації», метод маєвтики, метод створення ситуацій успіху, метод тренінгу, метод проєктів, кейс-метод, метод форуму, метод медіа-навчання, комп'ютерні методи тощо» [5, с. 401]. В інтерактивному навчанні основою є активність учня, що складається не тільки безпосередньо методом, але й іншими чинниками, наприклад, освітнім середовищем, створеним у цьому навчальному закладі. До таких методів інтерактивного навчання вчені-дидакти М. Бойко, А. Кіктенко, Н. Лупак, О. Любарська, О. Пехота, О. Пометун, Г. Селевко, О. Янкович та інші відносять:

створення ситуацій успіху, метод тренінгу, метод проєктів, кейс-метод, метод форуму, метод медіа-навчання, комп'ютерні методи тощо [6, с. 65].

Інтерактивне навчання ефективно сприяє формуванню цінностей, навичок і вмінь, створенню атмосфери співпраці, взаємодії, дає змогу педагогу стати справжнім лідером колективу. Інтерактивні технології – це свого роду комунікативні завдання, що інтегрують знання, уміння й навички учнів у засвоєнні ними мовного й мовленнєвого матеріалу з різних сфер і тем спілкування та досвід його доцільного застосування відповідно до мети і норм, прийнятих у країні, мова якої вивчається. Інтерактивні види роботи дають можливість старшокласникам переносити набуті раніше знання, сформовані вміння й навички на нові види діяльності та нові ситуації мовленнєвої взаємодії, чим удосконалюють їхній комунікативний досвід. Процес навчання – не автоматичне вкладання навчального матеріалу в голову учня. Він потребує напруженої розумової роботи учня та його власної активної участі в цьому процесі, особливо під час комунікативно-стилістичного вивчення морфології. Пояснення й демонстрація самі по собі ніколи не дадуть справжніх, стійких знань. Цього можна досягти лише за допомогою активного інтерактивного навчання, що «повністю базується на філософсько-методологічних положеннях новітніх підходів, які активно впроваджуються сьогодні в освітньому просторі в цілому і на уроках української мови зокрема» [5, с. 401], що особливо стосується і комунікативно-стилістичного вивчення морфології.

Отже, можна зробити висновок, що комунікативно-стилістичне вивчення морфології старшокласниками вимагає знання таких загальнодидактичних принципів як науковість, систематичність і послідовність, перспективність, зв'язок теорії з практикою, наочність, доступність, свідомість. А також необхідно взяти до уваги і лінгвометодичні принципи: комунікативно-діяльнісний, екстралінгвістичний, структурно-семантичний, функціонально-стилістичний, дотримання яких становить лінгводидактичну основу навчання морфології. Крім цього, вагомим є раціональний відбір методів і прийомів, який сприяє підвищенню рівня комунікативно-стилістичних умінь і навичок. Адже, як наголошує викладач-методист Г. І. Дідук-Ступ'як, «сучасний стан вивчення уроків української мови передбачає навчання мови на основі текстів різних типів і стилів» [5, с. 402]. Важливу роль у процесі навчання морфології у старших класах відіграють інтерактивні методи навчання «мозковий штурм», «мікрофон», «коло ідей», «акваріум» та безліч інших дидактичних ігор, що сприяють інтенсифікації й оптимізації навчального процесу і дають змогу учням полегшити процес засвоєння знань, аналізувати отриману інформацію про частини мови, творчо підходити до засвоєння навчального матеріалу з розділу «Морфологія», навчатись формулювати власну думку, правильно її виражати, доводити свою точку зору, аргументувати й дискутувати з приводу проблемних вправ, що подаються на вивчення розділу «Морфологія», вчитися будувати конструктивні відносини в групі, визначати своє місце в ній, уникати конфліктів, розв'язувати, шукати компроміси, знаходити спільне розв'язання проблем, розвивати навички проєктної діяльності, самостійної роботи, виконання творчих робіт.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Біляєв О. М. Лінгводидактика рідної мови / О. М. Біляєв. – К.: Генеза, 2005.
2. Біляєв О.М. Сучасний урок української мови / О. М. Біляєв. - К.: Рад. школа, 1981. – 176 с.
3. Горошкіна О. Особливості використання інтерактивних методів на уроках української мови / О. Горошкіна // Українська мова і література в школі. – 2013. – № 3. – С. 7 – 10.
4. Дідук-Ступ'як Г. І. Лінгводидактична інтерпретація макротехнології «Інтеракція різнотипових підходів до вивчення української мови» в основній школі. – Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, II(8), 2014. – № 16. – С. 58 – 61.
5. Дідук-Ступ'як Г. І. Навчальний потенціал інтеракції різнотипових підходів до вивчення української мови в основній школі / Г. І. Дідук-Ступ'як//Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки. - 2013. - Вип. 64. - С. 399-403
6. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід : [метод. посіб.] / авто-уклад. О. І.Пометун, Л. В. Пироженко. – К. : А.П.Н. – 136 с.

## ВИКОРИСТАННЯ ФОРМ І МЕТОДІВ ПРИ ФОРМУВАННІ РИТОРИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В УЧНІВ 10-ГО КЛАСУ ЗНЗ

Орієнтирами у формуванні ораторської майстерності учнів-десятикласників вважаємо споконвічні поведінкові норми і характеристики людини (толерантність, шанобливе ставлення до співрозмовника, шляхетність, скромність, тактовність та ін.), усталені українські форми мовленнєвого етикету, що сприяють створенню сприятливого емоційного клімату в колективі й суспільстві.

Ефективність навчання риторики великою мірою залежить від розуміння суті форм, методів, прийомів, засобів навчання, правильного їх добору й ефективного застосування. Важливою умовою ефективності процесу навчання є вмiле поєднання різних методів. Високі результати, як свiдчить досвiд, дають комплексні цикли, до яких включено традиційні й інноваційні методи і форми.

Привертає увагу розроблена Р. Піоновою багатомірна система методів навчання, що ґрунтується на аналізі різних варіантів класифікацій, розроблених радянськими дидактами, досліджень литовських учених і власного досвіду. В її основу дослідниця поклала такі ознаки: дидактичні цілі й завдання, джерело знань і вмiнь, способи спiльної дiяльностi викладача i студентiв. Апробовані автором методи поділено на п'ять груп:

- теоретико-інформаційні методи навчання (усний цілісний виклад матеріалу, усний діалогічно побудований виклад (бесіда), розповідь, пояснення, дискусія, консультування, бригадний метод, аудіовідеодемонстрація);
- практико-операційні методи навчання (вправи, алгоритм, «роби так, як я», розв'язання задач, дослід, експеримент, педагогічна гра);
- пошуково-творчі методи навчання (спостереження, дослід, експеримент, сократівська бесіда, «лабіринт», «мозкова атака», «акваріум», бригадний метод, «думай, слухай, пропонуй», творчий діалог, аналіз конкретних ситуацій (проблемних, звичайних, нетипових), інсайт, кейс-метод та ін.);
- методи самостійної роботи (читання (робота з підручником та іншими навчально-методичними посібниками), відеострічка, експертиза, розв'язання задач і проблемних ситуацій, дослід, експеримент);
- контрольно-оцінювальні методи (попередній екзамен, «ромашка», усний виступ, відповідь з місця, контрольна робота, дослід, вправа, програмовий контроль, тестування, опитування тощо) [2, с. 117-133].

Учень десятого класу стоїть за крок до виходу в майбутнє самостійне життя. Саме тому цей період є достатнім до часу закінчення школи, щоб оволодіти елементами ораторської майстерності.

На нашу думку, одним з найефективніших способів засвоєння ораторського мистецтва в школі є активне навчання. Вибір активних методів навчання ми мотивуємо орієнтуванням їх на розвиток пізнавального потенціалу особистості, здатності до навчання; необмеженими можливостями для самостійного використання учнями без спеціальної допомоги вчителя і здатністю впливати на мотивацію, ціннісні настанови, інтереси й потреби. Саме тому ми пропонуємо розглянути перелік наступних методів.

*Метод аналізу ситуації («Кейс-стаді», кейс-метод).* Важливість кейс-методу вбачаємо у формуванні життєво необхідних навичок осмислення реальної життєвої ситуації, актуалізації оптимального комплексу знань, необхідного для розв'язання окресленої проблеми, що не має однозначного підходу. По суті це «метод аналітичної діяльності, спрямований на поглиблене розуміння реальних практичних ситуацій, що виникають у житті [9, с. 190]».

У виборі кейс-методу керуємося такими його перевагами:

Метод сприяє розвитку таких особистісних характеристик, як цілевизначення, сила волі, працьовитість, здатність конкурувати, пишномовність, активність, моральність, усвідомлення себе особистістю; таких навичок, як навички аналізу, навички роботи з інформацією тощо.

Найбільший ефект кейс-методу пов'язаний із розвитком працьовитості, практичних знань і навичок, а також здатності конкурувати в майбутньому у сфері професійної діяльності.

Робота у підгрупах і «заробляння» оцінки в процесі групової дискусії змушують учнів постійно працювати і водночас конкурувати між собою у процесі аргументації й обстоювання власних позицій.

Метод забезпечує імітацію творчої діяльності учнів із продукування відомого в науці знання, однак його можна застосувати й у процесі здобуття принципово нового знання, дослідження тих аспектів соціальної дійсності, які наукою ще не осмислені [9, с. 194-195].

Важливим і невід'ємним елементом кейс-методу вважають дискусію. Переваги надаємо таким її видам, як круглий стіл, безперервна шкала думок, ток-шоу, оцінювальна дискусія, форум, дебати, засідання експертної групи тощо. Теоретичні знання з проблем полемічного мистецтва допомагають учням почувати себе впевненіше, з інтересом вибудовувати будь-який вид суперечки, вміло користуватися принципами, правилами, прийомами, аналізувати роль опонента і свою.

*Ситуаційна вправа*, зорієнтована на прийняття рішення, має базуватися на реальному матеріалі, актуальному і цікавому для учнів. Макетуючи ситуаційну вправу, зважаємо на наявність її елементів (особа, яка приймає рішення (посада, роль); кількість учасників і відведені їм ролі; суть проблеми, що потребує розв'язання; основні елементи (варіанти рішень, що мають бути ухвалені); цілі, які ставить перед собою той, хто приймає рішення; джерела інформації; ілюстративні матеріали).

Кожна ситуація конкретизує певну мету (справедливо оцінити; визначити пріоритети; налагодити приязні стосунки у колективі; врахувати інтереси кожного тощо). У процесі обговорення і прийняття рішень багато важить аргументація, тому слід правильно зорієнтувати учнів у джерелах збору інформації. Кожна вправа потребує ретельно виписаного сценарію з погодженням зазначених вище моментів. Усі етапи супроводжуються методичними порадами вчителя, що сприяє підвищенню ефективності, заощадженню часу, створенню атмосфери довіри. Як найпоширеніші, виділяють методичні поради двох типів:

- запитання-завдання, роздані учням заздалегідь, щоб вони зосередились на головних проблемах ситуативної вправи;
- поточні запитання, що ставить учитель у процесі обговорення в аудиторії [3, с. 22].

Таким чином, головним інструментом з'ясування істини і прийняття рішень є запитання, що «стимулюють процес колективного пошуку відкриттів». Практикою напрацьовано таку типологію запитань: спрямовані на пошук інформації («хто?», «що?», «коли?», «де?» тощо); аналітичні («чому?», «як?»); підбурювальні («чому?», «навіщо?»); дієві («що ви зробите, коли...?»); гіпотетичні («що..., якщо?»); прогнозів («що станеться, якщо...?»); узагальнювальні («які загальні ознаки...?») тощо [8, с. 146-147].

Не менш актуальним, на нашу думку, є використання ситуаційного навчання, а точніше педагогічних ігор. Найпоширенішим із видів даних ігор є рольова гра, імітаційна та гра, спрямована на організацію діяльності. Мета рольової гри – «визначити ставлення до конкретної життєвої ситуації, набути досвіду шляхом гри, допомогти навчитися через досвід та почуття [5, с. 46-47]».

Таким чином, дидактичну гру розглядаємо не як поодиноке явище чи спосіб розвантаження, а як певну послідовність навчальних дій у процесі розв'язання завдань. Цей процес учні умовно поділяють на етапи.

Перший етап – підготовка до навчальних занять – передбачає збір, оформлення й оброблення необхідної інформації; вивчення початкової інформації, проведення інструктажу про майбутню гру, визначення учасників гри; об'єднання учнів у групи, призначення чи обрання керівників груп.

Наступний етап – побудова імітаційної моделі об'єкта майбутньої діяльності і розв'язання поставленого завдання. В основу завдання може бути покладена конкретна проблема, актуальність якої виявлена на уроках чи в позаурочний час.

З-поміж наявних функцій ігрової діяльності (розважальна, комунікативна, самореалізація, ігротерапевтична, діагностична, корекційна, міжнаціональної комунікації, соціалізації) відповідно до поставлених дидактичних цілей перевагу надаємо комунікативній, самореалізаційній, корекційній і соціалізаційній. Мотивація ігрової діяльності підвищується завдяки

добровільності, можливості вибору, духові змагальності, задоволення у самоутвердженні й самореалізації.

Г. Селевко у структурі гри як процесу бачить такі компоненти: ролі, взяті на себе учасниками; ігрові дії як засіб реалізації цих ролей; ігрове використання предметів, тобто заміна реальних речей ігровими, умовними; реальні стосунки між учасниками; сюжет (зміст) – сфера дійсності, що умовно відтворюється у грі [1, с. 51].

Якщо умовою гри передбачено прийняття кількох остаточних рішень, доречно використати інтерактивну технологію колективного обговорення, що має назву «*мозковий штурм*». Її мета полягає у спільному винайденні якомога більшої кількості ідей щодо проблеми упродовж обмеженого часу. Особливістю технології вважають новизну проблеми і відсутність готових рішень, високий рівень самостійності й творчої активності учасників, комплексний підхід до розв'язання проблеми. Технологія передбачає ретельну попередню підготовку і логічне обґрунтування прийнятих рішень, що посилює її ефективність, адже тренується не лише вміння слухати і взаємодіяти, але й мислити та аналізувати. Етапи гри традиційні: підготовка – генерація ідей – аналіз і оцінювання.

Суть «мозкового штурму» визначають такі загальні правила:

Дозволяється висловлювати будь-які ідеї, навіть найбільш фантастичні, неймовірні, несподівані, і в необмеженій кількості: що більше ідей, то краще.

Озвучені ідеї інших учасників можна довільно розвивати: комбінувати, видозмінювати, удосконалювати.

Процес надходження ідей має бути динамічний, неупинний.

Не варто намагатися одразу оцінити запропоновані ідеї.

Пропозиції не повинні піддаватися критиці.

Не відкидати ідею тільки тому, що вона суперечить загальній думці.

Під час обговорення проблеми має панувати спокійна, доброзичлива атмосфера [6, с. 147].

Формуванню навичок вільно, невимушено триматися перед будь-якою аудиторією сприяє гра «Мікрофон» як різновид загальногрупового обговорення проблеми. Особливість її полягає у наданні можливості кожному сказати щось швидко, по черзі, відповідаючи на запитання або висловлюючи свою думку чи позицію. Позитивним моментом цього виду вважаємо широке залучення учнів до обговорення, можливість звернути увагу на кожного учня, почути його міркування, дати відчуття себе поміченим і потрібним. Ефективним є поєднання «Мікрофона» з грою «Незакінчені речення», що дає змогу ґрунтовніше працювати над формою висловлення власних ідей, порівнювати їх з іншими. Такий підхід сприяє уникненню стереотипів, подоланню бар'єрів спілкування, збагаченню мовлення, навчає вільно висловлюватися стосовно запропонованих тем, відпрацьовувати вміння говорити стисло й переконливо.

Наприклад, пропонуємо гру «Мікрофон». Кожен учень, який підходить до уявного мікрофона, висловлює своє бачення сенсу життя. Грі передує слово вчителя: *«Життя... Воно дивовижне, непередбачуване, гірке і солодке, одноманітне і барвисте, часом сумне чи радісне, але дивовижне й цікаве. А найголовніше (що дуже шкода) – дається один раз. А от чи усвідомлюємо ми, для чого приходимо в цей світ? Мабуть, не до кінця. Інакше, напевно б, виконували свій обов'язок ретельніше і чітко йшли до мети, а так часто плывемо за течією і думаємо, що ми вічні. Життя ж насправді – це справді велике диво! І саме нам випало щастя жити на дивовижній Землі. Тому треба цінувати кожну його хвилину, радіти сонцю і ранковій росі, вічним зорям у нічному небі, кожній квіточці, що прийшла у цей світ так само, як і ми; пташині, що виспіває хвалу життю радісно і невтомно. Ми то знаємо, що вона саме для цієї пісні, краси та радості і прийшла у світ. А для чого ми прийшли? Що кожен із нас повинен зробити? Цього, мабуть, ніхто з людей не відає точно. Та я знаю одне, і переконана в тому, що прийшли ми для добра, бо ми – люди».* Ось так розмірковує про життя українська поетеса Надія Красоткіна. Хтось про життя говорить високими фразами, хтось роздумує просто, вкладаючи у це слово буденний зміст. Ліна Костенко запитує: *«А що таке життя? Чи те, що переждалось? Чи все-таки життя – це те, що відбулось?».* Я зачитаю вам ще кілька висловлювань відомих людей про життя. Ось вони: 1. *Життя – це боротьба, а боротьба – це справжнє життя (Олена Теліга).* 2. *Життя – як п'єса в театрі: важливо не те, скільки вона триває, а наскільки добре зіграна (Сенека).*

*А тепер, прошу, висловитись: то що ж таке – «життя»?*

Дидактичні ігри на заняттях з риторики тісно пов'язуємо з методом моделювання і проблемним методом, чим стимулюємо практичний інтерес, поживляємо процес пізнання. Перевага ігор полягає в тому, що вони навчають норм мовленнєвого спілкування, забезпечують володіння комунікативними одиницями, ustalеними формами і зворотами, необхідними не лише для участі в діловій грі, а й у професійній мовленнєвій діяльності. У проведенні гри дотримуємося таких етапів:

Перший етап. Надання учасникам гри засобів (індивідуальна картка, дошка) із описом ситуації; осмислення ситуації, усвідомлення суті проблеми, визначення власної позиції та пошуки шляхів розв'язання.

Другий етап. Розподіл на малі групи (4-5 осіб) і колективна робота: обмін думками з кола питань, що становлять основу кейсу; діалогове спілкування, пошуки консенсусу і єдиного підходу до розв'язання проблеми (можливе застосування «мозкового штурму», діалогу, полілогу, дискусії, що дає змогу виявити інтелектуального лідера, спроможного донести власне бачення виходу із ситуації і переопанати інших у перевагах пропонованого підходу).

Третій етап. Спільне обговорення всіх пропозицій під керівництвом учителя за задалегідь погодженим сценарієм (наприклад, кожна група почергово висловлює свою точку зору щодо окреслених проблем; учитель, залучаючи до обговорення якомога більше учнів, стимулюючи різноманітність точок зору, творче доповнення (домислювання) окремих моментів, готується до підсумків і оцінювання їхньої діяльності). Упродовж розмови вчитель не дає категоричної оцінки відповідей – будь-яке висловлювання сприймається як припустиме (можливе).

Теми ігор для формування ораторської майстерності можуть бути, наприклад, такі: «Знайомство», «Мистецтво компліменту», «Привітання з днем народження», «У нас сьогодні гості», «Батьківські збори», «Виступ на учнівських зборах», «У кабінеті директора школи» тощо. Практика підтверджує ефективність тренувальних вправ, що готують учнів до самої гри і певної ролі, доцільність застосування на уроках «риторичних розминок», які по суті є елементом ігор: «Приверни до себе увагу», «Створи словом гарний настрій», «Почни ранок із компліменту», «Правильно інтонуй», «Зобрази словом і жестом», «Звернися з проханням», «Відрекомендуй гостя», «Постав запитання», «Що я бачу за вікном» тощо.

Корисним вважаємо проведення дебатів. Від інших видів евристики (дискусії, диспуту, полеміки) їх відрізняє «розробленість процедури суперечки, що ставить учасників перед необхідністю виявити не тільки гостроту розуму, але й висловлюватися емко, лаконічно, стежити за лімітом часу [7, с. 152]».

Готуючи учнів до участі у дебатах, пропонуємо для засвоєння типові фразові початки для побудови виступу: «А суть справи полягає у ось у чому...», «Пропоную поглянути і порівняти...», «Щодо моїх пропозицій, то я б їх сформулювала таким чином...», «Будемо відверті...», «Як приклад наведу таку історію...», «Думаю, доречно запропонувати поважній аудиторії добірку таких фактів...», «На підтвердження своєї думки наведу приклад...», «Хіба не заслуговує похвали...», «Ще один важливий нюанс...», «Важко не погодитися з тим, що...», «Найменше зараз хотілося б говорити про...», «Не хотів би бути сприйнятим неправильно, однак...», «А тепер про все по порядку...», «Ну ось ми і підійшли до відповіді...», «Підсумовуючи, зазначу...», «Дозволю собі звернути увагу на той факт...», «При розгляді цієї проблеми як би на не збитися на односторонність у її оцінюванні...», «Зізнаюся відверто...», «Скажете, що вам ніколи не доводилося...», «Скажу прямо: я б не спрощувала значення цієї проблеми...», «Тепер стосовно...», «Що прийнято робити у таких випадках? А ось що...», «Я не буду говорити ні про..., ні про..., це не входить у мої плани. Приверну Вашу увагу до незначної, на перший погляд проблеми...» тощо.

Отже, на нашу думку, одним з найефективніших способів формування риторичної компетенції десятикласників в ЗНЗ є форми і методи активного навчання, про яке ми повідомили вище. Вибір цих форм та методів навчання ми мотивуємо із орієнтуванням їх на розвиток пізнавального потенціалу особистості, здатності до навчання; необмеженими можливостями для самостійного використання учнями без спеціальної допомоги вчителя і здатністю впливати на мотивацію, ціннісні настанови, інтереси й потреби.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Громовий В. Мистецтво живого слова. Посібник із сучасної риторики для старшокласників та студентів. Кіровоград, 1999. 198 с.
2. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. К. : Ленвіт, 2003. 273 с.
3. Косянчук С. Деякі аспекти вивчення проблеми формування риторичних умінь старшокласників // Укр. мова і літ. в шк. 2009. № 1. С. 22-26.
4. Лучкань Н. О. Вивчаємо риторику // Пед. пошук. 1996. № 2. С. 14-15
5. Риторика : навч. посіб. / Г. І. Гамова, Л. С. Загребельна, Т. В. Ковальова та ін. ; за заг. ред. П. О. Редіна. Х. : Вид-во ХарПІ УАДУ "Магістр", 2002. 228 с.
6. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : [учеб. пос. для пед. вузов и ин-тов повышения квалификации]. М. : Народное образование, 1998. – 256 с.
7. Симоненко В. Д., Фомин Н. В. Современные педагогические технологии : учеб. пос. Брянск : БГПУ, 2001. 395 с.
8. Ситуаційна методика навчання: теорія і практика. Упор. О. Сидоренко, В. Чуба. К. : Центр інновацій та розвитку, 2001. 256 с.
9. Сурмін Ю. П. Метод аналізу ситуацій (case study) та його навчальні можливості // Глобалізація і Болонський процес : проблеми і технології : моногр. К. : МАУП, 2005. С. 173-199.

*Німець Надія*

*Науковий керівник: доц. Синоруб Г. П.*

**УКРАЇНСЬКА ВІЙСЬКОВА ПРЕСА: ТЕОРЕТИЧНІ ТА ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ**

За сучасних умов інформаційні відносини набувають дедалі більшого значення в усіх сферах життя суспільства. Це обумовлює увагу до формування інформаційного простору, спрямованого на зміцнення української державності і всебічний розвиток громадянського суспільства. Саме гармонійне поєднання державних (національна безпека) та суспільних (свобода слова) елементів повинні з часом викристалізувати національний інформаційний простір продержавної орієнтації, в якому достатньо велике значення займає військова преса і журналістика.

Розвиток військової журналістики та військових ЗМІ неодноразово привертав увагу науковців. Останнім часом наукові студії конкретизовано у напрямку формування типології сучасних військових видань, отже, є підстави говорити про створення теоретичного підґрунтя у сфері дослідження військової преси (С. Горевалов, С. Кость, Г. Кривошея, О. Позняков, О. Покотило, В. Посмітна, С. Сегеда, П. Федоришин та ін.).

Однак, вважати всі проблеми, що стосуються військових видань, зокрема тих, які з'явилися під час збройного конфлікту на Сході України, остаточно розв'язаними ще зарано. Військові видання мають неабиякий вплив на аудиторію з високою пасіонарністю – військових, ветеранів, людей із активною громадянською позицією. Проте, закономірності та тенденції розвитку військових ЗМІ з часу початку конфлікту на Сході України майже не вивчалися науковцями, тому вважаємо дослідження цих питань надзвичайно актуальним.

*Метою статті* є обґрунтування теоретичних засад військової преси та її розвитку в сучасних умовах.

З 2014 р. в Україні надзвичайно затребуваними є матеріали та видання, зміст яких пов'язаний із військовим конфліктом на Сході України. У ході антитерористичної операції (АТО), яку в 2018 р. було перейменовано на Операцію об'єднаних сил (ООС), загинули сотні українців, відтак всі події, що відбуваються на Сході України, новини із зони АТО/ООС не просто цікавлять, а дуже гостро й активно сприймаються усім населенням України. Така ситуація посприяла розвитку військових видань.

Українська військова преса зародилася в системі постійного інформаційно-виховного впливу, у специфічному за своєю організацією та життєвим укладом армійському середовищі [8, с. 179]. За час свого становлення військові видання пережили періоди занепаду й піднесення. В процесі розвитку українська військова журналістика, формуючи своє, властиве тільки їй обличчя, водночас збагачувалась досвідом світової прогресивної журналістики.

У середовищі фахівців немає одностайної думки щодо змісту поняття «військова преса». Так, журналістикознавець Г. Кривошея [5] вважає, що в систему української преси не входять періодичні видання армії колишнього СРСР, що виходили в Україні російською мовою. Є праці дослідника О. Покотило [7], в яких йдеться про національно-патріотичну журналістику України, про військову журналістику, про пресу Українських січових стрільців – «Національно-патріотична журналістика України (друга половина XIX – перша половина XX ст.) (1995), «Українська військова журналістика: становлення і роль у національно-визвольних змаганнях за утворення незалежної держави (1914–1920) (1997), «Галицьке стрільцтво та його преса в боротьбі за українську державу: До 90-річчя ЗУНР» (2008).

У монографії ученого С. Горевалова [1] – «Військова журналістика України: історія і сучасність» (1998) обґрунтовано появу таких видань, як «Ідея і чин», «Стрілець», «Світ дитини», «Молоде життя», «Молода Україна», «Вістника» (донцовського), «Самопалу», «Зорі Галицької» та багатьох інших.

У 2016 р. вийшла праця «Журналістика і війна» дослідника С. Костя [3]. У вступі названо критерії, на підставі яких можна визначити належність періодичного видання до української військової преси. Це критерій видавця (армія, регулярна чи партизанська, армійська структура, військова, комбатантська чи парамілітарна організація, військово-наукові чи військово-історичні товариства); чинник аудиторії (видання для будь-якої вояцької аудиторії вже можна вважати військовим); критерій змісту (у виданні повинна переважати, військово-політична, військово-історична чи воєнна проблематика); критерій політико-ідеологічний (головною ідеологічною концептуальною засадою видання є українська національна ідея, ідея української державності); мовний чинник (видання повинно виходити українською мовою, хоча, зрозуміло, що проводити пропаганду ідеї української державності, висвітлювати українську військову історію чи українську військово-політичну думку можна на сторінках видань і будь-якою іншою мовою).

Якщо взяти до уваги ці критерії, то можна стверджувати, що військова преса охоплює багато видань різного типу [9]. Крім того, існує бібліографія досліджень з історії української військової преси. Зокрема, дослідження преси Легіону УСС, таборових видань часів Першої світової війни, військової преси періоду національно-визвольних змагань, таборових видань початку 20-х років, військової преси діаспори 20-30-х років, військової преси часів Другої світової війни (преса Дивізії «Галичина»), таборової преси часів другої половини 40-х років, військової преси ОУН-УПА-УГВР і українського збройного підпілля під час Другої світової війни й по війні.

Періодизація військової преси теж постає важливою теоретичною і методологічною проблемою [10]. В основу періодизації покладено ідею державності, оскільки ця ідея має всезагальний, універсальний характер у всіх аспектах буття українського народу. Отже, є підстави розглядати українську військову пресу початку століття (1900-1914), періоду Першої світової війни (1914-1918), українських визвольних змагань (1918-1920), міжвоєнної доби (1920-1939), Другої світової війни (1939-1945), повоєнного періоду (друга половина 40-х – початок 50-х років), другої половини XX ст. (початок 50-х років – 1991), пресу української незалежності (з 1991 р. і дотепер); окремо слід виділити військову пресу періоду військових дій на Сході України (з 2014 р.).

Важливо, що українську пресу вдало доповнює військова: «життєдіяльність українського народу була б неповною без військової преси». С. Кость виходить із того, що «структура преси – це сукупність (система) періодичних видань, що функціонує на певних ідейно-концептуальних і методологічних засадах, зумовлена життєдіяльністю держави, нації, суспільства, що відображає цю дійсність, що є виразником національних інтересів і сприяє виконанню історичної місії того чи іншого народу чи держави» [3, с. 113]. Можна додати, що й відображає дух, волю, настрої суспільства, його інтелектуальний, духовний, соціально-психологічний стан.

Слід врахувати, що українська військова преса значний період існувала в умовах недержавності. У пацифістському суспільстві нема потреби у військовій пресі, у військовому дискурсі, в медіатизації героїки війни, в морально-психологічній підготовці суспільства до можливих майбутніх кривавих битв за державність [8, с. 182]. Зрозуміло, що наявність у



соціальної структурі суспільства (держави) спеціальної військової касти (армії) як носія воєнних традицій і бойового духу важлива.

Відтак можна стверджувати, що військові видання формувалися протягом багатьох десятиріч у складному соціально-політичному середовищі. З часом вони набували певних ознак – утверджувались властиві тільки військовій періодиці проблемно-тематичні напрями, організовувалось читацьке середовище та специфічна для військовиків структура періодичних видань. Тому змістовно-фактологічний і художньо-технічний аналіз видань для військових допоміг виділити аспекти, на яких повинна базуватися кінцева типологія військових видань, а саме:

- наповненість видання вузькоспеціалізованою термінологією;
- співвідношення матеріалів, які стосуються безпосередньо військової тематики, та матеріалів іншого спрямування;
- обсяг видання та його періодичність;
- цільову аудиторію видання (вузькоспеціалізоване чи доступне пересічному читачеві);
- форму організації видання (державне, приватне).
- Перший і очевидний поділ військових видань, який базується на загальному аналізі військової періодици, пов'язаний із формою власності друкованого видання:
  - видання Міністерства оборони України;
  - видання інших військових державних структур;
  - видання вищих військових навчальних закладів;
  - приватні видання.

Наведена класифікація не об'єднує всі типологічні аспекти, необхідні для виведення універсального поділу видань, але, на нашу думку, вона має право на існування в загальній типології. Як і решту періодичних видань, військові можна поділити за характером матеріалів на інформаційно-аналітичні та на аналітико-інформаційні; за кількістю ілюстративного матеріалу – на видання з великою і малою кількістю ілюстративного матеріалу.

Однак, найголовнішим чинником, який може впливати на типологію видань, є військова термінологія. Наповнення видання вузькоспеціалізованими термінами робить його недоступним для нефаківців військової галузі і навпаки, якщо видання послуговується загальноживаними термінами, зберігаючи при цьому військову тематику, воно не створює інформаційного бар'єру між спеціалістами та пересічними читачами.

Отже, можна виділити такі види військових видань за термінологічним складом матеріалів:

- наукові видання для військових: текстовий матеріал передбачає використання науково-технічної військової термінології і призначений для науковців у галузі наук із військовим ухилом (журнал «Наука і оборона»);
- спеціалізовані (фахові) видання: використовують вузькоспеціалізовану термінологію і тяжіють до висвітлення питань окремої військової галузі – видання для льотчиків, прикордонників, моряків тощо («Авиация и время», «Прикордонник України», «Морська держава»);
- суспільно-політичні військові видання: використовують загально-живану термінологію, мають відносно різноманітне змістове наповнення, дотримуючись військової тематики («Військо України», «Народна армія»).

Оскільки роль військових ЗМІ полягає у формуванні позитивного іміджу навколо одного із основних інститутів державності – Збройних сил України, то для цього в умовах реформування армії військовій пресі потрібні реальні кроки, що можуть ґрунтуватися на таких рекомендаціях: активізації рекламної діяльності, інформаційних громадських акцій, побудованих на сучасних принципах керування суспільною думкою; оптимізації функціональних можливостей редакцій військових ЗМІ, постійної їх кореляції при визначенні пріоритетних тематичних напрямків; організаційно-штатному вдосконаленні. Зокрема, було б доцільним започаткувати при редакціях соціологічні служби. Для цього відпрацювати

відповідні штати, механізм збору, аналізу, поширення і збереження військово-соціологічної інформації; вжити заходи, спрямовані на підвищення тиражованості друкованої продукції військових ЗМІ; відродженні кращих традицій національної школи військової журналістики.

Питання військової преси залишається відкритим і передбачає нові дослідження у цьому напрямку. Українська військова преса переживає етап свого розвитку і набуває неабиякого значення в системі масової комунікації, тож у подальшому буде можливість визначити нові аспекти її функціонування, що суттєво доповнить викладену нами типологію.

Отже, сучасні українські видання для військових забезпечують читачів новинами про діяльність силових структур та оборонно-промислового комплексу, про підготовку військ та військово-міжнародне співробітництво, соціальний захист військовослужбовців та членів їхніх сімей, про військово-патріотичне виховання молоді. Серед них є як офіційні видання Міністерства оборони, так і приватні видання для військових.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Горевалов С. І. Військова журналістика України : історія і сучасність / С. Горевалов. – Львів : Львівська політехніка, 1998. – 388 с.
2. Горевалов С. І. Військові ЗМК в інформаційному просторі України : завдання й перспективи розвитку / Горевалов С. І., Зикун Н. І. // Вісник Львівського університету. Серія: Журналістика. – 2013. – Вип. 38. – С. 250–256.
3. Кость С. Журналістика і війна : навч. посіб. / С. Кость. – Львів : ЛНУ ім. Івана Франка, 2016. – 414 с.
4. Кость С. Нариси з історії української військової преси / Кость С., Тимчишин О., Федірко Н. – Львів : Світ, 1998. – 284 с.
5. Кривошея Г. Українська військова преса: з історії становлення / Г. Кривошея // Українська періодика : історія і сучасність. – Львів, 1993. – С. 75-79.
6. Позняков О. Висвітлення бойових подій на сторінках української військової періодики (1917–1921 рр.) / О. Позняков // Вісник (Літературознавчі студії). – К., 2001. – Вип. 3. – С. 279–283.
7. Покотило О. Становлення військових газет незалежної України та їх роль у реформуванні збройних сил / Покотило О., Сегеда С. // Гілея : науковий вісник. – 2014. – Вип. 80. – С. 115–120.
8. Посмітна В. В. Формування позитивного іміджу захисника як провідна комунікативна стратегія військових і правоохоронних видань України / В. В. Посмітна // Волинь філологічна : текст і контекст. – 2013. – № 2. – С. 179–185.
9. Сегеда С. П. Створення та розвиток української військової преси (XX – початок XXI ст.) : монографія. – Рівне : Овід, 2012. – 504 с.
10. Федоришин П. Преса і українська державність (1917–1920) / П. Федоришин. – Тернопіль, 1996. – 177 с.

*Пасічник О.*

*Науковий керівник – проф. Куца О. П.*

#### НОВАТОРСТВО ПОРТРЕТНОЇ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПЕРСОНАЖІВ В ОПОВІДАННЯХ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА

Проблема художнього психологічного аналізу – одна із вагомих у літературознавстві. Мистецькі пошуки у царині психології перебудували шкалу художніх орієнтирів – психологічний підтекст трансформувався у виразний психологічний зміст. У різних письменників прийоми художнього психологічного аналізу настільки специфічні, індивідуальні, що більшість з них залишається поза кадром теоретичного літературознавчого об'єктиву. Залежно від специфіки художньої традиції, жанрової версії твору, індивідуальної творчої манери, актуалізація психологічних описових фондів портретології здійснюється неоднозначно.

У художньому творенні та розвитку особистості визначальна роль належить портретові. О. Веселоський навіть зазначав, що історія портрета є у скороченому вигляді історією мистецтва. Звідси випливає актуальність і мета статті: окреслити специфіку поезики Винниченкового характеротворення. М. Жулинський писав про секрети творчості В. Винниченка у цій царині: «Митець володів даром органічного підпорядкування художньої структури твору ефективному емоційному «самовираженню» характерів, які в процесі

художнього дійства розкривають глибинні психоемоційні – на рівні інтуїтивного, підсвідомого – імпульси-реакції на свої вчинки й на вчинки інших» [3, с.254].

Найголовнішу функцію у розкритті психології підлітка у творах Володимира Винниченка, які увійшли до збірки «Намисто», виконує портрет. Зображуючи зовнішність своїх персонажів, він не показував їх носіями виняткових рис. Портрет рідко виконує інформативну функцію, у ньому зосереджений емоційний опис стану персонажа.

Одразу зазначимо, що в оповіданнях збірки «Намисто» домінує динамічний тип портрета. Автор або «розсіює» портретні деталі по тексту, або надає персонажам деяких постійних рис, вирізняючи їх для того, щоб не втрачалась портретна індивідуальність. Дослідники неодноразово відзначали, що ставлення до портретування своїх персонажів у В.Винниченка «якесь особливе». Портрет у письменника кожного разу зовсім не подібного до попередніх, неповторного героя, індивідуальності з виразними психологічними рисами та глибокими внутрішніми переживаннями. Об'єднувальним фактором є те, що В.Винниченко здебільшого акцентує увагу на незначній зовнішній деталі, яка є все-таки досить промовистою. Такий спосіб допомагає через часткове побачити ціле, збагнути людську природу в різних виявах. Цікавими в цьому сенсі є оповідання «Федько-халамидник» та «Кумедія з Костем», у яких чітко простежуються два плани: подієвий і психологічний.

У першому з них зовнішній портрет Федька зображений лише кількома штрихами: «руки в кишені, картуз набакир», «чуб стирчком, очі хутко бігають», «кожушок його весь мокрий», «чобітки аж порижіли од води», «шاپка в болоті». Увага зосереджена на розкритті глибинної сутності героя, на його голосі, інтонаціях, мові, вчинках. Душевні порухи Федька, його нетипова вдача увиразнена авторськими характеристиками: «вигляд у нього гордий», «очі аж горять», «жилаве, чортове хлопча». В. Винниченко зосереджує увагу саме на поведінці Федька, чесного й чуйного хлопчика, серце якого сповнене доброти, бажання допомогти, відповідальності за чуже життя.

Федькові протиставлений в оповіданні Толя: «Дитина ніжна, делікатна, смирна. Він завжди виходив на двір трошки боязко, жмурився від сонця й соромливо посміхався своїми невинними синіми очима [1, с. 311]. Різкий дисонанс двох дитячих характерів стає причиною сюжетної напруги. Психологічні деталі дозволяють читачеві наблизитись до героїв, вибудувати уявлення не лише про зовнішність, а насамперед про внутрішній світ дітей.

В.Винниченко обирає екстремальні ситуації, коли почуття героїв особливо загострені, – сцену на річці та вдома після «купання» у льодяній воді. Характерологія Федька («брехати не любити») і «видавати товаришів теж не любити», це – «сibirяка якийсь, камінь, а не дитина!») підкреслена психологічними деталями: коли Федька покладали на стілець і били уже як «слід» – він «навіть не скрикнув»! Письменник, таким чином, наголошує на незвичайній силі волі свого героя.

Спрямування романтичної (зокрема, неоромантичної) художньої свідомості на естетичне моделювання характеру персонажа не у розвитку (як в реалізмі), а у вияві непересічних рис пояснює надмірне, на перший погляд, нагромадження експозиційних епізодів (руйнування піщаних «хаток», відбирання чужого «змія», спокушування Толі й мужня поведінка під час покарання). Ці епізоди віддзеркалюють психологічне єство «халамидри» у внутрішньо-напруженій цілісності його складових.

Портрети Винниченкових героїв тонко відтворюють їхні вдачі, переживання, найменші зміни у почуттях чи настроях. Вони увесь час змінюються, оскільки змінюються переживання і стани героїв, відбивають динаміку почуттів. Порівняння, які письменник часто використовує в портретах, акцентують не типові риси персонажів, а їхню індивідуальність, неповторність. Ілюстративним є, наприклад, портрет Івашка з оповідання «Гей, не спиться...», в епізоді, коли він перебуває у полоні клопотів про голубник: «Раніше тверденьке, чисте-чисте личко його було зовсім як підсмажена проскурка. А тепер ту проскурку наче мукою злегка присипали. Раніше чіткі, пухкі губи його раз у раз тонесенько лукавилися у куточках і завжди рухалися... А тепер були все стулені, неначе щось здушили у собі і не випускали» [1, с. 98].

В оповіданнях В. Винниченка ми простежуємо здебільшого не сам портрет, а враження про нього інших. Особливо це стосується образів другорядних персонажів – їхні портрети передаються крізь призму сприйняття головних героїв твору, що з ними стикаються. Портрети великою мірою залежать від настрою, сприйняття, ставлення тих, хто спостерігає. Для

прикладу можна взяти портрет бабусі Семена Комара з сповідання «Гей, ти, бочечко...». Цей портрет забарвлений іронічною інтонацією, змальований натуралістичними барвами – так її сприймає Семен Гедзь, що посварився з її онуком: «Стара кашкет помічає і, спотикаючись та поспішаючи, котиться згори маненькою, темною грудочкою... Личко крихітне-крихітне, замотане хусткою, оченята без вій, червоненькі, закислі, посміхаються. Уст немає, тільки ямочка, а й вона, і носик, і всі зморшки посміхаються» [1, с. 53].

Окремих персонажів письменник змальовує надзвичайно стисло, іноді одним реченням, визначаючи характер, переходячи від зовнішньої характеристики до психологічної. Таким чином твориться діалектика душі підлітків, розкриваються характери у процесі руху та змін. Малий Зінь (оповідання «Гей, хто в лісі, обізвися...») на початку твору слухняний, лагідний, боязкий, оскільки боїться Корчуна, «страшного бога кари та заборони». «Зінь сумирненько схиляє голову до плеча, так щиро дивиться чорненькими хитрими оченятками, так ласкавенько посміхається...». Наприкінці оповідання, після смерті Корчуна, він стає байдужим, слухняно дає робити із ним все, що хочуть, «але йому не страшно від того, що поскоромився, не соромно й не турботно» [1, с. 43].

Гриня («Віють вітри, віють буйні») із заможною сім'єю, який є своєрідним домашнім «владикою», бо на всі його примхи зважають, його вчинкам потурають, В.Винниченко характеризує стисло, лаконічно, розкриваючи характер у процесі зміни його поведінки. «Він владика, тихенько лежить і не сміє ворухнутись, де він цар і бог над речами, де слово й плач закон для мами, тата» [1, с. 13]. Самотність Гриня гнітюча і безмежна. Вираз очей виказує незадоволення Гриня. Герой тонко переживає переляк і несподівану радість. Кожний своєрідний жест є характерним для вияву почуттів Гриня, він уже не відчуває себе царем, йому просто страшно. Хлопець такий тихесенький, навіть ласкавий, голос його такий жалібний, коли просить Саньку розповісти казку. Оповідаючи Гриневі історію свого життя як казку, Санька викликає в маленького «владика» жалість до дівчинки-наймички. Розповідь надає характерові Саньки психологічної глибини. «Гринь чує, як в очах йому знову стає гаряче, гаряче і жалько» [1, с. 26]. Повною характер Гриня розкривається саме через ставлення до Саньки-наймички.

Як уже згадувалось, для портретування В.Винниченка характерна відсутність детальних описів. Одна або дві риси зовнішності, які глибинно передають динаміку внутрішнього життя персонажа, – це один із секретів майстерності письменника. Так, в оповіданні «Та немає гірш нікому...» стан відчаю, образи Льоні (після смерті мами дядько та тітка постійно обзивають його «вулишним мужиченям», не дозволяючи гратися навіть із його однолітками) передають в основному губи, підборіддя: «Тут у Льоні губи раптом починають якимось кумедно випинатися вперед, наче він свиснути хоче і дрібно-дрібно трусяться» [1, с.235].

Однією із визначальних особливостей творення Винниченкового портрета є зіставлення двох образів, яке інколи набирає форми контрасту, особливо якщо персонажі дисонують за своїми поглядами, поведінкою, вчинками. Приклади таких контрастів простежуємо чи не в кожному оповіданні збірки «Намисто». Вони допомагають відтінити особливості характеру, уникнути зайвої описовості. Вагомим для ілюстрації є уже згадуване оповідання «Та немає гірш нікому...». Тут, на першому плані зображення, друзі – Сашко та Льоня. Письменник відтворює їх зовнішність, акцентуючи увагу на окремих деталях, які відіграють визначальну роль у характеристиці внутрішнього світу героїв. «Присадкуватий і широченький, він у своєму хвартушку та з рудою голівкою подібний до пляшки шкалика. Пахне від нього шкурою й ваксою, а все лице замурзане від роботи.» Це – Сашко. Льоня в своєму парусиновому костюмчику «увесь біленький, чистенький та тоненький, як обчищена від кори лозиночка. На лицях та на висках видно зеленкуваті жилочки, а очі сині-сині. Тільки тепер вони чи злякані, чи розгублені» [1, с. 231]. Завдяки цьому зіставленню не тільки яскравіше уявляємо їхню зовнішність, а й бачимо різницю в характерах: Якщо голос у Льоні «безживний»; хлопець «тривожно дивиться»; «хмуро стріпується», то Сашко, навпаки, думає напружено, «вишукує»; «здивовано свистить»; «хмарно насуплюється». Льоня – вразливий, Сашко – рішучий, упертий. Характерна для В.Винниченка динаміка портретування – це наслідок зовнішніх проявів внутрішнього світу героїв.

Ідейно-художню функцію портрета увиразнюють, крім зовнішніх характеристик, внутрішні психічні колізії. Для цього письменник актуалізує динамічний портрет. Дослідники

попереднього століття акцентували на особливій функції динамічного портрета в художньому творі. І.Семенчук зокрема писав: «виразити всі переливи душевного життя героїв в їх фізичному виявленні – міміці, жесті, виразі очей. Таким чином, внутрішнє життя людини письменник відтворює у всьому його процесі» [6, с. 19]. Аналогічне можна простежувати й у Винниченковому портретуванні. Письменник майстерно освоює художні закони портретування, коли найменші форми мімічної експресії – жест, усмішка, погляд – відтворюють глибинні психічні процеси, позначають динаміку почуттів. Л.Виготський про подібні динамічні процеси писав як про «летюче мислення», яке не виражається готовими поняттями, а «здійснюється у слові.» Відтворюючи психічні стани, В.Винниченко використовує комбінації ситуативних портретних рис, які, як експресивні форми, є адекватними певному внутрішньому почуттю.

Засоби творення психологічного портрета – від найменшої деталі до комплексу зовнішніх ознак – великою мірою формують цілісну модель характеру. Засобами портретування В.Винниченко намагається відтворити мотивації людських вчинків і відповідно вистежувати зміни характеру. Це, так би мовити, психолого-порівняльний аспект характеротворення. Так, в оповіданні «Та немає гірш нікому...» експресія внутрішньої тривоги Льоні відтворюється через форми поведінки. Автор зображує емоційну ситуацію притупленого реагування, виявів страху, що спричинюють раптові спалахи неврозу. Експресія страху в душі Винниченкових малих героїв відтворюється за допомогою типових засобів характеротворчої поетики. Льоня, не витримуючи дядькового «воспитання», а ще коли починають обзивати його маму «нікчемою», «гулящою», бунтує: «ввесь заливається вогнем, хижо, люто блискає на тітку й пронизувато кричить:

– Неправда! Ви сам і нікчемні й гулящі!» [1, с. 246].

Дядько розправляєється з хлопчиком: різкою «ріже» біле тільце. Дитина з переляку перестає кричати, водить очима круг себе і «дрібно-дрібно труситься ногами, руками головою» [1, с. 249]. Якийсь час Льоня лежить із піднятою головою і переляком в очах, а потім раптово падає обличчям у канапу й вибухає гирким рвучким плачем. Спочатку він труситься мовчки, потім починає «робити ротом «ввв», неначе тремтить від нестерпного холоду. І коли робить оте «ввв», то зуби його голосно цокають і все тіло ще дужче труситься. Далі «тремтіння спадає, затихає «ввв» і якусь хвилину Льоня лежить тихо, тільки подригуючи плечима» [1, с. 250]. Художні деталі фізичної дії «труситься всім тілом», «труситься мовчки», «ще дужче труситься» позначають розчарування, зневіру і страждання. Маємо своєрідний «портрет-емоцію» (Н.Демчук), що фіксує цілісний комплекс дитячих переживань. Льоня відчувається безпорадним, повсякчас боячись викликати до себе підозру. В.Винниченко художньо відтворює, яким чином упродовж сюжетної дії відбувається зміна характеру. Цей стан він зображує за допомогою однотипного експресивного портретування. Тілом тремтливо бродять «дрижаки», хлопець довго труситься і ридає «в болючій тузі», а далі «тихо-тихо плаче». Специфіка психічної поведінки героя – це не страх бути запідозреним, а радше глибинний протест душі.

Таким чином, підсвідомі порухи психічно травмованих та ображених підлітків вивершуються рефлекторно. Внутрішньо вони завжди відчувають зіткнення зі злом. Все таки поведінка головних героїв в оповіданнях збірки В. Винниченка «Намисто» спонукається не тільки рефлексією, але й багатьма чинниками, які співзвучні з глибинним психологізмом. Своєрідність портретної галереї підлітків у збірці В. Винниченка «Намисто» зумовлена ідейним орієнтиром письменника, його індивідуальною концепцією внутрішнього світу людини, а також контекстом його епохи.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Винниченко В.К. Намисто. Київ: Веселка, 1989. 380с.
2. Виготский Л.С. Мысль и слово. Собрание сочинений: В 6-ти т. Проблемы общей психологии. Т.2 Москва: Педагогика, 1982. С.295-361.
3. Жулинський М. Володимир Винниченко// Історія української літератури ХХ століття: у 2 кн. Кн. 1. Київ: Либідь, 1998. 462с.
4. Мацевко Л. Засоби характеротворення в малій прозі Володимира Винниченка// Дивослово. 2000. С. 11-14.

5. Панченко В.С. Володимир Винниченко: парадокси долі і творчості. Книга розвідок та мандрівок. Київ: Твім інтер, 2004. 288с.
6. Семенчук І.Р. Портрет у художньому творі. Київ: Дніпро, 1965. 73с.

Козінчук І.

Науковий керівник – проф. Лановик З. Б.

## МОТИВ СМЕРТІ У ТВОРЧОСТІ ГЕОРГА ТРАКЛЯ: ПСИХОАНАЛІТИЧНА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ (НА ПРИКЛАДІ ПОЕЗІЙ «ДО ХЛОПЦЯ ЕЛІСА» ТА «ЕЛІС»).

Мотив смерті займає визначне місце у літературі експресіонізму. Відчуття приреченості й незахищеності людини перед фатальним кінцем стає домінантним у творах цього напрямку. Загострена увага до теми смерті була зумовлена війною, яка і стала однією з першопричин виникнення експресіонізму. Варто наголосити, що не всі митці-експресіоністи розглядали смерть як закінчення, дехто сприймав її як переродження і можливість пізнати себе цілісно, а в декого з митців можна спостерігати справжню естетизацію смерті, зображення її з різних ракурсів. Г. Гайм описував смерть від води – утоплення; Ф. Верфель теж співвідносив мотив смерті із стихією води; у Г. Бенна смерть постає як щось всеохоплююче та всемогутнє; смерть як одну з реалій життя змальовував Р. М. Рільке, творчість якого є більше символістською, але разом з цим має риси експресіонізму.

Георг Тракль належить до тих письменників, чия творчість пронизана похмурими настроями. В його поезіях часто з'являються образи мерців, що, зазвичай, постають як «маски» поетового «я». Враховуючи всі глибини його біографії, можна припустити, що поет свідомо чи несвідомо прагнув смерті і висловлював це у своїх творах. Яскравим прикладом цього є поезії про юнака Еліса. У них в художній формі переосмислюється думка Юнга, що «смерть, якщо підійти до неї психологічно правильно, не є кінцем, а метою, і тому людина, перетнувши вершину життя, починає жити заради смерті» [11].

Отже, *метою* статті є аналіз поезій Георга Тракля про юнака Еліса («До хлопця Еліса» і «Еліс»), де «смерть» є ключовим мотивом, крізь призму психоаналітичної методології.

Особистістю Георга Тракля в українському літературознавстві цікавилися такі науковці як Тимофій Гаврилів, Дмитро Наливайко та Кіра Шахова. Однак на сьогодні ще немає ґрунтового осмислення поезії Тракля з погляду теорії психоаналізу.

«Георг Тракль, четверта дитина (загалом буде шість дітей), народився третього лютого тисяча вісімсот вісімдесят сьомого року о шостій тридцять вечора. Ясна річ – часом народження пояснюватимуть Траклеву любов до надвечір'я» [3, с.17]. Талановитий австрійський поет походив із досить заможної сім'ї. Усе своє дитинство він провів з братами та сестрами в затишку усамітненого саду під наглядом гувернантки, яка читала їм французькі твори. Загалом, атмосфера благополуччя мала б скерувати талановитого хлопчика у правильне русло, та доля обернулась по-іншому. Не особливо успішний у навчанні, не схожий на інших та самотній – таким виріс Тракль. Все це згодом призвело до того, що незвичайний юнак знайшов порятунком у двох пристрастях: наркотиках і поезії. Захоплення наркотиками було настільки велике, що Георг Тракль обрав професію фармацевта, очевидно, через те, що це давало постійний доступ до заборонених речовин. Наостанок, причиною смерті Георга Тракля стало передозування – він вчинив самогубство, прийнявши смертельну дозу кокаїну. Факт самогубства та вживання наркотиків наштовхують на думку, що Георг Тракль прагнув смерті. До такого погляду схиляє і низка його творів, серед яких поезії про Еліса.

«До хлопця Еліса» та «Еліс» – поезії, де мотив «смерті» є провідним. Центральний образ твору – юнак Еліс. Вважається, що цей образ Георг Тракль взяв із казки Гофмана «Фалунські рудники». У творі Гофмана Еліс був шахтарем, який загинув при обвалі шахти. Через п'ятдесят років шахтарі виявили його ідеально збережений труп. Наречена Еліса, вже стара жінка, дізнавшись про це, прийшла на те місце, обійняла його тіло і воно розсипалось на пил [12]. Існує думка, що праобразом Еліса міг стати і міфічний герой Ендімїон, якого приспала Селена або, за іншою версією, він сам випросив у Зевса вічний сон з безсмертям і юністю [7, с.22].

Тракль зображує Еліса як мертвого юнака. Про це сповіщає «дрізд у чорному лісі». Звертаючись до героя, автор каже: «Твої уста співають прохолоду блакитного гірського джерела» [9, с.135]. Це говорить про те, що, вже будучи мертвим, юнак відчуває певну свіжість

## ФІЛОЛОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

і чистоту. Наявність блакитного кольору підкреслює вищесказане, а разом з цим, якщо зважати на те, що блакитний – символ мрії, цей відтінок наголошує на тому, що прохолода гірського джерела і здатність її відчувати (*спивати*) є омріяною.

*М'якими кроками ступаєш ти у ніч,  
Навислу тьмою пурпурових трон,  
Й ладніші порухи твої в густій блакиті* [9, с.135].

Ступати у ніч – це поринати у сон, у нашому випадку вічний сон. Автор підкреслює, що Еліс ступає м'якими кроками, а порухи його стали ладнішими, тобто сам процес занурення у ніч, яка символізує смерть, є легким і навіть приємним. Еліс відчуває себе вільніше у такому стані, він немов купається у густій блакиті, що знову ж таки символізує мрію. У цих рядках також присутній пурпуровий колір, що є символом величі і духовності.

В аналізованих поезіях винятково важливу роль відведено колористиці. Здавна відомо, що у кожного відтінку є своя прихована символіка. На думку деяких психологів, колір є таємним посланням у несвідоме. «Сприйняття кольору знаходиться у найбільш глибокому шарі особистості, який К.-Г. Юнг називав «колективним несвідомим». У ньому зберігаються думки, образи, що мають відношення до нашого еволюційного минулого» [5].

Г. Тракль використовує різні відтінки у поезіях про Еліса: вже згадані блакитний і пурпуровий, а також чорний, золотий, рожевий, брунатний, червоний (кривавий).

Чорний є одним із домінуючих кольорів поезій: «чорний ліс», «чорна печера», «чорна роса», «чорна подушка», «чорні мури». «Чорний колір у Тракля пов'язаний зі смертю і розкладанням, а також з відчуттям туги й страху перед обличчям майбутнього нещастя» [6]. Цей колір уособлює власне вмирання тіла, людської плоті або ж траур природи, яка спостерігає за смертю юнака.

«Блакитне гірське джерело», «густа блакить», «блакитна тиша», «блакитний звір», «блакитні плоди», – усе це говорить про те, що саме цьому кольору автор надає особливого сенсу. Вище згадано, що блакитний – це символ мрії. Але потрібно також відзначити, що цей колір є відтінком синього, а німецьке *blau*, що звучить в оригіналі, доречніше навіть перекладати як *синій*, що і зробив Д. Наливайко:

*Ніжно падає  
На голі мури **синя** тиша оливи.*

*Завмирає старця похмурий спів* [1].

«Синій/блакитний колір у Г. Тракля є полівалентним, активним, пов'язаним з духовним, святим, приборканим болем, невизначеністю, загадковістю, підсвідомим, самотністю, залишеністю, мандрівної душею, сутінками і вечером як зміною або перетворенням» [8, с.98]. У європейській традиції синій – це колір смерті і потойбіччя. Саме такий символічний сенс несе у собі синій/блакитний колір у поезіях «До хлопця Еліса» та «Еліс», адже юнак Еліс помирає у «синій тиші» («блакитній тиші»). Його життя не просто добігає кінця, відбувається перехід у «густу блакить (синь)», що, вочевидь, є потойбіччям або переродженням. «Блакитне гірське джерело» не просто напуває Еліса, воно дає йому нове життя.

Неабияке значення у поезії має золотий відтінок. Автор пише про «останнє золото відмерхтілих зір», а також:

*Золотий човен  
Гойдає, Елісе, твоє серце...* [9, с.137].

Такий колір додає поезії своєрідної пишності і розкішності. «Золотий колір вказує на повноту буття, божественну досконалість, гармонію і завершеність» [6]. Символіка цього кольору у контексті аналізованих творів не лише підтверджує, що через образ Еліса відображено мотив смерті-переродження, а й наштовхує на думку про здобуття Самості (себе цілісного) через смерть.

Г. Тракль використовує низку цікавих образів, щоб передати сенс нової сутності Еліса. «Твоє тіло – то гіацинт» [9, с.135], – каже поет, звертаючись до нього. Гіацинт – це квітка, яка, згідно міфу, раніше була людиною або могла вирости тільки внаслідок смерті людини [2, с.54]. Смерть для Еліса обернулася новим розквітанням, він – квітка, у яку «чернець занурює воскові пальці» [9, с.135]. Присутність образу ченця посилює відчуття святості.

У поезії «Еліс» автор продовжує історію мертвого хлопця:

*Під древніми дубами*

*З'являєшся ти, Елісе, спогляднику з великими очима.*

*Їхня блакить віддзеркалює дрімому закоханих.*

*На твоїх устах*

*Німіють їхні рожеві зітхання [9, с.137].*

Образ Еліса у цитованих рядках постає надзвичайно піднесеним, він неначе втілює легкий чар кохання. Варто відзначити, що Еліс *з'являється* і є *споглядником*, тобто він – це якась духовна сутність, що здатна бачити все довкола:

*Увечері рибалка згортав важезні неводи.*

*Дбайливий настир*

*Веде отару ген попри узлісся [9, с.137].*

Картини, які споглядає Еліс, ідилічні, вони спонукають автора захопливо вигукнути: «*О! Які праведні, Елісе, всі твої дні!*» [9, с.137]. Поет насолоджується станом Еліса, вбачає у його смерті свободу і своєрідне переродження у щось величніше і прекрасніше – у квітку, у дух, у відблиск кохання.

Стан, у якому перебуває Еліс, подібний до сну, це зближує персонажа Тракля із міфологічним Ендіміоном або Елісом Гофмана. Аналізовані поезії майже тотожні до сновидіння. Онірична поетика передусім виявляється у відсутності логіки. Картини, зображувані автором, переходять одна в одну, часто не будучи між собою зв'язані:

*Лагідно лунають дзвони в Елісових грудях*

*Увечері,*

*Коли голова занурюється в чорну подушку.*

*Блакитний звір*

*Спливає кров'ю в тернику [9, с.137].*

Поезії Тракля не дають можливості зосередитись, сконцентруватись; читач потрапляє у сюрреалістичний світ сну. Виходячи з цього, можна припустити, що перед нами не просто поезії, а поезії-сновидіння або ж поезії-марення. Це підкреслює належність Г. Тракля до рангу експресіоністів, а також спонукає розглянути ці твори із врахуванням усіх біографічних моментів, а, найперше, із врахуванням наркотичної залежності поета. Вживання заборонених речовин здійснило очевидний вплив на творчість Г. Тракля, це підтверджується самими ж творами, їх подібністю до сновидіння. Якщо говорити про те, що поет писав твори, перебуваючи у стані наркотичного сп'яніння, що є своєрідною формою сну, оскільки свідомість людини неактивна, то поезії «До хлопці Еліса» та «Еліс» є голосом підсвідомості автора. «Мова сновидіння – це справжня мова несвідомого, а сновидіння – це послання людини до самої себе і про саму себе. За Юнгом, все, що людина бачить уві сні, – це він сам, його душа в своїх різноманітних проявах» [10, с.65].

Таким чином, Г. Тракль у поезіях про Еліса через нелогічно зв'язані картини та низку символічних образів і кольорів передав своє уявлення про смерть. Зважаючи на використаний синій/блакитний колір як символ смерті-переродження, пурпуровий і золотий як відображення довершеності і духовного піднесення; на образ Еліса, переродженого у квітку, у дух та у відблиск кохання, можна дійти висновку, що розуміння смерті Г. Траклем пояснюється теорією К.-Г. Юнга, у якій смерть є метою людини, а разом з цим можливістю нового переродження, повернення до Бога або навіть здобуття Самості (себе цілісного). Завдяки цьому, відкривається новий погляд на особистість Г. Тракля та його творчість.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Антологія зарубіжної поезії другої половини XIX - XX сторіччя / уклад. Д.С.Наливайко. К.: «Навчальна книга», 2002. Режим доступу: <https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=4123>
2. Бидерманн Г. Енциклопедія символів. Москва: Республика. 1996. С.54.
3. Гаврилів Т. Ідентичність художнього простору. Георг Тракль у контексті часу, традиції і діалогу культур. Л.: ВНТЛ-Класика. 2005. 141 с.
4. Калашник О. Катастрофічні візії в поезії Г. Тракля і В. Свідзінського // Донецький Вісник Наукового Товариства ім. Шевченка. Донецьк: Східний видавничий дім. 2012. Т. 32. С. 89-99.
5. Коломакова М. Цвет – тайное послание в бессознательное. [Електронний ресурс] // B17.ru – сайт психологов. Режим доступу: <https://www.b17.ru/article/32777/>
6. Максимова И. Георг Тракль: весна души чужого на земле [Електронний ресурс] // Livejournal. Режим доступу: <https://irina-max-usa.livejournal.com/3254.html>



7. Наумов В. С. Лирика немецкого экспрессионизма сквозь призму русского авангарда: об одном стихотворении Б. Лапина // Уральский филологический вестник. 2016. №1. С. 20-26.
8. Пестова Н.В., Мальцева И.Г. Фрагменты национальной языковой картины мира: цвет (на примере поэзии Г. Тракля и его переводов на русский язык) // Сопоставительная лингвистика: Бюллетень Уральского лингвистического общества. Екатеринбург, 2003. № 2. С. 98.
9. Тракль Г. Твори / упоряд., пер. з нім., передм. Т. Гаврилів. Л.: Просвіта. 1997. 303 с.
10. Трунов Т. Г., Воденикова М. А. Представления о сновидениях: основные модели // Вестник Пермского университета. 2012. №1(9). С. 65.
11. Юнг К.-Г. Душа і смерть [Електронний ресурс] // Отечественные записки. 2006. № 1. Режим доступа: <http://www.strana-oz.ru/2006/1/dusha-i-smert>.
13. Herz В. Trakl: the Elis Poems. [Електронний ресурс] // Nine Mile Magazine. Режим доступа: <https://talkaboutpoetry.wordpress.com/2016/03/29/trakl-the-elis->

*Гуцало Надія*

*Науковий керівник: доц. Дідук-Ступняк Г.І.*

### **УРАХУВАННЯ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИХ ТРУДНОЩІВ ПРИ НАВЧАННІ АУДІЮВАННЮ У П'ЯТИКЛАСНИКІВ**

У цьому параграфі ми ставимо перед собою мету перерахувати і розглянути основні труднощі розуміння і сприйняття мови на слух.

Аудіювання аж ніяк не є легким видом мовленнєвої діяльності. У статті З.А. Кочкиної наголошується, що «... засвоєння іноземної мови і розвиток мовних навичок здійснюється головним чином через аудіювання». Тому аудіювання викликає найбільші труднощі [2, с. 3].

Правильним видається не усунення, а поступове і послідовне подолання труднощів у процесі навчання. Як вказують психологи, найбільш ефективним є таке тренування, яке здійснюється в умовах високої напруги психіки індивіда, мобілізації його волі й уваги, чіткого функціонування всіх механізмів.

Учням необхідно пояснювати, яким важливим є уважне, зосереджене вслухання в те, що говориться, співвіднесення того, що вони чують, з конкретною ситуацією, із зоровим сприйняттям цієї ситуації. Сюди відносяться предметна наочність, жести вчителя, міміка і т.д., тобто все те, що є характерним для осмислення при спілкуванні [2, с. 4].

Уміння слухати є запорукою успіху у вивченні мови. Воно досягається за допомогою спеціальних установок вчителя, покликаних формувати і виховувати самодисципліну в учнів, наприклад, уміння зосереджено слухати вчителя, товариша, диктора; намагатися утримати в пам'яті сприйняту інформацію; зрозуміти сприйнятий звуковий ланцюг, виходячи із ситуації, в якій проходить слухання і т. д.

Як вже було сказано раніше, успішність аудіювання на різних етапах навчання визначається і суб'єктивними, і об'єктивними факторами. Розглянемо деякі особливості пред'явлення тексту і умов, в яких протікає його сприйняття (об'єктивний фактор), а також пов'язані з цим труднощі.

Основною перешкодою для сприйняття мови на слух, на думку Ляховицького М.В. [3, с. 86], є відсутність мовного середовища, в результаті чого звукова форма слова стає менш сильним подразником, ніж графічна, що і веде до невпізнання слів, відомих учням. Учні звикають сприймати інформацію в основному зоровим каналом. Учитель дозволяє їм користуватися текстом при його обговоренні та переказі і зчитувати пропонувані опори, які часто мають розгорнутий характер. В цьому випадку вчитель сам гальмує розвиток слухового сприйняття. Подолання цих труднощів можливе лише в тому випадку, якщо вчитель буде більше навантажувати слуховий канал учнів, привчатиме їх до сприйняття інформації на слух, при використанні опор враховуватиме їх динамічний характер. Найбільш ефективним є такий шлях, коли вчитель свідомо веде учнів від сприятливих умов навчання до несприятливих, від наявності вербальних опор до поступового їх зняття.

Розуміння мови на слух об'єктивно ускладнюється також такими особливостями слухового сприйняття як неповторність і короткочасність, що призводить при нерозумінні окремих елементів повідомлення до порушення цілісності сприйняття. Зіткнувшись з нерозумінням мови учнями, вчитель часто вдається до багаторазового повторення повідомлення, що мало сприяє цілям навчання аудіюванню. Повторне прослуховування повинне бути виправданим навчальним завданням. Так, можна запропонувати учням при першому прослуховуванні завдання на розуміння загального змісту, а завдання на розуміння деталей і ідей повідомлення – при другому. Іноді вчитель "допомагає" розумінню, що, так само як і багаторазовість повторення одних і тих же фраз, не веде до поставленої мети, а демобілізує учнів, які не слухають. Труднощі аудіювання часто є результатом відсутності вимогливості вчителя до своєї мови, коли текст пред'являється в його виконанні. Уповільнений темп мови, її невиразність, нечітка дикція, багатослівність, формальні цільові установки – все це ускладнює розвиток умінь розуміти звукову мову.

Правильний темп мовних повідомлень визначає, як відомо, не тільки швидкість і точність їх розуміння, а й ефективність їх запам'ятовування. Існує, як підкреслює Н.І. Гез [1, с. 32], гранична швидкість пред'явлення мовних повідомлень, перевищення або заниженість якої веде до різкого падіння активності і помітному зниженню рівня розуміння, стомленню, зниженню емоційного тону. У разі перевищення швидкості, розуміння ускладнюється посиленням редукуванням звуків, скороченням пауз між синтагмами, відсутністю часу для усвідомлення сенсу. При занадто повільному темпі розтягується фаза сприйняття, ускладнюється процес інтеграції значень окремих одиниць. В процесі спілкування найбільш уживаним є середній темп мови. 200 і 300 складів на хвилину позначається як темп «нижче середнього» і «вище середнього». У навчанні бажано виходити з природного темпу мовлення, який буде різним для різних мов.

Таким чином, темп мови повинен бути нормальним. У слабо підготовлених класах можна давати інформацію порціями, збільшуючи тривалість пауз між синтагмами, пропозиціями, абзацами для осмислення змісту. Суттєвим є те, що інтонаційний малюнок мови, її просодичні характеристики залишаються природними. Можна також рекомендувати збільшувати час на подолання труднощів перед сприйняттям тексту. На розуміння тексту впливає його смислова організація. Розповідь повинна будуватися так, щоб легко виділялася головна думка, а деталі примикали до неї. Причому, якщо головна думка виражена на початку повідомлення, воно розуміється на 100%, в кінці повідомлення – на 70%, в середині – на 40% [1; с. 32].

Цілий ряд труднощів пов'язаний з відсутністю чітко організованого контролю при аудіюванні. Якщо контроль не буде регулярним, то не доводиться розраховувати на його ефективність. Дуже важливо, щоб контроль охоплював всіх учнів. Для більш раціональної організації контролю аудіювання пропонується враховувати різну складність прийомів контролю, починати з простіших прийомів, що вимагають мінімум продуктивних форм мовлення, наприклад відповідей на загальні питання, і поступово переходити до більш складних («охарактеризуй», «поясни чому» і т.п.). При використанні прийомів, пов'язаних з мовною активністю школярів, необхідно враховувати їх мовну підготовку. Скільки б разів повідомлення не читалося, форми контролю повинні співвідноситися з розумінням різного ступеня глибини: від пояснення поверхневих фактів до глибинних.

Аналіз явищ, що ускладнюють сприйняття мови на слух, дозволяє правильно відібрати і градувати матеріал, що використовується для навчання розумінню на слух, і служить підставою для розробки системи вправ спрямованих на те, щоб навчити учнів подоланню розглянутих труднощів. Основні висновки, які на підставі цього аналізу можна зробити, полягають у тому, що, навчаючи аудіювання, необхідно з певного моменту ставити учня в такі умови, в яких він повинен буде зіткнутися з цими труднощами. Кожен раз потрібно, щоб у матеріалі для аудіювання були присутні якісь сильні труднощі, з якими учень був в змозі впоратися самостійно.

Таким чином, наявність значних і різноманітних труднощів аудіювання є безперечним фактом. Очевидно, що для успішного навчання аудіювання потрібна методична система, яка враховує ці труднощі і забезпечує їх подолання.

Зняття труднощів полегшує оволодіння аудіюванням і дає швидкі і відчутні результати. Однак таке штучне полегшене аудіювання не готує до сприйняття природної мови, оскільки всі усунені труднощі в ній присутні, а до їх подолання учень не підготовлений.

Дуже важливим фактором у навчанні аудіювання є підтримка постійного інтересу учнів, тобто їх постійна мотивація, де основними чинниками є: правильний підбір тексту (рівень труднощі і цікавість змісту), створення ситуації спілкування перед сприйняттям тексту і різні завдання, які передбачають контроль прослуханого і вихід в інший вид діяльності після сприйняття тексту.

Отже, навчання аудіювання є одним з основних напрямів роботи вчителя в школі, оскільки аудіювання, поряд з говорінням, забезпечує можливість спілкування. Проте, цей напрям викликає найбільші труднощі в навчанні, як з боку вчителя, так і з боку учнів. Тому вчитель повинен не тільки знати що таке аудіювання, але вивчити, а потім постійно враховувати в своїй роботі суб'єктивні та об'єктивні фактори успішності навчання аудіювання; труднощі, пов'язані з цим процесом і шляхи їх подолання; методика і прийоми роботи в умовах контактного і дистантного аудіювання, а також контролю аудіювання.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Гез. Н. И. «Роль условий общения при обучении слушанию и говорению» // Иностранные языки в школе. 1981. №5 С. 32.
2. Кочкина З. А. «Аудирование: что это такое?» // Иностранные языки в школе. 1964. № 5. С. 3-6.
3. Ляховицкий М. В. Методика преподавания иностранных языков. М. : Высшая школа. 1981. 160 с.

*Балуєва І.*

*Науковий керівник – доц. Головата Л. М.*

#### НАПИСАННЯ ТВОРЧИХ РОБІТ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Життя доводить, що в складних умовах, які постійно змінюються, найкраще орієнтується, приймає рішення, працює людина творча, гнучка, креативна, здатна до генерування і використання нових ідей, задумів, підходів та рішень. Проблема творчості стала в наші дні особливо актуальною, тому що саме творчі люди створюють нове, неповторне у всіх сферах людської діяльності.

Актуальність дослідження проблеми творчого розвитку учнів загальноосвітніх навчальних закладів зумовлена потребою у зростанні творчих ресурсів дитини в умовах глобалізації суспільства.

Сучасна концепція мовної освіти висуває на перший план завдання української мови як навчального предмета – навчити користуватися мовними засобами при сприйнятті (слуханні і читанні) та створенні (говорінні й письмі) висловлювань у різних сферах спілкування, а також розвивати мислення, творчі здібності і вміння кожної дитини.

Метою нашої статті є визначення місця творчих робіт у системі вправ з української мови.

Розвивати творчі здібності на уроках мови – це значить розвивати «ту природжену душевну здібність, яку називають даром слова, ввести дітей у свідоме володіння скарбами рідної мови і добитися засвоєння дітьми логіки цієї мови, тобто граматичних її законів в її логічній системі» [2, с. 102]. Лише за цієї умови задатки до володіння словом перетворюються в здібності.

У різних видах письмових робіт є більш чи менш виражений елемент творчості, бо в них так чи інакше виявляється особистість школяра, його обдарування, смаки, уподобання, рівень підготовки. Але творчою роботою слід вважати тільки таку, яка є наслідком цілком самостійної діяльності дитини в процесі осмислення нею певної теми, питання. На відміну від тренувальних вправ, для творчих робіт не дається готового матеріалу, а визначається тема або питання і дається творче завдання. Такі завдання можуть мати різний зміст, але об'єднує їх

одне – творчість. Вони можуть формулюватися так: *придумати, висловити своє ставлення, скласти...*

Мета творчих робіт не зводиться лише до формування в учнів уміння досконало оформляти свої думки і почуття. Вони допомагають розвивати мислення, спостережливість, нагромаджують загальний життєвий досвід дитини, розвивають здібності критично оцінювати навколишню дійсність, виробляти вміння виділяти із загального конкретне, класифікувати, робити висновки. Творчі роботи не тільки закріплюють знання, але й тренують мозок, удосконалюють здібності учнів, прищеплюють любов до художнього слова. Особливо велике значення в розвитку особистості, як слушно зауважує В. Я. Мельничайко, відіграють перекази і твори [3, с. 32].

Питання про систему творчих робіт з мови залишається одним із актуальних методичних питань. Не випадково за останні роки йому почали приділяти особливу увагу. Одні вчені-методисти вважають, що в основу системи творчих робіт слід покласти принцип їх різноманітності, інші – принцип наступності: від простого до складного. Основними принципами побудови системи творчих робіт з мови на сьогодні є:

1) передбачення такої кількості видів творчих робіт для кожного класу, яка б забезпечила знання учнів про твір як акт учнівської творчості, а саме: *поняття про твір, тему та план твору; уміння визначити обсяг змісту і межі твору; уміння добирати матеріал на пропонувану тему; уміння підпорядковувати роботу основній думці; уміння систематизувати зібраний матеріал; уміння писати творчі роботи різних видів; уміння вдосконалювати написане; уміння висловлювати свої думки точно й правильно з погляду норм літературної мови;*

2) урахування знань, умінь і навичок учнів, що дають можливість дотримуватися послідовності, наступності, перспективності та повторюваності у написанні творчих робіт;

3) систематичність та різноманітність видів творчих робіт, що в значній мірі збуджує інтерес учнів, допомагає учителеві розкрити перед ними письмову творчість в усій її складності;

4) врахування вікових особливостей та фізичних можливостей учнів 5–9 класів [3, с. 36].

Відповідно до мети творчих робіт – розвивати зв'язне мовлення учнів, навчати їх грамотно, логічно, послідовно висловлювати свої думки і почуття, збагачувати в них авторські здібності – система творчих робіт з української мови повинна складатися зі спеціально дібраних творчих вправ, різних видів диктантів з елементами творчості, переказів художніх творів, а також різних типів та видів учнівських творів. Основу системи творчих робіт повинні становити власне творчі роботи, для написання яких є допоміжними творчі або підготовчі вправи, які поповнюють словниковий запас учнів та їхні знання із теми майбутнього твору, прищеплюють їм певні орфографічні навички.

Найбільш прийнятною на сьогодні серед методистів і вчителів-практиків є класифікація вправ, запропонована В. Мельничайком. Вивчаючи різні класифікації (за характером виконуваних учнями операцій, за характером діяльності учнів, за навчальною метою, за відношенням до вихідного тексту, за місцем у формуванні навичок мовлення, за лінгвістичним змістом, за формою мовлення, за кількістю завдань до мовного матеріалу), автор посібника «Творчі роботи на уроках української мови» зауважує, що, організовуючи опрацювання навчального матеріалу, будуючи систему вправ, учителеві слід керуватися тим, яку роль має виконати кожна з них у процесі збагачення й вдосконалення мовлення учнів» [4, с. 29]. Практично найбільш доцільним, на думку автора, є протиставлення видів роботи, здійснюваних на готовому матеріалі, і створення мовного матеріалу.

Вправи першої групи передбачають: спостереження й аналіз мовних одиниць у зв'язному тексті; аналіз текстів різних типів і стилів мовлення; стилістичне експериментування (синонімічні заміни в тексті); конструювання різних мовних одиниць (за моделями, схемами).

Другу групу складають вправи на конструювання зв'язних текстів (творчі роботи) і на редагування чужих та власних висловлювань.

Крім того, В. Мельничайко зауважує, що становлення навичок мовлення проходить такі етапи: сприйняття і репродуктивне відтворення мовних засобів; формування вмінь будувати і вживати мовні засоби; формування вмінь добирати мовний матеріал, необхідний для

вираження певного змісту; використання засвоєного мовного матеріалу в невідготовлених висловлюваннях [4, с. 86].

Залежно від рівня підготовки учнів, розвивати творчі здібності можна по-різному. Окремі учні (обдаровані) переважно самостійно тренують та удосконалюють свої задатки, щоб розвинути їх у здібності, щоб вони стали творчими. Але для розвитку творчих здібностей більшості школярів важливою є саме роль учителя. Завдання педагога – управляти процесами творчого пошуку, йдучи від простого до складного: створювати ситуації, що сприяють творчій активності та спрямованості школяра, розвивати його уяву, асоціативне мислення, здатність розуміти закономірності, прагнення постійно вдосконалюватися, розв'язувати дедалі складніші творчі завдання».

На початковому етапі розвитку творчих здібностей ефективним засобом є ознайомлення учнів з «творчою лабораторією» письменників (І. Франка, В. Стефаника, В. Симоненка, А. Шияна, Є. Гуцала). Це можна робити на уроках мови, добираючи для диктантів, переказів, аудіювання чи читання мовчки відповідні тексти.

На другому (проміжному) етапі можна пропонувати учням на уроках української мови вправи, які, окрім творчих здібностей, розвивають образне мислення, художнє бачення світу, розширюють словниковий запас, сприяють кращому засвоєнню семантики слів: *дібрати означуване слово, до якого поданий прикметник був би епітетом; вибрати найвдаліший варіант слова; дописати (відновити) віршовані рядки; об'єднати кілька речень в одне; розчленувати текст на складові частини, змінити (розширити, згорнути, перебудувати, замінити) мовний матеріал; розширити текст, вживаючи якомога більше прислівників, але не додаючи більше ніж два речення; дати заголовок тексту («Осінь ніч. Зривається вітер, шарпає дерева. Дощ переїщить у шибки...»); перебудувати прості речення на складне речення з різними видами зв'язку, визначити смислові відношення між частинами складних речень; вставити пропущені слова; дібрати якнайбільше означень до поданого слова (наприклад, день – похмурий, незабутній,...) чи якомога більше дієслів, які б поєднувались із словом (наприклад, вітер дме, завиває, співає...).* Такі вправи доцільно проводити у формі гри, змагання («Хто швидше», «Хто більше»).

Широке поле для творчої діяльності учнів відкривають завдання, спрямовані на розвиток фантазії, гіпотетичного мислення: *продовжити художній твір («Енеїду» І. Котляревського, «Украдене щастя» І. Франка); змінити (переробити) закінчення художнього твору («Наталка Полтавка» І. Котляревського, «Мина Мазайло» М. Куліша).*

Дуже любляють учні завдання, спрямовані на розвиток уяви, наприклад: *скласти усну розповідь від імені письменника (Т. Шевченко «Мої інтереси і захоплення», «Моє перше велике кохання», «Жінки у моєму житті», «Моя сім'я», «Моє життя на засланні», «Моя пристрасть – гравюра»); взяти «інтерв'ю» у письменника.*

Такі завдання активізують пам'ять, увагу, вчать самостійно оцінювати, встановлювати причино-наслідкові зв'язки, мотивувати ті чи інші дії.

На етапі актуалізації знань можна використати асоціювання («асоціативну павутинку», «ланцюжок асоціацій»), яке спонукає учнів думати, стимулює мислення, сприяє пошуку зв'язків між окремими поняттями [1, с. 48].

На етапі написання творчих робіт насамперед виділяються «класичні» твори-роздуми, передбачені навчальною програмою.

У процесі виховання творчих здібностей необхідно враховувати не тільки підготовку класу, а й індивідуальні особливості учня. Тих, хто швидко виконує творчу роботу, слід завантажувати додатково, надавати допомогу слабшим (особистісно-зорієнтований підхід).

Таким чином, успішне формування творчого мислення учнів можливе лише за умови систематичної і цілеспрямованої роботи, раціональної системи навчально-тренувальних вправ. Тому заняття з розвитку зв'язного мовлення треба будувати так, щоб кожен із проведених видів робіт виконував свою роль у формуванні певного комунікативного вміння, щоб учні успішно оволодівали монологічним і діалогічним мовленням, спираючись на знання про текст, стилі, типи, жанри мовлення, ситуацію спілкування, набували культури мовлення. Через відповідно дібраний мовний матеріал і завдання до нього демонструється багатство української мови, її краса і мелодійність. Сьогодні одним із основних завдань діяльності навчального закладу зали-

шається забезпечення атмосфери комфорту, доброзичливості та співпраці й створення умов для розвитку дитячої творчості.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Біденко В. Творча робота школярів на уроках мови, читання, риторики. *Початкова школа*. 1997. №7. С. 48–50.
2. Гмиря Г. В. Розвиток творчих здібностей учнів на уроках мови та літератури і в позакласній роботі. *Педагогіка і психологія / Вісник АПН України*. 2004. №1 С. 102–121.
3. Мельничайко В. Я. Творчі завдання як засіб естетичного розвитку учнів у процесі вивчення мови. *Українська мова та література в школі*. 1985. №5. С. 31–36.
4. Мельничайко В. Я. Творчі роботи на уроках української мови. Конструювання. Редгування. Переклад. Київ: Рад. школа, 1984. 223 с..
5. Садовська О. Розвиток творчої самостійності старшокласників у процесі вдосконалення та поглиблення знань з української мови (на прикладі вивчення морфології). *Українська мова та література в школі*. 2003. №8. С. 16–20.

*Немеровська Н.*

*Науковий керівник – доц. Головата Л. М.*

### ПІДГОТОВКА ДО НАПИСАННЯ ЕСЕ У 10 КЛАСІ

Сучасна школа готує учнів до активної діяльності у різних сферах суспільного життя, тому система освіти України тяжіє до реалізації основних освітніх завдань соціального та культурного розвитку особистості. Це засвідчують такі найбільш важливі державні документи, як Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, програма «Освіта. Україна XXI століття». В цих документах простежується необхідність формування в учнів здатності до творчого самовираження, комунікативної спроможності, вміння виконувати творчі завдання. Тому вчителю-словеснику необхідно постійно вдосконалювати методи, прийоми і принципи навчання української мови.

Велика роль у розвитку творчих здібностей учнів належить письмовим роботам. Навчити дітей писати твір – досить складне завдання; навіть якщо дитина є обдарованою, потрібно докласти чимало зусиль, щоб виплекати ті вміння та спрямувати їх у правильне русло. Дитина – немов пагінець квітки, який щойно прорізався, а завдання вчителя – доглянути його, виростити, пройти непростий шлях до того часу, коли він пустить перший листочок, коли на ньому зацвіте перша квіточка, а дитина напише перший самостійний твір. Це і буде найвища пошана вчительській праці, найбільший плід вчительської роботи. Готуючись до написання твору, словеснику слід виробити систему дій, рекомендацій, запропонувати ряд пам'яток. Заключним етапом тренінгу може стати підсумкове завдання – написати пробний твір [4, с. 208].

Метою наукової статті є теоретичне обґрунтування особливостей підготовки до написання есе учнями 10 класу.

Есе (есеї) – невеликий за обсягом прозовий твір, що має довільну композицію і висловлює індивідуальні думки та враження з конкретного приводу чи питання і не претендує на вичерпне і визначальне трактування теми. Есе – вільне міркування на будь-яку тему. Можна сказати, що це потік свідомості, потік думок, літературно оформлений. По суті, ніяких правил і обмежень немає. Всі відомі письменники-есеїсти писали їх так: сідали і записували все, що приходило їм у голову [1, с. 34–41].

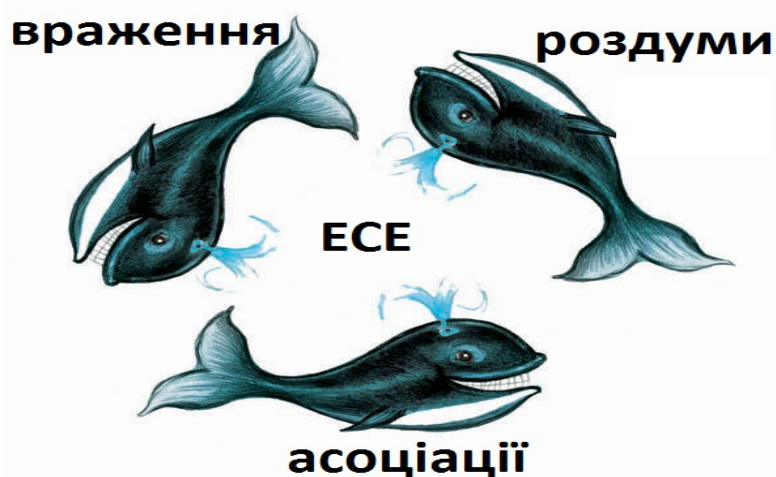
З англійської слово есе (essay) трактується як «нарис», «твір», «спроба самостійного аналізу» та «обґрунтування теоретичної гіпотези». Есе – це літературний жанр невеликого за обсягом та композиційно вільного прозового твору. У шкільній практиці дедалі частіше вживається термін «твір-есе». Шкільна методика вважає, що есе це:

- методичний прийом, за допомогою якого здатне розвиватися критичне мислення;
- спосіб перевірки рівня знань учнів з гуманітарних, рідше з негуманітарних наук;
- форма викладу своїх поглядів, думок;
- один із видів робіт з розвитку зв'язного мовлення школярів [8, с. 160].

Багато вчителів сьогодні використовують цей вид роботи на уроках зв'язного мовлення. Проте кожен розуміє цей термін у лише йому відомому значенні, дехто замінює цим терміном назву твору-мініатюри. Тому, на нашу думку, слід визначитися з вимогами до есе.

Чинна навчальна програма з української мови (рівень стандарту) пропонує десятикласникам такі теми для написання есе: «Прекрасна мить життя», «Чарівність і могутність слова», «Наголос – душа слова», «Життя в гармонії з природою», «Мое бачення сучасної школи», «Чого варто уникати в спілкуванні», «Ціна недбалості», «Гаджети чи реальне спілкування?», «З чого зіткане щастя?», а також написання за змістом висловів народної творчості, про явище природи, що викликає найбільше захоплення і здивування.

Головна мета есе – це викладення самостійного бачення учнем проблеми, питання, теми на підставі опрацьованого ним матеріалу та аргументів відповідно до обраного стилю, підходу тощо. Найлегший спосіб представити головну ідею – це висловити її в першому реченні абзацу, а далі подати факти й приклади цієї ідеї. Кожний пункт має бути пов'язаний з головним реченням. Інформацію, яка не стосується головної ідеї, не варто наводити [3, с.115]. Але в есе не існує жорсткої регламентації системності викладу, аргументованих висновків. Відштовхуючись від тези (ідеї), учень може вільно використовувати свої особисті враження, роздуми, асоціації. Есе не може бути побудоване на однозначності, застиглих фактах та судженнях. Це надзвичайно рухома, жива, оригінальна система поглядів кожного конкретного автора. Враження, роздуми й асоціації (на думку І. Звоненко) є «трьома китами есе», які визначають специфіку жанру есе та метафоричність мовних засобів, які використовуються для його написання.



Аналізуючи досвід застосування есе, можна говорити про імовірні чотири форми його використання, а саме [7, с. 400]:

есе – самостійна творча робота із запропонованої учителем теми (виконується як домашня робота);

есе – 30-хвилинна контрольна (або самостійна) робота з вивченого навчального матеріалу;

есе – 10–15-хвилинний вільний твір для закріплення й опрацювання нового матеріалу (звичайно, пишеться наприкінці уроку);

есе – 5–10-хвилинний вільний твір з метою формулювання підсумків уроку й фіксування сформованих на занятті думок і висновків за темою (найчастіше дається завдання написати, що учні довідалися з нової теми, або сформулювати одне питання, на яке вони так і не отримали відповіді).

Технологія підготовки школярів до написання есе. Проаналізувавши вітчизняний досвід роботи над есе у школах, можемо виділити такі етапи.

1-й етап. Ознайомлення школярів із жанром есе та вимогами до його створення.

2-й етап. Ознайомлення зі зразками жанру – як із творами визначних майстрів пера (передовсім через міжпредметні зв'язки – на уроках літератури есе опрацьовують), так і з цікавими учнівськими роботами цього жанру.

3-й етап. Ознайомлення з алгоритмом створення есе (можливо, в традиційній для сучасної школи формі пам'ятки). Практична апробація школярами такого алгоритму в малих групах або парах.

4-й етап. Презентація створеного есе групами (парами).

5-й етап. Колективне обговорення прослуханих есе, визначення типових утруднень у їхньому створенні та шляхів запобігання допущених помилок (змістових, мовленнєвих).

6-й етап. Індивідуальна робота учнів над створенням есе (за О. Глазовою) [2, с. 33–36].

Процес написання есе можна розбити на кілька стадій: обмірковування – планування – написання – перевірка – виправлення [5, с. 223].

Планування – визначення мети, основних ідей, джерел інформації, термінів закінчення й подання роботи. Мета повинна визначати дії. Ідеї, як і мета, можуть бути конкретними й загальними, більше абстрактними. Думки, почуття, погляди й подання можуть бути виражені у формі аналогій, асоціацій, припущень, міркувань, суджень, аргументів, доводів тощо.

Джерела. Тема есе підкаже, де шукати потрібний матеріал. Звичайно користуються бібліотекою, Інтернет-ресурсами, словниками, довідниками. Перегляд означає редагування тексту з орієнтацією на якість і ефективність. Якість тексту складається із чотирьох основних компонентів: ясності думки, виразності, грамотності й коректності. Необхідно чітко і ясно формулювати ідеї, які хочете виразити, інакше вам не вдасться донести ці ідеї й відомості до читачів.

Виразність – це доступність тексту для розуміння. Легше від усього її можна досягти, користуючись логічно й послідовно ретельно обраними словами, фразами й взаємозалежними абзацами, що розкривають тему.

Грамотність відбиває дотримання норм граматики й правопису. Якщо в чомусь сумніваєтеся, загляньте в підручник, словник або посібник зі стилістики чи дайте прочитати написане людині, чия манера писати вам подобається.

Коректність – це манера письма. Писати треба полемічно, але чемно.

Десятикласникам необхідно навчитися починати роботу з чернетки, що дає можливість працювати творчо. Писати варто на одному боці. Поля потрібні, щоб вносити виправлення та доповнення в процесі перечитування та редагування первинного тексту. На звороті аркушів записуються цитати, приклади, що конкретизують думку. Потрібно перевірити структуру: чи є логічність між абзацами, чи в одному стилі написано роботу, чи немає зайвої інформації. Есе повинно вийти коротким та лаконічним [6, с. 3–18].

Способи написання вступу есе:

- стандартний (роздуми про поняття, окреслені в темі);
- несподіваний (спроба заперечити усталені істини, припущення, що відбудеться, якщо чогось не існуватиме);
- «наказовий» (використання дієслів у наказовій формі, наприклад, замість «Часу не наздоженеш» – «Цінуй кожну мить!»);
- інформативний (перелік одразу кількох фактів з теми);
- «цитатний» (використання цитат);
- діалог із читачем (використання риторичних запитань).

Основна частина вибудовується з метою переконання читача. Для цього слід використовувати вагомі аргументи. Спочатку варто викласти ключові факти та ідеї, які підтверджуватимуться прикладами.

Висновки – не завжди пряма відповідь на проблемне питання. Це може бути заклик до дії, заключна цитата, узагальнення або навіть запитання. Вдалим завершенням есе вважають використання афоризмів.

Есе дійсно ідеально підходить для навчання школярів критично мислити, але в нашому випадку – на уроках української мови і сприяє розвиткові в учнів соціального та емоційного інтелекту.

Для передавання особистісного сприйняття світу автор есе може наводити приклади, проводити паралелі, добирати аналогії, використовувати різноманітні асоціації. Есе виграє, якщо в ньому наявні несподівані повороти думки та непередбачувані висновки. Ось де простір для розвитку креативу, логічного та образного мислення!



Отже, методично правильно підготувавшись до написання есе із дотриманням усіх педагогічних умов, учні десятого класу не матимуть труднощів із цим видом роботи. Тому учителі-словесники повинні проводити різносторонню підготовку до написання учнями есе, особливо у десятому класі, коли учні готуються до складання ЗНО.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Бутурлим Т. І., Зінченко Т. А. Психологічна підготовка старшокласників до ЗНО з української мови та літератури. *Педагогічна майстерня*. 2018. №4. С. 34–41.
2. Глазова О., Косян Т. Пишемо твори-описи. *Дивослово*. 1997. №7. С. 33–36
3. Глазунова Т. В. Види письмових висловлювань як об'єкт навчання. Іноземні мови. Київ, 1997. 115 с.
4. Жежера В., Пиркало С., Бондар А., Рябчик М. Авторська колонка: збірка. Київ: Нора-Друк, 2007. 208 с.
5. Мельничайко В. Я. Творчі роботи на уроках української мови. Конструювання. Редагування. Переклад. Київ: Рад. школа, 1984. 223 с.
6. Орапов Т. П. Система роботи з розвитку зв'язного мовлення. *Українська мова та література*. 2007. №11. С. 3–18.
7. Пентиліок М. І. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах. Київ: Ленвіт, 2004. 400с.
8. Цимбалюк В. І. Як навчити учнів писати твори: посібник для вчителя. 3-є вид., доп. і перероб. Київ: Рад. школа, 1988. 160 с.

*Поврозник Н.  
Науковий керівник – доц. Свистун Н.О.*

### **ФУНКЦІОНУВАННЯ ЕПІТЕТНИХ СТРУКТУР У РОМАНАХ ЮРІЯ КОСАЧА «СУЗІР'Я ЛЕБЕДЯ» ТА «ВОЛОДАРКА ПОНТИДИ»**

Епітет як один із вагомих засобів естетизації мови перебуває в колі наукових зацікавлень сучасних дослідників, оскільки в системі епітета відбивається стиль письменника, епохи, літературного напрямку, а тому без вивчення цієї системи неможливо розкрити цілісну картину еволюції художнього стилю загалом й віршової мови зокрема. Ці «прикрашальні слова», за Аристотелем, допомагають виокремити певне явище з-поміж інших, точніше передати думку, красномовно змалювати життєву картину, надають мові образності, емоційності, виразності. Власне тому вивчення епітета має певні традиції в лексикології, лінгвостилістиці, теорії літератури.

Як опорний конструктивний елемент художнього тексту, епітети можуть створювати чи увиразнювати загальне тло поетичного вислову, конкретизувати авторське бачення просторових реалій, виступати разом з іншими зображальними засобами важливим засобом суб'єктивізації ліричної оповіді.

Художня мова творів Юрія Косача на сьогодні залишається зовсім не дослідженою, а художні засоби не систематизованими, що дало б можливість виокремити індивідуальний стиль автора, визначити його особливості.

Пропоноване дослідження є актуальним, оскільки мовне багатство творів Юрія Косача загалом і романів «Сузір'я Лебедя» та «Володарка Понтиди» зокрема фактично ще не вивчалось ні на лексичному, ні на граматичному рівнях.

Мета дослідження полягає у лексико-семантичному аналізі епітетних структур у творах Юрія Косача «Сузір'я Лебедя» та «Володарка Понтиди».

Епітет являє собою одне слово або ціле словосполучення, що набуває нового смислового відтінку і значення завдяки розташуванню в тексті й відповідному контексту. Ніякого єдиного погляду чи підходу щодо епітета досі не існує. Одні вважають, що епітети належать до фігур, інші розглядають як самостійний засіб для поетичної образотворчості.

Вагомий внесок у розвиток теорії епітета зробив український учений О. О. Потебня, який вважав епітетами будь-які парні сполучення слів, що зображують предмети, явища, дії через їх ознаку [5, с. 215]. О. О. Потебня відмовився від традиційного на той час поняття епітета як означуваного прикметника при означуваному іменнику і, по суті, розглядав епітет в утвореннях, які ми розуміємо як епітетні конфігурації. Більшість дослідників визначають епітет як художнє означення, акцентуючи увагу на образно-естетичній функції.

Автори словника лінгвістичних термінів Д. І. Ганич, І. С. Олійник подають таке визначення: «Епітет – один із основних тропів, художнє образне означення, що підкреслює характерну рису, визначальну якість предмета, поняття, дії. Найчастіше епітетами виступають означення-прикметники, у широкому розумінні епітетами називають іменники-прикладки, а також прислівники, які метафорично пояснюють дієслово» [1, с. 76].

Епітети засвідчують значні можливості мови у сполученості слів, є одним із виявів мовного багатства, а також відображають мовні традиції певної епохи загалом. Вони допомагають вирізнити певний предмет чи явище з низки однорідних, точніше передати думку, надають мові образності та емоційності.

Таким чином, виникає необхідність провести орієнтовану межу між епітетом і звичайним означенням. Існує три основних відмінності між цими поняттями:

1. З пізнавальної точки зору означення додає до змісту означуваного поняття ознаку, що обмежує його обсяг (будинок – великий будинок, старий будинок, цегляний будинок тощо), тобто здійснює логічну класифікацію. Епітет виділяє, посилює типову ознаку предмета (сірий вовк, червоне сонечко) і тим самим виступає як економний спосіб утворення певного художнього образу.

2. З комунікативної точки зору означення відчужене від усіх сторін особистості, крім інтелектуальної, і претендує на об'єктивність. Епітет зазвичай розкриває цілісне відношення суб'єкта (інтелект, уяву, емоцію і волю), здійснює оцінку кваліфікацію, тією чи іншою мірою завжди неповторно індивідуальну.

3. З лінгвістичної точки зору означенням і означуваним є двослівна або рідше – трислівна номінація, що належить або до побутової номенклатури (порцелянова чашка), або до наукової термінології (міжконтинентальна ракета, Північний Льодовитий океан) і позбавлена оцінювання. Епітет з означуваним (епітетна конфігурація) постає в ролі вільного (змінного) словосполучення, що відзначається оригінальністю.

Основна сфера використання епітета – стиль художньої літератури, де він виконує такі функції:

1) інформативну, тобто виступає як спосіб повідомлення. Епітет може характеризувати різні предмети й властивості, які сприймаються будь-яким органом почуття, а також поєднувати різні сфери сприйняття, наприклад: солодкі мрії, гостре бажання, глуха ніч, гіркий розпач та ін. (явище синестезії);

2) конструктивну, тобто епітет як засіб внутрішньої організації тексту взаємодіє з іншими словесними засобами, бере участь у реалізації всіх параметрів мовленнєвого цілого. Епітети ніби вбирають в себе те, що характеризується (неспокійне серце, ласкаві руки, спокійна старість), що дозволяє досягти стислості дискурсу [2, с. 147].

Романи Юрія Косача «Сузір'я Лебедя» та «Володарка Понтиди» відзначаються багатством епітетів, зокрема епітетів прикметникових. Порівняно з прислівниковими такі епітети є простішими, і, зрештою, більш поширеними у творі.

Лінгвістична природа його така: він виникає на базі приписування іменникові (назві об'єкта дійсності) тієї чи іншої ознаки, що сприяє утворенню ширшої (багатоозначової) назви і в мовленні, і в поетичному образі. Специфіка іменниково-прикметникової сполучуваності в творах виявляється в індивідуально-авторських особливостях сприйняття і бачення того чи іншого об'єкта.

Серед епітетів, ужитих у романі «Сузір'я Лебедя», найчастіше використовуються авторські епітети. Найбільша кількість епітетів ужита до слів очі, день, обличчя, батько, уста, люди, небо, дівчата. Деякі іменники мають розгалужені ряди епітетів. Наприклад: Очі стали з темна-сині, великі і таїнні, груди висока, а коса звилась страшна, мов зміюка, взявшись багрянцем [4, с. 5]; Може, вона цілий день чекала Оленька й виглядала потайки у своєму флігелі, де жила з матір'ю, із-за завіски, того жаданого вечора, що притьмарив би весняний, розспіваний день [4, с. 6]; А хіба ж і Оленьків негрішний, сполохано-юнацький поцілунок, і Мотрині німовні, холодні уста, і цей дурман тугої коси, і глибінь глумливих очей не були тільки миттю, витівкою весняної вогневиці, що спалахнула і згасла, залишаючи одчай і тугу за довершеністю, за осяянням того, що, як темінь, як людська жага, незбагнене [4, с. 7].

У романі «Володарка Понтиди» автор часто вживає епітети до слів очі, обличчя, люд, доля, княжна, небо, подорож. Наприклад: І ось я, сп'янілий від того нежданого успіху, яким

мене обдарувала вередлива доля, знову опинився віч-на-віч з Парижем, з його погожим, синім, аж темним, небом, з його строкатою юрбою, з його садами і фонтанами [3, с.77]; Подорож була тривожна і виснажлива, бо ж треба було оглядатися, чи не женуться за нами драгуни герцога Карла Теодора, треба було трястися по вибоїстому шляху, минати застави зі злющими жандармами, ночувати у сопушливих заїздах [3, с. 162]; В мене вперлись його розумні очі, байдужо-холодне, яструбине обличчя, стиснуті губи; він був ні молодий, ні старий [3, с.403].

Кольористичний епітет у романах «Сузір'я лебедя» та «Володарка Понтиди» належить до поширених засобів. Колірні епітети у творі, як відомо, постають невід'ємною складовою образної моделі світу. У взаємодії з іншими поетичними засобами колір у художньому тексті нерідко збігається з об'єктивною ознакою реалії, тобто має своїм значенням тільки ознаку кольорового спектра. Частіше колір «живе» в кольористичному образі, що формується не лише значенням кольору, а й іншими лексемами тропейчних функцій, використання яких залежить від художньої мети, суб'єктивних уподобань автора, від індивідуального осмислення кольорів. Так виникає художній колір, тобто кольористичний епітет.

З метою досягнення художньої виразності мови і яскравішого змалювання життя в художніх образах Юрій Косач у романі «Сузір'я Лебедя» вживає епітети не лише у прямому, а й у переносному значенні, напр.: усміхнені верховіття, дзвінке небо, стривожений луг, залізна логіка, важкі думи, глузливі зорі, земний рай.

За допомогою епітетів письменник виявляє своє ставлення до зображуваних предметів чи осіб: темний світ, спокійний студент, старомодня людина, добрий пан, безглуздий бунт, пильний учень, скромне життя, східний дідок, наївний молодик.

Серед епітетів, на які багатий роман «Сузір'я Лебедя», знаходимо і своєрідні авторські новотвори: трояндно-свіжі панни, біблейсько-сумні очі, чорно-оксамитове небо, цукрясто-кисла мармиза, прозоро-багряне вино.

Аналізуючи романи Юрія Косача, варто звернути увагу на іменники, до яких вжито найбільше епітетів. Часто письменник вживає такі слова: доля, голос, княжна, люди, небо, народ, обличчя, очі, подорож, сад, світ. Ці слова є підвищено емоційними, експресивними та позитивно-оцінними поняттями, що допомагають знайти переконливі аналогії між явищами природи і життям людини. Вони є опорними елементами епітетів. Уживаючи засоби виразності, Юрій Косач досягнув високого рівня художності у своїх творах, подав цікавий матеріал для роботи як мовознавців, так і літературознавців. Епітет – це троп, який відіграє важливу роль не тільки у творі, а характеризує манеру письма автора, відображає його погляди, смаки і вподобання.

Отже, система епітетів Юрія Косача у романі «Сузір'я Лебедя» дуже розгалужена та різноманітна, вона характеризує і виразно показує особливості світобачення письменника та його індивідуального стилю загалом.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Введение в литературоведение / Под ред. Г. Н. Поспелова. М. : Высшая школа, 1976. 357с.
2. Ганич І. Д., Олійник І. С. Словник лінгвістичних термінів. – К.: Вища школа, 1985. – 159 с.
3. Косач Ю. Володарка Понтиди. К.: А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2017. 528 с.
4. Косач Ю. Сузір'я Лебедя : роман. Нью-Йорк : Видавництво М. П. Коць, 1983. – 276 с.
5. Потєбня А. А. Из записок по теории словесности. Харьков, 1905. 652 с.

*Рега Наталія*

*Науковий керівник: доц Дідук-Ступняк Г.І.*

### **СИСТЕМА ГРАМАТИЧНИХ, ЛІНГВІСТИЧНИХ, КОМУНІКАТИВНО-СИТУАТИВНИХ І ТВОРЧИХ ЗАВДАНЬ ТА ВПРАВ ПРИ ОПРАЦЮВАННІ СЛОВОТВОРУ У ШОСТОМУ КЛАСІ**

Творчі завдання відіграють важливу роль при вивченні словотвору у шостому класі тим, що сприяють кращому виконанню загальнопедагогічних завдань та досягненню цілей як практичного так і теоретичного засвоєння мовного матеріалу. Тому їх застосування, на нашу думку, є обов'язковим при опрацюванні розділу “Словотвір” у шостому класі.

Саме різні типи завдань і вправ заставляють учнів думати, логічно міркувати, аналізувати навчальний матеріал, зіставляти одержані знання з різних джерел. Також спонукають учнів до пошукової діяльності у розв'язанні поставлених перед ним завдань. А це забезпечує використання набутих знань у нестандартних обставинах, ситуаціях. І тим самим сприяє кращому засвоєнню понять “твірне слово”, “похідне слово”, “твірна основа”. А розуміння і знання цих понять запобігає допущенню помилок при виконанні завдань, дає краще уявлення про сучасну словотворчу систему української мови, про основні шляхи збагачення лексики, про особливості багатьох слів та їх правопис.

Досвід і дослідження показують, що вчителі, опрацьовуючи програмовий матеріал, здебільшого багато уваги приділяють формуванню чисто лінгвістичних умінь. Це пояснюється тим, що вчителі, по-перше, не завжди знають, яка комунікативно-стилістично робота може проводитись у зв'язку з вивченням програмових розділів, і, по друге, погано уявляють, які мовні, мовленнєві і комунікативні уміння та навички слід формувати [3, 70-71]. Стилістична робота ще не стала тим стержнем, який повинен пронизувати усі види і форми роботи вчителя, спрямовані на формування умінь і навички комунікативно правильного мовлення [4, 81].

У нашій системі роботи намічено, якими саме уявленнями і навичками повинні володіти учні, щоб правильно продукувати і використовувати засоби словотвору у своїх висловлюваннях.

Враховавши дидактичний принцип перспективності і наступності, на першому етапі лінгвостилістичної роботи у шостому класі ми запропонували при вивченні розділу “Повторення вивченого в початкових класах” (тема “Значущі частини слова; спільнокореневі слова” провести спостереження над стилістичними функціями словотворчих одиниць у висловлюваннях різних стилів, вивчених у молодших класах. Ставили при цьому мету – виробити вміння помічати і оцінювати стилістичне забарвлення словотворчих засобів і вміння співвідносити їх зі сферою вживання, дискурсом, зі стилістично нейтральними словотворчими засобами.

Для ознайомлення зі специфікою використання словотворчих одиниць (а саме суфіксів, префіксів) учням шостого класу можна запропонувати такі види словотворчих вправ:

- спостереження над словотворчими засобами;
- вправи конструктивного характеру;
- вправи дослідницького характеру;
- лінгвостилістичні завдання і вправи;
- комунікативно-стилістичні;
- граматичні.

Розглядаючи запропоновані слова за будовою, одночасно пропонуємо ознайомити учнів зі способами словотвору, стилістичними функціями похідних слів, формуючи при цьому вміння користуватися мовленнєзнавчими термінами: емоційність, стилістично забарвленні суфікси і префікси. Робота полягає у проведенні бесіди, змістом якої було роз'яснення їх значення, повторення відомого про будову слова та спільнокореневі слова. Вони як одиниці лексичної системи не створюються мовцем у процесі його мовної діяльності. Вони у єдності звучання і значення, зафіксовані передусім у свідомості носіїв мови. Ми лише вибираємо з наявного запасу потрібні лексеми, керуючись змістом висловлювання і ситуацією мовлення. Тому може здатися, що конструювання слів особливо практичного значення не має. Насправді це не так. Побудова слова є вправою, що знаходить ефективне застосування під час опрацювання ряду програмових тем, у тому числі й словотвору, сприяючи засвоєнню лінгвістичних відомостей і збагачення лексичного запасу учнів.

Матеріалом, з якого утворюються слова, є фонемі (звуки) й морфемі. Утворення слів - основний вид роботи під час вивчення розділу “Словотвір” і словотворчих тем у межах кожної частини мови, оскільки найбільш продуктивними є морфологічні способи словотворення. Під час опрацювання словотвору у шостому класі можна запропонувати учням для виконання різноманітні творчого характеру завдання.

Вивчення розділу “Словотвір” у шостому класі має на меті дати учням цілісне уявлення про сучасну словотворчу систему української мови, про основні шляхи розвитку й збагачення лексики, без чого неможливе свідоме засвоєння граматичних особливостей багатьох категорій

слів та їх правопису. Вивчення способів словотвору сприяє також розширенню й активізації словникового запасу дітей, виробленню навичок встановлювати зв'язки між спорідненими словами утвореними різними способами. Пропонуємо розроблені нами конспекти уроків, які були апробовані нами у ході проходження педагогічної практики.

6 клас

Тема. Словотвір. Змінювання і творення слів. Твірна основа.

Мета: забезпечити засвоєння учнями нових лінгвістичних термінів, навчити: розрізняти похідні слова, розвивати вміння порівнювати й узагальнювати факти й поняття, логічне й образне мислення; виховувати любов до книги.

Обладнання: підручник О.Глазової «Українська мова». Підручник для 6 кл. – К.: Освіта, 2017р.

Тип уроку. Урок вивчення нового матеріалу.

Методи й прийоми. Вступне слово вчителя, метод спостереження мовного матеріалу, робота з підручником, метод різновидових вправ: граматичних, комунікативно-ситуативних, мікро-технологія дослідницького характеру, творчі завдання.

Хід уроку

I. Організаційний момент.

1.1. Перевірка підготовки класу й учнів до уроку.

1.2. Виявлення відсутніх.

II. Оголошення теми і мети уроку, мотивація навчальної діяльності.

2.1. Вступне слово вчителя.

- Діти, відгадайте загадку.

Завжди можу стати у пригоді,

І моїх порад вам не злічить.

Кажуть так про мене у народі.

«Мовчить, а сто дурнів навчить»

Що це таке? ( Книга).

- У нас в класі всі розумні, а хто кмітливий, – зараз перевіримо.

А тепер візьміть у руки свого порадника – книжку, знайдіть розділ, що називається «Словотвір». Що є, на вашу думку, предметом вивчення у цьому розділі?

Правильно, предметом вивчення у цьому розділі є закони творення слів.

А щоби підтвердити свої міркування, давайте розглянемо таблицю «Основні розділи науки про мову» (див. с. 34).

Отже, сьогодні ми вивчатимемо ще один розділ науки про мову – «Словотвір».

III. Вивчення нового матеріалу.

3. 1. Слово вчителя.

- Діти, ми маємо познайомитися з такими лінгвістичними поняттями як твірна основа, твірне слово і похідне слово.

3.2. Робота з підручником.

Виконання граматичної вправи.

- То, які слова, називаються спільнокореновими? Чим відрізняються спільнокореневі слова від різних форм одного й того ж слова?

I 1. Школа, школою, школи, шкіл;

2. Школа, школяр, шкільний, пришкільний.

II 1. Білий, білому, білого, білими;

2. Білий, білити, біляк.

III 1. Учити, учень, учений, учення;

2. Учити, учу, учиню.

3.3. Пояснення вчителя

Мова – живе явище, що прагнучи найповніше задовольнити потреби людей у гармонійному спілкуванні, постійно змінюється: частина слів переходить в пасивний словник або й зовсім забувається. Натомість з'являються нові слова. Вони або запозичуються з інших мов, або витворюють ся мовцями уже з існуючих у даній мові елементів, які прийнято називати

словотворчими засобами. До словотворчих засобів належать твірні слова, твірні основи, афікси, словосполучення.

Твірною називається основа, від якої утворилося слово. Щоб визначити твірну основу, треба знайти слово, від якого утворення дане. Спільна для цих слів частина і є твірною основою. Наприклад: рук-а – рук-ав – рук-ав-иц-я. в Українській мові є такі способи словотвору: суфіксальний, префіксальний, префіксально-суфіксальний, без суфіксальний, складення, перехід однієї частини мови в іншу.

3.4. Мікро-технологія дослідницького характеру «Навчаючи вчуся». Робота в групах. Прочитавши правила на с. 239 і с. 240, обговори їх зі сусідом по партії.

3.5. Творча вправа 725 (усно). З'ясуй, від якого слова і яким способом утворені слова. Склади х ними речення наукового та художнього стилів.

Очікувана відповідь. Подобрішати – добрішати – добро;

почервоніння – червоніння – червоніти – червоний;

по-школярськи – школярський – школяр;

3. 6. Робота біля дошки.

Виконання конструктивних та правописно-граматичних вправ

1. Від даних слів утворити слова за допомогою вказаних словотвірних засобів:

а) від назв міст утворити назви жителів за допомогою суфіксів – анин, енин, гонин: Львів, Париж, Харків, Суми (львів'янин, парижанин, харків'янин, сумчанин);

б) від назв міст утворити прикметники за допомогою суфікса – ськ:

Київ, Одеса, Омськ, Тернопіль, Луцьк, Рівне (київський, одеський, омський, тернопільський, луцький, рівненський).

2. Від слова вода утворити якнайбільше похідних слів, з-поміж них виділити кілька словотвірних рядків:

вода – водяний – водяник; підводний – підводник.

3.7. Дослідницька робота з таблицею «Способи словотвору» (див. с. 242 у підручнику).

3.8. Виконання комунікативно-стилістичної вправи.

Уявіть себе в редакції дитячого журналу в ролі кореспондента. Ваше завдання – дібрати ряд споріднених слів, будова яких відповідала б схемі:

□ мов □ (Очікувана відповідь: промова, передмова, відмова, змова);

за □ ок (Очікувана відповідь: затишок, затінок, запічок, залишок);

Складіть з цими словами речення, які об'єднує соціокультурна тема «Краса і багатство рідної мови».

IV Підсумок вивченого на уроці.

1. Узагальнювальна бесіда з учнями.

- Що таке твірна основа?

(Твірна основа – це частина слова, слово, або кілька слів, на основі яких витворюється нове слово)

- Похідне слово – це ...

(слово, утворене від іншого слова як твірної основи).

- Скажіть, що таке спосіб словотвору?

(Це прийом, яким від твірної основи витворюється нове слово).

- Які способи словотвору вам відомі?

(Суфіксальний, префіксальний, префіксально-суфіксальний, безсуфіксальний, складення, перехід однієї частини в іншу).

V. Домашнє завдання.

Виконати творчу вправу 726.

Чому так називають птахів? Від якого слова кожна з цих назв утворилася?

Берестянка – берест,

вівсянка – овес,

очеретянка – очерет,

кропив'янка – кропива,

горіхівка – горіх.

(Назва цих птахів утворилася від назв рослин).

Чорниш,

Чернь,  
Рябник,  
Лиска,  
Шилохвіст

(Назви утворились за зовнішніми ознаками птахів).

Осоїд,  
Бджолоїдка,  
Мухоловка.

(Назви походять від назв комах, яким живляться дані птахи).

Повзик,  
Норець,  
Стриж.

(Назви утворилися від способу пересування птахів).

Отже, використання різновидових завдань і вправ під час опрацювання розділу «Словотвір» у шостому класі є важливим і необхідним. Тому що вони формують вміння перенести набуті навички у змінені умови, застосовувати їх в нестандартних обставинах, в уявних, умовно-реальних і природних ситуаціях. Уміння виділяти у слові його складові частини – основу і закінчення, корінь префікс є головною передумовою для успішного вивчення словотвору у шостому класі. Не менш важливим є і розуміння способів творення слів. Розділ цей має й значний світоглядний потенціал – самою суттю лінгвістичного матеріалу утверджується погляд на мову як на історично змінне явище, як на систему, що постійно вдосконалюється.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Бондаренко С. Ф, Питання словотвору на уроках мови // Укр. мова і література в школі. 1982. №8. С. 64.
2. Девдера М. Рідна мова: навчально-методичний компакт для 5 класу (теми – Будова слова і «Словотвір») // Укр. мова і література в шк. 2000. №3. С. 84.
3. Дідук Г. І. Вивчення засобів емотивності на уроках української мови у 5-7 класах. Тернопіль, 2000. С. 202.
4. Дідук Г. І. Лінгвостилістичні та комунікативно-ситуативні вправи на уроках української мови у 5-7 класах. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2004. 80 с.

*Лозінська Наталія*

*Науковий керівник – проф. Лановик М. Б.*

### ІСТОРИЧНА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ МИНУЛОГО У ПОВІСТІ Б. ЛЕПКОГО «СОТНИКІВНА»

За обсягом літературної спадщини в історії української літератури Богдан Лепкий є другим після Івана Франка. Ім'я письменника тривалий час замовчувалося внаслідок суспільно-політичних умов радянського періоду. Проте згодом, у роки незалежної України, постать Б. Лепкого та його творчу спадщину інтерпретували в різних ракурсах. Серед дослідників життєво-творчого шляху письменника були: Н. Білик-Лиса, Н. Букалець, О. Костецька, В. Погребенник, Ю. Погребенник, М. Ткачук та інші. Такий інтерес до постаті митця є обґрунтований, адже бібліографічний перелік його творів становить близько 700 сторінок машинопису, серед яких: дослідження про Великого Кобзаря, понад двадцять томів української класичної літератури, переклади творів російських, польських, німецьких, англійських і скандинавських письменників. В історичних творах Богдан Сильвестрович виявляє власне бачення подій минувшини. Щодо рівня художності їх можна трактувати по-різному, але всі вони є самобутнім виявом світогляду письменника.

Огляд критичного матеріалу дає підстави стверджувати, що науковці та дослідники не достатньо уваги приділили малій прозі Б. Лепкого, зокрема його історичному доробку. Письменник був глибоко обізнаний з архівними джерелами, що виявляється у змалюванні історичних подій у текстах його повістей. Основним завданням статті є окреслити культурно-історичний підходи до інтерпретації подій минувшини у повісті Б. Лепкого «Сотниківна».

Для глибокого аналізу історичної прози Богдана Лепкого необхідно осмислити поняття «історизм» та «історіософія».

М. Нефьодов у «Лексиконі загального та порівняльного літературознавства» пише: «Історизм у літературознавстві – це загальна методологічна основа для ряду напрямків літературознавчого вивчення літературного процесу, творчості окремих письменників і художніх творів. Він найчіткіше застосовується у методології культурно-історичної, порівняльно-історичної, соціально-культурної і деяких інших шкіл, при вивченні історичної поетики. Відрізняється від поняття «Історизм у літературі», котрий визначається як художнє засвоєння конкретно історичного змісту тієї чи іншої епохи, що найчастіше виражається в історичних жанрах. Вперше історизм у вивченні літератури спостерігається вже в пізньоантичну епоху з її тяжінням до складання хрестоматій й увічненням літературних імен» [3, с. 237].

У «Словнику літературознавчих термінів» за редакцією В. Лесина та О. Пулинця, «історизм» означає «урахування художником особливостей зображуваної епохи, змалювання у творі характерних її рис. Історизм – одна з найважливіших сторін реалістичного творчого методу. Реалістичний твір стає немов художнім документом своєї епохи» [4, с. 154].

У наступній інтерпретації – «історизм – художнє осмислення подій минулого, що мають конкретно-історичний неповторний зміст і колорит, спроба його реставрації у різних жанрах лірики, епосу і драми. В основу цього процесу покладений принцип наукового пізнання, за яким певне явище письменства розглядається у закономірному розвитку, пов'язується з еволюцією художньої та суспільної свідомості» [5, с. 440].

Принцип історизму відіграє значну роль під час тлумачення художнього твору. Тому літературним критикам, як і читачам історичної минувшини, потрібно для початку ознайомитись із культурно-історичними умовами, за яких виник той чи інший текст, а тоді здійснювати комплексний аналіз твору.

Важливим аспектом багатьох художніх творів на історичну тематику є модель історіософії, яку автори у «Літературознавчій енциклопедії» трактують як «сприйняття історичного процесу без його тривалості, детермінованості, послідовності, вихоплення з нього важливих моментів життя людини, укрупнення їх та протиставлення інертному животворінню» [5, с. 442].

Іншими словами, історіософія стосується двох дисциплін – філософії та історії. Тобто, будь-які історичні події, явища, персоналії постають конкретним тлом для того, щоби значно більше акцентувати увагу на філософських питаннях: життя і смерті; добра і зла; християнства і язичництва.

Український історик Омелян Пріцак висловив власне розуміння терміна «історіософія»: «це теорія історії, філософське розуміння історичного процесу» [6, с. 45].

Іван Бойченко вказував, що історіософія – це насамперед певний «вимір», «площина», «грань», «іпостась» філософії історії [2, с. 130-132].

Варто наголосити й на тому, що принцип історіософії передбачає трактування історії з перспективи можливого її повторення у майбутньому. Тому об'єктом філософського-історичного знання є історичне буття, процес історичної думки і загалом ці аспекти постають як відтворююча картина суспільного життя.

Історична повість Б. Лепкого «Сотниківна» вперше вийшла в 1927 р. накладом львівського видавництва «Червона калина» в друкарні отців Василіян у Жовкві на Львівщині. Друге видання було здійснене накладом Товариства у друкарні Видавничої спілки «Діло» в 1931 р. [1].

«Історична картина з часів Івана Виговського» – такий підзаголовок повісті змушує читача налаштуватись на сприйняття подій минулого, пов'язаних із гетьмануванням Виговського, найближчого соратника Богдана Хмельницького.

З елегійно-романтичним піднесенням звучать перші рядки твору: «Бачиш тітусю, яке гарне квіття!», – належали вони дочці сотника Шелеста [4, с. 22]. Автор порівнює красу дівчини із персонажем давньогрецької міфології, який втілював людську душу, у вигляді дівчини з крилами метелика, Псіхе, що своєю надзвичайною зовнішністю могла перевершити навіть Афродіту. Такий жіночий образ створений письменником для того, щоби



продемонструвати читачеві в особі Олесі незламність духу, життєствердність, вірність моральним нормам та Батьківщині.

Різні погляди про гетьманування Івана Виговського були причиною того, що «згоди нема» серед народу, одні вважали, що «загалом, відколи гетьманувати став Іван Виговський, гуляще життя припинилося, бо, як то кажуть, який пастир, таке й стадо, а пастир цей, мабуть, і з роду п'яним не був, хіба інколи п'яного вдавав, та й то недобре» [4, с. 34]. Інші усвідомлювали, що згоди не було споконвіків, а зараз її не має, бо «чорний народ на Виговського нарікає, каже... що він шляхтич, що жінка його козачками гордує, що обоє людьми чужої віри обсадилися» [4, с. 37], а «попи на ім'я гетьмана моляться у церкві, а поза церквою нишком-тишком доноси на нього шлють» [4, с. 38].

І як висновок звучать слова підсотенного: «Бог вість, як воно скінчиться. Попи бунтують, Москва грішми сипле, між старшинами єдності нема, булава не одного манить, – безталанний ми народ, панове» [4, с. 39]. А потім у розмові додає: «Але як же нам на москалів стати, коли в нас син на батька стає, полковник на гетьмана, сотник на полковника, тю! Згоди в нас, панове, треба, згоди!» [4, с. 40].

Автор не хехтує історичною правдою, зокрема в епізоді, коли сотник інформує про облогу Конотопу і про те, що Виговському нічого не залишається, як єднатись із Польщею: «Гуляницький у ньому з полками Ніжинським та Чернігівським, мов у коробці замкнувся. Москалі під проводом Ромодановського так його обложили, що й миш не смикнеться звідтіль» [4, с. 44]. Звернення до образу Г. Гуляницького є не випадковим, адже він за підтримки селян витримав у Конотопі двомісячну облогу, ніжинський полковник допоміг гетьману виграти час і зібрати військо чисельністю 60 тисяч осіб.

Також присутній елемент історизму в епізоді проживання жінок на Січі. Письменник стверджує, що за часів Б. Хмельницького жіноцтво було кругом Січі, на її території перебували тільки козаки. Згадуються події національно-визвольної війни, зокрема битва під Жовтими Водами, під Корсунем і під Пилявцями (автор розповідає про них не у ретроспективному ключі, тільки перераховує як доказ тому, що Хмельницький не побоявся піти війною на Москву, перемагаючи не в одному бою).

Історіософічного звучання набувають наступні рядки: «Відвага більше значить, а такими балачками ми лише застрашуємо себе і тратимо останки цього лицарського духу, котрим славилися наші батьки. Що нам до того, чи гетьмана намовляє хто до війни, чи не намовляє, як покличе, треба йти і кришка» [4, с. 51]. Тобто, між двома стихіями – життям і смертю, козаки, не жаліючи себе, йдуть на війну в ім'я обов'язку, задля слави українського народу і світлого майбутнього: «Краще гинути на війні, як нидіти в неволі» [4, с. 52].

Філософського забарвлення історичної минувшини втілюють думки про те, що таке істина: «Істина?.. і він здригнувся. Де тая істина в нас, на Україні?.. в панах чи в людях? У своїх чи в чужинцях? В минулім чи в майбутнім?.. Постарілися кости його, охляли думки, знемоціли сили, а істини тієї він не бачив. Зривався народ захищати її в погоні за правдою неправду люди творили. Зневажали Господню красу, – кров'ю, як вином червоним, торгували...» [4, с. 70].

У повісті «Сотниківна» автор дотримується фактографічного викладу, зокрема у змалюванні образів Трубецького, Гуляницького, Ромодановського, Безпалого та інших. З кожним із них пов'язана певна історична ситуація, усі вони відіграли важливу роль у московсько-українській війні 1658-1659 рр. Зокрема у розповіді часто фігурують топоніми, що надає твору хронотопного зв'язку між окремими його частинами (Шоповалівка, Конотоп, Ніжин, Берестечко, Десна, Сейм). На початку ХХІХ розділу Б. Лепкий наводить точну дату: «Ніколи ще сонце не заходило над Конотопом так криво, як у середу 28 червня (за ст. ст.) 1659 р.», це знаменувало лише одну подію – бій.

Отже, Б. Лепкий створив повість «Сотниківна» як історико-художній твір. Змальовуючи колізії, характери, перипетії, долі персонажів, автор змодельовав картину минувшини, події часів гетьманування І. Виговського. Концепція історизму в творі полягає в інтерпретації письменником Конотопської битви 1659 р. Таким чином, Б. Лепкий, майстерно володіючи словом, трансформує історичні моменти у художнє полотно, тим самим пропонуючи власну інтерпретацію минулих подій. Величезна творча спадщина письменника дає можливість говорити про різноманітний горизонт його історико-філософських зацікавлень. У такому ключі вбачаємо перспективність подальших досліджень художньої прози українського автора.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Білик Н. Богдан Лепкий. Життя і діяльність. Тернопіль: Джура, 2001. 72 с.
2. Бойченко І. Філософія історії : [підручник]. І. В. Бойченко. К.: Знання, 2000. 724 с.
3. Лексикон загального та порівняльного літературознавства. За ред. А. Волкова, О. Бойченка, І. Зварича та ін. Чернівці: Золоті литаври, 2001. 636 с.
4. Лепкий Б. Сотниківна. Історична картина з часів Івана Виговського : повість. Інценізації Олекси Скалозуба, Богдана Мельничука. Упорядкув. та передм. : Н. Білик; прим. Н. Білик, Б. Мельничука. Тернопіль: Богдан, 2012. 280 с.
5. Лесин В., Пулинець О. Словник літературознавчих термінів. К.: Рад. школа, 1965. 436 с.
6. Літературознавча енциклопедія : У 2 томах. Т.1. Авт.-укл. Ю. І. Ковалів. К.: ВЦ «Академія», 2007. 608 с.
7. Прицак О. Історіософія та історіографія Михайла Грушевського. Омелян Прицак. К.: Кембридж : Б.В., 1991. 80 с.

*Небельська Наталія*

*Науковий керівник – проф. Лановик З. Б.*

**ХРИСТИЯНСЬКА ТА АТЕЇСТИЧНА МОДЕЛІ ЕКЗИСТЕНЦІАЛІЗМУ У  
ФРАНЦУЗЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ ХХ СТОЛІТТЯ**

Складність вивчення екзистенціалізму полягає у тому, що у радянську епоху екзистенціалізм не вивчався, бо таврувався клеймом буржуазної течії. Поодинокі праці про екзистенціалізм з'явилися вже у період незалежної України, але увага зверталася на український екзистенціалізм, а європейський – залишався у тіні. Тому дослідження творів сучасної зарубіжної літератури (не лише ХХ століття) є неможливим без осмислення їх крізь призму екзистенціалізму.

Теоретико-методологічною основою статті стали праці вітчизняних літературознавців: Девдюк І. В., Куцупал С. В., Яковенко М.Л, Токмань Г. Л, Ніколенко О. М. та інших. Критичний аналіз літературних творів здійснюємо крізь призму праць теоретиків філософії екзистенціалізму, зокрема Габрієля Марселя, Альбера Камю, Жана-Поля Сартра, Серена К'єркегора, Карла Ясперса, Мартіна Гайдеггера та інших.

Мета статті полягає у з'ясуванні відмінностей християнської та атеїстичної моделей екзистенціалізму у французькій літературі ХХ століття на прикладі праць Жана-Поля Сартра та Габрієля Марселя.

Культура ХХ століття значною мірою відрізнялася від минулих століть людської цивілізації, бо розвивалася під впливом двох світових війн та морально-культурної кризи. Події Другої світової війни стали ключовими у творенні змін соціально-політичного та культурного життя усього світу, і саме війна неабияк видозмінила літературний процес [1, с. 43]. У ХХ столітті світ став уособленням еkleктики культур, релігій, філософських напрямів та течій; вщент зруйнувалися усталені інститути – культурні, національні, моральні, політичні, релігійні (яскраво прогресував антирелігійний рух) [13, с. 84]. Філософсько-культурна складова урізноманітнілася новаторськими ідеями, напрямками, новизною тем характеризувалася змішаністю понять та методологій [13, с. 84].

Трагічний досвід смерті став провідною темою усіх видів мистецтва, де кожен із митців пропонував свій спосіб осмислення, хто у класичній формі, а хто у новаторській – авангардистській. Письменники та філософи зазвичай вдавалися до проблем ролі кожної людини як окремого індивіда, її внутрішніх переживань, протистоянь добра та зла; людини як невід'ємного елемента суспільства, де кожен несе відповідальність за свої вчинки [1, с. 43]. Центральними настроями мистецтва стали відчай, розчарованість, страх, втрата сенсу життя. Постмодернізм викривав темні сторінки життя суспільства, люди якого за словами Умберто Еко опинилися на самісінькому краю прірви [12, с. 461]. Життя завмирає, здавалося б дороги далі вже немає, але саме тут, на краю прірви людині відкриваються нові знання, вона по-новому переосмислює сенс життя, спосіб життя, вона по-іншому дивиться на смерть [6, с. 48]. Людина стоїть на межі вибору: або погубити себе (духовно впасти у прірву), або врятувати себе (зробити крок назустріч собі) – переосмислити спосіб життя, погляди, цінності та віднайти свободу.

Література цього періоду наповнилася новим змістом, наблизилася до таких наук, як політологія і соціологія, а її яскравими рисами стали психологічність та філософічність, та не з метою навчити читача, як це було у добу Просвітництва, а для того, щоби спонукати до якнайглибшого розуміння природи особистості [1, с. 43]. У другій половині XIX – початку XX століття саме Франція визначала загальний напрям руху європейської та світової культури. У Франції зародилися провідні художні течії та школи, які отримали визнання усього світу; з'явилися нові види мистецтва, такі як кінематограф та сформувалися тенденції, які стали провідними у мистецтві XX століття.

У 40-50-х роках XX століття особливої популярності набуває «екзистенціалізм – філософсько-художня система, у якій найбільш повно виразились настрої і сподівання воєнного та повоєнного покоління, що усвідомило абсурдність власного існування, свою приреченість та самотність» [1, с. 43].

Як літературний напрям екзистенціалізм виник у Франції у 40-х роках XX століття завдяки творчості Жана-Поля Сартра та Альбера Камю. Програмними творами європейського екзистенціалізму вважаються праці згаданих письменників, а саме: трактат Ж.-П. Сартра «Буття і ніщо» (1943), праця «Екзистенціалізм – це гуманізм» (1945), роман «Нудота» (1938), збірка оповідань «Мур» (1939), п'єса «Мухи» (1943) та інші. Свої екзистенційні погляди А. Камю виклав у філософському есе «Міф про Сізіфа» (1942), «Бунтівна людина» (1951), повісті «Чужий» (1942), романі «Чума» (1947) та п'єсі «Калігула» (1944) [1, с. 43].

Зазвичай письменники-екзистенціалісти викладали думки у загальнодоступній формі, осмислити зміст яких міг як інтелігент, так і пересічний робітник [1, с. 43]. Тому й твори екзистенціалістів доступно, але водночас і глибоко тривожили душі читачів у всьому світі, поширюючи вчення екзистенціалізму та захоплюючи весь повоєнний літературний простір.

Філософсько-світоглядну програму екзистенціалізму можна звести до наступних тез:

- Світ, в якому живе людина – цілковитий хаос та абсурд, де немає порядку і сенсу;
- Людина як елемент світу не в змозі впливати на те, що відбувається довкола неї, їй не під силу впорядкувати хаос;
- Навіть якщо у світу-хаосу є мета, то людині вона не відома;
- Людське життя не має сенсу, не має цілі, тому життя – це лише існування [1, с. 43].

У статті «Екзистенціалізм – це гуманізм» Жан-Поль Сартр чітко розділив екзистенціалістів на дві кардинально протилежні течії: християнську (релігійну) та атеїстичну. З цього приводу він писав: «Справа, втім, дещо ускладнюється тим, що існують два різновиди екзистенціалістів: по-перше, це християнські екзистенціалісти, до яких я відношу Ясперса та сповідуючого католицизм Габрієля Марселя; й по-друге, екзистенціалісти-атеїсти, до яких належать Гайдеггер і французькі екзистенціалісти, в тому числі я сам» [7, с. 320-321].

Християнський (релігійний) екзистенціалізм вважають результатом християнської культури. Він утверджує, що Бог створює людину незавершеною, відкритою до саморозвитку. Відповідно до християнської моделі матеріальне земне життя не має цінності. Людина повинна жити за законами Господніми, плекати у серці любов та надію на життя вічне. Ніщо, що має земне походження, не повинно сіяти страх та сумніви у людській душі, а істинне щастя може досягнути той, хто у хвилини випробувань душею повертається до вічного (до Бога). Земне життя приводить людину до Бога. Людська душа безмежна та вічна.

Якщо говорити про атеїстичну модель екзистенціалізму, то вона заперечує існування Бога. Представники цієї моделі екзистенціалізму задаються запитаннями, чому люди приходять у цей світ, повен абсурду та страждань для того, щоб все одно померти. Вони не вірять у вічне життя, тому й самогубство як спосіб порятунку від світу, вважають беззмістовним. Єдине, що залишається, – це прийняти безглуздість світу та жити. Людина-суб'єкт перебуває в опозиції до навколишнього світу, соціальних та етичних догм, вона відчуває себе непотрібною та самотньою.

Сартр стверджував: «Тих і інших об'єднує лише переконання в тому, що існування переує сутності...» [7, с. 321]. Що означає «існування переує сутності»? Сартр пояснює це, навівши приклад створення ремісником ножа. Ремісник чітко знає для чого йому ніж, яким він має бути, яка техніка його створення та інше. Так само і творець (ремісник божественного рівня), коли створює людину, добре знає, що він творить. Сартр пише, що у 18-му столітті атеїзм ліквідував поняття Бога, але не ідею про те, що сутність переує існуванню [7, с. 321].

Людина усвідомлює себе лише після того, як починає існувати, тобто «істота» стає людиною лише згодом, і лише такою, якою саме себе зробить (вибере).

Габріель Марсель – видатний французький філософ та письменник ХХ століття, найяскравіший представник християнського екзистенціалізму, який порушив проблеми цінності і безсмертя, таємниці родини, безсмертя душі, втрати близької людини та інші [10, с. 54]. У своїй книзі «До трагічної мудрості та за її межі» Марсель вважав, що для сучасної людини мудрість (знання) може бути лише трагічною [3, с. 407]. Він поєднав тлумачення смерті Гайдеггера зі своїм тлумаченням «трагічної мудрості». Для того, аби вийти за межі цієї «трагічної мудрості», потрібно звільнитися від протиставлення «буття та сущого». Філософ пояснив відмінність між поняттями «буття та суще» відмінністю між світлом й тим, що воно освітлює. Тобто буття – це Світло (у розумінні Марселя – це Бог) освітлює суще – людину, а сенсом людського існування є відкритість перед цим божественним Світлом [3, с. 414].

У праці «Досвід конкретної філософії» Габріель Марсель запропонував філософське осмислення смерті коханої людини. Говорячи про «загробне життя», він переконаний, що той, кого ми любимо, залишається для нас «сущим». Ця людина продовжує жити в нас, у нашій реальності, проте через обмеженість нашої психології, нам не вдається це осмислити [4, с. 118]. У праці «Цінність і безсмертя» філософ запропонував два типи ставлення до людини, яка померла: збереження образу та існування [10, с. 64]. Образ померлої людини ми бережемо у пам'яті, відтворюємо його, оглядаємо цей образ з усіх сторін, як річ, спомин про яку з плином часу все більше тьмяніє. Другий тип ставлення – це продовження існування того, хто помер, але залишився у люблячих серцях. Марсель пише: «Отже, доведеться тут обирати між цими двома підходами, одне з яких буде скромним і строго відповідатиме даним досвіду, тоді як друге буде довільним і майже безглуздим» [5, с. 171].

Також філософ намагався відшукати противагу смерті, не віднайшовши її у житті, він зробив висновок, що особливу роль у житті людини відіграє любов як втілення свободи. Він говорив про те, що саме любов є тим надійним підґрунтям для протистояння перед відчаєм, страхом, смертю. «Ця онтологічна противага може полягати лише у позитивному використанні свободи, яка стає поєднанням, тобто любов'ю. І відразу смерть не тільки опускається на терезах, а й долається...» [4, с. 113]. На думку Марселя, любов неперервна і підноситься над ірраціональними істинами [10, с. 67].

Жан-Поль Сартр – видатний французький філософ та письменник ХХ століття, один із засновників атеїстичного екзистенціалізму. Згідно з філософією Сартра, людина – унікальна істота, яка має право на вибір власної волі, а основним проявом її існування є свобода. Сартр вважав, що бути вільним – означає бути собою [11, с. 116]. У праці «Екзистенціалізм – це гуманізм» філософ висловив думку, що атеїстичний екзистенціалізм є більш послідовним, ніж християнський, бо він вчить, що людина спочатку існує – з'являється на світ, і лише потім стає сутністю – самовизначається [7, с. 322].

У автобіографічній повісті «Слова» (1964) Ж.-П. Сартр писав про те, що у дитинстві з ним займалися катехизисом, його навчали священної історії та Євангелії, але не дали можливості вірити, це привело до безладу, який став своєрідним порядком, а католицьке поняття священності перейшло у словесність [9, с. 170]. Сартр зізнався, що він тридцять років дивився і не бачив, бо могутня колективна сила – віра інших, ввела його в оману. На тридцятому році життя мислитель зробив для себе висновок, що Бога не існує. «... з того часу у мене ніколи не виникало бажання його воскресити» [9, с. 171].

Найоб'ємнішою працею Сартра є «Буття і ніщо. Досвід номенологічної онтології» (1943), яку критики назвали «Євангелієм французького атеїстичного екзистенціалізму» [11, с. 116]. Основними концептами праці є «буття-в-собі» та «буття-для-себе», а провідною темою – відношення людського буття до самого себе («буття-для-себе» до «буття-в-собі»). Людське буття Сартр розглядав в ситуаціях, де і виникають проблеми цінностей, які породжуються розумінням того, що «буття-для-себе» (людське буття) – це постійне прагнення до самовдосконалення (до «буття-в-собі»), бо завжди відчувається неповнота. Отже, існувати – це бути активним, перебувати у постійній роботі над собою [2, с. 76].

Особливе значення Сартр надавав людській діяльності, бо вважав, що діяти – означає змінювати світ. Саме на цій стадії дослідження у філософа і виникло поняття «свобода». Сартр писав: «Свобода – це якраз те ніщо, яке міститься у серці людини і яке змушує людську

реальність робити себе, замість того, щоб бути... Людина не може бути то вільною, то рабом – вона цілком та завжди вільна або її немає взагалі» [8, с. 452]. Можемо зробити висновки, що за Сартром, свобода тісно пов'язана із людською діяльністю («буття-для-себе») у напрямку до вдосконалення внутрішнього «Я» («буття-в-собі»).

Працю «Екзистенціалізм – це гуманізм» Сартр завершив думкою про те, що екзистенціалізм – це не атеїзм, який заперечує існування Бога, швидше він заявляє про те, що навіть, якщо Бог існує, це нічого не змінить. І це зовсім не означає, що екзистенціалісти не вірять в існування Бога, просто не має значення існує Він, чи ні. На думку Сартра людина повинна знайти себе та зрозуміти, що ніщо не спроможне врятувати її від самої себе, навіть беззаперечний факт існування Бога. «В цьому смислі екзистенціалізм – це оптимізм, вчення про дію. І тільки внаслідок нечесності, плутаючи свій власний відчай з нашим, християни можуть називати нас зневіреними» [7, с. 344].

Отже, християнська та атеїстична моделі екзистенціалізму є абсолютно різними, протилежними течіями. Головна відмінність полягає у трактуванні свободи як центральної характеристики людського буття (з точки зору екзистенціалізму). Для атеїстичного екзистенціалізму свобода не є чимось наперед детермінованим, людина народжується в оточенні різних ціннісно-культурних систем, яким повинна кинути виклик, апробувати їх. На відміну від атеїстичного, християнський екзистенціалізм сповідує свободу як поле, окреслене цими ціннісно-культурними системами, де пріоритетною є система, створена християнською релігією.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Девдюк І. В. Основні тенденції розвитку світової літератури 40-50-х рр. ХХ ст. Зарубіжна література в школах України. 2014. № 12. С. 43 – 45.
2. Куцупал С. В. Свобода як скарб і кара у концепції Ж.-П. Сартра. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. 2011. № 105. С. 75 – 78.
3. Марсель Г. К трагической мудрости и за её пределы. Проблема человека в западной философии. – М., 1988.
4. Марсель Г. Опыт конкретной философии. Пер. с фр. – М.: Республика, 2004. – 224 с.
5. Марсель Г. Цінність і безсмертя. Пер. з фр. – К.: КМ Academia, Пульсари, 1999. – С. 155 – 177.
6. Ніколенко О. М. Постмодернізм – один з найвагоміших мистецьких напрямів ХХ ст. Всесвітня література та культура в навчальних закладах України. 2003. № 4. С. 48 – 51.
7. Сартр Ж. П. Экзистенциализм – это гуманизм. Сумерки богов. – М., 1989. – С. 319 – 344.
8. Сартр Ж.-П. Бытие и ничто. Опыт феноменологической онтологии. – М.: Республика, 2000. – 639 с.
9. Сартр Ж.-П. Слова. Пер. с фр. – М.: Прогресс, 1965. – 174 с.
10. Токмань Г. Смерть коханої: діалог лірики Володимира Свідзінського і філософії Габрієля Марселя. Слово і час. 2012. № 11. С. 53 – 67.
11. Шпак Ю. Бути вільним – означає бути самим собою. Дніпро. 2013. № 10. С. 114 – 117.
12. Эко У. Заметки на полях «Имени розы». Эко У. Имя розы. – М., 1989. – С. 427-468.
13. Яковенко М. Л. Соціокультурна актуальність екзистенціалізму. Вища школа. 2012. № 10. С. 84 – 91.

*Таранова Дарина*  
*Науковий керівник – проф. Куца О. П.*

#### АВТОРСЬКА ВІЗІЯ МИСТЕЦТВА У ПОВІСТЯХ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

Проблема втілення краси у мистецькому творі не втрачала актуальності для митців протягом століть, оскільки саме краса поставала основоположною засадою творчих нововідкриттів. Названа проблема зосереджувалася у двох аспектах – матеріальному (буквальному наслідуванні природи) та ідеальному (пріоритет особистісної ідеї творця). Т. Шевченко неодноразово порушував це питання, зокрема на сторінках свого Щоденника у дискусії з польським філософом К. Лібельтом. Зазначимо, що наукові міркування К. Лібельта відрізнялися від домінуючої у ті часи філософії розуму та абстрактної думки.

Дослідники характеризували ці міркування як філософію образів та ідей. У полеміці з названим філософом Т. Шевченко відстоював тезу про те, що талановитий митець не може абсолютизувати лише суб'єктивні уявлення. Не приймаючи ідеалістичних поглядів польського філософа про абсолютну свободу митця, Т. Шевченко зауважував: «Мне кажется, что

свободный художник настолько же ограничен окружающею его природою, насколько природа ограничена своими вечными, неизменными законами» [5, т. 5, с. 52]1. Якщо митець відступить від «вечної красавиці природи», він стане, на думку Т. Шевченка, «нравственным уродом» [т. 5, с. 52]. Все-таки він застерігав, що відтворення природи не може бути абсолютним: «Тогда бы не было искусства, не было бы творчества, не было бы истинных художников, а были бы только портретисты...» [т. 5, с. 52].

Важливо підкреслити, що Т. Шевченко приймав деякі думки Лібелята про прекрасне в природі: краса у природі є засадою краси в мистецтві; визначальною основою прекрасного у найширшому його розумінні; природа є скарбницею готових форм прекрасного, які митець «запозичує» у природі і засвоює силою своєї уяви. Прочитуючи Щоденник Т. Шевченка, не можна абсолютизувати думку, що він у своєму мистецькому світогляді був матеріалістом і надавав перевагу прекрасному у природі, а не в мистецтві. Важливим для нас є його лист до приятеля Броніслава Залеського, у якому зазначено: «Истинно изящное произведение на художника и вообще на человека сильнее действует, нежели самая природа» [т. 6, с. 96]. Таку ж думку простежуємо і в російськомовних повістях Т. Шевченка. Наприклад, у повісті «Прогулка с удовольствием и не без морали» читаємо: «Как ни прекрасна, как ни обаятельна лунная ночь в природе, но на картине художника... она увлекательнее, прекраснее. Высокое искусство (как я думаю) сильнее действует на душу человека, сильнее, нежели сама природа» [т. 4, с. 227]. Подібне прочитуємо у повісті «Художник», у якій Т. Шевченко зазначає, що у справжньому художньому творі найпрекрасніше, навіть краще від самої природи – це возвеличена душа митця, це божественна творчість.

Зазначимо, що у повістях Т. Шевченка співвідношення власне природного та мистецького було зрівноваженим. Про це він зазначав в автобіографічній повісті «Художник», називаючи себе палким прихильником прекрасного як у самій природі, так і в божественному мистецтві [т. 4, с. 194]. Свою прихильність до прекрасного в природі та мистецтві Т. Шевченко найчіткіше засвідчував у Щоденнику [т. 5, с. 41].

Мистецький ідеал, так само як ідеал природи у прозі Т. Шевченка, має свій специфічний вияв. Справжнє мистецтво автор означає такими епітетами, як «благородное», «прекрасное», «волшебное во всем блеске и его магическом очаровании», «краем, в котором могут пребывать только святые», «божественное», «возвышенно прекрасное». Важливо, що світоглядній у рецепції Т. Шевченка мистецька візія постає на першому плані. Позбавлення цієї рецепції позначене для автора рисами трагедійності: «дивитися і не сміти малювати, – се така мука, яку зрозуміє тільки суцільний художник» [т. 6, с. 36].

Цікаво звернутися до деяких Шевченкових міркувань стосовно того, яким чином здійснюється синтез прекрасного у мистецтві. У мистецькій доктрині Т. Шевченка одним із важливих критеріїв постає життєнаповнення. На думку М. Євшана, Т. Шевченко «несвідомо брав життя як вихідну точку для своєї творчості, з погляду життя інстинктивно дививсь на мистецтво» [2, с. 85]. Критик наголошував на тому, що мистецтво для Т. Шевченка було суто життєвим чинником, силою вповні реальною, а не абстрактною [2, с. 92]. Природа естетичного ідеалу, за Т. Шевченком, зумовлювала необхідність виходу у дійсність. Шевченко-прозаїк творив так званий «двійник» ідеалу, реальний, зримий образ ідеалу, тобто саме прекрасне. Воно становило для нього той кут зору, крізь який митець споглядає життя. Наприклад, працюючи на заслання над здійсненням свого задуму – серією малюнків «Притча про блудного сына», довго виношуючи, «как мать младенца в утробе», цю надважливу тему, майстерно і різнобічно осмислюючи її, формуючи «душераздирающие картины» у своїй уяві. Т. Шевченко, за власним зізнанням, все ж не зміг до кінця зреалізувати свій широкий задум, оскільки не мав у тих умовах необхідної натури. Якщо період заслання триватиме далі, писав він у листі до Бр. Залеського, то я «непременно одурею, и из заветной моей мысли, из моего «Блудного сына» выйдет бесцветный образ расслабленного воображения и ничего больше. Для исполнения задуманого мною сюжета необходимы живые, а не воображаемые типы» [т. 6, с. 114 – 115]. Торкаючись у повісті «Художник» постатей своїх академічних колег-живописців, скульпторів, він зазначав, зокрема, про необхідність для творчості «живих типів».

Як засвідчують неодноразові зізнання Т. Шевченка, мистецтво органічно «вростає» у людське життя. Непроминальною особливістю зображення дійсності є бачення художником проявів національного духу. Так, образ митця у царині прози є органічним вираженням міфологеми поета-співця, який оспівує дійсність. У неопублікованій передмові до «Кобзаря» автор зазначав: «Щоб знати людей, то треба пожити з ними. А щоб їх списувати, то треба самому стати чоловіком, а не марнотрателем чорнила і паперу» [т. 5, с. 208]. Висловлене ілюструє функціональну позицію митця, який виступає як незвичайна особистість, що є носієм божого дару. Справжньому художникові властива правдивість, зумовлена самою метою мистецтва.

Із захопленням висловлювався Т. Шевченко про інші, сповнені реаліями життя твори жанрового живопису, наприклад, малюнки Штернберга, зроблені в Україні, у яких відбито яскраві і правдиві риси рідного українського пейзажу: «...как все прекрасно. На маленьком лоскутке серенькой оберточной бумаги проведена горизонтальная линия, на первом плане ветряная мельника, пара волов около телеги, наваленной мешками, – все это не нарисовано, а только намекнуто, но какая прелесть! – очей не отведешь» [т. 4, с. 154].

Підкреслимо, що для шевченківського розуміння прекрасного в мистецтві властиве гостре спостереження цілісної концепції, увага до найменших деталей і виявлення їх природної виразності й художньої вартості. Описуючи окремі «чудные и разнообразные эпизоды» в брюлловському творі «Облога Пскова», автобіографічний герой повісті «Художник» зосереджує увагу головним чином на тих деталях, які сповнюють картину живими образами: «Да такая схватка, что смотреть страшно; кажется, слышишь крики и звон мечей о железные ливонские, польские, литовские и Бог знает еще о какие железные шлемы... А в самом углу картины полуобнаженный умирающий воин, поддерживаемый молодой женщиною, быть может, будущей вдовою. Какие чудные, разнообразные эпизоды! И я вам их и половины не описал» [т. 4, с. 180]. Подібні висловлювання інкрустують майже всю прозу Т. Шевченка. Ще раз наголошуючи на ролі деталі як одного з важливих компонентів живописного твору, письменник уточнює: «А как ни будь хороша картина в целом, но если художник пренебрег подробностями, то картина его останется только эскизом» [т. 3, с. 182].

Рецепція прекрасного у мистецтві, на думку Т. Шевченка, здійснюється на двох рівнях: раціоналістичному, де визначальними стають упорядкованість і логіка, а також емоційно чуттєвому, коли читач/глядач дає волю сплеску емоцій, викликаних від споглядання краси. У листі до Бр. Залеського (лютий 1857 р.) письменник занотовує: «Без разумного понимания красоты человек не увидит всемогущего Бога в мелком листочке малейшего растения» [т. 6, с. 121]. Я. Розумний зосереджує увагу на тому, що першим етапом натхнення і повної естетичної насолоди від краси природи є захоплення нею, а рецептувати красу природи митець може тільки тільки шляхом глибокого розуміння краси, безмежності й гармонії в природі: «Не зовнішне, «божественне» (платонівське чи аристотелівське), і не внутрішнє, як еманція людського генія, і навіть не стимул «підсвідомого», а натхнення, як акт суто розумовий» [4, с. 34]. Все-таки раціональне сприйняття прекрасного не варто абсолютизувати. Чуття, емоції так само відіграють вагомий роль. За Т. Шевченком, мистецтво людина сприймає насамперед серцем: «то были чудные, божественные звуки, в которых отразились стоны рыдающего непорочного сердца» [т. 3, с. 188], бо саме мистецтво «питає серце» [т. 3, с. 218]. У повісті «Музыкант», зокрема, читаємо: «Но вот уже проходит двадцатый год, как любовался я этой живой картиной. Мне кажется, никакое гениальное описание лиц и местности не может так оживить давно минувшее, как удачно проведенных карандашом несколько линий. По крайней мере, на меня это так действует» [т. 3, с. 204]. Ця думка прочитується в листі до Бр. Залеського: недостатньо споглядати й милуватися тілом прекрасної, розумної, доброї людини, треба неодмінно її пересотворити, а тоді захоплюватися нею як витвором живого Бога [т. 6, с. 121].

Прекрасне, оперте на механізми чуттєвого та раціонального пізнання, має спрямовану конкретну дію. На цьому аспекті наголошували дослідники, акцентуючи, що мистецька краса повинна бути ще й «дієвою і цілеспрямованою» (М. Наєнко). Мистецький твір, за Т. Шевченком, неможливий без цілеспрямованого й чіткого задуму митця. Якщо у нього думка ще «не дозріла», йому у творчому процесі загрожує серйозна небезпека «наробити промахів». Акцентуючи увагу на цілеспрямованій дії прекрасного в мистецтві Т. Шевченко одночасно застерігав проти абсолютизації краси, яка здебільшого має зовнішній прояв. З цього приводу

М. Коцюбинська зауважила, що, схилиючись перед красою, в чому б вона не виявлялася, Т. Шевченко ніколи не абсолютизував її зовнішніх проявів. Для нього було органічним властиве уявлення про красу як про щось внутрішнє, коли зовнішні вияви проєктуються на «душу» предмета, особи, явища, випромінюється ідеал. «Істинно прекрасне» він ставить поряд з «високо духовним» [3, с. 30-31]. Т. Шевченко не приймав абсолютного поклоніння прекрасному, не творив з нього кумира. Прекрасне, на його думку, повинно органічно входити в естетичну свідомість митця. Про жертви «ідола» прекрасного письменник, зокрема, писав: «Они-то, бедные, и бывают тяжело жертвою своего обожаемого идола – красоты. И их винить нельзя... Красота ... есть мутный, всеотравляющий источник всего прекрасного и великого в жизни» [т. 4, с. 147-148].

У мистецькій парадигмі рецепції прекрасного Т. Шевченко заперечував будь-які нормативи теорії мистецтва, надаючи вагомого значення історії мистецтва. Він вважав, що знання мистецтва можливе на основі історії, а не суто теоретичної естетики. Віддаючи належне історії мистецтва, у Щоденнику він відзначав, що якби вчені естетики, так звані хірурги прекрасного, замість теорії, писали історію мистецтва, то у цьому була б певна користь.

Осмислюючи прекрасне у мистецтві, Т. Шевченко надавав великої ваги феномену фантазії. На його думку, люди, які її не мають, «не знают совершеннейшего, величайшего счастья на земле», «рабы, лишены свободы, и ничего больше». У текстах повістей, найперше «Художник», простежуємо рішучі фрази проти копіювання, фотографування життєвих явищ, прочитуємо ствердження необхідності узагальнення, типізації занадто прозаїчної дійсності, пропускання її крізь призму фантазії. Так, у листі до Ф. Толстого Т. Шевченко писав: «Живописцем-творцом я теперь не могу быть... Живописцем-копиистом я не хочу быть. Об этом несчастии я страшусь и думаю» [т. 6, с. 135]. Все-таки, на його думку, без реальної основи будь-яка фантазія видаватиметься малозначущою, несуттєвою. Фантазія обов'язково має спиратися на позитив.

У текстах повістей Т. Шевченка при зіставленні явищ дійсності та мистецтва простежуємо так званий феномен накладання, коли дійсність проєктується в мистецькій площині. Цей процес так само, як при зображенні прекрасного в природі, підпорядковується уявній варіативності, звільненню від догм реальності. Загальновідомою сьогодні є думка, що гра, уява є формою існування людської свободи. Цей ефект допомагає уникнути абсолютизації і задає реальний простір свободи. Подібно у повістях Т. Шевченка простежуємо відрив від дійсності, що зумовлюється процесом перехідності – перевтіленні реального в мистецьке на рівні художніх образів.

Таким чином, порушуючи у повістях проблему ідеалу краси в природі, Т. Шевченко пов'язує її з мистецьким уявленням про прекрасне. Загалом у прозових творах він окреслив концепцію можливостей реалізації мистецького ідеалу. Це найперше така художня дійсність, яка постає «двійником» ідеалу дійсності, що своєю естетичною довершеністю зумовлює вихід у цю дійсність. Це також комплексна рецепція прекрасного – за допомогою розуму та естетичного чуття спрямована дія прекрасного, надання переваги фантазії над копіюванням дійсності. Ідеал прекрасного знаходить реалізацію у системі мистецтво-митець. Мистецтво Шевченкового типу митця є своєрідною довершеністю краси, яка допомагає йому наблизитися до божественної гармонії та абсолюту. Митець мислить категоріями вселюдськості, намагається відкрити йому вихід із обтяжливої дійсності в дійсність трансцендентну, відкрити те, що без його допомоги довготривало залишалося б загадкою. Таке служіння зумовлює сам процес авторського самоусвідомлення в прозі, його віру, що краса уможлиблює порятунок людини.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Боронь О. Повісті Тараса Шевченка і західноєвропейські літератури. К.: Критика, 2015. 157 с.
2. Свшан М. Критика. Літературознавство. Естетика / [упоряд. Н. Шумило]. Київ: Основи, 1998. 685 с.
3. Коцюбинська М. Х. Етюди про поезику Т. Шевченка. Літературно-критичний нарис. Київ: Радянський письменник, 1990. 272 с.
4. Розумний Я. Поет, розп'ятий на «ізмах». Світи Тараса Шевченка. Зб. статей. До 185-річчя з дня народження поета. Львів: НТШ, 1991. С. 17–44.
5. Шевченко Т. Г. Зібрання творів : у 6 т. (вид., автентичне 1–6 т. «Повного зібрання творів : у 12 т.»). Київ: Наукова думка, 2001. Т. 3: Драматичні твори. Повісті. 2003. 592 с.; Т. 4: Повісті 2003. 600 с.;



Т. 5: Щоденник. Автобіографія. Статті. Археологічні нотатки. «Букварь южнорусский». Записки народної творчості. 496 с.; Т. 6: Листи. Дарчі та власницькі написи. Документи, складені Т. Шевченком або за його участю. 2003. 632 с.

*Стасюк В.*

*Науковий керівник – доц. Головата Л. М.*

## **ЗАСАДИ НАРОДНОЇ ПЕДАГОГІКИ У НАВЧАННІ МОВИ ТА ФОРМУВАННІ МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ І НАВИЧОК УЧНІВ**

Мовленнєвий розвиток особистості становить складну багатоаспектну проблему. Вона вимагає пошуку ефективної методичної системи навчання мови, що забезпечила б результативність у формуванні мовленнєвих умінь і навичок учнів з метою активної комунікації. Одним із таких шляхів є впровадження в методику української мови засобів етнопедагогіки, які передбачають етнокультурний компонент навчально-виховного процесу з опорою на народну педагогіку (сукупність поглядів, ідей, норм, звичаїв, цінностей, ідеалів окремого етносу); народну дидактику (система принципів, методів, засобів навчання, прийнятна в етнічному середовищі); народну психологію (утілюється в етнічній навчально-виховній системі).

Формування мовлення особистості є пріоритетною метою навчання української мови, а також одним із напрямів дослідження такої науки, як етнопедагогіка.

На сьогодні особливо часто відомості про елементи народної педагогіки у навчанні української мови можемо простежувати у працях таких вітчизняних дослідників (як лінгвістів, так і лінгводидактів): Н. Бабич, А. Богуш, Т. Донченко, С. Карамана, В. Кононенка, В. Мельничайка, Г. Онкович, М. Пентиліук, О. Семенов, Т. Симоненко, Л. Скуратівського, О. Смолінської, М. Стельмаховича та ін.

На витoki етнопедагогіки вперше натрапляємо у доробках О. Духновича, Я. Коменського, І. Песталоцці, українського мислителя Г. Сковороди, де знаходимо рядки про вплив народної педагогіки, що виникла в процесі життя, праці, побуту представників етносу і йде від природи, на процес формування особистості. Першими і найбільш надійними вихователями у справі виховання молоді К. Ушинський вважав рідну природу, історію, рідне слово, сім'ю, суспільство, народ. Зауважимо, що термін «етнопедагогіка» ввійшов у науковий обіг порівняно недавно. Вперше цим терміном скористалися О. Духнович та К. Ушинський.

На сьогодні народною педагогікою більшість науковців вважає ту педагогіку, яку створив певний народ, вбачаючи в ній історико-педагогічний феномен. До цієї думки схилиються Н. В. Лисенко, В. А. Мосіяшенко. Російський учений В. С Кукушин розшифровує цей термін як систему виховних традицій конкретної етнічної групи [1]. Сучасні енциклопедичні, тлумачні, педагогічні, етнопсихологічні словники трактують народну педагогіку (етнопедагогіку) як цілісну педагогічну систему певного народу.

Звернемося до визначення етнопедагогіки відомим українським ученим-лінгвоетнодидактом М. Стельмаховичем, який тлумачить його як власне національну навчально-виховну систему, що формувалася завдяки поєднанню народного, національного, загальнолюдського через зв'язок минулого з сучасним і майбутнім в історії народу [7, с. 70]. Серед основних засобів навчання і виховання вчений називає рідне слово, а проблемі етнопедагогічної основи навчання рідної мови надає особливого значення, оскільки «сама українська етнопедагогіка найсильніше репрезентує автентичне обличчя методики української мови», забезпечує «навчання і виховання рідною мовою в атмосфері культури рідного народу» [6, с. 20].

Якщо навчання рідної (української) мови на засадах етнопедагогіки ґрунтується на системі принципів, методів, засобів народної педагогіки та народної дидактики з урахуванням етнологічних, етнокультурних, етнопсихологічних, етнолінгвістичних знань, то змістом навчання рідної мови є мовленнєвий розвиток особистості.

На залежність загальної цінності людини як особистості від її мовлення, уміння дотепно й доречно, правдиво висловитися неодноразово звертав увагу мандрівний філософ Г. Сковорода. Про роль активного використання формул ввічливості, виявлення пошани до старших за віком через мовлення для формування якісного мовлення писав Г. Ващенко.

Відомий громадський діяч і учений минулого століття митрополит Іван Огієнко у «Науці про рідномовні обов'язки» зазначав, що кожен українець повинен володіти рідною мовою як знаряддям духовної культури; «... вся молодь мусить усвідомити собі, що її найперший обов'язок перед своїм народом – навчатися літературної мови»; кожен українець має «охороняти честь своєї мови», «розмовляти в родині рідною мовою», «берегти своє родове ім'я і прізвище», «дітей навчати мовою рідного народу», а також вимагати шанобливого ставлення до української мови від представників інших національностей [5].

Вітчизняний педагог В. Сухомлинський ототожнював любов до рідної мови з любов'ю до Батьківщини; він закликав кожного свідомого українця дорожити рідним словом, «як чесно своєї рідної матері, як колискою, як добрим ім'ям своєї родини» [8, с. 47].

Зі сказаного вище випливає, що змістом навчання рідної мови на засадах народної педагогіки є взаємозв'язаний процес мовленнєвого та духовного розвитку особистості, а самі етнопедагогічні засади зумовлюють особливу увагу до рідної мови як основного засобу навчання і виховання дітей та молоді.

Саме мова надає неосяжні можливості у питаннях навчання і виховання, оскільки вона найкращий педагог (К. Ушинський); найміцніший зв'язок між минулим, сучасним і майбутнім (М. Драгоманов); перший спосіб свідомого навчання, утвердження національної ідеї в душах вихованців (С. Русова).

Саме рідна мова вважається ефективним засобом розвитку особистості, що забезпечує оволодіння знаннями про рідний народ, його культурні орієнтири, ідеали; вона допомагає усвідомити національні цінності етносу і сформувати вміння мисленнєво-мовленнєвої діяльності; навчання рідної мови на етнопедагогічних засадах передбачає добір національно-культурних текстів, які є мовленнєвими взірцями і допомагають в оволодінні національно орієнтованими мовними одиницями, формуванні мовленнєвих умінь і навичок, національного колориту мовлення учнів. У межах етнопедагогіки національно-культурний текст виступає засобом навчання рідної мови та формування мовної, етнокультурної, мовленнєвої компетентності школярів. На базі отриманих знань про реалії матеріальної та духовної культури українців, правила мовленнєвого етикету, оволодіння національно-культурним компонентом мови формуються мовленнєві вміння та навички, дослідженню яких приділяли увагу О. Біляєв, В. Капінос, Т. Ладиженська, В. Мельничайко, Г. Михайловська, М. Пентилюк, Л. Рожило, М. Сергєєва та ін.

Мовленнєвими вміннями прийнято називати «здатність мовця виконувати мовленнєві дії відповідно до комунікативних умов і мети спілкування» [4, с. 35], це здатність аналізувати тексти-взірці різних типів і стилів мовлення, визначати функції мовних одиниць у тексті, створювати власні висловлювання відповідно до мовленнєвої ситуації [3]. Мовленнєвими навичками вважаються способи реалізації комунікативних дій, автоматизовані дії з мовним матеріалом (лексичним, фонетичним, граматичним) як у процесі слухання, так і в процесі говоріння [2, с. 140].

Що стосується особливостей формування мовленнєвих умінь і навичок учнів на етнопедагогічних засадах, то вони полягають у 1) вивченні рідної мови як етнічного явища; 2) виділенні національно-культурного компонента; 3) оволодінні учнями національно орієнтованими мовними одиницями (мовні вміння). Серед мовленнєвих умінь і навичок, які формуються на засадах етнопедагогіки, можна назвати такі:

- адекватне сприйняття текстів-взірців етнопедагогічного змісту;
- відтворення їх (із доповненням власними думками);
- ведення діалогу відповідно до умов спілкування з дотриманням правил мовленнєвого етикету;
- відчуття і підтримка зворотного зв'язку;
- створення монологічних висловлювань етнопедагогічної тематики на основі здобутих етнознань, добір засобів передачі інформації відповідно до ситуації спілкування;
- участь в обговоренні, проведенні бесід українознавчого змісту, виявлення вмінь аргументувати й доводити особисту думку, виражати громадянську позицію;
- редагування власних і чужих висловлювань (із збагаченням їх національно орієнтованими мовними одиницями).

Висновки. Етнопедагогічні засади навчання мови та формування мовленнєвих умінь і навичок з опорою на 1) дотримання народності та етнокультурного спрямування навчально-виховного процесу; 2) єдиний духовно-мовленнєвий розвиток учнів засобами народної педагогіки та народної дидактики, що передбачає формування духовної суті особистості школяра, виховання позитивних рис характеру, ціннісних орієнтирів, – основа розвитку мовлення дітей і готовності їх до спілкування; оволодіння рідною мовою як етнічним явищем.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Кукушин В. С. Этнопедагогика: учебное пособие. 2-е изд., испр. и доп. Москва: МПСУ; Воронеж: МОДЭК, 2013. 432 с.
2. Кочан І. М., Захлюпана Н. М. Словник-довідник з методики викладання української мови. Львів: ЛНУ імені І. Франка, 2002. 249 с.
3. Методика вивчення української мови в школі /О. М. Біляєв, В. Я. Мельничайко, М. І. Пентилюк, Г. Р. Передрій, Л. П. Рожило. Київ: Рад. школа, 1987. 246 с.
4. Методика навчання рідної мови в середніх навчальних закладах /за ред. Пентилюк М. І. Київ: Ленвіт, 2000. 264 с.
5. Огієнко І. Наука про рідномовні обов'язки. Київ: Обереги, 1994. 72 с.
6. Стельмахович М. Г. Етнопедагогічні основи методики української мови *Українська мова і література в школі*. 1993. №5–6. С. 20–23.
7. Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка. Київ: ІЗМН, 1997. 231 с.
8. Сухомлинський В. О. Вибрані твори у 5 т. Київ: Рад. школа, 1977. Т. 3. 670 с.; Т. 5. 162 с.

*Тепла Оксана*

*Науковий керівник: доц. Олеся Мединська*

### **ДЕВІАТИВНІСТЬ ТЕКСТІВ ІНТЕРНЕТ-МЕДІА НА МОРФОЛОГІЧНОМУ РІВНІ (ЗА МАТЕРІАЛАМИ ОНЛАЙН-ВИДАННЯ «УКРАЇНСЬКА ПРАВДА»)**

Засоби масової інформації (ЗМІ) – це найбільш важливе джерело інформації про суспільно-політичні, економічні, культурні процеси в країні. Вони впливають на спосіб мислення, світогляд і культурний рівень як окремої людини, так і суспільства загалом, формують тип теперішньої культури. Сучасний інформаційний простір об'єднує друковані видання, інтернет-ресурси, теле- та радіоефіри.

Мова ЗМІ активно впливає на літературну норму, формує мовні смаки сучасного українського суспільства. З появою інтернет-медіа мова українських ЗМІ початку ХХІ століття зазнала суттєвих змін, які потребують ґрунтовного і всебічного вивчення. Саме інтернет-ЗМІ «в контексті процесів глобалізації, конвергенції, дигіталізації, комерціалізації та монополізації набувають провідного значення в інформаційному просторі України. Такі ЗМІ повинні не лише оперативної та об'єктивно інформувати суспільство про важливі події, процеси, явища, а й бути виразниками норм сучасної української літературної мови, сприяти підвищенню рівня мовної грамотності та компетентності аудиторії» [4, с. 250].

Питання низької якості текстів ЗМІ неодноразово порушували Т. Бондаренко, С. Єрмоленко, А. Капелюшний, О. Пономарів, О. Сербенська, С. Бирик, Т. Коць, М. Яцимірська та інші науковці. Відхилення від морфологічних норм у мас-медіа аналізують у своїх розвідках Ю. Макарець, Н. Шулська, А. Яковлева, А. Яворський тощо. Однак більшість дослідників характеризують мовні помилки в друкованих періодичних виданнях, менше уваги науковців зосереджено на аномативах в онлайн-медіа.

*Мета дослідження* – проаналізувати морфологічні помилки в журналістських текстах інтернет-видання «Українська правда», здійснити моніторинг зафіксованих девіацій, виявити найбільш типові з них.

Фактичний матеріал дібрано шляхом суцільного мовного обстеження медіатекстів, розміщених на інтернет-сайті «Українська правда».

Упродовж останніх років дедалі більше читачів звертається до інтернет-газет замість друкованих версій, перевагами яких є швидкість, оперативність інформування читачів, супровід текстових повідомлень фото-, відео- й аудіоматеріалами, можливість онлайнного передавання даних, розширеного пошуку детальної інформації з обраної теми на інших ресурсах тощо. Однак інтернет-видання мають і негативний наслідок – поширене зниження

мовленнєвої культури. На жаль, уміння будувати висловлювання, що відповідають законам логіки й мовним нормам, властиве не всім публіцистам і редакторам інтернет-видань [1].

О. Сербенська слушно зазначає, що «будь-яка помилка – орфографічна, стилістична, фактична – підриває довіру до видання, засвідчує недбалість у збиранні й повідомленні інформації» [4]. Зважаючи на це, питання культури мовлення ЗМІ, зокрема дотримання морфологічних норм, постають об'єктом зацікавлень багатьох науковців. Більшість дослідників констатують, що кількість морфологічних помилок на сторінках друкованих ЗМІ та в інтернет-виданнях не перевищує середнього інтервалу помилкобезпечності. Проте поява такого різновиду анормативів свідчить про недостатню увагу медіапрацівників до культури професійного мовлення, а також вказує на нефахове редакційне опрацювання поданих читачській аудиторії матеріалів [5].

Найбільш поширеними є відхилення від морфологічних норм у формотворенні іменників. Значні труднощі у словозміні іменників становить родовий відмінок однини другої відміни чоловічого роду, зокрема правильний вибір закінчення -а (-я) чи -у (-ю). У журналістських текстах ці закінчення взаємозамінні. Наприклад: *Перемикання між завданнями може призвести до феномену, який називають «залишком уваги»* (<https://life.pravda.com.ua/health/2017/06/18/224764/>) (правильно – феномена). *У мого найменшого сина є така гра: «збирати» речі, які він бачить за вікном маршрутки чи поїзду, і потім використовувати їх для «виживання», наче у Minecraft* (<https://life.pravda.com.ua/columns/2019/03/29/236299/>) (правильно – поїзда).

Анормативним в аналізованих текстах є граматичне оформлення давального відмінка однини іменників чоловічого роду, хоча в більшості нормативних джерелаз вказано, що на їхнє позначення можна вживати паралельні закінчення -ові (-еві, -єві) / -у (-ю), проте зазначено, що в назвах істот повинні переважати флексії -ові (-еві, -єві), а в назвах неістот – у (-ю). Також натрапляємо на небажане в українській мові повторення кількох форм на -у поспіль. Зважаючи на це, доцільно змінити відмінкові форми іменників у таких конструкціях: Голобородько проти Зеленського: хто допоможе президенту? (<https://www.pravda.com.ua/rus/columns/2019/07/12/7220731/>). ДБР передало підозру Порошенку в ГПУ й просить зняти недоторканність (<https://www.pravda.com.ua/news/2019/11/18/7232268/>). Підозру власнику «Бурісми» (Burisma Holdings), экс-міністру екології Миколі Злочевському було розширено, додалася стаття про розкрадання державних коштів в особливо великих розмірах, при цьому розслідування знову призупинено у зв'язку з його розшуком (<https://www.pravda.com.ua/news/2019/11/20/7232548/>).

Натрапляємо на поодинокі вживання неправильних відмінкових форм іменників, що засвідчують помилкову родову диференціацію апелятивів: Середземноморська їжа – на кшталт листя винограду, оливки, висушених томатів чи запеченого солодкого перцю – витривала і не зіпсується під час пікніку (<https://life.pravda.com.ua/society/2018/04/21/230385/>) (у контексті потрібно використовувати форму не називного відмінка, а родового – оливок).

Значні труднощі і, як наслідок, часті відхилення від морфологічних норм пов'язані з уживанням правильних відмінкових форм іменників і прикметників, що входять до складу кількісно-субстантивних сполучень. Нормативно числівники два, три, чотири (зокрема, в складених формах), вступаючи в граматичні зв'язки з іменниками, потребують форми називного відмінка множини, а після числівника півтора іменник рік треба вживати у формі родового відмінка однини. У журналістських текстах правильну форму прикметників систематично замінюють родовим відмінком однини, а іменників – називним відмінком множини: *Дві області, два міста, дві величні фортеці, два каньйони, скельний монастир, затоплені поселення, заворожуючі ландшафти – і все це можна побачити та відчутти за два вихідних дні* (<https://life.pravda.com.ua/travel/2017/04/8/210762/>). *Уже обрані судді ВАКСу зібрались на засідання, щоб вирішити два важливих питання – обрати голову та визначити дату початку роботи* (<https://www.pravda.com.ua/rus/articles/2019/05/7/7214443/>). Робота над нею тривала півтора роки (<https://life.pravda.com.ua/society/2019/05/6/236793/>).

У межах лексико-граматичного класу дієслів привертає увагу зловживання пасивними формами дієслів із постфіксом -ся, разом з якими іноді вживають іменник на позначення об'єкта у формі називного відмінка (а інколи й іменник на позначення суб'єкта в орудному відмінку), що характерно для книжних стилів російської мови, але не є типовим явищем в

українській мові. Однак такі відхилення від норми набули масового характеру у медіатекстах «Української правди»: Цільове призначення описаних земель не вказується в декларації, але оскільки фірма чоловіка очільниці ВАКС має право займатися сільськогосподарською діяльністю, то це можуть бути саме агроугоддя (<https://www.pravda.com.ua/news/2019/05/7/7214445/>). Багато разів ставилося питання, чи зможе новий президент позбутися впливу Коломойського, і взагалі, наскільки важливу роль відіграватимуть олігархи у формуванні нової політики України (<https://www.eurointegration.com.ua/rus/articles/2019/05/6/7095875/>). Мінкультом пропонується створити «єдину самоврядну організацію журналістів на зразок «рад преси», що діють у низці європейських держав» (<https://www.pravda.com.ua/rus/columns/2019/11/19/7232406/>). Тоді вперше було введено поняття «національних публічних діячів», тобто осіб, які виконують публічні функції, до яких застосовуються особливі правила ідентифікації як клієнтів та контролю за фінансовими операціями (<https://www.pravda.com.ua/rus/columns/2019/11/20/7232532/>).

Частотною є помилка, пов'язана з утворенням наказового способу за допомогою дієслівної частки давай/давайте: Вашими податками користуються сусіди. Давайте це змінимо (<https://www.epravda.com.ua/columns/2019/11/21/653961/>). Анормативи такого типу зумовлені впливом російської мови.

Вплив російської мови спостерігаємо і в ненормативному вживанні прислівників, утворених від числівників: Таку можливість підкреслили й оцінки економістів Morgan Stanley, які очікують, що темпи зростання в країнах, які розвиваються, становитимуть 4,4 %, що більш ніж в три рази перевищує прогноз для країн «Групи 10» в 1,3 % (<https://www.epravda.com.ua/news/2019/11/22/654046/>) (правильно – утричі).

Основними причинами вищенаведених анормативів є медіаконвергентність інтернет-ЗМІ й фахова невідповідність журналістів.

Отже, серед морфологічних девіацій в аналізованому виданні найбільшу частотність становлять помилки в оформленні відмінків іменника. Помилконебезпечним місцем є також узгодження числівника з прикметником й іменником. Непоодинокими є відхилення від морфологічних норм у творенні класу дієслів, прислівників. Перспективним дослідженням у цьому напрямі вважаємо фіксацію й аналіз порушень синтаксичних норм сучасної української літературної мови.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Мариненко І. Орфографічні й лексичні помилки в крос-медійних ЗМІ: типологія, причини виникнення. // Мова: класичне – модерне – постмодерне. 2017. Вип. 3. С. 227-235. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Langcmp\\_2017\\_3\\_27](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Langcmp_2017_3_27).
2. Мозер М. Спроба оцінки й контекстуалізації помилок у мові української преси (на прикладі видання «Газета по-українськи») // Мова: класичне – модерне – постмодерне. 2017. Вип. 3. С. 235-249. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Langcmp\\_2017\\_3\\_28](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Langcmp_2017_3_28).
3. Сербенська О. Уваги до стильових особливостей та правописної практики сучасних періодичних видань // Український правопис і наукова термінологія: проблеми норми і сучасність. Львів, 1997. С. 76-84.
4. Цапок О. М. Пунктуаційні помилки в інтернет-виданнях // Мовознавчий вісник. 2013. Вип. 16-17. С. 250-256. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mv\\_2013\\_16-17\\_32](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mv_2013_16-17_32).
5. Шульська Н. «Фактична брехня», або про ще один різновид текстових анормативів у мові ЗМІ // Південний архів. Філологічні науки. 2017. Вип. 66. С. 227-230. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pafn\\_2017\\_66\\_53](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pafn_2017_66_53).

# ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

Леськів Ігор

Науковий керівник- доц. Громяк М. І.

## ПЕРІОДИЧНИЙ РОЗВ'ЯЗОК ЗАДАЧІ КОШІ ДЛЯ НЕЛІНІЙНОГО ХВИЛЬОВОГО ІНТЕГРО- ДИФЕРЕНЦІАЛЬНОГО РІВНЯННЯ З ЛІНІЙНИМИ ВІДХИЛЕННЯМИ АРГУМЕНТІВ

Інтегро- диференціальні функціональні рівняння широко застосовуються в багатьох областях сучасної науки. Особливо багаточисельні застосування знайшли такі рівняння в фізиці, біології, економіці і теорії автономного регулювання. Це, очевидно, і мало велике значення для активного розвитку самої теорії таких рівнянь, який спостерігається в останні десятиріччя.

В даний час існує велика кількість робіт, в яких досліджено багато задач для різних класів інтегро- диференціально функціональних рівнянь.

Серед них помітне місце займають роботи М.В. Азбелева, Р. Беллмана, Р. Драйвера, К.Л. Кука, Д.І. Мартинюка, Ю.О. Митропольського, А.Д. Мишкіса, А.М. Самойленка.

Дуже часто дослідження інтегро- диференціально функціональних рівнянь суттєво ускладнюється в порівнянні з дослідженням відповідних рівнянь без відхилень аргументів і приводить до принципівих відмінностей.

Особливо це стосується інтегро- диференціально функціональних рівнянь з частинними похідними гіперболічного типу. Наприклад, введення в рівняння невідомої функції з аргументами, що відхиляються, може призвести до порушення єдиності розв'язку задачі Коші.

Основною в цій статті є теорема 1.1 про існування неперервного Т-періодичного за t розв'язку системи інтегральних рівнянь:

$$\begin{aligned} u(x, t) &= \frac{1}{2} \left( v \left( t - \frac{x}{a} \right) + v \left( t + \frac{x}{a} \right) \right) + \frac{a}{2} \int_{t - \frac{x}{a}}^{t + \frac{x}{a}} \mu(\tau) d\tau - \\ &- \frac{1}{2a} \int_0^x dn \int_{t + \frac{(n-x)}{a}}^{t + \frac{(x-n)}{a}} F[u, u_t, u_x, v, y, z, q](n, \tau) d\tau, \\ u_t(x, t) &= \frac{1}{2} \left( v' \left( t - \frac{x}{a} \right) + v' \left( t + \frac{x}{a} \right) \right) + \frac{a}{2} \left( \mu \left( t + \frac{x}{a} \right) - \mu \left( t - \frac{x}{a} \right) \right) - \\ &- \frac{1}{2a} \int_0^x \sum_{i=0}^1 (-1)^i F[u, u_t, u_x, v, y, z, q] \left( n, t + (-1)^i \frac{x-n}{a} \right) dn, \\ (0.1) \quad u_x(x, t) &= \frac{1}{2} \left( v' \left( t + \frac{x}{a} \right) - v' \left( t - \frac{x}{a} \right) \right) + \frac{a}{2} \left( \mu \left( t + \frac{x}{a} \right) + \mu \left( t - \frac{x}{a} \right) \right) - \\ &- \frac{1}{2a} \int_0^x \sum_{i=0}^1 (-1)^i F[u, u_t, u_x, v, y, z, q] \left( n, t + (-1)^i \frac{x-n}{a} \right) dn, \end{aligned}$$

який при деяких додаткових умовах є розв'язком задачі Коші.

Розглянемо задачу Коші для нелінійного хвильового рівняння з лінійними відхиленнями аргументів:

$$u_{tt} - a^2 u_{xx} = f \left[ x, t, u(x, t), u_t(x, t), u_x(x, t), u(\mu_1 x + k_1, \lambda_1 t + l_1), u_t(\mu_2 x + k_2, \lambda_2 t + l_2), u_x(\mu_3 x + k_3, \lambda_3 t + l_3), \int_0^{h(x,t)} \varphi(x, t, s, u(x, s), u_t(x, s), u_x(x, s), u(\mu_1 x + k_1, \lambda_1 s + l_1), u_t(\mu_2 x + k_2, \lambda_2 s + l_2), u_x(\mu_3 x + k_3, \lambda_3 s + l_3)) ds \right], t \in R, s \in R, x \in [0; 1] \quad (0)$$

.2)

$$u(0, t) = v(t), u_x(0, t) = \mu(t) \quad (0.3)$$

де  $a > 0, 0 < \mu_i < 1, 0 \leq k_i \leq l - l\mu_i, l_i \in R, i = 1, 2, 3$  – довільні цілі числа ( $\lambda_i \neq 0$ );

$f[x, t, u, u_t, u_x, v, y, z, q]: [0; 1] \times R \times R \times R \times R \times R \times R \times R \times R \rightarrow R$ ,  
 $\varphi[x, t, s, u, u_t, u_x, v, y, z]: [0; 1] \times R \times R \times R \times R \times R \times R \times R \times R \rightarrow R$ ,  
 $h(x, t): [0; 1] \times R \rightarrow R, v(t), \mu(t): R \rightarrow R$  – деякі задані функції.

Позначимо

$$F \left[ x, t, u(x, t), u_t(x, t), u_x(x, t), u(\mu_1 x + k_1, \lambda_1 t + l_1), u_t(\mu_2 x + k_2, \lambda_2 t + l_2), u_x(\mu_3 x + k_3, \lambda_3 t + l_3), \int_0^{h(x,t)} \varphi(x, t, s, u(x, s), u_t(x, s), u_x(x, s), u(\mu_1 x + k_1, \lambda_1 s + l_1), u_t(\mu_2 x + k_2, \lambda_2 s + l_2), u_x(\mu_3 x + k_3, \lambda_3 s + l_3)) ds \right] =$$

$$= F[u, u_t, u_x, v, y, z, q](x, t)$$

$$\varphi(x, t, s, u(x, s), u_t(x, s), u_x(x, s), u(\mu_1 x + k_1, \lambda_1 s + l_1), u_t(\mu_2 x + k_2, \lambda_2 s + l_2), u_x(\mu_3 x + k_3, \lambda_3 s + l_3)) = \varphi[u, u_t, u_x, v, y, z](x, t)$$

де

$$v(x, t) = u(\mu_1 x + k_1, \lambda_1 t + l_1),$$

$$y(x, t) = u_t(\mu_2 x + k_2, \lambda_2 t + l_2),$$

$$z(x, t) = u_x(\mu_3 x + k_3, \lambda_3 t + l_3),$$

$$q(x, t) = \int_0^{h(x,t)} \varphi(u, u_t, u_x, v, y, z)(x, t) ds$$

Теорема 1.1

Нехай функція  $f[x, t, u, u_t, u_x, v, y, z]$  визначена в області  $[0; 1] \times R \times [-b; b] \times [-c; c] \times [-d; d] \times [-b; b] \times [-c; c] \times [-d; d] \times R$ ,

неперервна за своїми змінними, T-періодична за  $t$ , і виконуються умови:

$$|f(x, t, u, u_t, u_x, v, y, z, q)| \leq M,$$

$$|f(x, t, u'', u_t'', u_x'', v'', y'', z'', q'') - f(x, t, u', u_t', u_x', v', y', z', q')| \leq K_1(|u'' - u'| + |u_t'' - u_t'| + |u_x'' - u_x'|) + K_2(|v'' - v'| + |y'' - y'| + |z'' - z'|) + K_3|q'' - q'|$$

а функція  $\varphi(x, t, s, u, u_t, u_x, v, y, z)$  визначена в області  $[0; 1] \times R \times R \times [-b; b] \times [-c; c] \times [-d; d] \times [-b; b] \times [-c; c] \times [-d; d]$ ,

неперервна за своїми змінними,  $T$ -періодична за  $t$ , і виконуються умови:

$$|\varphi(x, t, s, u, u_t, u_x, v, y, z)| \leq M_1,$$

$$|\varphi(x, t, s, u'', u_t'', u_x'', v'', y'', z'') - \varphi(x, t, s, u', u_t', u_x', v', y', z')| \leq K_4(|u'' - u'| + |u_t'' - u_t'| + |u_x'' - u_x'|) + K_5(|v'' - v'| + |y'' - y'| + |z'' - z'|)$$

Функція  $h(x, t)$  визначена в області  $[0; 1] \times R$ , неперервна за своїми змінними  $T$ -періодична за  $t$ , і виконується умова:  $|h(x, t)| \leq H$ , де  $M, M_1, K_1, K_2, K_3, K_4, K_5, H$  довільні сталі.

Тоді для довільних  $T$ -періодичних функцій  $\mu(t) \in C, v(t) \in C^1$  таких, що

$$\|v(t)\| + l\|\mu(t)\| \leq b - \frac{Ml^2}{2a^2},$$

$$\|v'(t)\| + a\|\mu(t)\| \leq c - \frac{Ml}{a}, \quad (0.4)$$

$$\frac{\|v'(t)\|}{a} + \|\mu(t)\| \leq d - \frac{Ml}{a^2},$$

причому константи  $a, b, c, d, M, K_1, K_2, K_3, K_4, K_5, H$  задовільняють нерівності:

$$\frac{Ml^2}{2a^2} \leq b, \frac{Ml}{a} \leq c, \frac{Ml}{a^2} \leq d, \frac{1}{a}(K_1 + K_2 + K_3H(K_4 + K_5))\left(\frac{l}{2a} + 1 + \frac{l}{a}\right) = \gamma < 1$$

система інтегральних рівнянь

$$u(x, t) = \frac{1}{2}\left(v\left(t - \frac{x}{a}\right) + v\left(t + \frac{x}{a}\right)\right) + \frac{a}{2} \int_{t - \frac{x}{a}}^{t + \frac{x}{a}} \mu(\tau) d\tau -$$

$$- \frac{1}{2a} \int_0^x dn \int_{t + \frac{(n-x)}{a}}^{t + \frac{(x-n)}{a}} F[u, u_t, u_x, v, y, z, q](n, \tau) d\tau$$

$$u_t(x, t) = \frac{1}{2}\left(v'\left(t - \frac{x}{a}\right) + v'\left(t + \frac{x}{a}\right)\right) + \frac{a}{2}\left(\mu\left(t + \frac{x}{a}\right) - \mu\left(t - \frac{x}{a}\right)\right) -$$

$$- \frac{1}{2a} \int_0^x \sum_{i=0}^1 (-1)^i F[u, u_t, u_x, v, y, z, q](n, t + (-1)^i \frac{x-n}{a}) dn$$

, (0.

5)

$$u_x(x, t) = \frac{1}{2a}\left(v'\left(t + \frac{x}{a}\right) - v'\left(t - \frac{x}{a}\right)\right) + \frac{1}{2}\left(\mu\left(t + \frac{x}{a}\right) + \mu\left(t - \frac{x}{a}\right)\right) -$$

$$- \frac{1}{2a^2} \int_0^x \sum_{i=0}^1 F[u, u_t, u_x, v, y, z, q](n, t + (-1)^i \frac{x-n}{a}) dn$$

має неперервний  $T$ -періодичний за  $t$  розв'язок.

Теорема 1.2

Нехай виконані умови теореми 1.1 і, крім того,  $F[u, u_t, u_x, v, y, z](x, t) \in C^1$ . Тоді кожний неперервно-диференційований розв'язок системи інтегральних рівнянь (0.5) є  $T$ -періодичним за  $t$  розв'язком задачі Коші (0.2), (0.3).

Доведення:



Безпосереднім диференціюванням першого рівняння системи (0.5) переконаємось, що  $(u(x, t))'_t = u_t(x, t)$ ,  $(u(x, t))'_x = u_x(x, t)$ . Далі, із другого і третього рівнянь системи (0.5), знаходимо

$$u_{tt}(x, t) = \frac{1}{2} \left( v'' \left( t - \frac{x}{a} \right) + v'' \left( t + \frac{x}{a} \right) \right) + \frac{a}{2} \left( \mu' \left( t + \frac{x}{a} \right) - \mu' \left( t - \frac{x}{a} \right) \right) - \frac{1}{2a} \int_0^x \sum_{i=0}^1 (-1)^i \frac{\partial F[u, u_t, u_x, v, y, z]}{\partial t} \left( n, t + (-1)^i \frac{x-n}{a} \right) dn$$

$$u_{xx}(x, t) = \frac{1}{2a^2} \left( v'' \left( t + \frac{x}{a} \right) + v'' \left( t - \frac{x}{a} \right) \right) + \frac{1}{2a} \left( \mu' \left( t + \frac{x}{a} \right) - \mu' \left( t - \frac{x}{a} \right) \right) - \frac{1}{a^2} F[u, u_t, u_x, v, y, z](x, t) - \frac{1}{2a^3} \int_0^x \sum_{i=0}^1 (-1)^i \frac{\partial F[u, u_t, u_x, v, y, z]}{\partial t} \left( n, t + (-1)^i \frac{x-n}{a} \right) dn$$

$\frac{\partial F}{\partial t}$

де  $\frac{\partial F}{\partial t}$  - похідна по  $t$  складеної функції  $F$  як функції від  $x, t$ .

Із останніх співвідношень легко побачити, що

$$u_{tt} - a^2 u_{xx} = F[u, u_t, u_x, v, y, z](x, t)$$

Теорема 1.2 доведена.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Митропольський Ю. А., Хома Г. П., Гром'як М. И. «Асимптотические методы исследования квазиволновых уравнений гиперболического типа»-Киев, 1991.-232с.
2. Тихонов А. Н., Самарский А. А. «Уравнения математической физики» - Москва, 1951.-660с.

*Глива Уляна*

*Науковий керівник — доц. Качурівський Р. І.*

#### ВИКОРИСТАННЯ СИСТЕМИ MOODLE В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

Сьогодні відбувається стрімкий розвиток інформаційних ресурсів. Практично працівники усіх галузей використовують інтернет для підвищення професійного рівня, отримання знань чи отримання додаткових знань з того чи іншого предмету. Навчальні портали та інформаційно-навчальні ресурси у в поєднанні із сервісами пошукових систем стали ефективним інструментом для самонавчання. За рахунок цього постає задача побудови інформаційно-освітніх середовищ із сукупності ресурсів багатопредметного і міжпредметного web-середовища, яке б стало основою для організації навчання з використанням технологій дистанційного навчання, які дозволяють організувати самостійну роботу тих, хто навчається.

На формування і розвиток особистості найбільше впливає середовище, в якому вона живе, навчається, працює. Тому для ВНЗ важливою і актуальною проблемою є створення такого освітньо-наукового середовища, в якому студент знаходиться в процесі всього періоду навчання. Студенти мають можливість отримати доступ до навчальних матеріалів у будь-який час та в будь-якому місці завдяки електронному навчанні. Використання цих технологій зробить навчальний процес більш привабливим, комфортним і заохочуватиме студентів до самоосвіти. Одним із таких засобів інформаційно-комунікаційних технологій, є система Moodle - модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище. Moodle - це не тільки засіб для організації навчального процесу, але і середовищем спілкування його учасників.

Система Moodle має багато позитивних характеристик:

- гнучкість - можливість викладення матеріалу курсу з урахуванням підготовки, здібностей студентів;

- актуальність - можливість упровадження нових методичних розробок;
- зручність - можливість навчання у зручний час, у певному місці, відсутність обмежень у часі для засвоєння матеріалу;
- модульність - розбиття матеріалу на окремі теми, які вивчаються у міру засвоєння і відповідають здібностям окремого студента або групи;
- інтерактивність – активне спілкування між студентами групи і викладачем, що значно посилює мотивацію до навчання, поліпшує засвоєння матеріалу;
- діагностичність - більші можливості контролю якості навчання, які передбачають проведення дискусій, чатів, використання самоконтролю, відсутність психологічних бар'єрів.

Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic LearningEnvironment) - це модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище, навчальне середовище, яке надає викладачам, учням дуже розвинутий набір інструментів для комп'ютеризованого навчання, в тому числі дистанційного.

Moodle можна використовувати в навчанні школярів, студентів, при підвищенні кваліфікації, бізнес-навчанні, як в комп'ютерних класах навчального закладу, так і для самостійної роботи вдома. Під час створення та використання систем дистанційного навчання застосовуються поняття платформи дистанційного навчання та засобів створення дистанційних курсів.

Платформа дистанційного навчання – це програмне забезпечення, що дозволяє не тільки розміщувати навчальні матеріали, реалізовувати спілкування «студент-студент», «студент-викладач», контролювати знання студентів, але й здійснювати управління навчальним процесом. Тобто засоби розроблення дистанційних курсів є спеціалізованими програмними середовищами, що дозволяють інтегрувати та обробляти різні формати медіафайлів, підтримують міжнародні стандарти електронного навчання, мають інструменти підтримки різних платформ дистанційного навчання, надають можливість використовувати шаблони та отримувати якісний навчальний курс.

Moodle надає можливість проектувати, створювати та керувати інформаційно-навчальними ресурсами навчального закладу. Moodle є достатньо гнучкою системою: викладач може самостійно створювати дистанційний курс та управляти ним, тобто власноруч контролювати доступ до своїх курсів, використовувати часові обмеження, створювати власні системи оцінювання знань, контролювати надсилання на перевірку виконаних студентами завдань, фіксувати завдання, надіслані із запізненням, дозволяти або забороняти студентам перезавдання контрольних завдань (модульних або підсумкових – заліків, іспитів тощо).

Система Moodle надає зручні засоби управління контентом і різні форми організації занять. Дистанційний курс може містити різні елементи: лекції, практичні завдання, форум, чат тощо. При цьому можна використовувати текст, презентації, таблиці, схеми, графіки, відеоматеріали, посилання в мережі Інтернет, допоміжні файли та інші матеріали.

За результатами виконаних студентами завдань викладач може виставляти оцінки та давати коментарі. Оскільки систему Moodle орієнтовано на застосування у дистанційному навчанні, вона має великий набір засобів комунікації. Можливості, які надає система, дозволяють забезпечити індивідуальну роботу викладача з кожним студентом. Це не лише електронна пошта та обмін вкладеними файлами, але й форуми, чати, ведення блогів тощо.

Система управління навчанням Moodle має багато функцій, що полегшують процес оцінювання знань студентів. Контроль знань здійснюється в системі за допомогою окремого модуля, який пропонує багато видів тестів, надає можливість перетестування з дозволу викладача, можливість захисту відписування шляхом рандомізації питань в тестових завданнях, організації бази даних питань для використання їх у тестах. Система має механізми зберігання поточних оцінок кожного студента за всіма дистанційними курсами, встановлення шкали оцінок, на півавтоматичного перерахунку результатів тестування тощо.

Moodle широко відома в світі, використовується більш ніж в 100 країнах. Moodle дозволяє організувати навчання в процесі спільного вирішення навчальних завдань, здійснювати взаємобмін знаннями. Широкі можливості для комунікації - одна з найсильніших сторін Moodle.

Система підтримує обмін файлами будь-яких форматів - як між викладачем і студентом, так і між самими студентами. Сервіс розсилки дозволяє оперативно інформувати всіх учасників курсу або окремі групи про поточні події. Форум дає можливість організувати навчальний обговорення проблем, при цьому обговорення можна проводити по групах. До повідомлень у форумі можна прикріплювати файли будь-яких форматів. Є функція оцінки повідомлень як викладачами, так і студентами. Чат дозволяє організувати навчальний обговорення проблем у режимі реального часу. Сервіси «Обмін повідомленнями» та «Коментар» призначені для індивідуальної комунікації викладача та студента: рецензування робіт, обговорення індивідуальних навчальних проблем.

Важливою особливістю Moodle є те, що система створює і зберігає портфоліо кожного студента: всі здані ним роботи, всі оцінки і коментарі викладача до робіт, всі повідомлення у форумі. Викладач може створювати і використовувати в рамках курсу будь-яку систему оцінювання. Усі відмітки з кожного курсу зберігаються у зведеній відомості. Moodle, що дозволяє контролювати відвідуваність й активність студентів, час їх навчальної роботи в мережі.

При підготовці та проведенні занять в системі Moodle викладач використовує набір елементів курсу, до якого входять:

- Глосарій
- Ресурс
- Завдання
- Форум
- Wiki
- Урок
- Тест

Глосарій дозволяє організувати роботу з термінами, при цьому словникові статті можуть створювати не лише викладачі, а й студенти. Терміни, занесені до глосарій, підсвічуються у всіх матеріалах курсів і є гіперпосиланнями на відповідні статті глосарія. Система дозволяє створювати як глосарій курсу, так і глобальний глосарій, доступний учасникам всіх курсів. В якості ресурсу може виступати будь-який матеріал для самостійного вивчення, проведення дослідження, обговорення: текст, ілюстрація, web-сторінка, аудіо або відео файл і ін..

Для створення web-сторінок в систему вбудований візуальний редактор, який дозволяє викладачеві, що не знає мови розмітки HTML, з легкістю створювати web-сторінки, що включають елементи форматування, ілюстрації, таблиці.

Виконання завдання - це вид діяльності студента, результатом якої зазвичай стає створення та завантаження на сервер файл у будь-якого формату або створення тексту безпосередньо в системі Moodle (за допомогою вбудованого візуального редактора). Викладач може оперативно перевірити здані студентом файли або тексти, прокоментувати їх і, при необхідності, запропонувати доопрацювати в якихось напрямках. Якщо викладач вважає це за потрібне, він може відкрити посилання на файли, здані учасниками курсу, і зробити ці роботи предметом обговорення у форумі. Така схема дуже зручна, наприклад, для творчих курсів. Якщо це дозволено викладачем, кожен студент може здавати файли неодноразово - за результатами їх перевірки; це дає можливість оперативно коригувати роботу учня, домагатися повного вирішення навчальної задачі. Всі створені в системі тексти, файли, завантажені студентом на сервер, зберігаються в портфоліо.

Форум зручний для навчального обговорення проблем, для проведення консультацій. Форум можна використовувати і для завантаження студентами файлів – у такому випадку навколо цих файлів можна побудувати навчальний обговорення, дати можливість самим студентам оцінити роботи один одного. При додаванні нового форуму викладач має можливість вибрати його тип із декількох: звичайний форум з обговоренням однієї теми, доступний для всіх загальний форум або форум з однією лінією обговорення для кожного користувача.

Елемент курсу «Урок» дозволяє організувати покрокове вивчення навчального матеріалу. Масив матеріалу можна розбити на дидактичні одиниці, в кінці кожної з них дати контрольні питання на засвоєння матеріалу. Система, налаштована викладачем, подбає про те, щоб, за результатами контролю, перевести учня на наступний рівень вивчення матеріалу або

повернути до попереднього. Цей елемент курсу зручний ще й тим, що він дозволяє проводити оцінювання роботи учнів в автоматичному режимі: викладач лише задає системі параметри оцінювання, після чого система сама виводить для кожного студента загальну за урок оцінку, заносить її у відомість.

Елемент курсу «Тести» дозволяє викладачеві розробляти тести з використанням запитань різних типів:

- Питання в закритій формі (множинний вибір)
- Так / Ні
- Коротка відповідь
- Числовий
- Відповідність
- Випадкове питання
- Вкладений відповідь і ін.

Таким чином, Moodle – це система для створення інформаційно-освітнього середовища навчального закладу, яка орієнтована, насамперед, на забезпечення інтерактивної взаємодії між учасниками навчального процесу, застосовується для організації як заочного та дистанційного навчання, так і для підтримки очного навчання.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Використання системи електронного навчання MOODLE для контролю і оцінювання навчальної діяльності студентів ВНЗ: методичний посібник / Ю.В. Триус, І.В. Стеценко, Л.П. Оксамитна, В.М. Франчук, І.В. Герасименко / За ред. Ю.В. Триуса. – Черкаси: МакЛаут, 2010. – 200 с.
2. Мясникова Т.С. Система дистанційного навчання MOODLE. [підручник] / Мясникова Т.С., Мясников С.А. - Харків, 2008р.-232 с.
3. Офіційний сайт системи MOODLE [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.moodle.org>
4. Смирнова-Трибульська Є.М. Дистанційне навчання з використанням системи MOODLE: Навчально-методичний посібник. – Херсон: Айлант, 2007. – 492 с.

# ФАКУЛЬТЕТ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

*Леськів М.  
Науковий керівник – доц. Грабик Н.М.*

## ВПЛИВ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ НА РОЗУМОВУ ПРАЦЕЗДАТНІСТЬ УЧНІВ РІЗНОГО ВІКУ

Сучасний процес шкільного навчання характеризується відповідним психофізіологічним навантаженням, яке пов'язане з необхідністю оволодіння учнями значного обсягу нових знань і практичних навичок. Він потребує тривалої розумової працездатності, великої складності й інтенсивності, а це у свою чергу висуває необхідність подальшого вивчення проблеми співвідношення розумової праці і втоми, розвитку різних психосоматичних захворювань та їх попередження у школярів [1, 3].

Тому для забезпечення ефективної роботи в школі важливого значення набуває система гігієно-педагогічних заходів. Спільні педагогічні і гігієнічні заходи повинні стати обов'язковими компонентами комплексного процесу навчання і виховання [6].

Сучасні учні з року в рік змінюють свій звичний режим діяльності через наявність комп'ютерної техніки, телевізорів та ін., надаючи перевагу даним видам дозвілля, а не спортивним заняттям та аеродинамічним іграм. Пасивні види відпочинку переважають заняття спортом та ігри на свіжому повітрі, крім того збільшився відсоток часу, необхідний на підготовку до занять у школі [4].

Важливо зазначити, що саме погіршення стану здоров'я дітей у період навчання в школі є об'єктивним підтвердженням недостатньої ефективності і недосконалості заходів щодо збереження та зміцнення здоров'я школярів [2, 3].

На думку науковців, організована рухова активність і оптимальні фізичні навантаження до, в процесі та після закінчення розумової праці здатні безпосередньо впливати на збереження та підвищення розумової працездатності [2, 3, 4, 5, 6].

Мета дослідження – вивчити вплив рухової активності на розумову активність учнів різного шкільного віку

Методи і організація дослідження. Були використані наступні методи дослідження: теоретичний аналіз і узагальнення даних науково-методичної літератури; педагогічні методи (педагогічне спостереження, педагогічний експеримент); коректурний метод В.Я.Анфімова; анкетування; методи математичної статистики.

Для визначення динаміки розумової працездатності учнів різного віку та впливу фізичної активності на неї ми провели констатувальний експеримент.

Дослідження проводилось на базі ЗОШ №28 м. Тернополя, у ньому брали участь: учні початкової школи (10-річні в кількості 30 осіб, з них 16 дівчат та 14 хлопців; учні середньої школи (13-річні в кількості 28 осіб, по 14 хлопців та дівчат; учні старшої школи (16-річні в кількості 25 осіб, з них 15 дівчат та 10 хлопців). Всього у дослідженні брали участь 83 учня.

Результати дослідження. Аналіз даних таблиці 1. свідчить, що в учнів усіх класів спостерігається зниження продуктивності і точності розумової працездатності продовж навчального дня. Найбільш виражені у порівнянні з вихідними даними ці зміни в 10-річних учнів. Так, після першого уроку, показник розумової продуктивності становив  $640 \pm 21,1$  знака, а коефіцієнт точності 0,93 у.о. Після уроків ці показники дорівнювали  $588 \pm 18,6$  знака та 0,86 у.о. Величина зменшення показників розумової працездатності становила 8,5% та 7,8%.

*Зміна розумової працездатності учнів продовж навчального дня*

Розумова працездатність	Після першого уроку		Після уроків		Зміни, %	
	Учні	Продуктивність, символи	точність	Продуктивність, символи	точність	Продуктивності
10 років (n=30)	640±21,1	0,93	588±18,6	0,86	-8,5%	-7,8%
13 років (n=28)	692±24,3	0,95	653±23,6	0,92	-5,8%	-3,2%
16 років (n=25)	719±23,6	0,95	699±22,6	0,93	-2,8%	-2,1%

У 13-річних учнів розумова продуктивність знизилася на 5,8% з показника 692±24,3 знака до 653±23,6 знака. Коефіцієнт точності розумовою продуктивності зменшився на 3,2% з 0,95 у.о. до 0,92 у.о.

Найменші зміни розумової працездатності зафіксовані у 16-річних учнів: на -2,8% та -2,1%. Кількість опрацьованих знаків за п'ять хвилин з 719±23,6 знаки зменшилася до 699±22,6 знаки. Коефіцієнт точності з 0,95 у.о. зменшився до 0,93 у.о.

Аналіз зміни показників розумової працездатності учнів продовж навчального дня певною мірою відображає вікові особливості учнів різного віку. Учні молодшої школи більш схильні до втоми, через відносну слабкість нервової системи, переважанням збудження нервових процесів над гальмуванням, їм важче дається одноманітна, довготривала діяльність. В учнів середнього шкільного віку в цей період припадає статеве дозрівання. Це також може позначатися на розумовій працездатності. У старшокласників починається період відносного врівноваження нервових процесів, вони стійкіші втомі.

Для визначення впливу фізичної активності на розумову працездатність було проведено порівняльний аналіз показників до уроку фізичної культури і після. За розкладом урок фізичної культури у всіх класах був другим (середа).

Було встановлено, що вплив уроків фізичної культури на продуктивність розумової праці школярів різного віку є неоднаковим (див. табл. 2). Найбільший приріст цього показника після уроку фізичної культури спостерігався у 13-річних учнів. Так, перед уроком фізичної культури учні опрацьовали в середньому 692±24,3 знаки, коефіцієнт точності становив 0,95 у.о. Після уроку ці показники зросли до 735±28,0 знаки та 0,97 у.о. приріст у відсотках становив 6% та 2,08%.

Таблиця 2.

*Зміни показників розумової працездатності учнів після уроку фізичної культури*

Розумова працездатність	До уроку ф.к.		Після уроку ф.к		зміни	
	Учні	продуктивність	точність	продуктивність	точність	продуктивність
10 років (n=30)	640±21,1	0,93	663±25,4	0,94	3,5%	1,07%
13 років (n=28)	692±24,3	0,95	735±28,0	0,97	6%	2,08%
16 років (n=25)	719±23,6	0,95	745±27,0	0,95	3,60%	0

Дещо менше покращення розумової працездатності зафіксовані у молодших та старших школярів. У 10-річних учнів показник розумової продуктивності з 640±21,1 знаки збільшився до 663±25,4 (приріст 3,5%), точність продуктивності з 0,93 у.о. покращилось до 0,94 у.о. (приріст 1,1%). 16-річні учні збільшили кількість опрацьованих знаків з 719±23,6 до 745±27,0 (приріст 3,6%). Показник точності розумової продуктивності залишився без змін і становив 0,95 у.о.

## ФАКУЛЬТЕТ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

Отримані нами результати дослідження, підтверджують думку цілого ряду дослідників, проте що фізична активність позитивно впливає на розумову діяльність учнів різного віку.

Ще одним способом доведення впливу рухової активності на зміну розумової працездатності учнів було з'ясування залежності показників розумової працездатності від рівня рухової активності продовж дня та тижня (за результатами анкетування).

Результати подані у таблиці 3 вказують на таку загальну тенденцію: серед учнів молодшого і середнього шкільного віку дві третини практикують активний руховий режим (АРР) (64-67%), решту (33-36%) – пасивний руховий режим (ПРР); серед учнів старших класів переважна більшість (60%) веде пасивний руховий режим, решту (40%) – активний руховий режим. Тобто із віком учні менше залучаються до активної фізичної діяльності.

На початку навчального дня учням, які ведуть АРР характерні дещо вищі показники розумової працездатності, ніж тим, які ведуть ПРР. Так, у 10-річних учнів з АРР показник розумової продуктивності дорівнює  $655 \pm 24,7$  знаки, проти  $615 \pm 27,3$  знаки в учнів з ПРР (різниця 40 знаків). Коефіцієнт точності розумової продуктивності однаковий 0,93 у.о. У 13-річних учнів із АРР показник розумової продуктивності становить  $696 \pm 25,1$  знаки, а із ПРР дещо нижче -  $678 \pm 23,2$  знаки (різниця 18). Коефіцієнт точності дещо вищий у групи з АРР 0,95 проти 0,93 у.о. У 16-річних учнів різниця між показниками практично відсутня і становить  $718 \pm 23,3$  символи у групі з ПРР та  $720 \pm 24,3$  у групі з АРР. Коефіцієнт точності вищий у групі з ПРР, 0,95 у.о. проти 0,93 у.о.

Науковцями доведено, що активна фізична діяльність значно підвищує рівень фізичної та розумової працездатності організму, стійкості до втоми та перенапруги. А це в свою чергу впливає на перебіг основних психо-фізіологічних процесів організму (мислення, пам'ять, увагу; ССС, ДС, НС).

Таблиця 3.

*Зміни показників розумової працездатності продовж навчального дня в учнів з різним рівнем рухової активності*

Розумова працездатність		Після першого уроку		Після уроків		Зміни	
		Продуктивність, к-ть символів	Точність, у.о.	Продуктивність, к-ть символів	Точність, у.о.	Продуктивність, %	Точність, %
Учні, відсоток							
10 років (n=30)							
ПРР	33%	$615 \pm 27,3$	0,93	$580 \pm 17,3$	0,86	-5,9	-7,8
АРР	67%	$655 \pm 24,7$	0,93	$635 \pm 14,7$	0,91	-3,1	-3,3
13 років (n=28)							
ПРР	36%	$678 \pm 23,2$	0,93	$648 \pm 17,2$	0,90	-4,5	-3,3
АРР	64%	$696 \pm 25,1$	0,95	$680 \pm 15,4$	0,92	-2,3	-3,3
16 років (n=25)							
ПРР	60%	$718 \pm 23,3$	0,95	$698 \pm 13,7$	0,91	-2,8	-4,3
АРР	40%	$720 \pm 24,3$	0,93	$707 \pm 18,3$	0,91	-1,8	-2,2

Примітки: ПРР – пасивний руховий режим, АРР – активний руховий режим.

Результати тестування учнів після уроків свідчить, що учні, які ведуть АРР продемонстрували більшу стійкість до втоми і кращі показники розумової продуктивності та точності. Так, 10-річні учнів, які ведуть ПРР опрацювали  $580 \pm 17,3$  знака (зменшився на 5,9%), коефіцієнт точності становить 0,87 у.о. (зменшився на 6,7%). В учнів із АРР ці показники дорівнюють  $635 \pm 14,7$  знака (знизився на 3,1%) та 0,93 у.о. (знизився на 3,3%). У 13-річних учнів з ПРР кількість опрацьованих знаків зменшилася на 4,5% і становила  $648 \pm 17,2$  знака, проти 2,3% в учнів з АРР і становила  $680 \pm 15,4$  знака. коефіцієнт точності розумової продуктивності в обох групах зменшився на 3,3%. В учнів старшої школи, які практикують ПРР розумова працездатність знизилась на 2,8% та 4,3% проти 1,8% та 2,2% учнів з АРР. Так, кількість опрацьованих символів у першій групі становило  $698 \pm 13,7$  знака, а у другій  $707 \pm 18,3$  знака. Коефіцієнт точності становив в обох групах 0,91 у.о.

Висновки. Отримані дані психолого-педагогічного спостереження за учнями різних вікових груп вказують на те, що тривале навчальне навантаження продовж дня і тижня призводить до зниження розумової працездатності та розвитку значної втоми.

Найбільш виражені зміни розумової працездатності учнів продовж навчального дня в 10-річних учнів, найменше – у 16-річних школярів. Вплив уроку фізичної культури на розумової працездатність школярів різного віку є неоднаковим. Найбільший приріст цього показника спостерігався у 13-річних учнів. Дещо менше покращення показників у молодших та старших школярів.

Учні, які ведуть активний руховий режим продемонстрували більшу стійкість до втоми і кращі показники розумової продуктивності та точності після уроків, ніж учні які ведуть пасивний руховий режим.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Гозак С. В., Єлізарова О.Т., Шумак О.В., Філоненко О.О. Залежність розумової працездатності учнів середнього шкільного віку від організації режиму дня «Молодий вчений» • № 9.1 (36.1) • вересень, 2016 р. С 50-54.
2. Грицюк С.А. Рухова активність як засіб подолання втоми розумової втоми молодших школярів, Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2014, № 2 (36) с.402-410.
3. Гуменний В.С. Вплив занять з фізичного виховання на розумову працездатність та психоемоційну стійкість студентів залежно від специфіки професійної діяльності / В.С. Гуменний // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту № 1. – 2011. С. 45-47.
4. Даниленко Г.М., Нестеренко В.Г. Вплив фізичної активності на рівень розумової працездатності школярів, що навчаються за різними програмами / Г.М. Даниленко, В.Г. Нестеренко // Актуальные вопросы педиатрии. №8(80). – 2016. – С.55-58.
5. Завадська М.М., Латіна Г.О. Роль фізичного виховання у відновленні працездатності учнів загальноосвітніх навчальних закладів / М.М. Завадська, Г.О. Латіна // «Young Scientist» • № 11.1 (38.1) • november, 2016. С. 36-39.
6. Круцевич Т. Рациональна рухова активність як фактор підвищення розумової працездатності школярів / Т. Круцевич, Н. Пангелова // Спортивний вісник Придніпров'я. - 2014. - № 2. - С. 73-76.

*Маковський В.*

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

### ВПЛИВ СЕКЦІЙНИХ ЗАНЯТЬ З ФЛОРБОЛУ НА ФІЗИЧНИЙ СТАН 7-8-РІЧНИХ УЧНІВ

На сучасному етапі розвитку суспільства, що характеризують динамікою змін, особливої значущості набувають проблеми виховання здорового і гармонійно розвиненого підростаючого покоління, якому притаманний високий рівень розумових здібностей та фізичної активності [2]. У боротьбі з малорухливістю на допомогу приходять різноманітні засоби фізичної культури, у тому числі елементи спортивної гри у флорбол [1]. Ігрова форма організації рухової діяльності дітей як стимулятор емоційного насичення формує мотивацію активної участі, забезпечує достатній рівень активності та якість виконання рухових дій [3]. Той факт, що ігри з елементами спорту можуть проводитись і на свіжому повітрі подвоює, а то й потроює оздоровчий вплив на організм дитини. Усе це підкреслює вагомість та доцільність використання елементів флорболу у процесі фізичного виховання школярів [2, 3].

Крім того, засвоєння широкого спектра рухових навичок, що потрібні для забезпечення життєдіяльності дитини, є важливим завданням фізичного виховання дітей, що можна вирішити під час занять із флорболу. Фахівці з фізичної культури переконані, що флорбол є одним із ефективніших засобів зміцнення здоров'я учнів різного шкільного віку [4, 5, 6].

На наш погляд робота щодо впровадження флорболу в оздоровчу і спортивну сфери життя особливо серед дитячого населення є досить актуальною. Проте спостерігається недостатньо методичного забезпечення впровадження даної гри у навчально-виховний процес учнів молодшої школи .

Мета дослідження – розробити методику проведення секційних занять з флорболу для 7-8-річних учнів та експериментально перевірити її ефективність.



## ФАКУЛЬТЕТ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

Методи дослідження: аналіз та узагальнення науково-методичних джерел, педагогічний експеримент, педагогічне спостереження, педагогічне тестування, фізіологічні методи, методи математичної статистики.

Результати дослідження. Розроблена нами методика секційних занять з флорболу для 7-8-ми річних учнів була спрямована на комплексне вирішення освітніх, оздоровчих та виховних завдань, зокрема на підвищення фізичного розвитку, функціонального стану, фізичної підготовленості, набуття рухових вмінь та навичок з флорболу, оволодіння теоретичними знаннями із флорболу, підвищенню інтересу до занять та покращенню здоров'я вцілому.

Визначена загальна структура річного циклу секційних занять з флорболу для учнів 7-8 років, яка включала підготовчий, основний, підтримувальний етапи, кожен із яких має свої завдання та зміст.

Завдання підготовчого етапу: сформувати інтерес до гри флорбол; ознайомити з назвами елементів гри, спортивним інвентарем (ключкою і м'ячем) та безпечним їх використанням; навчити загальнопідготовчим фізичним вправам з ключкою і м'ячем; сприяти своєчасному фізичному розвитку, підвищенню рівня морфо-функціонального стану, фізичної підготовленості, психоемоційної сфери дітей.

Завдання основного етапу: навчити спеціально-підготовчим фізичним вправам; формувати техніку елементів гри флорбол; сприяти підвищенню рівня психофізичного стану; формувати позитивні морально-вольові якостей.

Завдання підтримувальний етапу: вдосконалювати техніко-тактичні дії в процесі гри у флорбол; підтримувати належний рівень морфо-функціонального стану і фізичної підготовленості; сприяти подальшому розвитку особистості дітей.

Змістом запропонованої методики були як традиційні засоби фізичного виховання молодших школярів (вправи: для формування культури рухів з елементами гімнастики; оволодіння навичками пересувань та володіння м'ячем; стрибкові вправи; для розвитку фізичних якостей; формування постави і профілактики плоскостопості) та засоби спортивної гри у флорбол (підвідні фізичні вправи, спеціальні вправи з ключкою), гра за спрощеними правилами, що використовувались в залежності від етапів навчання.

Під час проведення занять використовувались методи організації діяльності: груповий, фронтальний та методи колового тренування. Також використовували методи для формування теоретичних знань; оволодіння руховими вміннями і навичками та розвитку фізичних якостей.

Серед різних методів розвитку фізичних якостей та формування техніко-тактичних навиків з флорболу використовували ігровий, змагальний та метод колового тренування.

Для оцінки ефективності розробленої методики секційних занять з флорболу для 7-8-річних учнів ми провели педагогічний експеримент. У ньому брали участь 18 учнів 7-8-ми років (2-3 клас). З них 12 хлопців та 6 дівчат. Усі учні за станом здоров'я належали до основної медичної групи. Учуть їх в експерименті була добровільною та погоджена з батьками.

У таблиці 1. представлено дані оцінки морфо-функціональних показників учнів, які брали участь в експерименті. Середній показник довжини тіла на початку дослідження становив  $126,1 \pm 1,26$  см, а в кінці  $131,1 \pm 0,97$  см (приріст 3,9%). Показники зросту знаходяться в межах вікової норми.

*Таблиця 1.*

*Зміна морфо-функціональних показників 7-8-річних учнів під час експерименту*

№	Морфо-функціональні показники	На початку експерименту			В кінці експерименту			t	приріст %
		$\bar{x}$	s	m	$\bar{x}$	s	m		
1	Довжина тіла, см	126,1	5,35	1,26	131,1	4,1	0,97	3,1	3,9
2	Маса тіла, кг	25,2	4,01	0,95	28,3	4,3	1,01	2,2	11,6
3	ЖЄЛ, мл	1370	90,3	21,28	1560	93,1	21,94	6,2	13,0
4	Динамометрія, кг	11,8	3,1	0,73	15	3,4	0,80	3,0	23,9
5	Індекс Фур'є	13,3	1,7	0,40	11,3	1,5	0,35	3,7	16,3

Примітки. t граничне=2,1 при  $p < 0,05$ .

Маса тіла з показника  $25,2 \pm 0,95$  кг збільшилася до  $28,3 \pm 1,01$  кг (приріст 11,6%). Це показник також знаходиться в межах вікової норми. ЖЄЛ зросла на 13% з показника

ФАКУЛЬТЕТ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

1370±21,28 мл до 1560±21,94 мл. ЖСЛ з показника нижче норми на початку дослідження досягнув позначки вікової норми.

Динамометрія (правої та лівої руки) з 11,8±0,73 кг збільшився до 15±0,8 кг (приріст 23,9%). За якісним критерієм з рівня нижче середнього досягнуто середнього. Індекс Руф'є на початку експерименту становив 13,3±0,4 у.о., а в кінці покращився до 11,3±0,35 у.о. (приріст 16,3%). Працездатність серцево-судинної системи із низького рівня зросла до середнього.

Зведенні результати тестування фізичної підготовленості 7-8-річних учнів подано у таблиці 2. Для оцінки швидкісних можливостей ми використовували: біг 30 м, біг 10 м з ходу; біг на місці 5 с. Результати першого тесту зросли на 8,8%, другого на 10%, третього на 16,3%. Рівень розвитку загальної витривалості зріс лише на 5,3%. Час подолання дистанції 500 м із 185,4±1,72 с зменшився до 175,8±2,31с.

Для оцінки швидкісно-силових якостей використовували стрибок в довжину з місця та присідання за 30 секунд. Кількість присідань за 30 секунд на початку експерименту становила 23,3±0,52 рази, а в кінці – 26,7± 0,49 рази. Швидкісно-силові якості нижніх кінцівок за цим тестом покращилися на 13,6%.

Довжина стрибка в довжину з місця із результату 117,1±3,72 см зріс до 135±2,9 см. Приріст за період експерименту становив 14,2%.

Таблиця 2.

Зміна показників фізичної підготовленості 7-8-річних учнів під час експерименту

	Рухові тести	На початку експерименту			В кінці експерименту			t	Приріст %
		$\bar{x}$	s	m	$\bar{x}$	s	m		
1	Біг 30м, с	7,1	0,55	0,13	6,5	0,49	0,12	3,5	8,8
2	Біг 10м з ходу, с	2,1	0,15	0,04	1,9	0,18	0,04	3,6	10,0
3	Біг на місці за 5с, раз	11,3	1,1	0,26	13,3	1,4	0,33	4,8	16,3
4	Біг на 500 м, с	185,4	7,29	1,72	175,8	9,8	2,31	3,3	5,3
5	Стрибок в довжину з місця, см	117,1	15,8	3,72	135	12,3	2,90	3,8	14,2
6	Присідання за 30 с, рази	23,3	2,2	0,52	26,7	2,1	0,49	4,7	13,6
7	Згинання розгинання рук, раз	6,1	3,3	0,78	12,3	4,5	1,06	4,7	67,4
8	Нахил тулуба вперед з положення сидячи, см	5,18	4,5	1,06	9,3	5,5	1,30	2,5	56,9
9	Метання на дальність, м	8,4	1,42	0,33	9,4	1,7	0,40	1,9	

Примітки. t граничне=2,1 при p<0,05.

Показник згинання розгинання рук в упорі лежачи на початку експерименту становили 6,1±0,78 рази, а в кінці 12,3±1,06 рази (приріст 67,4%).

Величина нахилу тулуба вперед з положення сидячи з 5,18±1,06 см зросла до 9,3 см (приріст 56,9%). Показник метання на дальність покрався на 11,2 %, з результату 8,8±0,33м до 9,4±0,4 м.

Якісна оцінка показників фізичної підготовленості 7-8-річних учнів на початку експерименту знаходилась в межах вікової норми. Після експеримент прояв більшості фізичних якостей знаходився вище вікової норми.

У дослідженнях цілого ряду науковців зазначається, що заняття фроболом позитивно впливають на психомоторику дитини. У молодшому шкільному віці важливо її розвивати, бо психомоторні здібності створюють базис для подальшого фізичного, розумового та психічного розвитку. Розвиток психомоторики ми оцінювали за допомогою тестів для визначення координаційних здібностей (див. табл. 3.).

Показник тесту «кидки тенісного м'яча в ціль» за період експерименту покращився на 22%. Результат тесту ведення м'яча з обминанням стійок зріс на 20,5 відсотка. Динамічна

**ФАКУЛЬТЕТ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ**

рівновага за результатами тесту «повороти на гімнастичній лаві» покращилася на 18 відсотків. Час виконання тесту для оцінки здатності до орієнтації в просторі «Біг до пронумерованих м'ячів» зменшився на 14,2 відсотків. Величина приросту тесту «Човниковий біг» на становить 9,6 відсотка.

Таблиця 3.

*Зміна показників розвитку координаційних здібностей 7-8-річних учнів під час експерименту*

№	Координаційні тести	На початку експерименту			В кінці експерименту			t	Приріст, %
		$\bar{x}$	s	m	$\bar{x}$	s	m		
1	Кидки м'яча в ціль, бали	11,3	2,5	0,59	14,1	1,73	0,41	3,9	22,0
2	Ведення м'яча з оббіганням стійок, с	35,5	5,3	1,25	28,9	5,9	1,39	3,5	20,5
3	Повороти на гімнастичній лаві, с	10,9	1,8	0,42	9,1	1,7	0,40	3,1	18,0
4	Біг до пронумерованих м'ячів, с	12,8	2,3	0,54	11,1	2,01	0,47	2,4	14,2
5	Човниковий біг 4x9м, с	13,1	2,3	0,54	11,9	1,85	0,44	1,7	9,6

Примітки. t граничне=2,1 при  $p<0,05$ .

Якісна оцінка показників координаційних здібностей 7-8-річних учнів на початку експерименту знаходилась в межах середнього рівня, після в межах достатнього та високого.

Висновки. Результати педагогічного експерименту дозволили зафіксувати позитивну динаміку та статистично достовірні ( $p<0,05$ ) зміни морфо-функціональних показників, фізичних кондицій та координаційних здібностей учнів 7-8 років, що свідчить про ефективність експериментальної методики.

Найбільші зміни морфо-функціональних показників відбулися за показниками динамометрії, індексу Руф'є та ЖСЛ (13-23,9%), а найменші за антропометричними вимірами (3,9-11,6%). Результати контроль кондиційних якосте свідчать, що найбільші зміни відбулися у розвитку гнучкості (56,9%) та сили (67,4%), а найменші у прояві витривалості (5,3%). Оцінка координаційних здібностей показала, що найбільший приріст відбувся у прояві здатності до управління просторово-часовими та динамічними параметрами рухів (20,5-22%), а найменші зміни були у тесті «Човниковий біг» (9,6%).

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Білан Яна. Теоретичні основи використання флорболу як засобу розвитку координаційних здібностей учнів основної школи у позаурочний час. Актуальні питання освіти і науки. 2017. Випуск 2017. С.367-374.
2. Білан Я. О. Флорбол як засіб фізичного виховання. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова Випуск 3К2 (57)' 2015. С. 36-38.
3. Быков А. В. Спорный мяч и способы его выигрыша в игровой деятельности флорбольных команд. Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. 2012. №4(86). С. 15–20.
4. Максименко Л. Рекреаційний вплив гуртка із флорболу на фізичний розвиток і підготовленість дітей 5-ти і 6-ти років. Фізична культура, спорт та здоров'я нації. Вінниця. 2016. Вип. 1 (20). С. 104–109.
5. Техническая подготовка детей во флорболе 8-10 лет: учебно-методическое пособие / сост. Сутугина Л.Н. Северодвинск : РИО Севмашвтуза, 2011. 42 с
6. Шульгина Е. В. Организация занятий флорболом в дошкольном образовательном учреждении. *Детский тренер*. 2007. №7. С. 126–146.

## ГІГІЄНІЧНА ОЦІНКА РЕЖИМУ ДНЯ УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

У сучасній школі спостерігається висока інтенсифікація навчального процесу за рахунок істотного відновлення змісту освітніх програм, форм і методів навчання, створення нових моделей загальноосвітніх навчальних закладів. У той же час навчальна діяльність, як показують дослідження, здебільшого залишається неадаптованою до особливостей розвитку і стану здоров'я сучасних школярів. Педагоги недостатньо підготовлені до діяльності з формування і збереження здоров'я учнів. Зберігається пасивна позиція самих дітей, їхніх батьків стосовно власного здоров'я [1].

За період навчання у школі відбувається інтенсивний розвиток, формування і дозрівання організму; він здатен чуйно реагувати як на несприятливі чинники, які погіршують здоров'я, так і на сприятливі, оздоровчі.

Фізіолого-гігієнічні принципи побудови педагогічного процесу в сучасній школі ґрунтуються на досягненні такої організації навчання і виховання, яка має забезпечити відповідність навантаження функціональним та адаптаційним можливостям дітей різного віку і підтримувати високий рівень їх працездатності – головної умови гармонійного розвитку та збереження здоров'я школярів [2].

За даними наукових досліджень, одним із негативних факторів, що впливає на здоров'я і фізичний розвиток підлітків, є недотримання режиму дня, який посідає вагоме місце у структурі збереження та зміцнення здоров'я школярів. Правильний, відповідний віковим можливостям дитини режим зміцнює здоров'я, забезпечує працездатність, успішне здійснення різноманітної діяльності, охороняє від перевтоми [3, 4].

Мета дослідження – дати гігієнічну оцінку режиму дня учнів середнього шкільного віку.

Методи та організація дослідження: аналіз та узагальнення науково-методичної літератури, педагогічне спостереження, анкетування, методи математичної статистики. Анкетування проводилося у 2019 році у ньому брали участі 30 учні 12 років (7 клас) з них 15 хлопців і дівчат та 30 учнів 14 років (9 клас) по 15 хлопців і дівчат.

З метою дати гігієнічну оцінку режиму дня учнів середнього шкільного віку ми проводили опитування за розробленою нами анкету. У нашому дослідженні ми застосовували індивідуальне, очне та персональне анкетування. Анкета містила питання, які дозволяли виявити найважливіші компоненти режиму дня учнів.

Під час проведених досліджень встановлено, що тривалість нічного сну серед 12-річних хлопчиків становила від 5 до 6 годин – в 6,7 % випадків, від 6 до 7 годин – в 20 % випадків, від 7 до 8 годин – в 40,0 % випадків, понад 8 годин – в 33,3 % випадків, серед 12-річних дівчаток тривалість нічного сну становила менше 5 годин – в 3,3 % випадків, від 6 до 7 годин – 13,3 % випадків, від 7 до 8 годин – в 20,0 % випадків, понад 8 годин – в 63,3 % випадків.

Водночас під час вивчення тривалості нічного відпочинку, характерного для хлопчиків у віці 14 років, визначено, що від 6 до 7 годин спали – 33,3 % осіб, від 7 до 8 годин, – 33,3% осіб, понад 8 годин – також 33,3 % осіб, серед дівчаток у віці 14 років від 5 до 6 годин спали – 6,7 % осіб, від 6 до 7 годин, – також 13,3 % осіб, від 7 до 8 годин – 40,0 % осіб, понад 8 годин також – 40,0 % осіб.

Постійно виконували вправи ранкової гімнастики 20% 12-річних хлопчиків, 13,3% 14-річних хлопчиків, а також 13,3 % 12-річних дівчаток, 6,7% 14-річних дівчаток, лише інколи – відповідно 46,7%, 53,3 % представників сильної статі і 73,3 %, 60,0 % представниць слабкої статі відповідного віку. Зовсім не включали до розпорядку повсякденної діяльності цей надзвичайно важливий режимний елемент 33,3 % хлопчиків у віці 12 років, 13,3 % хлопчиків у віці 14 років, та 33,3% 12 та 14 річних дівчат, тобто і в цьому випадку спостерігались негативні за своїм змістом тенденції (рис. 1).

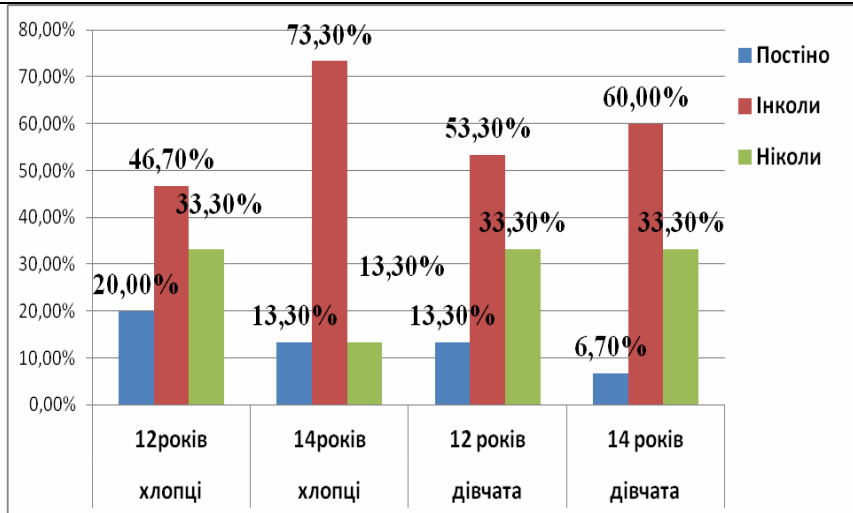


Рис. 1. Розподіл відповідей учнів щодо виконання ранкової гімнастики (%)

Процедури загартовування постійно використовувала також достатньо незначна частка досліджуваних осіб, а саме: 13,3 % 12-річних хлопців і дівчаток, 6,7 % дівчат і 20,0 % 14-річних хлопчиків. Лише інколи процедури загартовування застосовували 33,3 % і 53,3 % 12-річних школярів, відповідно 33,3 % і 60,0 % 14-річних учнів. Ніколи не використовували як обов'язковий компонент режиму своєї повсякденної діяльності процедури загартовування 53,3 % хлопчиків у віці 12 років, 46,7 % хлопчиків у віці 14 років, 33,3 % дівчаток у віці 12 років та 14 років (Рис. 2.)

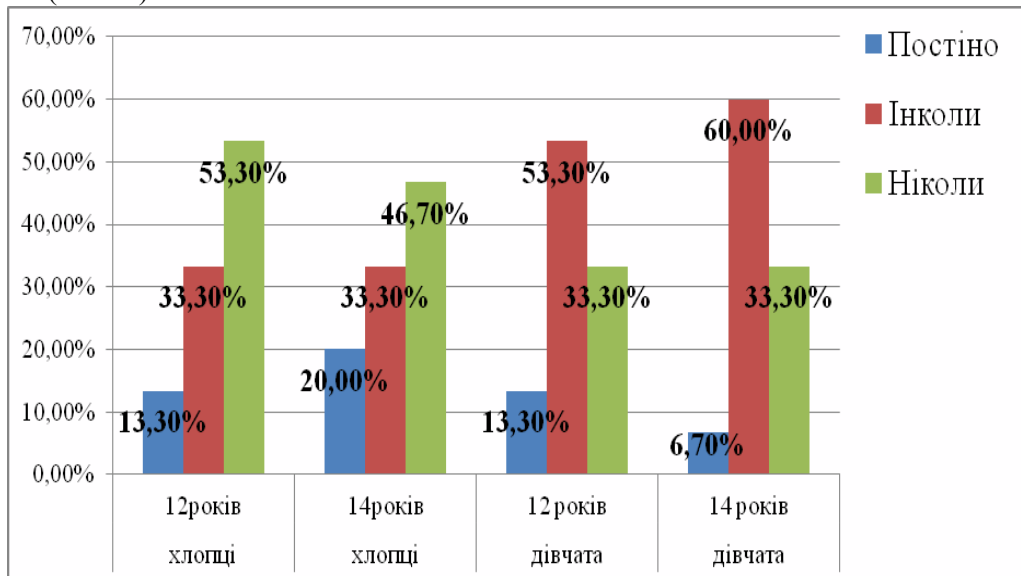


Рис. 2. Розподіл відповідей учнів щодо виконання процедур загартування (%)

Результати активування також свідчать про перевищення встановлених гігієнічними вимогами нормативних параметрів максимально-допустимої тривалості денного перебування учнів у школі, що визначені і науково-обґрунтовані.

На виконання домашніх завдань 6,7 % хлопців та 13,3 % дівчаток у віці 12 років витрачали понад 4 години, 26,7 % хлопців та 20 % дівчат від 3 до 4 годин, 26,7 % хлопців і 33,3 % дівчат – від 2 до 3 годин, 20 % хлопчиків і 33,3 % дівчаток від 1 до 2 годин, 20 % хлопці – менше 1 години. Отже, більшість з числа досліджуваних хлопчиків на виконання домашніх завдань витрачала від 2 до 4 годин, з числа дівчаток – від 1 до 3 годин.

Понад 4 години на підготовку домашнього завдання витрачали 13,3 % хлопців і 20 % дівчаток. Збільшилась кількість підлітків, що витрачали на підготовку домашніх завдань від 3 до 4 години 33,3 % хлопців і дівчат, від 2 до 3 години 6,7 % хлопців та 33,3 % дівчат. Зрештою, частка осіб, які витрачали на підготовку до занять у школі від 1 до 2 годин становила 40,0 % у хлопців і 13,3 % у дівчат, менше 1 години – 6,6 % у хлопців.

Результати анкетування свідчать, що у більшості учнів 12 та 14 років час виконання домашнього завдання значно перевищує гігієнічну норму, яка згідно вимог нової української школи для учнів середнього шкільного віку повинна становити не більше 1 години.

Тривалість перебування хлопців на свіжому повітрі менше 1 години у віці 12 років становила у 20,0 %, у віці 14 років – 33,3 %, від 1 до 2 годин – відповідно 33,3 % та 20,0 % школярів, понад 2 години – 46,3 % (рис.3).

Серед дівчат переважна більшість дівчат перебувала на свіжому повітрі межах від 1 до 2 годин (33,3 % 12-річних, 53,3 % 14-річних учениць). Більше 2 годин відповідно – 60 %, 33,3 % учениць (рис. 3). Результати анкетування вказують, що у значної частини учнів тривалість прогулянки знаходиться в межах гігієнічної норми (2-2,5 години).

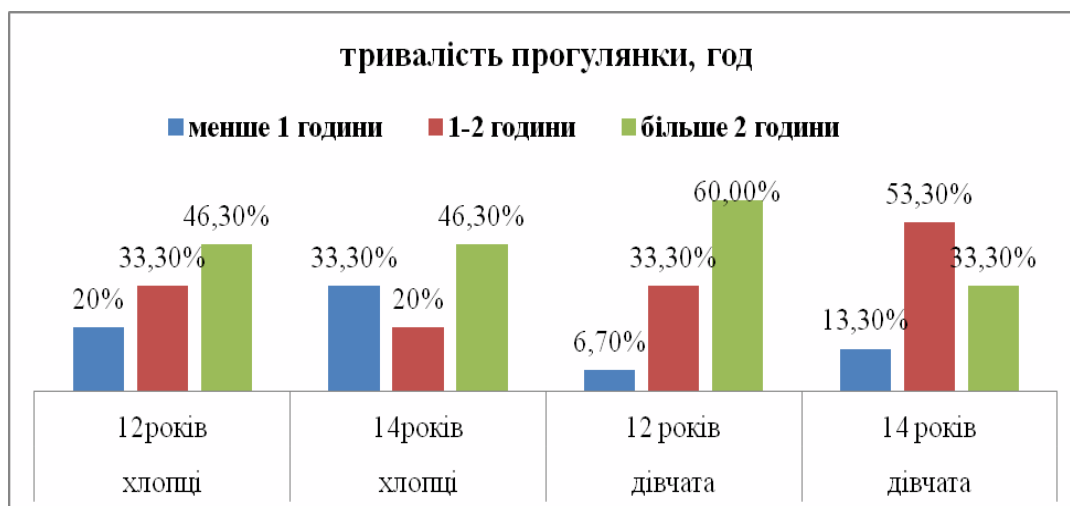


Рис. 3. Тривалість часу перебування учнів середнього шкільного віку на свіжому повітрі (%)

На перегляд телепередач, гаджетів понад 4 години впродовж робочого дня витрачали 26,7 % хлопців і 13,3 % дівчат у віці 12 років, 40 % хлопців 33,3% дівчат у віці 14 років. Водночас від 3 до 4 годин на день на цю діяльність витрачали 26,7 % і 20,0% 12-річних, 13,3 % і 20,0% 14-річних юнаків і дівчат, від 2 до 3 годин на день – відповідно 26,7 % і 33,3 % 12-річних, 26,7 % і 33,3 % 14-річних юнаків і дівчат; від 1 до 2 годин на день – відповідно 20,0 % і 33,3 % 12-річних, 20,0 % і 13,3 % 14-річних юнаків і дівчат.

Згідно результатів анкетування більшість опитаних дотримуються трьохразового режиму харчування (від 40,0 % до 73,3 % хлопців та від 40,0 % до 53,3 % дівчат). Двохразове харчування практикують 13,3 % і 6,7 % 12-річних хлопчиків і дівчаток, для 13,3 % та 20 % 14-річних хлопчиків і дівчаток.

Важливим компонентом режиму повсякденної діяльності і незаперечним здоров'язберігаєчим чинником є рівень рухової активності. В ході проведених досліджень встановлено, що тривалість рухового компонента у добовому бюджеті часу в межах до 1 години (при нормативних значеннях, які складають 3–4,5 години у дівчат та 3–4 години у юнаків) була властива для 26,6 % і 3,3 % 12-річних хлопчиків і дівчаток, для 20,0 % і 33,3 % 14-річних хлопчиків і дівчаток, тривалість рухового компонента у добовому бюджеті часу в межах від 1 до 2 годин – відповідно для 30,0 % хлопчиків і 16,6 % дівчаток у віці 12 років, для 16,6 % і 20,0 % хлопчиків і дівчаток у 14 років.

Тривалість рухового компонента у добовому бюджеті часу в межах від 2 до 3 годин – відповідно для 10,0 % і 26,6 % 12-річних хлопців та дівчат, для 20,0% 14-річних хлопців та дівчат. Тривалість рухового компонента у добовому бюджеті часу в межах від 3 до 4 годин – відповідно для 10,0 % і 23,3 % хлопців і дівчат у віці 12 років, для 20,0 % і 6,6 % хлопців і дівчат у віці 14 років. Тривалість рухового компонента у добовому бюджеті часу понад 4 години – відповідно 23,3 % і 30,0 % 12-річних хлопців та дівчат, для 23,3 % і 20,0 % 14-річних хлопців та дівчат.

Згідно отриманих даних в середньому серед 65,0 % досліджуваних дівчаток та серед 61,0 % досліджуваних хлопчиків рівень рухової активності не досягав меж гігієнічно-обґрунтованих нормативних значень.

Висновки. Таким чином, дані оцінки режиму дня учнів 12 та 14 років свідчить про значне недотримання гігієнічно-фізіологічних вимог щодо раціональної організації навчальної діяльності учнів. Серед найбільш невідповідних компонентів режиму дня: перевищення параметрів максимально-допустимої тривалості денного перебування учнів у школі, недостатній час перебування учнів на свіжому повітрі, недостатній рівень добової рухової активності, ігнорування більшістю досліджуваних осіб загально зміцнювальних процедур, порушення з боку режиму харчування.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Даценко І.І. Гігієна дітей та підлітків: Підручник / І.І. Даценко, М.Б. Шегедин, Ю.І. Шашков. –К.: Медицина, 2006. 304 с.
2. Плахтій П.Д. Основи гігієни фізичного виховання: навч. Посібник / П.Д. Плахтій / –Кам'янець-Подільський, 2003. – 240 с.
3. Осадчук Н.І. Фізичний розвиток дітей і підлітків та сучасні підходи до оцінки його гармонійності : Монографія / Н. І. Осадчук, І. В. Сергета. – Вінниця:, 2014. – 188 с.
4. Сердюк А.М. Гігієнічні проблеми збереження здоров'я дітей в сучасних умовах реформування освіти в Україні / А. М. Сердюк, Н. С. Полька, Г.М. Єременко та ін. // Гігієна населених місць : зб. Наук. Пр.. – К., 2004. – Вип. 43. – С. 402-406.

*Волошин Надія  
науковий керівник – доц. Барладин О.Р.*

### **ФІЗИЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ В КОМПЛЕКСНОМУ ЛІКУВАННІ ГІПЕРТОНІЧНОЇ ХВОРОБИ НА ДИСПАНСЕРНОМУ ЕТАПІ**

Серцево-судинні захворювання є провідною причиною смерті в усьому світі, що становить приблизно 30% від усієї смертності. Гіпертонічна хвороба (ГХ), ймовірно, є найбільш важливим фактором ризику для розвитку серцево-судинних захворювань. Артеріальна гіпертензія визначається як систолічний артеріальний тиск (САТ) більший 140 мм рт.ст. і/або діастолічний артеріальний тиск (ДАТ) більший за 90 мм рт.ст. Її поширеність дуже висока, вона вражає близько 40% світового населення. Проте, більш ніж 40% цих хворих, як і раніше, не отримують лікування в усьому світі, дві третини з них є неконтрольованими, і тільки близько 34% контролюють рівень артеріального тиску [3].

В Україні за даними епідеміологічних досліджень поширеність ГХ становить у міській популяції - 29,6%, а серед жителів села – 36,6%. Та з віком поширеність хвороби зростає і сягає 55-65% в осіб віком понад 65 років. Метою лікування гіпертонічної хвороби є зниження смертності від серцево-судинних захворювань. Чим вищий артеріальний тиск, тим вищий ризик мозкового інсульту, ішемічної хвороби серця та передчасної смерті.

Беручи до уваги усе вище сказане, стає очевидною актуальність проведення даного дослідження.

Мета дослідження: - визначити основні підходи до фізичної реабілітації при гіпертонічній хворобі.

Матеріал і методи дослідження: аналіз наукової і науково-методичної літератури.

Виклад основного матеріалу: Гіпертонічну хворобу, як і інші захворювання серцево-судинної системи, лікують комплексно за допомогою медикаментозної терапії, фізичної реабілітації, психотерапії та дієтотерапії. Та провідна роль в реабілітації хворих з ГХ належить фізичній реабілітації, а саме лікувальній фізичній культурі.

Реабілітація - це процес і система медичних, психологічних, педагогічних, соціально-економічних заходів, спрямованих на усунення або можливо більш повну компенсацію обмежень життєдіяльності, викликаних порушенням здоров'я зі стійким розладом функцій організму [4].

Головними завданнями реабілітації хворих є: максимально можливе відновлення здоров'я; функціональне відновлення (повне або компенсація при недостатності чи відсутності можливості відновлення); повернення до повсякденного життя; залучення до трудового

процесу. Основна мета реабілітації – повернення максимальної кількості хворих та інвалідів до суспільства, соціально корисної праці як необхідної умови здорового і повноцінного життя.

При проведенні заходів з фізичної реабілітації необхідно дотримуватись певних правил.

До основних принципів належать:

- ◆ ранній початок проведення реабілітаційних заходів;
- ◆ комплексність застосування всіх доступних і необхідних засобів;
- ◆ індивідуалізація програми реабілітації;
- ◆ етапність реабілітації;
- ◆ безперервність усіх етапів реабілітації;
- ◆ соціальна спрямованість засобів реабілітації;
- ◆ використання методів контролю адекватності навантаження.

Дослідження проводили на базі Петриківського обласного геріатричного пансіонату, в якому приймали участь 28 людей похилого віку від 61 до 72 років з діагнозом : Гіпертонічна хвороба, II стадія. Вивчення анамнезу та матеріалів амбулаторних карток хворих на гіпертонічну хворобу II стадії показали, що до чинників зовнішнього і внутрішнього середовища, які найчастіше провокують виникнення основних симптомів захворювання, відносяться надмірні фізичні, розумові та психоемоційні навантаження.

Підхід до розробки комплексної програми фізичної реабілітації для даних тематичних хворих передбачав вивчення й аналіз сучасних літературних джерел з проблеми реабілітації людей похилого віку, хворих на гіпертонічну хворобу II стадії.

Було визначено, що значне місце в системі реабілітації цих хворих повинні займати лікувальна фізична культура, масаж, лікувальна ходьба, механотерапія, працетерапія, дієтотерапія, фітотерапія.

Згідно з рекомендаціями І.О Жарової (2011), О.К. Марченко (2012), О.Б. Лазаревої (2013) для ефективного проведення реабілітаційного процесу перед його початком необхідна попередня розробка реабілітаційного плану, який складається з наступних послідовних етапів:

- 1 етап – оцінка морфофункціонального стану хворих, встановлення ступеня функціональних порушень та адаптаційних можливостей пацієнта;
- 2 етап – визначення спеціальних реабілітаційних заходів;
- 3 етап - розробка та реалізація програми фізичної реабілітації;
- 4 етап – оцінка ефективності програми фізичної реабілітації.

Було визначено, що програма фізичної реабілітації для людей похилого віку, хворих на гіпертонічну хворобу, повинна переслідувати досягнення наступних завдань:

- нормалізація процесів збудження і гальмування в ЦНС;
- стимулювання компенсаторних механізмів ССС;
- підвищення психо - емоційного стану;
- зменшення клінічних проявів захворювання;
- попередження розвитку ускладнень;
- покращення якості життя хворих.

Крім того встановлено, що комплексна програма фізичної реабілітації повинна проводитись на фоні медикаментозної терапії. Періоди реабілітації, тривалість курсу та обсяг загального навантаження в комплексній програмі не мають відрізнятися від загальноприйнятої методики лікувального закладу. Проте засоби відновлення і методична побудова занять лікувальної гімнастики в основній і контрольній групі різні.

Як свідчать літературні джерела [3, 5] обов'язковим компонентом лікування хворих на гіпертонічну хворобу II стадії є лікувальна фізкультура. Об'єм фізичного навантаження буде визначений з врахуванням віку хворого, стану серцево-судинної і дихальної систем.

Характер вправ, дозування фізичного навантаження, послідовність виконання вправ, вихідні положення, інтенсивність повинні відповідати стану здоров'я, фізичному розвитку та фізичній підготовленості хворого.

Загальновідомо, що в реабілітації хворих з гіпертонічною хворобою на диспансерному етапі використовують наступні форми ЛФК: ранкову гігієнічну гімнастику, заняття лікувальною гімнастикою, прогулянки, дозовану ходьбу, механотерапію, працетерапію.



Лікувально - профілактичне значення фізичних вправ характеризується їх здатністю впливати на процеси збудження і гальмування в корі головного мозку. Застосування фізичних вправ значно посилює виникнення рефлекторних зв'язків — кортико-м'язових, кортико-судинних, а також м'язово- і вісцеро- кортикальних, моторно-вісцеральних. Посилення тимчасових зв'язків сприяє більш узгодженій функції основних систем організму — дихання, кровообігу, обміну речовин та ін. При застосуванні ЛФК, здійснюваної з активною діяльністю всіх ланок нервової системи, відбувається поліпшення центральної нервової регуляції, у тому числі й системи кровообігу [5].

Безпосередній вплив ЛФК на хворих із ГХ проявляється в такому:

- нормалізуються функціональний стан кори головного мозку, поліпшується самопочуття хворих;

- розвивається позитивна реакція ланок центрального і периферичного апарату кровообігу;

- поліпшується окисно-відновна фаза обміну;

- поліпшується функція нейрогуморальної регуляції системи кровообігу.

Основним засобом ЛФК у хворих на ГХ є фізичні вправи, і їх добору необхідно приділити особливу увагу. Доведено, що при виконанні фізичних вправ за участі м'язів рук значно підвищується АТ порівняно із вправами для м'язів ніг. З великою обережністю слід використовувати фізичні вправи, пов'язані з напруженням, ривками (особливо рук) зі струсом корпусу [3].

Нахили тулуба, повороти голови на початку занять можуть викликати запаморочення, порушення координації, головний біль, відчуття тяжкості в голові. Ці вправи призначають хворим поступово при незначній кількості повторень.

Також у боротьбі з суб'єктивними проявами захворювання ефективним є лікувальний масаж. З його допомогою можна знизити або зняти багато неприємних відчуттів, на які скаржаться хворі (тяжкість у голові, головний біль та ін.), а також знизити АТ. З цією метою застосовують масаж голови, шиї і зони надпліччя (комірцевої зони), який заспокоює і втамовує біль [5].

В.М. Мухін вказує, що лікувальний масаж постійно застосовують у комплексі лікування осіб із серцево-судинною патологією. Лікувальна дія масажу зумовлена трьома основними механізмами: нервово-рефлекторним, гуморальним і механічним [5, с. 264].

Лікувальна фізкультура і працетерапія покращують фізичний і психічний стан, мають позитивний вплив на вміст ліпідів, холестерину і ліпопротеїдів в сироватці крові. Рівень загального холестерину практично не змінюється, а вміст тригліцеридів в сироватці крові під впливом фізичних вправ має тенденцію до зниження.

При цьому підкреслюється поліпшення функції серцево-судинної системи, збільшення сили і рухливості, поліпшення самопочуття і підвищення якості життя.

Дуже корисні для людей старшого і похилого віку пішохідні прогулянки. Вони напевно, являються найбільш сприятливими, звичайними і доступними видом фізичної активності. Темпи ходьби відбираються індивідуально, в залежності самопочуття і фізичних можливостей кожної людини.

Відомо три складові, що гальмують процес старіння організму та сприяють його реконструкції на клітинному рівні: повільний біг, загартування і правильне харчування.

Деякі види вправ і фізичних навантажень людям даного віку, особливо на першому стані тренувань, не рекомендується. До них відносяться так звані ізометричні вправи, при яких зовнішня робота не відбувається, хоча м'язи знаходяться в стані скорочення. Наприклад, втримання важкого предмету, застигання в якій-то визначеній позі. Ці вправи на людей старшого та похилого віку, а також хворих серцево-судинними захворюваннями здійснюють негативну дію, підвищуючи артеріальний тиск, збільшуючи механічну роботу серця і потребу міокарду в кисні.

Форми ЛФК доповнюються лікувальною ходьбою. Підвищення функціональних можливостей серцево-судинної системи у хворих на гіпертонічну хворобу досягають за рахунок дозованої ходьби, тренувань на велоергометрі, теренкуру, бігу, плавання, гімнастики у воді [5, с. 261].

Правильність дозування фізичних навантажень контролюють за суб'єктивними та об'єктивними показниками: самопочуттям хворого, підвищенням артеріального тиску, скаргами на болі за грудиною, масою тіла та ін. Заняття ЛФК проводяться не раніше, ніж через годину після легкого сніданку. Неадекватні фізичні навантаження можуть посилити перебіг захворювання й призвести до наступних ускладнень: аритмій, гострих станів.

#### ВИСНОВКИ

1. Аналіз літератури, присвячений проблемі реабілітації людей похилого віку в комплексному лікуванні гіпертонічної хвороби на диспансерному етапі, дозволив зробити висновки про те, що в наукових дослідженнях продовжує залишатися актуальним завдання розробки програм фізичної реабілітації, спрямованих на покращення стану кардіореспіраторної системи, зміцнення здоров'я, покращення якості життя даних хворих.

2. Фізична реабілітація людей похилого віку, хворих на гіпертонічну хворобу, є невід'ємною складовою її комплексного лікування.

Перспективним є розробка програми фізичної реабілітації в залежності від особливостей перебігу гіпертонічної хвороби, етапу реабілітації, вихідного рівня фізичної підготовленості хворих з використанням лікувальної фізичної культури, дієтотерапії, фітотерапії.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Амосов Н. М. Физическая активность и сердце / Н. М. Амосов, Я. А. Бендет - 3-е изд., перераб. и доп. - Киев: Здоров'я, 2000. - 212 с.
2. Горбась Ж.Л. Оцінка поширеності та контролю артеріальної гіпертензії серед населення України / І.М.Горбась // Новини медицини та фармації.-2014.-№ 229. - С.22-31
3. Жарова І. Обґрунтування використання засобів фізичної реабілітації в осіб із гіпертонічною хворобою та шийно – грудним остеохондрозом / Ірина Жарова, Анна Шевцова // Молода спортивна наука України, Збірник наукових праць - Львів, 2011. – Випуск 15, т. 3. С. 126-130.
4. Лікувальний масаж / [Вакуленко Л.О., Прилуцька Г.В., Вакуленко Д.В. Прилуцький П.]. – Тернопіль : ТДМУ, 2006. – 468 с.
5. Мухін В.М. Фізична реабілітація / В.М. Мухін. – К.: Олімпійська література, 2005. – 472 с.

*Гевко Денис*

*Науковий керівник: викл. Сопотницька О.В.*

### ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ТЕХНІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ВОЛЕЙБОЛІСТІВ

Техніко-тактичний рівень сучасного волейболу достатньо високий, і подальше його підвищення вимагає узагальнення передового досвіду, всебічного обґрунтування системи підготовки. При аналізі ігрової діяльності окремих гравців і команд в цілому можна виявити досягнення та характерні недоліки кожної команди і гравця.

Аналіз літературних джерел показує, що в практиці волейболу досить ґрунтовно вивчено питання контролю змагальної діяльності (В.М. Маслов, 2005; В.В. Амалін, 2002), тренувального процесу (І.Г. Максименко, 2000), техніки ударних рухів (С.С. Єрмаков, 2005), відеокомп'ютерний контроль технічної підготовки (М.О. Носко, 1999-2012), технічні засоби оперативного педагогічного контролю (В.М. Сероштан, 1987; М.О.), тренувального процесу волейболістів (Є.В. Кудряшов, 2005), комплексного біомеханічного контролю в тренувальному процесі волейболістів ( С.В. Гаркуша, О.В. Осадчий, 2011).

Незважаючи на це, залишається ще багато суперечних і нерозв'язаних питань, вирішення яких підвищить ефективність тренувального процесу.

Мета статті – уточнити сутність основних дефініцій, які необхідні для дослідження проблеми технічної підготовки волейболістів.

Актуальність дослідження зумовлена пошуком нових форм та шляхів удосконалення ефективності техніко-тактичної підготовленості у волейболі і може бути використано не тільки для теорії фізичного виховання, але і для практики спортивного тренування у волейболі загалом.

До загальних проблем, які стосуються усіх спортивних ігор, відноситься складність техніко-тактичної майстерності гравців, яка постійно підвищується. Тому і в наш час багатьох спеціалістів в галузі теорії і методики фізичного виховання продовжують цікавити актуальні проблеми вдосконалення технічної майстерності спортсменів. Багато спеціалістів сьогодні

працюють над пошуком нових раніш не використовуваних резервів для досягнення високих результатів [1, 2, 4].

На думку Донського Д.Д. [3], спортивна техніка — це спосіб рухової дії в спортивній діяльності, спрямована на досягнення високого результату.

Озолін Н.Г. дає наступне визначення спортивної техніки — це свідоме, цілеспрямоване виконання спортсменом рухів та дій, спрямованих на досягнення певного ефекту, пов'язаного з проявленням в певній мірі вольових та м'язових зусиль, з додержанням певного ритму й темпу та використанням і переборюванням умов зовнішнього середовища.

Івойлов А.В. [6] розглядає спортивну техніку, як систему елементів рухів, спрямовану на виконання рухового завдання. Ефективна техніка, яка відрізняється високою координованістю, стійкістю і економічністю, дозволяє спортсмену досягнути найвищих результатів на змаганнях.

Платонов В.М. [9] зазначає, що під спортивною технікою слід розуміти сукупність прийомів та дій, які забезпечують найбільш ефективно виконання рухових завдань, зумовлених специфікою конкретного виду спорту, його дисципліни, виду змагань.

Лапутін А.М. [7] пише, що спортивна техніка — це система рухових дій, яка заснована на раціональному використанні рухових можливостей людини, та спрямована на досягнення високих результатів в обраному виді спорту ( вирішення основного рухового завдання ).

Поняття "спортивна техніка" і "технічна оснащеність" ( підготовленість ) спортсмена не слід вважати ідентичними.

Технічна підготовленість є одним із факторів, що визначають рівень майстерності спортсменів та багато в чому залежить від кінцевої мети, на досягнення якої спрямовані певні рухові дії [9].

Технічна підготовленість, за думкою Заціорського В.М. [5] характеризується тим, що вмє робити спортсмен і як він володіє засвоєними діями. В першу групу показників технічної підготовленості він включає: а) об'єм; б) різнобічність; в) раціональність технічних дій, які вмє виконувати спортсмен, а в другу: а) ефективність; б) засвоєння виконання.

Критерії технічної підготовленості визначаються віком спортсменів, їх кваліфікацією. Їх основними показниками є оптимальна форма, структура та надійність дій при виконанні насамперед всієї змагальної вправи.

Платонов В.М. [9] вважає, що технічна підготовленість — це ступінь освоєння спортсменом системи рухів (техніки виду спорту), певних особливостей даного виду спорту і спрямованої на досягнення високих спортивних результатів. Технічну підготовленість не можна розглядати ізольовано, а слід уявляти як складову частину одного цілого, в якому рішення технічної підготовки тісно взаємопов'язані з фізичними, психологічними, тактичними можливостями спортсмена, а також конкретними умовами зовнішнього середовища, в якому виконується спортивна дія.

Само собою зрозуміло, що чим більшою кількістю прийомів і дій володіє спортсмен, тим в більшій мірі він готовий до вирішення складних тактичних завдань, які виникають в процесі змагань.

Розвиток тактики спорту, зміна правил змагань, спортивного інвентарю тощо, помітно впливають на зміст технічної підготовленості спортсмена. На розвиток спортивної техніки особливо впливають результати наукових досліджень в галузі управління рухами технічної підготовки спортсменів, які спеціалізуються в різних видах спорту [9].

Матвєєв Л.П. [8] підкреслює, що технічна підготовка спортсмена не має "кінцевого пункту". Вона здійснюється на протязі всієї його спортивної діяльності.

Для досягнення найкращого результату в будь-якому виді спорту потрібна досконала техніка — найбільш раціональний та ефективний спосіб виконання вправи [9].

Досконала техніку волейболіста треба розуміти як сукупність точно узгоджених рухів, кожен з яких складає раціональну систему рухів, що відзначається високими показниками результативності в умовах змагань. Оволодіння досконалою технікою має вирішальне значення в досягненні спортивної майстерності в волейболі.

Платонов В.М. [9] пише, що в структурі технічної підготовленості дуже важливо виділяти базові і додаткові дії. Базові рухи і дії складають основу технічного оснащення даного виду спорту і їх засвоєння є обов'язковим для спортсмена. Додаткові рухи та дії — це

другорядні рухи й дії, елементи окремих рухів, які характерні для окремих спортсменів і пов'язані з їх індивідуальними особливостями. В кінцевому рахунку саме ці додаткові рухи і дії формують індивідуальну технічну манеру, стиль спортсмена.

Технічна оснащеність в спортивних іграх пов'язана, як з широтою технічного арсеналу, так і вмінням спортсмена обирати та реалізовувати найбільш ефективні рухові дії в варіативних ситуаціях при недостатній інформації та гострому дефіциті часу — це визначається поняттям "технічна майстерність спортсмена" [10].

За ступенем засвоєння прийомів та дій технічна підготовленість характеризується трьома рівнями: 1) наявністю рухових уявлень про прийоми й дії та спроб їх виконання; 2) виникненням рухового вміння; 3) створенням рухової навички.

До головних показників результативності техніки належать: точність, сила, економічність, ефективність, варіативність та стабільність, замаскованість основних тактичних особливостей, що не дає змоги супернику прогнозувати розвиток подальших дій, швидка пристосовуваність техніки до різних умов проведення конкретної гри (зал, його розміри, перешкоди, майданчик, температура, погодні умови тощо).

Висновки: Узагальнюючи погляди науковців можна зробити дуже важливий для спортивно-педагогічної практики висновок: аналізувати й оцінювати техніку, здійснювати її постановку і вдосконалення потрібно на основі обов'язкового врахування нерозривного взаємозв'язку її біомеханічних характеристик з комплексом показників результативності.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Беляев А.В. Обучение техники игры в волейбол и её совершенствование Метод пособие для ВУЗов / Библиотека тренера / А.В. Беляев – М.: Человек, 2009. – 56 с.
2. Верхошанский Ю.В. Основы специальной физической подготовки. – М.: Физкультура и спорт, 1988. – 330 с.
3. Донской Д.Д. Спортивная техника. – М.: Физкультура и спорт, 1966. – 40 с.
4. Дукальская А.В., Сеницын В. Результативность подачи и приемов мяча у волейболистов различной спортивной квалификации // Актуальные проблемы физической культуры “Проблемы высшего спортивного мастерства”. – Т. IV. – Ч. 2. – Ростов-на-Дону, 1995. – С. 114-119.
5. Зацюрский В.М. Связь между физическими качествами и техникой движений спортсменов: Методическое письмо. – М.: ГЦОЛИФК, 1969. – 46 с.
6. Ивойлов А.В. Волейбол. – Минск: Высшая школа, 1974. – 288 с.
7. Лапунин А.Н., Архипов А.А., Носко Н.А. Моделирование спортивной
8. техники и видеоконтроль в технической подготовке спортсменов высшей квалификации // Наука в олимпийском спорте (специальный выпуск). – 1999. – С. 102-109.
9. Матвеев Л.П. Основы общей теории спорта и системы подготовки спортсменов. – К.: Олимпийская литература, 1999. – 317 с.
10. Платонов В.Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и ее практические приложения. – К.: Олимпийская литература, 2004. – 808 с.
11. Хапко В.Е. Техника игры в волейбол. – К.: Здоров'я, 1984. – 64 с.

*Калинський Юрій*

*Науковий керівник: викл. Сопотницька О.В.*

### ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ СПОРТИВНОЇ ТЕХНІКИ У ВОЛЕЙБОЛІ

Принципово важливим є питання відповідності загальних положень, принципів і закономірностей сучасної теорії та методики тренування критеріям спортивної підготовки і вимогам до змагальної діяльності кваліфікованих спортсменів у волейболі, який за існуючими класифікаціями належить до командних спортивних ігор.

Важливість вивчення та узагальнення, розробки методик і удосконалення окремих складових техніко-тактичної діяльності у волейболі обумовлені двома основними чинниками: по-перше, провідним значенням техніко-тактичної діяльності в змагальному процесі, по-друге, подальшим підвищенням конкуренції на провідних континентальних (європейських) і світових змаганнях, Олімпійських іграх. Аналіз цієї ситуації дозволяє констатувати, що проблеми техніко-тактичної діяльності у волейболі є недостатньо розробленими на сьогодні, потребують подальшого вивчення, узагальнення та уточнення.

Сутністю проблемної ситуації є невідповідність між існуючими потребами в досягненні високих спортивних результатів провідними українськими спортсменами, що спеціалізуються у волейболі на міжнародному рівні та недостатньо високими показниками техніко-тактичної діяльності окремих гравців, ланок захисту або нападу, та команд в цілому; потребами освітньої практики в науково-методичному забезпеченні спортивної підготовки українських команд-майстрів і недостатньою розробленістю цієї проблеми в теорії та методиці спортивного тренування у волейболі.

*Мета статті* – проаналізувати шляхи вдосконалення спортивної техніки у волейболі.

Процес навчання фізичних вправ у спортивних іграх поряд із загально педагогічними основами формування системи рухових умінь і навичок має специфічні, притаманні тільки йому риси, які пов'язані з особливостями структури ігрової діяльності, що протікає в умовах протиборства гравців і команд при раптовій зміні ігрової ситуації. Певний відбиток на успішність таких дій вносить, як правило, їх колективний характер, а також багаторазове повторення окремих техніко-тактичних прийомів протягом однієї гри [2, 7]. Також з цим пов'язана підвищена емоційність дій гравців, які вступають у певні стосунки як з партнерами по команді, так і з суперниками та суддями, і, таким чином, створюються умови для додаткового психічного й фізіологічного навантаження під час змагальної діяльності.

За останні роки розробка наукових основ технічної підготовки досягла значних успіхів у зв'язку з експериментальними дослідженнями й цілеспрямованим використанням комплексних електрофізіологічних, біомеханічних і педагогічних методів дослідження [9]. Одночасно узагальнення педагогічного досвіду тренування показало, що технічна майстерність – не властивість обдарованого спортсмена, а результат багаторічної тренувальної роботи. Техніку необхідно вдосконалювати протягом усього часу спортивних виступів незалежно від віку, здібностей і обдарованості [2].

Ігрова підготовка вимагає від спортсмена уміння швидко й правильно сприймати й аналізувати змагальну ситуацію в кожній момент гри й знаходити оптимальне вирішення тактичної задачі за допомогою адекватних техніко-тактичних прийомів. [4].

Логічним завершенням навчання є вдосконалення, які є сторонами одного й того самого процесу. Навчання передуює вдосконалюванню – це перший етап підготовки, тоді як вдосконалювання є його продовженням. Відрізняються вони насамперед завданнями, місцем, часом, застосовуваними методами й засобами.

У практиці зустрічаються два основних варіанти вдосконалення технічної майстерності: перший – коли техніка спортсмена за своєю основою відповідає сучасній раціональній структурі рухів і разом з тим узгоджується з індивідуальними особливостями його фізичної підготовленості; другий, більше розповсюджений, – коли техніка рухів спортсмена не повною мірою відповідає його функціональним можливостям і містить ряд більш-менш серйозних відхилень від сучасної технічної моделі.

У зв'язку із цим у кожному випадку доводиться по-різному підходити до процесу вдосконалення рухових навичок. У першому випадку воно пов'язане з подальшим розвитком раціональних рухів по лінії кількісних характеристик: збільшення швидкості й амплітуди рухів, збільшення силових імпульсів, уточнення найголовніших елементів координації і їх субординаційних відносин у ритмі цілісного рухового акту й на цій основі – формування відповідної рухової установки.

У другому випадку вдосконалення техніки рухів пов'язане з більш-менш серйозною переробкою рухової навички, із заміною малоефективних елементів структури більш ефективними. Така переробка заснована на реконструюванні функціональної структури нервових процесів, що управляють рухами, і на заміні деяких ланок цієї структури новими.

Шляхи вдосконалення спортивної техніки значною мірою визначаються цілеспрямованим керуванням тенденціями розвитку системи рухів. Саме керування забезпечує подолання можливих перешкод (зовнішніх і внутрішніх), неминучих навіть у найбільш постійних умовах. А подолання перешкод визначає імовірність виконання руху на заданому рівні. Стабільність результату системи рухів, як і стійкість до різного роду перешкод, залежить від співвідношень і досконалості видів мінливості системи. Співвідношення тенденцій

стабілізації та варіативності системи рухів забезпечує стабільність, а отже, і надійність результату.

Технічна майстерність, на думку деяких дослідників [7, 8], повинна формуватися в обстановці й режимі найбільш близьких до змагальних, за умови частих виступів у найвідповідальніших змаганнях. У процесі змагань повинно завершуватися формування рухових навичок, які характеризують досвід і спортивну майстерність.

Процес технічного вдосконалення – процес поступовий. При передчасній участі спортсменів у змаганнях у них відбувається розлад ще не закріплених рухових навичок і затримується становлення високого технічного рівня. У зв'язку з цим фахівці вважають, що в процесі вдосконалення техніки рухів необхідно виключати несприятливі чинники, поки не відбудеться перебудова рухової структури й не з'являться відносно стійкі ритми рухового акту, а головне – не налагодиться осмислений контроль за власними рухами. Лише після цього доцільно загострювати тренувальну роботу й брати участь у змаганнях з виду спорту, у якому спеціалізується. У цьому випадку чинники, що мали раніше збиваючий характер, можуть поступово перейти в групу нейтральних і навіть стимулюючих.

Для вдосконалення технічної майстерності в цей час фахівці використовують прямі й непрямі (опосередковані) засоби. При цьому вважається, що можна й потрібно ставити перед спортсменами завдання, використовуючи їх можливості, свідомо, довільно управляти своєю діяльністю. Для цього широко використовуються уточнення характеристик за прямою вказівкою (вище, раніше, швидше тощо), змінюються зусилля й час їх прикладення. На допомогу приходять методи непрямого, опосередкованого, "примусового" впливу. Існують три групи факторів, які впливають на систему рухів: умови обстановки, стан спортсмена й завдання вправи. Змінити ці фактори можуть тренер і спортсмен. Змінюючи їх, вони можуть впливати на систему рухів, змінювати, перебудовувати її тоді, коли сам спортсмен уже не може прямо впливати у потрібному відношенні на її керування. Використання методів непрямого впливу на систему рухів характерне для високого рівня тренувального процесу [4, 8].

Однією з найважливіших методичних умов удосконалення раціональної техніки є взаємозв'язок і взаємозалежність структури рухів і рівня розвитку рухових здібностей. Відповідність кожного рівня розвитку фізичної підготовленості спортсмена рівню володіння спортивною технікою, її структурі й ступеню досконалості її характеристик – найважливіше положення методики технічної підготовки в спорті. Розвиток фізичної підготовленості вимагає переходу на новий рівень технічної майстерності, і навпаки – більш досконала технічна майстерність спортсмена вимагає нового рівня його фізичної підготовленості [5].

Удосконалення технічної майстерності спортсменів хоча й пов'язане з процесом оволодіння технікою, впливає з нього і є його логічним продовженням, однак має свої закономірності, засоби, методи й методичні прийоми, що потребують експериментальної перевірки [8].

Для того, щоб забезпечити ефективну методологію цього виду підготовки, необхідно насамперед по-новому, з більш сучасних теоретичних позицій розглянути роль, місце й зміст технічної підготовки в системі сучасного спортивного тренування. [3].

Центральне місце в теорії й практиці педагогічної системи технічного вдосконалення займають різні аспекти побудови технічної моделі, розвитку спортивної техніки, оптимізації процесу оволодіння нею й розкриття механізму керування біомеханічними структурами, проблеми ключових параметрів, фаз і елементів координації специфічних технічних дій. Розв'язання цих питань здійснюється сьогодні виходячи із структурно-функціональної єдності елементів цілісної системи спортивних рухових актів. В остаточному підсумку більшість фахівців прийшло до висновку, що головні параметри, фази й елементи координації технічних дій знаходять своє відбиття в структурно-ритмовій їх організації [1].

Тому першочерговою проблемою підвищення технічної майстерності спортсменів є завдання вдосконалення методики й засобів їх силової підготовки. Силова підготовка при цьому повинна розглядатися не як якийсь особливий вид підготовки, а як невід'ємна частина загальної системи технічної підготовки спортсменів [6, 8].

Враховуючи вищевикладене, можна зробити **висновок**, що подальший ріст спортивних досягнень значною мірою обумовлюється об'єктивним аналізом стану сучасної методики

спортивного тренування, чітким визначенням шляхів її подальшого вдосконалювання й правильним підходом до їх розробки.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Барчукова Г.В. Способ оценки технического и технико-тактического мастерства спортсменов в индивидуально-игровых видах спорта (на примере настольного тенниса) / Г.В. Барчукова, Ю.Н. Лохов // Теория и практика физической культуры. – 1998. – №2. – С. 50 - 54.
2. Верхошанский Ю.В. Программирование и организация тренировочного процесса / Ю.В. Верхошанский. - М.: Физкультура и спорт, 1985.- 175 с.
3. Годик М.А. Контроль тренировочных и соревновательных нагрузок / М.А. Годик. - М.: Физкультура и спорт, 1980. - 165 с.
4. Дорошенко Е.Ю. Сучасні способи оцінювання техніко-тактичної майстерності у волейболі / Е.Ю. Дорошенко, М.С. Бесарабов, С.М. Попов, М.М. Медвідь // Проблеми и перспективы развития спортивных игр и единоборств в высших учебных заведениях. – Харьков-Белгород-Красноярск, 2006. – С. 59-62.
5. Евтушенко Л.М. Анализ и пути повышения эффективности защитных действий в игре волейбол / Л.М. Евтушенко, В.Н. Маслов, А.В. Паткевич, Я.С. Назаров // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. - Харків: ХДАДМ (ХХП), 2004. - № 2. - С. 86-92.
6. Ермаков С.С. Информационные аспекты инженерной психологии в приложении к решению задач взаимодействия спортсмена с техническими устройствами и инвентарем / С.С. Ермаков // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – Харків, ХДАДМ (ХХП). - 2004. - №19. – С. 100-110.
7. Матвеев Л.П. Основы общей теории спорта и системы подготовки спортсменов / Л.П. Матвеев. – К.: Олимпийская литература, 2002. – 319 с.
8. Платонов В.Н. Общая теория подготовки спортсменов в олимпийском спорте: [Учебник для студентов вузов физического воспитания и спорта] / В.Н. Платонов. – К.: Олимпийская литература, 1997. – 384 с.
9. Цапенко В.А. Педагогический анализ структуры технико-тактической деятельности квалифицированных гандболистов / В.А. Цапенко, В.А. Петров, Д.Г. Сердюк, И.Е. Дядечко, А.Е. Гусак // Проблеми и перспективы развития спортивных игр и единоборств в высших учебных заведениях. – Харьков-Белгород-Красноярск, 2006. – С. 262 - 264.

*Корнага Михайло*

*Науковий керівник: доц.В.Г.Омельяненко,*

### **ВПЛИВ ПРАВИЛЬНОГО ДИХАННЯ НА СОМАТИЧНЕ ЗДОРОВ'Я 10-11 РІЧНИХ ШКОЛЯРІВ**

Аналіз навчальної програми з дисципліни «Фізична культура» показав, що її зміст переважно спрямований на формування в учнів конкретних знань і умінь, розвиток фізичних якостей, однак вивчення та засвоєння спеціальних дихальних вправ у них не передбачено. Проте дихальні вправи широко використовуються на уроках фізичної культури з дітьми всіх вікових груп. Дихальні вправи застосовуються для вирішення задач в підготовчій, основній та заключній частинах занять, можуть набувати загально розвиваючого чи спеціального характеру.

Широке застосування дихальних вправ обумовлено результатами педагогічних спостережень за дітьми. Практичний досвід роботи з ними свідчить про те, що школярі не вміють керувати процесом дихання. У 90% таких дітей спостерігаються низькі резервні можливості дихальної системи, відмічається надлишкова вентиляція при низькому коефіцієнті засвоєння кисню. Діти не виправдано затримують дихання на початку виконання вправ, що негативно позначається на якості їх виконання та стані здоров'я. Внаслідок відсутності навичок регулювання дихання школярі не спроможні до швидкого довільного переключення уваги. До того ж, статистика свідчить про переважання захворювань дихальної системи серед інших, а дихальні вправи в таких випадках відіграють особливо важливу роль у реабілітації дітей [1; 2; 3, 4].

Мета дослідження – вивчити вплив правильного дихання на функціональний стан дихальної системи і рівень соматичного здоров'я підлітків.

Результати дослідження. Аналіз наукової літератури дозволив сформулювати експериментальну методику навчання правильному диханню, яка включала такі компоненти.

1. Дихання через ніс.  
2. Вдих виконували плавно і безшумно, тонкою цівкою, без напруження, зі збереженням можливості його продовження. Така техніка вдиху сприяє підвищенню ефективності процесу оксигенації.

3. Видих виконували активно і до кінця. Поступове надходження повітря при вдиху змінюється стрімким його виведенням при видиху для більш активного наступного вдиху.

4. Повне дихання. В дихальному акті приймають участь грудна клітка і діафрагма. Техніка повного дихання передбачає вдих середньої кількості повітря.

5. Слідкували, щоби дихання було вільним без зайвого напруження. Воно не повинно завершуватись задишкою, дискомфортом. Напруження при виконанні дихальних вправ може стати причиною гіпер- чи гіповентиляції.

6. При виконанні вправ на дихання, увагу концентрувати на ділянку живота грудної клітки, фазах вдиху і видиху. Організація самоконтролю за технікою виконання дихальних вправ в такий спосіб дає можливість отримати максимальний ефект від їх застосування.

7. Виконання дихальних вправ – це довільне керування диханням, яке сприяє створенню чисельних дихальних стереотипів, розвитку дихальних м'язів, постановки правильного дихання, підвищенню працездатності і збільшенню резервів дихальної системи.

Створення дихальних стереотипів передбачало формування спеціальних навичок:

- керувати актами вдиху і видиху щодо тривалості і швидкості їх виконання;
- переривистого дихання, або порційного, пульсуючого дихання;
- затримки дихання на визначений час;
- відтворювати задану величину ЖЄЛ, тобто довільно керувати дихальними об'ємами;
- різних типів дихання (грудне, черевне, змішане).

Величину навантаження при виконанні дихальних вправ регулювали такими способами:

- 1) поступово збільшували тривалість вдиху і видиху;
- 2) збільшували кількість повторень заданих режимів дихання;
- 3) збільшували тривалість пауз на вдиху і видиху.

8. Структура дихання відповідала руховому завданню:

– узгоджувались фази дихання і рухів за анатомічною ознакою. Вдих співпадав з рухами або позою, при яких складаються найбільш анатомічно сприятливі умови для розширення грудної клітки. Це випрямлення тулуба, піднімання рук тощо. Для виконання видиху найбільш сприятливими умовами є нахил тулуба, опускання рук, групування тощо;

– узгоджувались ритм дихання і частота виконання рухів. При виконанні циклічної вправи у повільному темпі за один дихальний цикл виконували 6-8 рухів, в середньому – 4-6 рухів, в швидкому – 2-4 рухи. При виконанні вправ швидко-силового характеру (метання снарядів, кидки набивного м'яча, стрибки в довжину з місця) виникають рефлекторні впливи фаз дихання на м'язову роботу. Правильним диханням тут буде таке: в момент кидка – видих, при підготовці до кидка – вдих, в вихідному положенні для кидка – вдих, в момент поштовху – видих.

Величина м'язового зусилля залежить від фаз дихання. Найбільший прояв сили спостерігається при короткочасній затримці дихання, середня величина цієї якості проявляється на фазі видиху і найменша – під час вдиху. Якщо вправа виконується без напруження, то вдих і видих виконуються вільно, без затримки дихання.

9. Створення гігієнічних умов виконання дихальних вправ. Для отримання найбільшого оздоровчого та лікувального ефекту від використання дихальних вправ їх проведення організовували на відкритому повітрі або в провітреному приміщенні.

Для перевірки ефективності методики правильного дихання під час уроків фізичної культури з учнями п'ятих класів проводився педагогічний експеримент. Мета експерименту полягала у виявленні змін показників стану дихальної системи і соматичного здоров'я у підлітків, які під час виконання фізичних вправ різного характеру дотримувалися правил правильного дихання.

Кількісна характеристика показників дихальної системи показала, що застосування експериментальної методики практично за всіма показниками виявила високу ефективність.



Практично за всіма показниками в експериментальній групі в кінці дослідження відбулися статистично значимі зрушення ( $P < 0,05$ ) у порівнянні з показниками контрольної групи. Аналогічні показники в контрольній групі є гіршими

Ефективність системи фізичного виховання школярів може оцінюватись, з одного боку, динамікою функціональних можливостей дихальної системи, з іншого – рівнем фізичного здоров'я школярів. Аналіз результатів повторного тестування показав, що соматичне здоров'я хлопчиків і дівчаток контрольної групи і дівчаток експериментальної групи в кінці дослідження відповідало нижче середньому рівню, у хлопчиків експериментальної групи рівень здоров'я оцінювався як середній. Таким чином, показники рівня соматичного здоров'я підлітків дослідних груп покращилися на один функціональний клас. Проте, показники соматичного здоров'я у п'ятикласників експериментальної групи виявилися кращими.

Таким чином, результати тестування показали, що дотримання правил дихання під час виконання вправ різного характеру сприяє покращенню не лише функціонального стану дихальної системи, що забезпечує її ефективну роботу, але й покращує рівень соматичного здоров'я підлітків.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Використання гіпоксичного дихання за Трилісом. URL : <https://lektsii.org/12-31050.html> (дата звернення: 12.09.2018).
2. Дыхание на уроках физической культуры. Физическая культура в школе. 1988. №2.
3. Иванова І. О. Проблеми профілактики захворювань та фізичного розвитку дітей. *Соціальна психологія*. 2008. № 5. С.13-16.
4. Кароліс Дінейка. Рух, дихання, психофізичне тренування. К. : Здоров'я, 1984.

*Одажцу Є.*

*Науковий керівник: доц. Омеляненко В.Г.*

### **ВПЛИВ КООРДИНАЦІЙНИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТОК-БАСКЕТБОЛІСТОК НА ФОРМУВАННЯ НАВИЧКИ КИДКА М'ЯЧА**

Ігрова діяльність в баскетболі характеризується складною руховою координацією. Обсяг рухів у баскетболі надзвичайно різноманітний, його специфіка визначається великою варіативністю стрибків, кидків, бігових вправ та вправ з м'ячем.

Опанування та вдосконалення техніки гри в баскетбол багато в чому залежить від здібностей баскетболістів точно та координовано виконувати рухові дії. Координаційні здібності є фундаментом успіху технічної підготовленості баскетболістів і займають вагомe місце на етапі початкової підготовки. Тому підвищення рівня координаційних здібностей – одне з найважливіших завдань, яке необхідно намагатися вирішувати на заняттях з баскетболу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про накопичений значний досвід з проблем розвитку координаційних здібностей баскетболістів [1, 2, 3, 4]. Проте, при наявності сучасної концепції навчально-тренувального процесу, широкого обсягу наукової та методичної інформації про координаційну підготовку студентів в практиці студентського баскетболу не спостерігається широке їх впровадження. У даний час ще не отримала наукового обґрунтування методика розвитку координаційних здібностей на різних етапах багаторічного процесу спортивного тренування студенток-баскетболісток, недостатньо досліджена динаміка рівня цих здібностей, а також вплив координаційної підготовки на удосконалення навички кидків м'яча в кошик баскетболісток в навчально-тренувальному процесі групи підвищення спортивної майстерності. Отже, вивчення координаційних здібностей та визначення їх впливу на якість ігрової діяльності студенток-баскетболісток може розглядатися як один з актуальних напрямків сучасних досліджень.

Мета дослідження – обґрунтувати ефективність сформованої методики розвитку координаційних здібностей для удосконалення навички кидка м'яча у кошик студенток-баскетболісток в навчально-тренувальному процесі групи підвищення спортивної майстерності.

Результати дослідження. Аналіз спеціальної літератури дозволив сформулювати експериментальну методику кидкової підготовки студенток-баскетболісток групи підвищення

спортивної майстерності, яка включає: засоби, методи, принципи спортивного тренування; створення спеціальних умов; методичні прийоми.

Спеціальні умови.

1. Особливості застосування координаційних вправ у різних частинах спортивного тренування.

У підготовчій частині спортивного тренування застосовували спеціально-підготовчі координаційні вправи, які сприяли розвитку спеціальних (різновиди ходьби і бігу) і специфічних (вправи з м'ячем) координаційних здібностей студенток-баскетболісток. В цій же частині уроку застосовували ритмічні вправи, завдання на рівновагу тощо.

Головні завдання координаційного вдосконалення баскетболісток вирішували в основній частині спортивного тренування. Координаційні вправи проводили на початку або в середині основної частини спортивного тренування, поки у спортсменів зберігається оптимальна психічна і загальна працездатність. Зокрема, підвідні координаційні вправи, які вимагали від виконавця координаційних з одночасним проявом швидкісних здібностей виконували відразу після підготовчої частини (після комплексу загальнорозвиваючих вправ, в процесі або після вивчення нового матеріалу, перед закріпленням раніше вивченого). Ряд координаційних вправ проводили в середині, в другій половині або в кінці основної частини (відповідно вправи, спрямовані на одночасний розвиток координаційних і швидкісно-силових здібностей, координаційних і силових здібностей, координаційних здібностей і витривалості). Вправи, за допомогою яких відбувається одночасний розвиток координаційних здібностей і гнучкості, включали в будь-який час основної і заключної частини уроку, де традиційно представлені завдання на дихання, увагу, відновлення і розслаблення м'язів. У заключній частині застосовували вправи, які розвивали відчуття простору, часу, здібність до довільного розслаблення м'язів.

2. Індивідуальні завдання на розвиток координаційних здібностей пропонували студенткам виконувати в режимі дня між навчальними заняттями та у вільний час. Такі завдання були спрямовані на покращення слаборозвинених загальних відчуттів рухів (простору, часу, ступеня прояву м'язових зусиль); спеціалізованих відчуттів (м'яча, дистанції); сенсомоторних реакцій.

3. Збільшення до 30% часу спеціальної підготовки на розвиток координаційних здібностей.

4. Змінена структура засобів спортивного тренування на користь вправ, що містять координаційне навантаження (за ступенем новизни і складності).

5. Використання вправ, націлених на підвищення вестибулярної стійкості.

6. Планували поступове підвищення обсягу й інтенсивності виконання координаційних вправ.

7. Використовували на занятті незначну кількість повторень вправ (4-12 раз), які поступово ускладнювалися.

8. Використовували вправи з обтяженням.

Використовували дві груп методичних прийомів.

До першої групи узагальнено такі методичні прийоми: відносна новизна завдання; незвичність вправ; підвищення координаційної складності завдань; різноманітність рухових дій та їх поєднання; часта заміна виконання завдання, динамічних і кінематичних характеристик руху; раптовість зміни ситуації; використання незвичних вихідних положень; дзеркальне виконання вправ; зміна просторових меж, у яких виконується вправа; зміна способів виконання вправ; ускладнення вправ додатковими рухами.

До другої групи виокремлено такі методичні прийоми: максимальна швидкість і точність під час виконання рухових дій; зміна швидкості та темпу рухів; обмеження або розширення простору для виконання дій; виконання дій у стані втоми; виконання дій в умовах періодичного виключення або обмеження зорового контролю; використання додаткових орієнтирів.

Для визначення ефективності розробленої методики координаційної підготовки в навчально-тренувальному процесі студенток-баскетболісток групи підвищення спортивної майстерності був проведений педагогічний експеримент. У процесі його проведення вивчали зміни показників кидкової підготовленості студенток-баскетболісток.

ФАКУЛЬТЕТ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

Оцінка рівня кидкової підготовленості студентів дослідних груп після педагогічного експерименту показала, що застосування експериментальної методики за всіма показниками забезпечило досягнення студентками-баскетболістками експериментальної групи кращих показників, ніж в контрольній групі.

Таблиця 1.

Показники кидкової підготовленості студенток-баскетболісток після експерименту, %/разів влучань

Види випробувань	Ігрове амплуа	ЕГ	КГ	Різниця, %	t	P
		S	S			
Штрафні кидки (21 раз)	Ц	82/17,2	60/12,6	22	1,7	<0,05
	Н	78/16,4	62/13	16	1,8	<0,05
	З	81/17,01	64/13,4	23	1,6	<0,05
Кидки з середньої відстані (40 разів)	Ц	51/20,4	42/16,8	11	1,9	<0,05
	Н	57/22,8	44/17,6	13	1,8	<0,05
	З	58/23,2	45/18	13	1,8	<0,05
Кидки з дальньої відстані (40 разів)	Ц	48/19,2	34/13,6	14	1,7	<0,05
	Н	53/21,2	41/16,4	12	1,6	<0,05
	З	55/22	44/17,6	11	1,9	<0,05

За даними таблиці 1 можна стверджувати, що в експериментальній групі відбулися статистично достовірні ( $p < 0,05$ ) зміни показників. Зокрема, спостерігаємо статистично достовірний ( $p < 0,05$ ) приріст результативності виконання штрафних кидків в середньому 80,3% влучності, кидків із середньої дистанції – 55,3% влучності, кидків із дальньої дистанції – 52% влучності. Ці показники відповідають нормативним вимогам кидкової підготовленості баскетболісток різних ігрових амплуа групи спеціалізованої підготовки 1-го року навчання.

У контрольній групі влучність штрафних кидків була нижчою і в середньому становила 62% влучності, кидків із середньої дистанції – 43,7% влучності, кидків із дальньої дистанції – 39,7% влучності. Ці показники не відповідають нормативним вимогам кидкової підготовленості баскетболісток різних ігрових амплуа групи спеціалізованої підготовки 1-го року навчання.

Таким чином встановлено, що впровадження в тренувальний процес студенток-баскетболісток експериментальної групи підвищення спортивної майстерності сформованої нами методики координаційної підготовки, мало позитивний вплив на результативність виконання спортсменами контрольних нормативів кидкової підготовки. Так, влучність штрафних кидків в експериментальній групі у центрових, нападників і захисників покращилась, відповідно, на 30%, 24% і 26%; влучність кидків з середньої дистанції – 20%, 23%, і 21%; влучність кидків з дальньої дистанції – 20%, 21% і 21%. У студенток-баскетболісток контрольної групи аналогічні показники були гіршими, влучність штрафних кидків – 9%, 7% і 11%; влучність кидків з середньої дистанції – 12%, 11% і 8%; влучність кидків з дальньої дистанції – 5%, 10% і 10%.

Отже, результати дослідження підтвердили висунуту гіпотезу про те, що між розвитком координаційних здібностей і формуванням навичок кидка м'яча в кошик є тісний взаємозв'язок, тому в спортивному тренуванні баскетболісток при застосуванні засобів спеціальної підготовки потрібно приділяти не менше 30% загального часу на розвиток координаційних здібностей (здібності до збереження рівноваги; управління часовими, просторовими і силовими параметрами рухів; відчуття ритму; здібність до орієнтування в просторі; здібність до довільного розслаблення м'язів; координованість рухів).

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Гвоздецька С.В., Волчек І.А. Розвиток координаційних здібностей дівчат 11 років на секційних заняттях з баскетболу. *Молодий вчений*. Суми, 2017. №3.1 (43.1). С.83-85.
2. Заворотна О.А. Корекція координаційних здібностей баскетболістів з порушеннями слуху. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту* / зб. наук. праць за ред. Єрмакова С.С. Харків, 2008. №4. С. 35-38.
3. Козіна Ж.Л., Вакслер М.А., Тихонова А.О. Методика розвитку точності кидків у баскетболі. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту* / зб. наук. праць за ред. Єрмакова С.С. Харків : ХДАДМ (ХХІІІ), 2004. № 15. С. 3-13.
4. Чехівська Ю. С., Гуренко О. А., Гринчук А. А. Удосконалення техніко-тактичної майстерності у студентів-баскетболістів у вищих навчальних закладах. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. Вип. 6 (100). С. 85-89.

*Польовий Андрій*

*Науковий керівник: викл. Сопотницька О.В.*

**ШВИДКІСНО-СИЛОВА ПІДГОТОВКА ВОЛЕЙБОЛІСТІВ ЯК ОДНА З  
НАЙВАЖЛИВІШИХ СКЛАДОВИХ ПРОЦЕСУ СПОРТИВНОГО ТРЕНУВАННЯ**

В сучасних умовах, коли обсяги тренувальних навантажень на рівні спорту вищих досягнень мають граничні значення, подальше зростання спортивно-технічної майстерності волейболістів багато в чому залежить від інтенсифікації тренувального процесу, підвищення ефективності системи тренувальних впливів. Висока інтенсивність рухових дій під час гри повинна бути забезпечена відповідним розвитком основних функціональних систем. Ігрові дії полягають в безлічі швидких рухових дій, стрибках вгору, ударних рухів при безперервному реагуванні на швидку зміну ігрових ситуацій. Все це висуває великі вимоги до рівня розвитку ряду рухових якостей волейболістів, і особливо швидкісно-силових.

Проблемам швидкісно-силової підготовки волейболістів присвячено ряд робіт таких відомих фахівців, як Ю.В. Верхошанский [1], А.Т. Гаратов [3], Ю.Д. Железняк [6], В.Н. Платонов [9], Є.В. Фомін [11]. В практиці теорії і методики спортивного тренування волейболістів існує велика кількість методик, методичних прийомів, засобів використання фізичних вправ спрямованих на розвиток рухових якостей та формування спеціальних вмінь та навичок.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні швидкісно-силової підготовки волейболістів.

Актуальність дослідження. Важливим завданням юнацького спорту є розвиток комплексу фізичних якостей, особливо тих, від рівня розвитку яких залежить досягнення високих результатів у обраному виді спорту. Волейбол, як і усі спортивні ігри, відносять до виду спорту, для якого характерне комплексне виявлення фізичних якостей. Однак, у процесі гри, волейболісти виконують значну кількість дій швидкісно-силового характеру. Порівняльний аналіз активності волейболістів показав, що до яскравого виявлення швидкісно-силових дій відносять такі види рухів, як ривки, зупинки, стрибки, пересування у захисті, що пов'язане з переборюванням суперника, передачі м'яча [5].

Необхідно також відзначити велику варіативність техніки виконання цих рухів. Це пов'язано, по-перше, з моментом зміни ігрових ситуацій, по-друге – з протидією гравців команди суперника. У такому разі спортсмен не завжди може використовувати найбільш раціональну техніку рухів і результат тоді багато в чому залежить від рівня розвитку швидкісно-силових якостей [3].

На думку багатьох фахівців, значне місце у процесі фізичного виховання підростаючого покоління, повинно бути відведено вихованню швидкісно-силових якостей (Н.Н. Гончаров, В.С. Фарфель, Р.Е. Мотиланська, В.П. Філін, П.Я. Чересинева та інші), тобто їх високий рівень розвитку сприяє успішній трудовій діяльності людини та досягненню високих спортивних результатів.

Міра прояву спортивно-силової підготовки залежить не тільки від величини м'язової сили, але й від здібності спортсмена до великої концентрації нервово-м'язових зусиль, мобілізації функціональних можливостей організму.

Основи виховання швидкісно-силових якостей присвячена значна кількість праць (В.С. Фарфель, А.В. Коробков, А.А. Маркосян, С.І. Гальперін, Н.Є. Татарський).

З фізіологічної точки зору швидкісно-силові якості відносяться до якостей, прояву яких зумовлено тим, що м'язева сила має тенденцію до збільшення за рахунок підвищення швидкості скорочення м'язів та сполученого з ним напруження.

Високий рівень розвитку швидкісно-силових якостей позитивно впливає на фізичну та технічну підготовленість тих, хто займається, на їх сприйнятті та концентрації зусиль у просторі і в часі (В.М. Дьячков, Ю.В. Верхошанський).

Швидкісно-силові навантаження більш різносторонні та ефективні, ніж просто швидкісні чи силові навантаження. Вони адаптують організм до виконання праці, утворюючи передумови для росту не тільки сили, але й швидкості (С.П. Летунов і Р.Е. Мотилянська, Л.І. Стогова, Ф.А. Йорданська, Г.А. Тітов).

Р.Е. Мотилянська [8] підкреслює, що на базі морфологічного та Функціонального укріплення організму швидкісно-силова підготовка може бути могутнім стимулом для підвищення загального рівня фізичного розвитку юного спортсмена, поліпшення його функціональних можливостей.

Згідно теорії фізичного виховання (В.П. Філіна) [10], прийнято вважати: виховання швидкісно-силових якостей можна ефективно здійснювати за допомогою швидкісно-силових та власно-силових вправ.

На думку Ю.В. Верхошанського [1], здібність до швидкісно-силових проявів слід розуміти не як похідне від сили та швидкості, а як самостійну якість, яка повинна бути поставлена в один ряд з швидкістю, силою, витривалістю і розвиток яких потребує адекватних, належних тільки йому, засобів та методів тренування.

Дослідження лікарів та фізіологів у цьому напрямку (Р.Е. Мотилянська, Б.Г. Куневич, В.М. Корецький, П.І. Стогова) свідчать про позитивні зрушення в організмі юних спортсменів в результаті застосування силових та швидкісно-силових вправ.

У своїй праці В.М. Льовін довів, що:

Швидкісно-силова підготовка є однією з найважливіших складових спортивної підготовки волейболістів, про що свідчить велика кількість дій швидкісно-силового характеру.

Використання вправ з навантаженням дозволяє без збільшення загального часу тренування досягти суттєвого поліпшення спеціальної фізичної підготовки.

Облік вікових особливостей, зміни фізичних якостей мають велике значення для розробки науково-обґрунтованої методики спортивних вправ, постановки оптимальних тренувальних і змагальних навантажень.

В.П. Філін показав, що в результаті активних занять спортом, інтенсифікується розвиток рухового аналізатора школяра, що зумовлює підвищення його функціональних можливостей.

Шляхом своєчасного та раціонального застосування засобів та методів фізичного виховання можна успішно діяти на розвиток та повне виявлення того чи іншого фізичного явища у найбільш сприятливий для цього віковий період [7].

Для подальшого удосконалення методів контролю для швидкісно-силової підготовки спортсменів суттєве значення має розробка критеріїв оцінки рівня розвитку центрально-нервових факторів, що впливають на ефективність виконання спортивно-силових рухів.

Система застосування навантаження та послідовність вживання її в навчально-тренувальному процесі базується на взаємозв'язку фізичних та біохімічних перетворень в організмі. Перші наукові дослідження у цьому напрямку були виконані під керівництвом Н.Н. Яковлева, який встановив, що найбільш доцільна послідовність побудови черговості вправ полягає у перевазі розвитку спочатку сили, потім швидкості та витривалості, спритності та гнучкості.

Встановлено, що позитивний ефект на одному занятті дають вправи, що виконуються в такій послідовності:

- вправи на прояв швидкісної витривалості, а потім загальної витривалості;
- вправи швидкісно-силової спрямованості, а потім витривалості;

- вправи швидкісно-силової, а потім швидкісної витривалості[2].

Науковець А.А. Гужаловський [4] пропонує розвивати рухові якості на тренуванні у такій послідовності:

- вправи, пов'язані з розвитком швидкісного руху, які виконуються одразу після комплексу загальнорозвиваючих вправ;

- вправи для розвитку спритності, швидкісно-силових якостей – після вивчення нового та перед закріпленням і удосконаленням раніше вивченого навчального матеріалу;

- вправи на розвиток сили, різноманітних видів витривалості – у другій половині чи наприкінці основної частини тренувального заняття;

- вправи, направлені на розвиток гнучкості та рухомості у суглобах – під кінець основної частини чи заключної частини тренування поряд з вправами на відновлення та увагу.

Висновки: Узагальнюючи погляди науковців можна зробити висновок, що необхідність виховання швидкісно-силової підготовки має велике значення у підвищенні спортивної майстерності волейболістів, що сприяє успішній трудовій діяльності спортсменів та досягненню високих спортивних результатів.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Верхошанский Ю.В. Основы специальной физической подготовки. – М.: Физкультура и спорт, 1988. – 330 с.
2. Волков Л.В. Основы спортивной подготовки детей и подростков. – К.: Вища школа, 1993. – 154 с.
3. Гаратов А.Т. Факторная структура и методика скоростно-силовой подготовки юных волейболисток: Автореф. ... канд. пед. наук. – М., 1990.–23 с.
4. Гужаловский А.А. Этапность развития физических (двигательных) качеств и проблема оптимизации физической подготовки детей школьного возраста: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. – Минск, 1978. –236 с.
5. Державні тести і нормативи оцінки фізичної підготовленості населення України /За ред. М.Д. Зубалія. – К., 1997. – 36 с.
6. Железняк Ю.Д. К мастерству в волейболе. – М.: Физкультура и спорт, 1978. – С. 201-219.
7. Круцевич Т.Ю. Методы исследования индивидуального здоровья детей и подростков в процессе физического воспитания. – К.: Олимпийская литература, 1999. – 230 с.
8. Мотылянская Р.Е., Стогова Л.И., Иорданская Ф.А. Физическая культура и возраст. – М.: Физкультура и спорт, 1967. – 280 с.
9. Платонов В.Н., Сахновский К.П. Подготовка юного спортсмена. – К.: Рад. шк., 1988. – 288 с.
10. Филин В.П. и др. Взаимосвязь физических качеств, технической подготовленности и спортивного результата волейболистов различного возраста //Теория и практика физической культуры. – 1977. – №5. С. 16-20.
11. Фомин Е.В., Топышев О.П., Смирнов Ю.И., Хаитов Х.Б. Взаимосвязь физических качеств в структуре физической подготовленности волейболистов //Теория и практика физической культуры. – 1984. – №7. – С. 10-12.

*Співак Валентин*

*Науковий керівник: доц. Омеляненко В.Г.*

### **ВПЛИВ УРОКІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ З ПРІОРИТЕТНИМ ВИКОРИСТАННЯМ ЗАСОБІВ БАСКЕТБОЛУ НА ФІЗИЧНИЙ СТАН УЧНІВ СЬОМИХ КЛАСІВ**

Аналіз науково-методичної літератури свідчить, що сьогодні залишається актуальною проблема організації фізичного виховання школярів. Можна виділити такі сучасні проблеми його організації: застарілі підходи до процесу організації фізичного виховання; недостатня кількість інвентарю та обладнання, зорієнтованого на сучасні форми рухової активності; неефективне використання спортивної бази навчальних закладів; відсутність мотивації в роботі вчителя фізичної культури; недостатня фінансова забезпеченість; неузгодженість нормативно-правової бази, що регламентує роботу школи з фізичного виховання [1, 4].

Фахівці шукають нові форми організації фізичного виховання у загальноосвітньому навчальному закладі, методи та засоби покращення фізичного здоров'я учнівської молоді [2, 3].

Одним із таких засобів є баскетбол, який удосконалює функціональні можливості організму; зміцнює опорно-руховий апарат; покращує діяльність аналізаторів, особливо зорового і вестибулярного; розвиває волюві якості (сміливість, рішучість, ініціативність, наполегливість); виховує колективізм і дружбу, вміння використовувати свої інтереси в цілях колективу. Вказані особливості роблять баскетбол ефективним засобом залучення школярів до систематичних занять фізичною культурою і спортом.

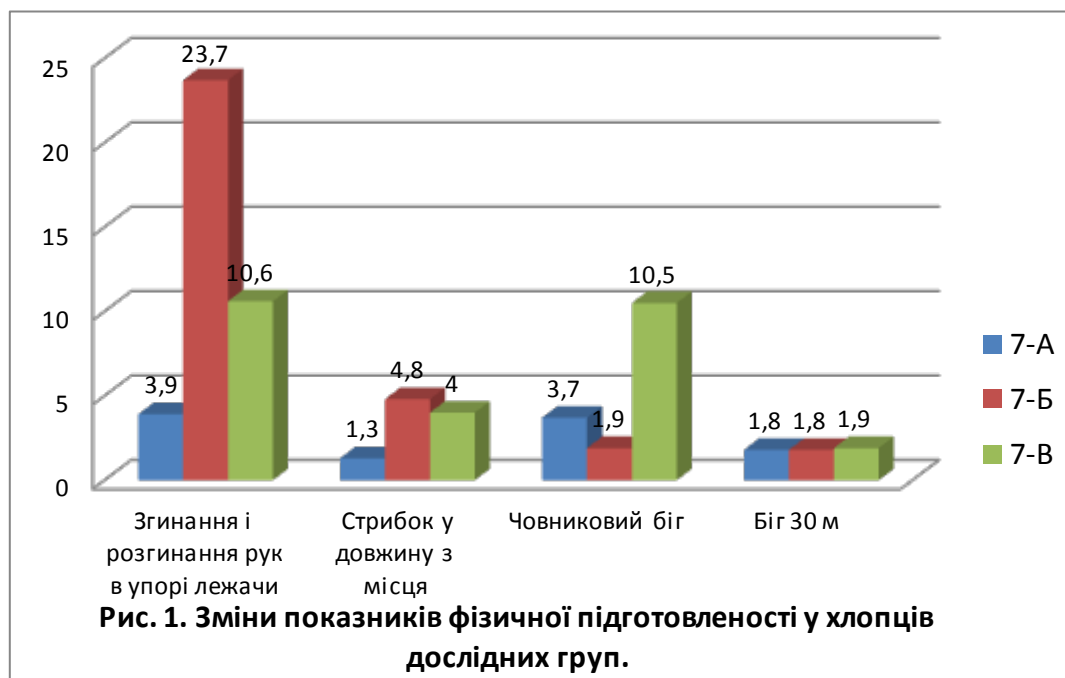
Проте, у баскетбольній підготовці школярів також є проблеми, зокрема, надмірне акцентування уваги на технічній і тактичній баскетбольній підготовці; недостатньо методичних рекомендацій щодо розвитку фізичних якостей школярів і вирішення конкретних навчально-виховних завдань засобами баскетболу.

Таким чином, аналіз науково-методичної літератури свідчить, що проблема баскетбольної підготовки і покращення здоров'я засобами баскетболу у фізичному вихованні школярів залишається актуальною, що спричинило вибір теми дослідження, мета якого – обґрунтувати доцільність баскетбольної підготовки в системі шкільного фізичного виховання та визначити її вплив на фізичний стан учнів сьомих класів.

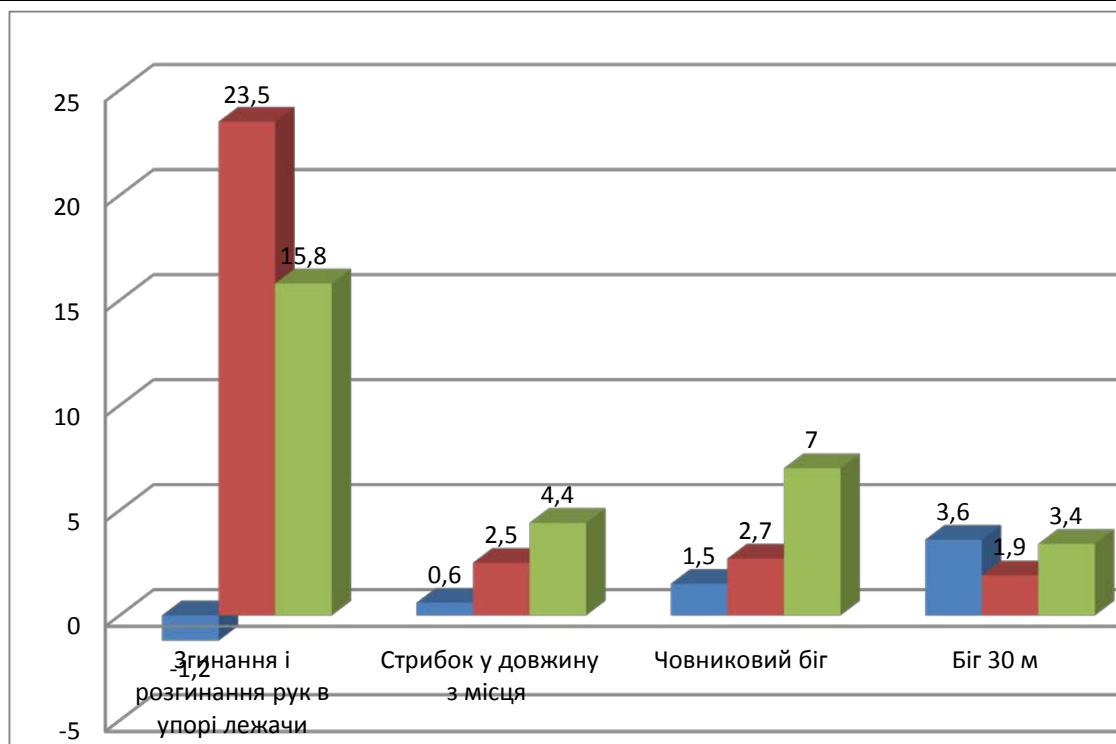
Результати дослідження. Аналіз передового педагогічного досвіду вчителів фізичної культури щодо баскетбольної підготовки в умовах загальноосвітнього навчального закладу дав можливість визначити зміст і засоби баскетбольної підготовки, структуру заняття, особливості проведення і змістове наповнення структурних частин заняття, методи і засоби навчання.

Для визначення ефективності розробленої методики проведення уроків фізичної культури з учнями сьомих класів з пріоритетним використанням засобів баскетболу був проведений педагогічний експеримент. У процесі його проведення визначався вплив сформованої методики на показники фізичної підготовленості і соматичного здоров'я школярів.

Оцінка рівня фізичної підготовленості учнів сьомих класів після педагогічного експерименту показала, що застосування експериментальної методики практично за всіма показниками забезпечило досягнення учнями експериментальної групи кращих показників, ніж в контрольній групі. Проте, ефективність методики щодо розвитку спритності у хлопчиків та



швидкісно-силових якостей у дівчаток є дещо меншою (рис.1,2).



Таблиця 1.

Показники фізичного здоров'я учнів сьомих класів після експерименту

№ з/п	Показники фізичного здоров'я	Стать	7-А	7-Б	7-В
			S± m	S± m	S± m
1.	Життєвий показник, мл·кг-1	Хл.	55±0,2	64±0,4	52±0,3
		Дв.	56±0,36	59,4±0,5	52,7±0,4
2.	ЧСС уд·хв-1	Хл.	64±0,3	64±0,4	64±0,3
		Дв.	65±0,9	65±0,6	63±0,7
3.	САТ, мм.рт.ст.	Хл.	107±0,3	105±0,4	103±0,4
		Дв.	107±0,7	10,6±0,7	104±0,8
4.	Силовий індекс, кг	Хл.	46±0,25	55±0,4	47±0,3
		Дв.	39±0,66	44±0,6	40±0,7
5.	Проба Руф'є, у.о.	Хл.	3,2±0,03	3,2±0,08	3,2±0,08
		Дв.	2,4±0,06	4,4±0,1	3,6±0,1
6.	Індекс Робінсона, у.о.	Хл.	68±0,07	67,2±0,2	66±0,2
		Дв.	69±0,3	69±0,3	65,5±0,3

Рівень соматичного здоров'я дітей в кінці педагогічного експерименту покращився в контрольній групі у дівчат – вище середнього, а у хлопців залишився на тому ж середньому рівні. В експериментальних класах рівень здоров'я покращився як у хлопчиків – високий, так у дівчат – вище середнього (табл.1).

Отже, наведені результати показують, що в умовах педагогічного експерименту значно покращився рівень соматичного здоров'я і фізичної підготовленості хлопчиків і дівчаток експериментальної групи, що свідчить про ефективність запропонованої методики проведення уроків фізичної культури в сьомих класах з пріоритетним використанням засобів баскетболу.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Ареф'єв В.Г., Єдинак Г.А. Фізична культура в школі. Кам'янець-Подільський : Абетка-НОВА, 2002. 384 с.
2. Вовчанська В.В. Баскетбол у фізичному вихованні школярів. Тернопіль, 2004. 59 с.



3. Овчарек О.М., Романчук О. П. Проблеми розвитку фізичного потенціалу учнів загальноосвітніх шкіл. II Фізична культура, спорт та здоров'я нації : зб. наук, праць. Вип. 12. Вінниця : ВДПУ ім Михайла Коцюбинського, 2011. Т.1. С.267-275.
4. Фізична культура в школі : метод. посіб. / за заг. ред. С.М.Дятленка. Київ : Літера ЛТД, 2009. 176 с.

*Хібовський Денис*

*Науковий керівник: доц ГРУБАР І. Я.*

### **СТАВЛЕННЯ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ПРОБЛЕМИ ВИНИКНЕННЯ ТРАВМАТИЧНИХ УШКОДЖЕНЬ У НАВЧАЛЬНО- ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ШКОЛЯРІВ**

За останні роки рівень здоров'я підростаючого покоління в Україні знизився до критичної межі. Майже 90% учнів загальноосвітніх шкіл, студентів мають відхилення у стані здоров'я, у 60% дітей та підлітків діагностуються різноманітні дефекти фізичного розвитку. Понад 50% школярів мають незадовільну фізичну підготовленість. Серед причин погіршення стану здоров'я у першу чергу виділяють невпинне забруднення навколишнього середовища, зростання рівня дитячого травматизму, недосконалість сучасної системи охорони здоров'я, гіподинамію, економічну та соціальну кризи [4; 5;7].

Негативним чинником, що впливає на стан здоров'я дітей, є травматизм. Важливим завданням у процесі фізичного виховання, слід вважати розробку заходів, спрямованих на забезпечення високої ефективності використання засобів фізичної культури для зміцнення здоров'я та підвищення працездатності учнів. У цьому зв'язку важливо передбачити комплекс заходів спрямованих на профілактику травматизму та факторів ризику на заняттях фізичними вправами. Ефективність цих заходів залежить від узгодженої роботи вчителів фізичної культури, медичних працівників та учнів.

Дослідження, проведені А.А. Горловим, Є.К. Вишневецькою, вказують, що більша половина травм дитячого віку (50%) зумовлені психологічними причинами. Біля 70% травмованих дітей, характеризуються як емоційно нестійкими, що проявлялися неадекватною поведінкою у стресових ситуаціях.

Проаналізувавши обставини за яких виникають травми у дітей вказує на те, що травматизм на 82,5% залежить від «травмонебезпечного об'єкта», тобто дитини, а від «травмонебезпечних ситуацій» лише на 17,5% [6].

Детальний аналіз літературних джерел показав, що шкільний травматизм відноситься до групи найменш вивчених видів дитячого травматизму. За даними різних авторів, він становить від 6 до 16% від усього дитячого травматизму і займає третє місце в Україні за частотою випадків. В останні роки спостерігається стійка тенденція до його зростання [2; 6; 7].

Об'єкт дослідження – шкільний травматизм.

Предмет дослідження – передумови виникнення шкільного травматизму.

Мета дослідження – вивчити причини виникнення дитячого шкільного травматизму.

Під час дослідження вирішувались наступні завдання:

Провести аналіз наукової літератури з означеної проблеми.

Провести опитування вчителів фізичної культури щодо проблеми виникнення травматичних ушкоджень у школярів.

Аналіз літератури показує, що шкільний травматизм належить до групи найменш вивчених видів дитячого травматизму. Багато авторів, торкаючись його поверхово, ґрунтовно аналізують шкільний травматизм лише деякі з них. Цей вид травматизму, за даними різних авторів [1; 2; 3], складає від 6% до 16% від загальної кількості дитячих травм. В Україні за частотою випадків він займає третє місце, після побутового та вуличного і має тенденцію до зростання.

Зростаюче значення фізичних вправ в системі оздоровлення учнів актуалізує вивчення проблеми щодо зниження рівня дитячого травматизму під час уроків фізичної культури. Добре відомо, що кількість травм на уроках фізичної культури зростає і це відбувається завдяки:

малоефективній організації та недосконалій методиці проведення занять, байдужому ставленні учителів до дисципліни учнів під час занять. [7; 8; 9].

Не дивлячись на це, профілактиці травматичних ушкоджень дітей шкільного віку не приділяють достатньої уваги. Відсутня активна боротьба усіх учасників із травматизмом, який виступає небажаним супутником процесу фізичного виховання [3; 5; 6].

Дбаючи про розвиток і зміцнення фізичних сил і здоров'я учнів, формуючи їх високі морально-психологічні якості, виховуючи потребу до систематичних занять фізичними вправами, учитель фізичної культури повинен прищеплювати дітям знання та вміння берегти своє фізичне і психічне здоров'я.

У процесі нашого дослідження нами проведено анкетування вчителів фізичної культури, що передбачало: виявити ставлення вчителів фізичного виховання до проблеми виникнення травматичних ушкоджень у навчально-виховному процесі та рівень їх знань і вмінь стосовно надання першої долікарської допомоги школярам на місці пригоди.

В анонімному анкетуванні взяли участь 32 вчителі фізичної культури ЗОШ м. Тернополя. Серед них педагогічний стаж від 1 до 5 років мали 38,90% осіб, від 6 до 10 років – 16,70%, 11-15 років – 6,90%, 16-20 років – 11,10% і 16,70% осіб, працювали вчителями фізичної культури понад 25 років. На момент анкетування вони мали такі вчительські категорії: учитель-спеціаліст – 37,50% осіб, II категорія – 16,70%, I категорія – 27,80%, вища категорія – 13,90%, учитель методист – 2,70%, магістр – 1,40%.

На запитання «Чи отримували травми учні під час занять, що Ви проводили?» 69,50% респондентів дали позитивну відповідь. Учні не травмувалися на уроках фізичної культури у 26,40% учителів, не відповіли на поставлене запитання 4,10% опитаних.

Визначаючи розділ шкільної програми з фізичної культури під час проходження яких учні отримали травми, більшість учителів дали такі відповіді: спортивні ігри – 14 відповідь, гімнастика – 10, легка атлетика – 8 відповідь. При проходженні програми з легкої атлетики найчастіше учні отримують травми під час стрибків, бігу, метань. Серед спортивних ігор найбільш травмонезбезпечними є футбол, баскетбол, волейбол. При виконанні гімнастичних вправ високий ризик отримання травми пов'язують з опорним стрибком, вправами на перекладині.

Найбільше число травм на уроках фізичної культури, отримують діти у віці 12-13 років – 58,13% відповідей, 10-11 років – 19,76%, 8-9 років – 15,12%, 14-15 років – 5,24%, 6-7 років – 1,75% відповідей.

У питанні анкети про причини виникнення травм на уроках фізичної культури ми навели декілька варіантів відповідей. Проаналізувавши їх, встановили: що низький фізичний розвиток школярів вважають причиною травм 12 респондента, низький рівень фізичної підготовленості – 8, незадовільний стан приладів, інвентарю, спорядження – 6, психологічний стан учня – 3, супутні захворювання – 2, кліматичні умови – 1 респондентів.

Цікавим є той факт, що 69,44% учителів, які брали участь в анкетуванні, вважають причиною травм на уроках фізичної культури недисциплінованість дітей і лише 22,22% опитаних відповіли, що причиною травм є низький рівень контролю за поведінкою учнів, що є фактичним визнанням помилок в організації занять з боку вчителів.

Аналізуючи матеріали анкетування щодо прогнозування дій вчителя під час надання першої допомоги травмованій дитині, ми отримали такі дані: у разі травми м'яких тканин дії з надання першої допомоги більшості респондентів адекватні. 70,90% опитаних вважають, що надаючи першу допомогу у разі вивихів необхідно застосувати іммобілізацію; 26,4% не змогли відповісти на поставлені запитання, а 2,7% вважали, що вивих необхідно вправити на місці. 16,7% учителів не змогли спрогнозувати свої дії з надання першої допомоги у випадку травми.

На запитання «Чи залежить, на вашу думку, рівень травматизму на уроках фізичної культури від професійної майстерності вчителя?» 79,2% респондентів дали позитивну відповідь.

Аналіз відповідей про відповідність рівня фізичного розвитку та фізичної підготовленості школярів вимогам «Державних тестів і нормативів оцінки фізичної підготовленості населення України» встановив, що 54,2% респондентів вважають, що фізична культура учнів «частково відповідає» вимогам, варіанти «не відповідає» та «відповідає», підтвердили по 20,8% опитаних і 4,2% відповіді не дали.

На запитання «Що ще б ви хотіли сказати про дитячий травматизм на заняттях фізичними вправами?» 15,3% респондентів відповіли, що уникнути травм під час занять фізичною культурою неможливо, незважаючи на профілактичні заходи.

Проведений аналіз науково-методичної літератури з даної проблеми виявив, що дитячий травматизм є складною й невирішеною проблемою. Незважаючи на профілактичні заходи, рівень дитячого травматизму залишається високим; більше 1/3 вчителів фізичної культури, що працюють в загально-освітніх школах міста, мають педагогічний стаж роботи від 1 до 5 років, у 69,5 % опитаних – ушкодження опорно-рухового апарату мали місце під час уроків фізичної культури; найбільш травмонебезпечним розділом шкільної програми з фізичної культури слід вважати спортивні ігри, а саме: футбол та баскетбол а причинами є низький рівень фізичного розвитку та підготовленості школярів, дисципліни учнів, невідповідний стан приладів, інвентарю та спортивного спорядження, недоліки в організації та методиці проведення занять; щодо надання першої долікарської допомоги при переломах та вивихах, рівень знань серед вчителів слід вважати недостатнім, відповідно в 16,7 % та 26,4 % опитаних, не змогли спрогнозувати свої дії у наданні першої допомоги, а 15,3 %, вважають не можливим уникнення травм на уроках фізичної культури за умов впровадження та застосування профілактичних заходів.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні причин виникнення, частоти, характеру та локалізації травматичних ушкоджень у школярів і на цій основі сформувані заходи прогнозування і профілактики дитячого травматизму у процесі фізичного виховання школярів.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Андрианов В.Л., Веселов Н.Г., Мирзоева И.И. Организация ортопедической и травматологической помощи детям. – Л.: «Медицина», 1988. – 240с.
2. Аненков В.Н. О едином подходе к вопросу детского травматизма //О.Т. и П. – 1982. – № 4. – С. 53-55.
3. Башкиров В.Ф. Причина травм и их профилактика //Теория и практика физической культуры. – 1989. – № 9. – С.33-35.
4. Бех І.Д. Проблеми фізичного виховання і розвитку школярів та забезпечення їхнього здоров'я //Журнал АМН України. – 2001. – Т.7.– № 3.– С.487-494.
5. Воробьёв Г. П. Почему возникают травмы и как их предупредить //Теория и практика физической культуры. – 1989. – № 9. – С. 31-33.
6. Горлов А.А., Вишневецкая Е.К. Система профилактики травм у детей: психологические аспекты. //Педиатрия.– 1991.– № 1.– С. 69-73.
7. Грубар І.Я. Деякі аспекти травматизму дітей шкільного віку на сучасному етапі //Молода спортивна наука України: Зб.наук. статей.– Львів 2002.–№ 6.–Т 2.– С. 201-205.
8. Грубар І.Я. Дитячий травматизм на заняттях фізичними вправами //Молода спортивна наука України: Зб.наук. статей.– Львів 2000.– № 4.– С. 165-167.
9. Грубар І.Я. Невирішені проблеми дитячого травматизму під час уроків фізичної культури //Оптимізація процесу фізичного виховання в системі освіти.– Тернопіль, 2003.– С. 144-146.

*Суходольський Володимир*

*Науковий керівник: доц. В.Г.Омельяненко*

### **ВПЛИВ СПОРТИВНО-МАСОВИХ ЗАХОДІВ НА СТАН ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ 10-11-РІЧНИХ ШКОЛЯРІВ**

Недостатня рухова активність дітей – серйозна проблема сьогодення, оскільки вона спричиняє зниження розумової та фізичної працездатності. Більшість школярів займаються фізичними вправами лише на уроках фізичної культури, що негативно відображається на їхньому здоров'ї. Саме тому проблема оптимізації процесу фізичного виховання школярів потребує постійного вдосконалення. Для цього доцільно використовувати найрізноманітніші форми спортивно-масової роботи, виховувати у дітей потребу в щоденних заняттях фізичними вправами.

Фахівці стверджують, що школярі, залучені до спортивно-масової роботи, успішніше опановують розділи навчальної програми з фізичної культури, мають значно вищі показники у

## ФАКУЛЬТЕТ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

виконанні навчальних нормативів. Змагальна діяльність дає змогу реалізувати потребу школярів у самоутвердженні та самовдосконаленні й досягнути високих спортивних результатів, домогтися зміцнення власного здоров'я й підтримувати на високому функціональному рівні фізичні сили [1-6].

Необхідність дослідження проблеми організації спортивно-масової роботи зі школярами пояснюється поступовим зниженням в учнівської молоді інтересу до фізичної культури, тренувань у спортивних секціях, фізкультурних гуртках та до самостійних занять у школі й за місцем проживання.

Актуальним залишається подальше наукове обґрунтування спортивно-масової роботи зі школярами; обґрунтування та підвищення освітнього значення спортивно-масової роботи зі школярами; пошук нетрадиційних методів організації спортивно-масової роботи зі школярами, шляхом врахування їх спортивних інтересів і широкого застосування популярних видів спорту.

Необхідність розв'язання суперечностей між потребами суспільства, самої особистості школяра в збереженні та зміцненні здоров'я й існуючими методами організації спортивно-масової роботи зі школярами визначило *мету* дослідження – обґрунтувати ефективність впливу спортивно-масових заходів на стан фізичної підготовленості 10-11-річних школярів.

На першому етапі дослідження вивчали спеціальну літературу, проводили педагогічні спостереження, бесіди. Склали план спортивно-масової роботи на навчальний рік (табл.1).

*Таблиця 1.*

№ з/п	Заходи	Термін проведення	Місце проведення
1	Тиждень фізичної культури і спорту присвячений Дню фізичної культури і спорту України: легкоатлетична естафета; олімпійський урок; гантельний спорт.	вересень	Спортивний майданчик
2	«Кращий рятувальник», спортивне свято до Дня рятувника («Школа безпеки»)	17 вересня	Спортивний майданчик
3	Змагання «Юний козак» до Дня українського козацтва і захисника України.	Жовтень	Спортивний майданчик
4	Змагання з чотириборства: Біг 30 м (с); Підтягування (хлопці), згинання та розгинання рук в упорі лежачи (дівчата); Човниковий біг 4×9 м; Метання малого м'яча на дальність	Листопад	Спортивний зал
5	День здоров'я «Молодь за здоровий спосіб життя»	Грудень	Спортивний зал
6	«Баскетбольний снайпер»	Грудень	Спортивний зал
7	Змагання з настільного тенісу	Грудень	Вестибюль школи
8	Спортивне свято «Зимові забави»	Січень	Вестибюль школи
9	Конкурс ранкової гімнастики «Здоровим будь»	Січень	Вестибюль школи
10	Змагання з шашок	Січень	Навчальна аудиторія
11	«Мама, папа, я – спортивна сім'я»	Лютий	Спортивний зал
12	Товариська зустріч з малюкболу	Лютий	Спортивний зал
13	Змагання з бадмінтону	Березень	Спортивний зал
14	Змагання з дартсу	Березень	Спортивний зал
15	«Футбольний віртуоз»	Квітень	Спортивний майданчик
16	Спортивно-масовий захід із залученням батьків «Туристична смуга перешкод»	Квітень	Спортивний майданчик
17	Туристичний похід із залученням батьків	Квітень	
18	Змагання з загальної фізичної підготовки: рівномірний біг без урахування часу; стрибок у довжину з місця; Піднімання тулуба в сід за 30 с	Травень	Спортивний майданчик
19	Легкоатлетичний крос до Дня захисту дітей	травень	Спортивний майданчик

Після реалізації календарного плану спортивно-масових заходів нами було проведено повторне тестування з метою визначення рівня фізичної підготовленості у п'ятикласників, які брали участь в експерименті.

Результати випробовувань свідчать про те, що у дітей дослідних груп практично всі показники покращились. При цьому їх величини та якість були неоднакові.

Проаналізувавши результати повторного тестування, ми спостерігаємо значне покращення показників фізичної підготовленості в учнів експериментальної групи. Тут як у хлопчиків, так і у дівчаток покращились показники рівномірного бігу без урахування часу, відповідно на 37 і 62 %; згинання і розгинання рук в упорі лежачи – 57 і 50 %; бігу на 30 м – 8 і 6 %; піднімання тулуба в сід за 30 секунд – 77 і 87 %; нахилу тулуба вперед із положення сидячи – 200 %. Не змінилися або навіть погіршилися показники стрибка у довжину з місця – -2 і -3 % і човникового бігу 4×9 м – 3 і -4 %, які на початку педагогічного експерименту відповідали високому рівню компетентності.

В контрольній групі також як у хлопчиків, так і у дівчаток покращились, але значно менше, показники рівномірного бігу без урахування часу, відповідно на 24 і 50 %; згинання і розгинання рук в упорі лежачи – 14 і 16 %; бігу на 30 м – 2 і 0 %; піднімання тулуба в сід за 30 секунд – 33 і 50 %. Не змінилися або навіть погіршилися показники стрибка у довжину з місця – -3 і -3 % і човникового бігу 4×9 м – 3 і -0,8 %; нахилу тулуба вперед із положення сидячи – 0 %. які на початку педагогічного експерименту відповідали високому або середньому рівням компетентності.

Співставивши зі шкалою оцінки результатів випробовувань фізичної підготовленості ми помітили, що після апробації експериментальної програми фізична підготовленість дітей експериментальної групи покращилась і відповідає достатньому рівню компетентності, тоді як фізична підготовленість дітей контрольної групи знаходиться на вихідному середньому рівні.

Таким чином, реалізація календарного плану спортивно-масових заходів, а також регулярна робота з обліку й контролю за ростом показників фізичних якостей підлітків, проведена протягом навчального року, покращили рівень цих показників.

Аналіз одержаних у ході експериментальної роботи даних доводить, що проведення спортивно-масових заходів позитивно впливає на стійкість і стабільний ріст результатів фізичної підготовленості підлітків.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Ареф'єв В.Г., Єдинак Г.А. Фізична культура в школі (молодому спеціалісту) : навч. посіб. Кам'янець-Подільський : Абетка-НОВА, 2001. 384 с.
2. Головка І. Організація спортивної та позакласної роботи у школі. *Здоров'я та фізична культура*. 2014. № 18. С. 4-5.
3. Іванова Л. І., Єрмолаєва В. М. Фізкультурні свята. Харків : ТОРСІНГ ПЛЮС, 2008. 176 с.
4. Коцан І., Бичук О. Фізкультурно-оздоровча робота з молодшими школярами в режимі навчального дня. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві* : зб. наук. пр. № 4 (16), 2011. С.37-42.
5. Організація та методика спортивно-масової роботи : навч. посіб. / укладачі : В. В. Цибульська, Г. В. Безверхня. Умань : ВПЦ «Візаві», 2014. 220 с.
6. Соя М., Презлята Г., Човган Р. Теоретико-методичне обґрунтування розвитку соціальної активності підлітків засобами фізичної культури. *Вісник Прикарпатського університету. Фізична культура* : зб. праць. Вид-во Прикарп. нац. ун-ту ім. В. Стефаника, 2011. Вип. 13. С. 63-71.

*Тищенко Владислава*

*Науковий керівник: викл. Сопотницька О.В.*

#### ХАРАКТЕРИСТИКА ЗМАГАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В СУЧАСНОМУ ВОЛЕЙБОЛІ

Сучасний волейбол і специфіка змагальної діяльності пред'являє великі вимоги до дій спортсменів: боротьба яка ведеться при великій напрузі фізичних та психічних сил; гравець повинен чітко уявляти, прогнозувати ігровий епізод, ігрову ситуацію і весь матч в цілому; по можливості володіти інформацією про якість ігрової підготовленості суперників та їх

потенційні можливості; уміти управляти собою в складних ігрових ситуаціях команди (А. Ц. Пуни, В. С. Келлер, Ю. Д. Железняк, А. В. Беляев, Ю. Н. Клещев).

Тому на сучасному етапі на перший план висуваються завдання формування командних дій, вибір та вдосконалення найбільш раціональних тактичних схем в організації атакуючих та захисних дій команди (Ю. В. Шиховцев, М. В. Савин, А. В. Беляева, М. В. Савина, Ю. Н. Клещев, Ф. П. Сулова, В. Л. Сига, Б. Н. Шустина), формування психічної готовності, ефективність дій в екстремальних умовах змагальної діяльності (В.П. Фомин, Н.А. Фомин, С. С. Єрмаков).

Мета статті – проаналізувати змагальну діяльність в сучасному волейболі.

Актуальність дослідження.

Вдосконалення системи тренування кваліфікованих волейболістів, незважаючи на велику кількість наявного емпіричного матеріалу, сьогодні залишається актуальним. Це означає, що кожен новий ступінь підвищення рівня спортивних досягнень висуває високі вимоги до змісту та організації процесу підготовки спортсменів та команд. При цьому в міру зростання та вирівнювання майстерності провідних команд результат успішного залежатиме від того, наскільки оптимально для цього моменту збалансований рівень основних компонентів змагально - тренувальної діяльності для того, щоб спортсмен та команда мали можливість добитися найвищого результату в головних змаганнях.

Виходячи з первинності змагань по відношенню до навчально-тренувального процесу, необхідною умовою його ефективного управління є його цільова орієнтація на вдосконалення змагальної діяльності в цілому та її структурних компонентів, на розвиток інтеграційних якостей та здібностей, що обумовлюють високий рівень їх функціонування [5].

Ю. Д. Железняк стверджує, що структура змагальної діяльності та фактори, що обумовлюють її ефективність, є засадничими для побудови тренування на усіх рівнях: тренувальні завдання, тренувальні заняття, мікроцикли, середні та річні цикли, чотирирічний цикл для олімпійців та багаторічний цикл у сфері підготовки спортивних резервів. Це дозволяє оптимізувати процес підготовки волейболістів, а також коригувати діяльність команди в ході гри [2].

Проблема готовності спортсмена до демонстрації високих спортивних результатів традиційно розглядається у зв'язку з наявністю стану «спортивної форми». Під цим розуміється деякий тимчасовий стан підвищеної працездатності, що набутий спортсменом в результаті відповідної підготовки на кожному новому ступені спортивного вдосконалення, яке характеризується мобілізацією усіх компонентів підготовленості через прояв усіх потенційних сил організму спортсмена [4].

Основною *метою* змагальної діяльності у волейболі, як і в інших видах спорту, є перемога на змаганнях.

На думку Ю.Д. Железняка [2], структурною одиницею волейболу як спортивної гри є система двох протидіючих команд. У зв'язку з цим змагальна діяльність у волейболі протікає в постійно та варіативно умовах спортивного протидіючого команд та її учасників, що змінюються, спрямованого на досягнення виграшу, тобто носить конфліктний характер. У спорті конфліктною можна назвати ситуацію, в якій є два суперники (індивідууми або команди) з протилежними цілями. Тому в процесі спортивного поєдинку (екстремальних умовах) спортсмен, що ухвалює рішення, доводиться зважати не тільки на особисті цілі, але і з тими, які ставить перед собою суперник.

Досягнення перемоги у волейболі має ступінчастий численхарактер [2]. Змагальна діяльність представляє по своєму змісту послідовний перехід ігрової системи з одного дискретного стану (ситуації) в інше, послідовне чергування актів нападу та оборони.

Суттєвою На думку В. М. Шулятьєва [8], ігрова змагальна діяльність в цілому, що розглядається як процес, є системою командних ігрових дій, які реалізуються через ігрові ситуації, метою яких є досягнення переможного результату. На основі отриманих даних про сучасний стан волейболу та тенденції його розвитку автором була розроблена функціональна змагальна модель ігрового протидіючого (СИП), як ігрової одиниці змагальної діяльності в командно-ігрових видах спорту, яка в наочній та цілісній формі відображає кількісну та якісну єдність, багаторівневу організацію, дискретний характер та системність процесу ігрового

протиборства двох команд. Автор виділяє в змісті ігрової діяльності такі структурні елементи, як фаза, ігрова ситуація та дія.

Ю.Д. Железняк [2] підкреслює, що специфіка змагальної діяльності в командно-ігрових видах спорту, у тому числі і у волейболі, полягає в тому, що спортивною одиницею, її суб'єктом є спортивна команда, а не окремі спортсмени. Взаємодія гравців будується по принципу координації індивідуальних техніко-тактичних дій. Ефективність змагальної діяльності команди передбачає розділення ігрових функцій між її гравцями.

О. П. Топишев [6] пропонує у зв'язку з цим розрізнити поняття «функція» та «амплуа».

Функція - це розподіл обов'язків між гравцями команди в процесі їх діяльності, пов'язаної із структурою ігрового процесу (напад - оборона).

Амплуа - це розподіл обов'язків між гравцями команди в середині кожної функції, пов'язане з розташуванням гравців на майданчику або специфічною спрямованістю дій.

Успішність функціонування спортивної команди залежить від їх зіграності, в якій відбивається ступінь узгодженості дій їх гравців. Змагальна діяльність здійснюється в умовах взаємозв'язаній та взаємообумовленості, коли дії одного спортсмена залежать від дій інших членів команди. Єдність дій гравців як фактор успішності змагальної діяльності команди визначається виконанням в кожен момент часу кожним гравцем якої-небудь дії з певної ігрової ролі та узгодженням цих дій між всіма партнерами по таких компонентах, як переслідування гравцями приватні цілі, засоби їх досягнення, способи реалізації [1].

Узгодження індивідуальних дій передбачає як обов'язкову умову в наявності інформаційних зв'язків між членами групи. В.С. Келлер [3] відзначає, що взаємодії спортсменів проходить в процесі постійного сприйняття, відображення у відповідь реагування. Спортсмен в процесі спортивного поєдинку (конфлікту) ухвалює рішення, що будуються на представленні рефлексії передбачуваного у відповідь дій суперника.

Разом із загальною спрямованістю, на думку В. Н. Платонова [7] та Ю. Д. Железняка [2], необхідно виділити в інтегральній підготовці переважні напрями вдосконалення:

- індивідуальних техніко-тактичних дій;
- групових техніко-тактичних дій;
- командних техніко-тактичних дій;
- здібності до граничної мобілізації психофізичних можливостей;
- здібності до перемикання з максимальної рухової активності на періоди відносного розслаблення з метою забезпечення загальної високої працездатності впродовж гри.

Інтегральний підхід до організації підготовки резерву кваліфікованих волейболістів реалізований в дисертаційному дослідженні В. М. Шулятьєва [8]. Автором сформульована та експериментально обґрунтована концепція єдності взаємозв'язку тренувальної та змагальної діяльності, як системи уявлень про способи організації та реалізації змісту навчання та вдосконалення підготовки волейболістів, що є комплексом форм, методів, засобів, які забезпечують ефективне досягнення поставлених цілей на етапах становлення спортивної майстерності. Провідною ідеєю концепції є моделювання ігрового змагального протиборства в тренувальних завданнях, заняттях, мікроциклах та великих етапах підготовки з урахуванням відповідності головним змаганням сезону.

Автор відмічає, що в практиці підготовки спортивних резервів сьогодні існує реальне протиріччя між вимогами творчості до змагальної діяльності та стандартизацією тренувального процесу. Це протиріччя можна вирішити при використанні цілісного підходу замість аналітичного, який сприяє формуванню гнучкої дії за рахунок згортання орієнтовної основи до узагальненого розумового образу, здійсненні цього процесу для саморегуляції рухової дії у варіативному-конфліктних умовах виконання. Тому при навчанні та в процесі вдосконалення спортивної майстерності необхідно освоювати та відпрацьовувати технічні прийоми не як автономні, одиничні, самодостатні дії, а як елементи конкретної ігрової ситуації з перемиканням з одних прийомів на інші, тобто працювати не над дією (прийомом) як такою, а над дією в конкретній ігровій ситуації.

У зв'язку з цим автор приходить до висновку, що змагальна ігрова діяльність є провідним фактором підвищення майстерності спортсменів в спортивних іграх. Протидіючи один одному,

гравці удосконалюють власну майстерність, що виражається в ефективності техніко-тактичних дій.

Автор пропонує здійснювати моделювання змагальної діяльності в тренувальному процесі, виходячи з виділених їм рівнів ігрового протиборства. Відповідно до цих рівнів розроблена система тренувальних завдань:

а) тренувальні завдання локальної дії (ігрові дії на переключення - 1 рівень ігрового змагального протиборства);

б) тренувальні завдання регіональної дії (ігрові дії в ситуаціях взаємодії і протидії - 2 рівень ігрового змагального протиборства);

в) тренувальні завдання глобальної дії (ігрові фази, фрази - 3 і 4 рівні ігрового змагального протиборства).

Класифікація тренувальних завдань, що відбивають рівні ігрового змагального протиборства, включає семантику ігрових дій, зміст ігрових фраз (епізодів, мікропоєдинків) виступає як інформаційний контур ігрового мислення, ігрові фази є об'єктами формування ритмо-темпової структури протиборства, а ігрові ситуації визначають логико-семантичне простір гри.

Автор рекомендує в процесі багаторічної підготовки юних волейболістів на етапі навчання планувати до 80% тренувальних завдань, що моделюють основні рівні ігрового змагального протиборства, з них 65% відводити на перші три рівні, оскільки головне завдання цього етапу навчання полягає в створенні фундаменту техніко-тактичної майстерності.

Узагальнюючи погляди науковців ми бачимо, що ігрова діяльність волейболістів визначається як керована свідомістю психічна та фізична активність, спрямована за допомогою техніко-тактичних дій на досягнення перемоги над суперником в умовах специфічного протиборства і при дотриманні встановлених правил. В основі її змісту лежать ігрові дії, які реалізуються через моделі різних ситуацій.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Волейбол: сб. ст. под ред. Ю. Н. Клещева. Москва. Физкультура и Спорт. 1983. 93 с.
2. Железняк Ю. Д. Структура соревновательной игровой деятельности как основа построения тренировочного процесса волейболистов. Теория и практика физической культуры. 1988. № 6. С. 32–35.
3. Келлер В. С. Деятельность спортсменов в вариативных конфликтных ситуациях. Киев. Здоровья. 1977. 181 с.
4. Клещев Ю. Н., Иванченко Т. Д., Смирнов Ю.И. Педагогическая оценка игровой деятельности волейболистов. Учебное пособие для слушателей ФПК и ВШТ. Москва. ГЦОЛИФК. 1983. 34 с.
5. Кулясов А. М. Структура соревновательной деятельности как основа интегрального обучения технико-тактическим действиям юных волейболистов учебно-тренировочные группы: автореф. дис. кан. пед. наук. Москва. 1990. 24 с.
6. Топышев О. П. Педагогические аспекты совершенствования деятельности спортсменов в игровых видах спорта: автореф. дис.. д-ра пед. наук. Москва. 1989. 44 с.
7. Платонов В. Н. Теория и методика спортивной тренировки. Киев. Вища школа. 1984. 390 с.
8. Шулятьев В. М. Теоретико-методические и организационные основы подготовки резервов квалифицированных волейболистов: дис. ... д-ра пед. наук. Омськ. 1997. 323 с.

*Турчин Юрій*

*Науковий керівник: доц. Наумчук В. І.*

### **ВІДПОВІДНІСТЬ НАВЧАЛЬНОЇ ПРОГРАМИ «ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА» ПЕДАГОГІЧНИМ МОЖЛИВОСТЯМ ГРИ**

Використання можливостей гри у становленні особистості школяра є завжди актуальною ідеєю, яка належним чином відображає сутність дитини та її зв'язок з навколишнім світом. За твердженням Л. Виготського, Д. Ельконіна, О. Леонтьєва, Е. Майнберга, С. Рубінштейна, Ж. Піаже та інших науковців гра виступає оптимальною моделлю поведінки людини, що дозволяє цілісно пізнавати світ, самого себе та готуватися до наступних перетворень.

У процесі фізичного виховання школярів представлено широке коло різноманітних ігор, провідне місце серед яких займають їх рухливі та спортивні різновиди. Рухливі ігри постають



осмисленою діяльністю, спрямованою на розв'язання певних рухових завдань в умовах, які швидко змінюються. Їх провідною ознакою є активні й креативні рухові дії, що забезпечують досягнення поставленої мети і обумовлені сюжетом гри [1,2,4,7]. У свою чергу, спортивні ігри розглядаються фахівцями як вищий рівень розвитку рухливої діяльності.

Для учнів першого класу гра уможливорює доволі швидко та безболісну адаптацію до школи, дозволяє уникнути різких змін при переході до навчальної діяльності. Адже для 6-7-річної дитини гра є зрозумілим й доступним способом пізнання оточуючої дійсності і має своє внутрішнє продовження у навчанні та праці [8]. Ігрова діяльність забезпечує послідовність та наступність дошкільного і шкільного періодів розвитку особистості, а значить й безперервність та належне функціонування національної ступеневої освіти і виховання.

Ігрова діяльність значною мірою сприяє фізичному розвитку молодших школярів. Рухливі ігри є найбільш відповідною дитячому вікові і завданням фізичного виховання формою прояву рухової активності. Цінність рухливих ігор полягає в тому, що одночасно вони можуть впливати на моторну і психологічну сферу тих, хто займається. Ігри сприяють також і моральному вихованню. Повага до суперника, почуття товариства, чесність спортивних змагань, прагнення досконалості – усі ці якості можуть успішно формуватися під час рухливих ігор.

Рухливі ігри є важливою складовою педагогічного впливу на дітей молодшого шкільного віку. У них закладений значний потенціал для реалізації широкого спектра завдань становлення всебічно й гармонійно розвинутої особистості. Використання рухливих ігор дозволяє формувати в учнів початкової школи такий спосіб життя, який ґрунтується на радості від проявлених зусиль, освітній цінності доброго прикладу, повазі до універсальних, фундаментальних етичних принципів. Виступаючи одним із основних засобів і методів фізичного виховання, рухливі ігри сприяють удосконаленню навчально-виховного процесу школярів, забезпечують сприятливі умови для зміцнення здоров'я дітей, розвитку їх духовного та інтелектуального потенціалу, вправного оволодіння руховими діями, розвитку фізичних здібностей.

*Мета статті* – провести аналіз навчальної програми предмета «Фізична культура» для учнів першого класу щодо відповідності її змісту та вимог педагогічним можливостям гри.

Чинна навчальна програма предмета «Фізична культура» для учнів 1-4 класів передбачає набуття школярами досвіду діяльності – навчально-пізнавальної, практичної, соціальної, формування у них стійкої мотивації і потреби у збереженні й зміцненні здоров'я, фізичне вдосконалення, а також комплексний розвиток природних здібностей та моральних якостей [9]. Вона розроблена відповідно до вимог Державного стандарту початкової загальної освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України № 462 від 20 квітня 2011 року. Реалізація програми спрямована на розвиток мислення, міжособистісних взаємин, творчої співпраці всіх учасників навчально-виховного процесу, що забезпечується, у тому числі, й можливостями гри.

Навчальний матеріал у програмі розподілений не за видами спорту, а за способами рухової діяльності, що дозволяє школярам на цьому етапі навчання опановувати основи рухових дій, а в майбутньому – удосконалюватися в обраному виді спорту. Власне рухливі ігри складають окремий розділ – «Ігри для активного відпочинку» і включені також в інші способи рухової діяльності учнів початкової школи. Окрім того, у змісті нормативного документу зазначається, що «навчати молодших школярів руховим діям доцільно, застосовуючи переважно ігровий метод. Це сприятиме створенню позитивного емоційного клімату і формуванню стійкого інтересу до занять фізичною культурою» [9, с. 4].

Пропонований навчальний матеріал для учнів першого класу включає близько п'ятдесяти рухливих і народних ігор, ігрових вправ та завдань, естафет, елементів окремих спортивних ігор тощо. Перелік власне рухливих ігор складають такі, як: «Лінива кішечка», «Пустотливі щічки», «Лимон», «Палуба», «Пташки», «Слухай сигнал», «Театр звірів», «Життя лісу», «Літає – не літає», «На свої місця», «Швидко стати в шеренгу», «Переліт птахів», «Секретне завдання», «Тихо-гучно», «Мандрівка оплесків», «Ой, у полі жито», «По гриби», «До своїх прапорців», «Ми весела дітвора», «Виклик номерів», «Вовк у рові», «Будиночки», «Іподром», «Горобці й ворони», «Ловіння мавп», «Садіння картоплі», «Хто влучніше?», «Гравець у колі», «Влучно в ціль», «Хвостики», «Жонглери», «Передав – сідай!», «Займи вільне коло»,

«Приборкувач м'яча», «Гарячий м'яч», «Вибивний», «Донеси м'яч», «Хто більше?», «Стрибунці-горобчики», «Стрибки по купинах», «Через зони».

Аналіз навчальної програми показує, що у процесі фізичного виховання молодших школярів ігровому матеріалу відводиться чинне місце. Зокрема представлена достатня кількість рухливих ігор, елементи базових спортивних ігор, а також різноманітні ігрові завдання та вправи. Проте лише у двох із семи запропонованих для учнів першого класу способів рухової діяльності (розділів програми) безпосередньо представлені рухливі ігри. Це розділ № 5 «Ігри для активного відпочинку» та розділ № 1, пов'язаний з формуванням культури рухів з елементами гімнастики [9]. При цьому використання рухливих ігор спрямоване переважно на релаксацію, активний відпочинок та розв'язання оздоровчих завдань. Розділи програми, що передбачають оволодіння навичками переміщень (включно зі стрибками), володіння м'ячем та розвиток фізичних якостей не містять жодної рухливої гри.

І хоча наявний у навчальній програмі перелік рухливих ігор дозволяє загалом впливати на розвиток фізичних якостей, то спектр та характеристика запропонованих ігор суттєво обмежує їх педагогічні можливості для розв'язання цього завдання. Відповідність змісту й педагогічних характеристик рухливих ігор можливостям їх цілеспрямованого впливу на виховання пружкості, спритності, сили, гнучкості та витривалості є доволі нерівномірною. Так, якщо використання більшості рухливих ігор, що пропонує чинна навчальна програма, дозволяє сприяти розвитку спритності і пружкості, то для виховання сили та гнучкості можна обрати з наявного переліку лише 3-4 гри, а саме: «Лінива кішечка», «Життя лісу», «Стрибунці-горобчики», «Стрибки по купинах». А така фізична якість як витривалість взагалі залишається поза увагою.

Інтенсивність річних темпів зростання фізичних якостей першокласників в умовах спрямованого фізичного виховання за даними О. І. Кравчука є такою: спритність – 0,6 умовних одиниць (у.о.); пружкість – 0,6 у.о.; сила – 0,9 у.о.; гнучкість – 1,1 у.о.; витривалість – 1,3 у.о. [3]. Умовна одиниця відображає інтенсивність темпів зростання:  $\geq 1,5$  – свідчить про прискорене зростання;  $\geq 1,0$  – про помірне зростання;  $< 1,0$  – про повільне зростання. Указані показники визначають сенситивним періодом для розвитку в учнів першого класу, насамперед, витривалості та гнучкості, що вступає у протиріччя з вище проведеним аналізом переліку рухливих ігор з чинної навчальної програми.

Окрім того, реалізація рухливих ігор у фізичному вихованні першокласників має забезпечувати, у тому числі, й формування «школи рухів». Згідно з переліком основних рухових дій, що обумовлені закономірностями формування рухових здібностей молодших школярів, цей комплекс складають рухи ногами і руками, ходьба, біг, рівновага, стрибки, метання і лазіння [5,6]. Для становлення та розвитку вказаних рухових дій можна використати такі рухливі ігри з чинної навчальної програми:

- рухи ногами і руками: «Тихо-гучно», «Ой, у полі жито», «Театр звірів», «Життя лісу», «Літає – не літає», «Садіння картоплі»;

- ходьба та біг: «Слухай сигнал», «На свої місця», «Швидко стати в шеренгу», «Секретне завдання», «По гриби», «До своїх прапорців», «Ми весела дітвора», «Виклик номерів», «Будиночки», «Іподром», «Горобці й ворони», «Ловіння мавп», «Хвостики», «Донеси м'яч»;

- стрибки: «Хто більше?», «Вовк у рові», «Стрибунці-горобчики», «Стрибки по купинах», «Через зони»;

- лазіння: «Переліт птахів»;

- рівновага: «Палуба»;

- метання: «Хто влучніше», «Гравець у колі», «Влучно в ціль», «Займи вільне коло», «Приборкувач м'яча», «Гарячий м'яч», «Вибивний».

Якщо для спрямованого формування рухових дій, пов'язаних з ходьбою, бігом, рухами верхніх та нижніх кінцівок та метанням можна задовольнитися комплексом рухливих ігор з чинної навчальної програми, то для розвитку навичок лазіння й встановлення рівноваги його буде вже недостатньо.

Проведений аналіз навчальної програми предмета «Фізична культура» для учнів 1-4 класів показує, що вона потребує вдосконалення. Зокрема цей нормативний документ певним чином обмежує педагогічні можливості рухливих ігор у фізичному вихованні першокласників. Представлений перелік ігор не забезпечує комплексне розв'язання оздоровчих, навчальних та

виховних завдань. В умовах належної реалізації оздоровчих можливостей рухливих ігор, їх навчальний та виховний потенціал стримується чинною програмою, що визначає необхідність пошуку шляхів розв'язання означеної проблеми.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Демчишин А. П., Артюх З. М., Демчишин В. А., Фалес І. Г. Рухливі та спортивні ігри в школі. Київ: Освіта, 1992. 175 с.
2. Коротков І. М., Былеева Л. В., Климкова Р. В. Подвижные игры. Москва: СпортАкадемПресс, 2008. 229 с.
3. Кравчук А. И. Физическое воспитание детей раннего и дошкольного возраста (научно-методические и организационные основы гармоничного дошкольного комплексного физического воспитания). Новосибирск: Изд-во НГПУ, 1998. Ч. 2, 3. 238 с.
4. Мудрик С. Б. Рухливі ігри на уроках фізичної культури. Луцьк: Надстир'я, 1996. 155 с.
5. Мухина М. П., Кравчук А. И. Физическое воспитание детей дошкольного и младшего школьного возраста в условиях концентрированного обучения двигательным действиям. Омский научный вестник. 2006. № 5 (39). С. 244-249.
6. Мухина М. П. Закономерности формирования двигательных способностей младших школьников в условиях комплексного физического воспитания. Международный научно-исследовательский журнал. № 7(49). Ч. 2. С. 46-49. DOI: <https://doi.org/10.18454/IRJ.2016.49.135>
7. Наумчук В. І. Використання рухливих і навчальних ігор у спортивній підготовці юних футболістів. Слобожанський науково-спортивний вісник. 2018. № 1 (63). С. 47 – 52. DOI: 10.15391/snsv.2018-1.08
8. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи. Київ: Генеза, 1999. 366
9. Фізична культура. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів. 1-4 класи. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>

*Харкавий Віталій*

*Науковий керівник: доц. Омеляненко В.Г.*

### **ВДОСКОНАЛЕННЯ ТЕХНІКИ КИДКІВ БАСКЕТБОЛІСТАМИ ГРУПИ ПІДВИЩЕННЯ СПОРТИВНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ**

Сучасний рівень спортивних досягнень у баскетболі надзвичайно високий і має явну тенденцію до подальшого зростання технічної та тактичної майстерності баскетболістів. Щоб досягти рівня вищих спортивних досягнень у баскетболі або його перевершити, потрібно подальше удосконалення системи підготовки команди і гравців.

Технічна підготовка в баскетболі, особливо у нападі, є визначальним компонентом тренувального процесу, тому що дозволяє розкрити найбільш сильні індивідуальні якості гравця. Проте рівень технічної підготовленості висококваліфікованих баскетболістів, в тому числі і членів студентських збірних вузів та взагалі студентських збірних країни, все ще не відповідає належним вимогам. У зв'язку з чим досить актуальним є пошук більш ефективних засобів і методів удосконалення дій баскетболістів в атаці та захисті.

Аналіз спеціальної літератури з проблеми технічної підготовки баскетболістів показав, що при виконанні технічних прийомів, особливу увагу необхідно звертати на помилки при виконанні кидків, оскільки кидки є одним з головних технічних прийомів баскетболу і мають складну структуру [1, 2, 3].

Вдосконаленням кидкової підготовки займалося багато науковців в галузі баскетболу, але ці дослідження були присвячені більше спорту високих досягнень, у студентському ж баскетболі дана проблема розкрита недостатньо повно і потребує розробок нових методик, що підтверджує актуальність обраної теми дослідження, **мета** якого – обґрунтувати ефективність сформованої методики кидкової підготовки в навчально-тренувальному процесі баскетболістів групи підвищення спортивної майстерності.

Аналіз спеціальної літератури дозволив сформулювати експериментальну методику кидкової підготовки баскетболістів групи підвищення спортивної майстерності, яка включає: засоби, методи, принципи спортивного тренування; послідовність вивчення технічних елементів; створення спеціальних умов і застосування методичних прийомів.

Використовувалися такі методи навчання: *словесні* (пояснення, розповідь, бесіда, вказівки, зауваження, розпорядження і команди); *наочні* (показ, демонстрація наочних посібників, перегляд відеозаписів, ілюстративного матеріалу, технічних засобів навчання, перегляд та аналіз ігор, змагань); *практичні* (метод цілісного навчання і метод розучування по частинах; ігровий та змагальний методи; рівномірний метод передбачав тривале і безперервне виконання вправ у рівномірному темпі; повторний метод; метод виконання вправ «до відмови»; метод максимальних зусиль; інтервальний метод; метод колового тренування; метод повторно-перемінного навантаження).

Під час проведення спортивного тренування дотримувалися таких принципів: свідомості і активності; наочності; систематичності і послідовності; доступності; міцності засвоєння; спрямованості до найвищих досягнень; єдності та взаємозв'язку структури змагальної діяльності і тренування; поступового і послідовного збільшення навантажень; хвилеподібності і варіативності навантажень; циклічності тренувального процесу.

*Послідовність* вивчення технічних елементів передбачало виконання кидків з близької дистанції, штрафні, середні, далекі, а потім добивання м'яча [4].

*Створювали спеціальні умови:* 1) збільшення інтенсивності виконання кидків (збільшення кількості м'ячів, активного опору захисника і різної кількості учасників їх виконання; збільшення кількості повторень, обмеження кількості передач при проходженні баскетбольного майданчика і часу їх виконання); 2) зосереджували увагу на вихідному положенні; 3) кидкові вправи виконували без кошика в передачах з траєкторією; 4) увагу приділяли сталості амплітуди рухів кисті.

*Застосовували такі методичні прийоми:* 1) «наближених завдань» (виконання по черзі кидків з дальньої та з ближньої дистанції з поступовим скороченням дистанції); 2) «постановка завдання важчого за основне» (кидки виконувалися спочатку з більш дальньої дистанції, а потім вже з основної); 3) використання додаткових орієнтирів; 4) виконання вправ без застосування зорового контролю; 5) застосування у навчанні м'ячів різного розміру і ваги; 6) багаторазове повторення прийомів у різноманітних ігрових ситуаціях.

Для визначення ефективності розробленої методики кидкової підготовки в навчально-тренувальному процесі баскетболістів групи підвищення спортивної майстерності був проведений педагогічний експеримент. У процесі його проведення вивчали зміни показників кидкової підготовленості студентів-баскетболістів.

Оцінка рівня кидкової підготовленості студентів дослідних груп після експерименту показала, що застосування експериментальної методики за всіма показниками забезпечило досягнення студентами-баскетболістами експериментальної групи кращих показників, ніж в контрольній групі.

За даними таблиці 1 можна стверджувати, що в експериментальній групі відбулися статистично достовірні ( $p < 0,05$ ) зміни показників. Зокрема, спостерігаємо статистично достовірний ( $p < 0,05$ ) приріст результативності виконання штрафних кидків в середньому 82,3% влучності, кидків із середньої дистанції – 57% влучності, кидків із дальньої дистанції – 54% влучності. Ці показники відповідають нормативним вимогам кидкової підготовленості баскетболістів різних ігрових амплуа групи спеціалізованої підготовки 1-го року навчання.

У контрольній групі влучність штрафних кидків була нижчою і в середньому становила 64% влучності, кидків із середньої дистанції – 46% влучності, кидків із дальньої дистанції – 41,6% влучності. Ці показники не відповідають нормативним вимогам кидкової підготовленості баскетболістів різних ігрових амплуа групи спеціалізованої підготовки 1-го року навчання.

Таким чином встановлено, що впровадження в тренувальний процес студентів-баскетболістів експериментальної групи підвищення спортивної майстерності сформованої нами методики кидкової підготовки, мало позитивний вплив на результативність виконання спортсменами контрольних нормативів кидкової підготовки. Так, влучність штрафних кидків в експериментальній групі у центрових, нападників і захисників покращилась, відповідно, на 28%, 24% і 27%; влучність кидків з середньої дистанції – 19%, 23%, і 22%; влучність кидків з дальньої дистанції – 19%, 21% і 22%. У студентів-баскетболістів контрольної групи аналогічні показники були гіршими, влучність штрафних кидків – 9%, 6% і 12%; влучність кидків з середньої дистанції – 13%, 12% і 7%; влучність кидків з дальньої дистанції – 4%, 10% і 10%..

Показники кидкової підготовленості студентів-баскетболістів після експерименту, %/рази влучань

Види випробувань	Ігрове амплуа	ЕГ	КГ	Різниця, %	t	P
		S	S			
Штрафні кидки (21 раз)	Ц	83/17,43	62/13,02	21	1,6	<0,05
	Н	80/16,8	64/13,44	16	1,5	<0,05
	З	84/17,64	66/13,86	22	1,9	<0,05
Кидки з середньої відстані (40 разів)	Ц	52/20,8	44/17,6	8	1,8	<0,05
	Н	59/23,6	46/18,4	13	1,6	<0,05
	З	60/24	48/19,2	12	1,5	<0,05
Кидки з дальньої відстані (40 разів)	Ц	49/19,6	36/14,4	13	1,9	<0,05
	Н	55/22	43/17,2	12	1,8	<0,05
	З	58/23,2	46/18,4	12	1,8	<0,05

Отже, результати дослідження підтвердили висунуту гіпотезу про те, що створення спеціальних умов і застосування методичних прийомів для розвитку навичок точного кидка забезпечує покращення кидкової підготовленості студентів-баскетболістів групи підвищення спортивної майстерності.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Бессарабов М.С. Загальні основи методики тренування та спортивної підготовки в баскетболі : навч. посіб. Запоріжжя : ЗДМУ, 2015. 109 с.
2. Горбуля В.О., Горбуля В.Б., Горбуля О.В. Дослідження технічної підготовки баскетболістів команди Запорізького національного університету. Вісник Запорізького національного університету. 2012. №2(8). С.217-226.
3. Козіна Ж.Л., Вакслер М.А., Тихонова А.О. Методика розвитку точності кидків у баскетболі. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту / зб. наук. праць за ред. Єрмакова С.С. Харків : ХДАДМ (ХХІІ), 2004. № 15. С. 3-13.
4. Гомельський А. Я. Энциклопедия баскетбола от Гомельского. Москва : Гранд-Фаир, 2002. 340 с

Шило Вікторія

Науковий керівник: доц. Наумчук В. І.

### ФІЗИЧНЕ ЗДОРОВ'Я ШКОЛЯРІВ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Неодмінною умовою успішного виконання школярами своїх обов'язків, розвитку їх творчого потенціалу є наявність відповідних фізичних можливостей. Водночас для сучасного учнівського середовища характерна дещо парадоксальна ситуація, за якої здоров'я як необхідна умова особистісної самореалізації має досить низький рівень престижності. Сучасні дослідження свідчать, що 66,5 % школярів не вважають здоров'я однією із провідних життєвих цінностей. На жаль, вже з першого класу в учнів загальноосвітніх навчальних закладів діагностуються захворювання неврогенного характеру, дихальної та серцево-судинної систем, органів травлення, опорно-рухового апарату.

Незадовільний фізичний стан суттєво знижує навчальні можливості учнів, ускладнює їх самореалізацію. Це змушує розглядати фізичне здоров'я школярів як важливу соціально-педагогічну проблему. У зв'язку з цим навчально-виховний процес у школі повинен не тільки забезпечувати належний рівень знань та умінь учнів з предметів точних наук та гуманітарного циклу, але і високий рівень фізичної культури. Успішне вирішення цього завдання вимагає вдосконалення системи фізичного виховання учнів у загальноосвітній школі, залучення дітей до систематичних занять фізичною культурою.

*Мета статті* – розкрити сутність поняття «фізичне здоров'я» та роль цього чинника у життєдіяльності школярів.

Вихідне поняття «здоров'я» є досить неоднозначним і характеризується різноплановістю підходів до трактування його змісту. На сьогодні доводиться констатувати відсутність загальноприйнятого трактування здоров'я. Різноманіття поглядів на зміст цього поняття і складність вироблення єдиної, узгодженої позиції значною мірою пояснюється тим, що здоров'я є складним феноменом, значущі аспекти якого важко виділити стисло й однозначно.

Феномен здоров'я людини упродовж усієї історії розвитку людства привертав увагу багатьох дослідників, котрі напрацювали велику кількість різноманітних характеристик цього явища. Науковці використовують багато визначень і показників різного змісту, які висвітлюють різні аспекти феномена здоров'я. Уявлення про здоров'я та його критерії змінювалося з часом: частина авторів розглядає здоров'я як нормальну функцію організму на всіх рівнях його організації; як динамічну рівновагу організму і його функцій з навколишнім середовищем (Гіппократ, А. Спенсер); як здатність до повноцінного виконання основних соціальних функцій; як здатність організму пристосовуватися (У. Кеннон, П. Брехман); як відсутність хвороб, хворобливих станів, хворобливих змін (традиційне медичне розуміння); як повне фізичне, духовне, розумове і соціальне благополуччя (Г. Сігеріста, Статут Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ); як набуту індивідом у процесі його становлення цілісність, що передбачає особистісну зрілість (Г. Олпорт, Ф. Перлз), інтеграцію життєвого досвіду (К. Роджерс); як універсальну людську цінність, що співвідноситься з основними ціннісними орієнтаціями особистості і посідає певне положення в ціннісній ієрархії (Платон, А. Маслоу).

У психологічному словнику пропонується таке визначення: «Здоров'я – природний стан організму, що характеризується його врівноваженістю з навколишнім середовищем і відсутністю яких-небудь хворобливих змін» [6, 215с.]. Здоров'я людини визначається комплексом біологічних (спадкових і набутих) та соціальних чинників. Останні мають настільки важливе значення в підтримці стану здоров'я або у виникненні й розвитку хвороби, що в Статуті Всесвітньої організації охорони здоров'я записано: «Здоров'я – це стан повного фізичного, духовного і соціального благополуччя, а не тільки відсутність хвороб і фізичних дефектів» [8, с.5].

Таке широке визначення здоров'я є дещо спірним, оскільки соціальна повноцінність людини не завжди збігається з її біологічним станом. Взагалі, поняття «здоров'я» досить умовне й об'єктивно формулюється на основі сукупності антропологічних, клінічних, фізіологічних та біологічних показників, що визначаються з урахуванням статевих і вікових чинників, а також кліматичних та географічних умов.

Здоров'я характеризують не тільки якісно, але й кількісно, оскільки існує поняття про рівень здоров'я, що обумовлене широтою адаптаційних можливостей організму. Хоча здоров'я є станом, протилежним хворобі, воно може бути пов'язане з нею різними перехідними станами і не мати чітких меж.

В. Казначеев трактує здоров'я індивіда як «процес (динамічний стан) збереження й розвитку психічних, фізіологічних, біологічних здібностей людини, її оптимальної працездатності, соціальної активності при максимальній тривалості життя» [4, с.160]. М. Амосов вважає, що здоров'я організму визначається його кількістю, яку можна оцінити максимальною тривалістю функціонування органів при збереженні якісних меж їхніх функцій [1].

Загалом можна констатувати, що поняття «здоров'я» в сучасній науковій літературі розглядається на трьох рівнях функціонування людини: біологічному, психологічному та соціальному. Для зручності вивчення й конкретизації методології дослідження феномена здоров'я науковці диференціюють поняття психічного, соціального, духовного і фізичного здоров'я, але в реальному житті майже завжди має місце інтегральний вплив цих складових.

Незважаючи на різноманітність підходів до розуміння феномену здоров'я, можна виділити декілька загальних положень, з якими погоджується більшість дослідників. Перше – це те, що здоров'я характеризується як стан. Друге – підкреслюється обумовленість здоров'я внутрішніми й зовнішніми чинниками, насамперед соціальними. І третє – наголошується на якісно-кількісному ступені здоров'я як стану врівноваженості організму з середовищем [2].

Поняття здоров'я відображає якість пристосування організму до умов зовнішнього середовища і характеризує результат взаємодії людини й середовища; сам стан здоров'я формується внаслідок взаємодії зовнішніх (природних, соціальних) і внутрішніх (спадковість, стать, вік) чинників.

Зростання кількості захворювань за роки навчання, на думку багатьох дослідників, зумовлено зниженою руховою активністю, що призводить до розладу регуляції діяльності серцево-судинної, дихальної та інших систем організму. Серед основних причин погіршення здоров'я школярів дослідники виділяють наступні:

1. Позанавчальні чинники: низький соціальний рівень добробуту населення; незадовільне матеріально-технічне забезпечення освітнього процесу; недоліки в забезпеченні санітарно-епідеміологічного благополуччя школярів; втрата інтересу до занять фізичними вправами; тютюнопаління, споживання алкоголю і наркотиків; спадковість.

2. Навчальні чинники: збільшення обсягу навчального навантаження; порушення гігієнічних нормативів навчальної діяльності, режиму харчування; зниження загальної фізичної активності учнів; низький рівень денної і тижневої рухової активності, переважання статичних навантажень над динамічними у процесі навчання; недостатня сформованість у значної частини школярів знань, умінь і навичок збереження й зміцнення власного здоров'я; відсутність постійного моніторингу індивідуального здоров'я учнів.

У теперішній час збереження та відновлення здоров'я школярів постає чи невирішальною проблемою суспільства, що потребує нагального розв'язання. При цьому діяльність загальноосвітніх навчальних закладів спрямована на всебічний розвиток школяра як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток його талантів, розумових і фізичних здібностей. Тому проблема формування здорового способу життя підростаючого покоління займає провідне місце у теорії і практиці сучасної школи.

У формуванні здорового способу життя провідна роль належить фізичній культурі і спорту [3,5,7]. Фізична культура, як частина загальної культури людства, є творчою діяльністю із засвоєння накопичених і створення нових цінностей переважно у сфері фізичного розвитку, оздоровлення та виховання людей. Вона охоплює систему заходів щодо зміцнення здоров'я, розвитку фізичних і психічних властивостей людини за допомогою рухових вправ у поєднанні з раціональним використанням природних сил та гігієнічних процедур.

Фізична культура є важливою складовою частиною системи освіти та виховання учнів загальноосвітньої школи, формування в них умінь і навичок здорового способу життя, організації корисного дозвілля та активного відпочинку, розвитку, відновлення фізичних і духовних сил, реабілітації та корекції здоров'я, виховання позитивних моральних і вольових якостей. Тобто, цінність фізичної культури для кожної особистості і суспільства полягає в освітньому, виховному, оздоровчому та загальнокультурному значенні.

Аналіз та узагальнення різних підходів до трактування сутності феномена здоров'я дає підстави розуміти фізичне здоров'я учня як цілісний багатовимірний динамічний стан організму, що дозволяє ефективно виконувати учнівські функції, максимально реалізовувати свій потенціал у життєдіяльності.

Здоров'я є необхідною умовою активної життєдіяльності, самореалізації і щастя кожної людини. Воно формується і проявляється впродовж усього її життєвого шляху, одним із найважливіших етапів якого є період навчання в школі. Серед різних груп населення, які потребують уважного ставлення з точки зору формування й зміцнення здоров'я, особливе місце посідають школярі, оскільки вони є носіями репродуктивного, творчого й економічного потенціалу країни. Саме тому проблемі формування, збереження та зміцнення здоров'я школярів повинно відводитися одне з найважливіших місць у сфері їх життєвих і навчальних інтересів.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Амосов М. М. Роздуми про здоров'я. Київ: Знання, 1990. 168 с.
2. Войтенко В. П. Здоровье здоровых. Киев: Здоровье, 1991. 246 с.
3. Гнатюк О. В. Основи здоров'я і фізична культура. Київ: Форум, 2003. 344 с.
4. Казначеев В. П. Здоровье нации – феномен экологии XXI в. // Материалы I Всерос. форума «III тысячелетие. Пути к здоровью нации». Москва, 2001. С.31–35.

5. Наумчук В., Наумчук М., Давиденко Л. Великий універсальний довідник «Я вчуся вчитися». Тернопіль: Підручники і посібники, 2019. 368 с.
6. Психологічний словник / за ред. В. І. Войтка. Київ: Вища школа, 1982. 215 с.
7. Теория и методика физического воспитания / под ред. Т. Ю. Круцевич. Киев: Олимпийская литература, 2003. Т.1. 360 с.
8. Устав ВОЗ // Основные документы ВОЗ. 36-е изд. Женева, 1986. С. 5–36.



# ІНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

Сабадах Михайло

Науковий керівник: доц. Пальчик А.О.

## ВЕБ-ІНСТРУМЕНТАРІЙ ДЛЯ ЗАСТОСУВАННЯ В СИСТЕМІ STEM-ОСВІТИ

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями. У зв'язку з науково технічним процесом на сьогодні відбувається активне впровадження цифрових технологій в практично усі сфери життя суспільства, в результаті чого в цих галузях виникає необхідність в висококваліфікованих фахівцях з інженерними знаннями та знаннями в області ІТ. На брифінгу управління економіки та статистики Міністерства торгівлі США (ESA) ще в 2011 році було сказано, що в період з 2001 р. по 2011 р. кількість робочих місць в областях STEM в три рази перевищило кількість інших професій. Також працівники STEM менш схильні до безробіття, ніж люди, які не мають відношення до STEM. Наукові, технічні, інженерні та математичні працівники грають ключову роль в стійкому зростанні і стабільності економіки США і є найважливішим компонентом, що допомагає США створити перспективне майбутнє [10].

Для того, щоб отримати кваліфікованих фахівців, необхідно модернізувати процес підготовки, тобто по новому організувати процес навчання. Цю проблему призвана вирішити STEM-освіта. Вивчення літератури з цих питань дозволило встановити, що науковці до трактування поняття «STEM-освіта» підходять з різних позицій. Уявлення про це дає таблиця 1.

Таблиця 1

*Результати пошуку визначень поняття «STEM-освіта» в різних джерелах*

№	Визначення поняття «STEM-освіта» в різних джерелах
1.	STEM-освіта (S – science, T – technology, E – engineering, M – mathematics) – природничі науки, технології, інженерія, математика – система освіти, стимулююча оволодіння знаннями і навичками технологічних наукових напрямів, що дозволяють брати участь в найбільших інноваційних міжнародних конкурсах і олімпіадах, таких як MATHCOUNTS, Science олімпіади та FIRST Robotics. Освіта, спрямована на підтримку творчості та інноваційних навичок [2].
2.	STEM-освіта – це низка чи послідовність курсів або програм навчання, яка готує учнів до успішного працевлаштування, до освіти після школи або для того й іншого, вимагає різних і більш технічно складних навичок, зокрема із застосуванням математичних знань і наукових понять [5].
3.	STEM-освіта – це програма, заснована на ідеї навчання дітей за чотирма профільними дисциплінами у міждисциплінарному та прикладному спрямуваннях [4].

Проаналізувавши вищенаведені поняття, можна зробити висновок, що STEM-освіту трактують як певний алгоритм дій для оптимізації викладання природничо-математичних дисциплін з застосуванням міждисциплінарного і прикладного підходів.

Для прикладу, наведемо оптимізацію процесу викладання дисципліни робототехніка з допомогою принципів STEM-освіти. При розробці власного проекту студент виконує такий комплекс заходів, компоненти яких закладені в системі STEM-освіти:

- математика – використовуючи програмне забезпечення MATLAB здійснюється обчислення максимально допустимого навантаження на сервоприводи відповідно до поставлених задач;
- технології – відповідно до раніше обчисленого навантаження здійснюється пошук необхідних компонентів;
- наука – розробка та компіляція прошивки;

- інженерія – власне сам процес збірки робота з компонентів та прошивка його мікроконтролера.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Проблематику STEM-інструментарію досліджували в своїх роботах Ночевчук М., Кушнір Н., Валько Н., Осипова Н, Кузьмич Л.

Як свідчать матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції [6] вчителі та викладачі знаходяться у постійному пошуку нового інструментарію для викладання профільних предметів, використання його для проведення різноманітних гуртків, позакласних занять і т. д. Вимогами до такого інструментарію є: якість, невідказність системи, функціональність, адаптивність та ін.

Формулювання мети, постановка завдань. Метою статті є дослідження і аналіз веб-інструментарію, який може застосовуватись застосування в системі STEM-освіти.

Завдання, які необхідно було розв'язати для досягнення мети:

- проаналізувати проблематику реалізації завдань STEM-освіти;
- здійснити пошук та аналіз онлайн-STEM інструментарію (електронні віртуальні лабораторії, наукові музеї та ін.);
- обґрунтувати доцільність використання запропонованих інструментів в системі STEM-освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Оскільки система STEM-освіти в Україні є доволі молодим напрямком навчання, впровадження нового інструментарію на заняттях та позаурочний час дозволить сформуванню в учнів такі якості, як: вміння визначати проблематику завдання, розгляд проблеми з різних сторін, гнучкість, оригінальність, креативність, здатність до аналізу та синтезу.

STEM-освіта використовує адаптивний підхід до навчання фахівців, що дозволяє їй оперативно підлаштовуватись під потреби роботодавця, які з кожним роком посилюються. Щоб реалізувати даний підхід необхідно мати інструментарій (програмне забезпечення), яке дозволило б проводити підготовку спеціалістів з мінімальними фінансовими затратами.

Як зазначають Балик Н.Р., Шмигер Г.П [1] метою STEM-освіти є зацікавити учнів та студентів природничо-математичними науками, мотивувати їх свідомо обирати професію, пояснити, що чим більше міждисциплінарних знань у них буде, тим унікальнішими фахівцями вони зможуть стати. Для реалізації такого підходу в системі STEM-освіти процес навчання також може реалізовуватись в ігровій формі. Проте він повинен лише доповнювати основний процес навчання. Ігрова форма передбачає, що учень або студент починає діяти як дослідник в процесі виконання поставленого завдання.

Для популяризації STEM-освіти ІТ компанії (Google, Microsoft та ін.) розробляють власні платформи для вивчення STEM. Наведемо деякі приклади таких платформ та сервісів, які можуть використовуватись як STEM інструментарій під час проведення занять.

Платформа від компанії Microsoft, що включає в себе віртуальну хімічну лабораторію, пісочницю з відкритим світом Minecraft для розвитку креативності в учнях, уроки візуального програмування в середовищі Minecraft Code Builder [3].

Google Cloud Platform – платформа від компанії Google, що дозволяє учням та студентам вивчати інформатику – допомагає набувати навичок, які їм будуть необхідні у майбутньому, включаючи програмування, вирішення різних проблем, творчість та командну роботу [9].

Сервіси для навчання програмуванню в ігровій формі – дозволяють вивчити основні аспекти програмування певною мовою програмування, виконуючи при цьому цікаві завдання.

CodinGame – веб-сервіс, де за допомогою написання коду і створення власного «штучного інтелекту» потрібно вирішити найрізноманітніші і веселі проблеми [8].

Code Combat – це платформа для студентів і школярів, що дозволяє вивчити комп'ютерні науки, граючи в справжні гри. Барвиста анімація і цікавий сюжет, клани, взаємодія з тисячами інших гравців по всьому світу - ось що вам належить побачити [7].

Висновки та перспективи дослідження. Якість впровадженого підходу STEM-освіти залежить значною мірою від знань вчителів, їх методичних розробок, сценаріїв занять, креативності. Необхідно залучати вчителів-новаторів, які матимуть бажання самостійно розробляти методику заняття з того чи іншого предмету. Представлений інструментарій найдоцільніше використовувати на позакласних заняттях, гуртках заняттях з профільних предметів.

Дане дослідження може бути не актуальним через декілька років після його публікації, оскільки практично кожного дня з'являються нові віртуальні лабораторії, веб-сервіси для навчання програмуванню та іншою STEM-інструментарій.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Балик Н. Р. Підходи та особливості сучасної STEM-освіти / Н. Р. Балик, Г. П. Шмигер // Фізико-математична освіта : науковий журнал. – 2017. – Випуск 2 (12). – С. 26–30.
2. Новые направления в дисциплинах STEM (естественные науки, технологии, инженерия и математика) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ipdigital.usembassy.gov/st/russian/publication/2014/01/20140109290208.html#ixzz4MHxzXHSz>
3. Microsoft в освіті [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.microsoft.com/uk-ua/education/>
4. STEM-освіта [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <https://imzo.gov.ua/stem-osvita/>
5. STEAM-освіта: інноваційна науково-технічна система навчання» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ipro.kubg.edu.ua/content/11373>
6. STEM-освіта: стан впровадження та перспективи розвитку: матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції, 9–10 листопада 2017 року, м. Київ. – К.: ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти», 2017 – с.160 [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: [http://man.gov.ua/upload/news/2017/12\\_11/Zbirnyk.pdf](http://man.gov.ua/upload/news/2017/12_11/Zbirnyk.pdf)
7. CodeCombat [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <https://codecombat.com/>
8. Coding Games and Programming Challenges to Code Better [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.codingame.com/>
9. Google Cloud Platform [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: [https://edu.google.com/?modal\\_active=none#google-cloud-platform](https://edu.google.com/?modal_active=none#google-cloud-platform)
10. STEM: Good Jobs Now and for the Future. (2011) U.S. Department of Commerce Economics and Statistics Administration. ESA Issue Brief. July 2011. 10 p. [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: [http://www.esa.doc.gov/sites/default/files/stemfinaljuly14\\_1.pdf](http://www.esa.doc.gov/sites/default/files/stemfinaljuly14_1.pdf)

*Цаплан Іван*

*Науковий керівник: доц. Пальчик А. О.*

### **ПЕРСПЕКТИВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ КОМП'ЮТЕРНОЇ ТА ІНЖЕНЕРНОЇ ТЕХНІКИ НА БАЗІ ПРИНЦИПІВ STEM-ОСВІТИ, ТА РОЗРОБКИ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОГО КОМПЛЕКСУ «ОСНОВИ ПРОГРАМУВАННЯ, НА БАЗІ ДАТЧИКІВ ARDUINO»**

На шляху розвитку інформаційного суспільства та суспільства знань, якісна освіта є одним з головних чинників успіху, а педагог є одночасно і об'єктом, і провідником позитивних змін. Професії педагогічних працівників є одними з найбільш масових у сучасному суспільстві та перебувають під особливою увагою держави.

Зазвичай державою визначаються такі критерії допуску до професійної педагогічної діяльності, як наявність у працівника ступеня вищої освіти за відповідною спеціальністю (програмою підготовки) та/або відповідність його професійної кваліфікації системі вимог, які зафіксовано у відповідному професійному стандарті [1].

Коваленко О.Е. у своєму дослідженні каже, що зміни в структурі робочих кадрів, в умовах і характері їх праці змінюють вимоги до змісту і якості їх підготовки в системі професійно-технічної освіти. Це, в свою чергу, вимагає удосконалення профілів інженерно-педагогічних спеціальностей і приведення їх у відповідність з переліком нових робочих професій, які існують в Україні. З іншого боку, введена в Україні ступенева підготовка у вищих навчальних закладах вимагає визначення функцій та задач навчальних закладів, які готують інженерів-педагогів, а також визначення умов використання випускників на різноманітних посадах в системі професійно-технічної освіти [2].

На актуальність такої задачі наголошувалося в доповіді міністра освіти і науки України В.Г.Кременя у Верховній Раді України на Дні уряду [3, с.6.], в якій стверджувалося, що зараз в системі професійно-технічної освіти існує 15% вакансій майстрів виробничого навчання, та 10% вакансій викладачів, і все це вимагає удосконалення системи підготовки інженерно-педагогічних кадрів в Україні.

Що таке Arduino? З однієї сторони, це недорога мікроконтролерна плата з можливістю підключення різноманітних датчиків, джерел світла, електромоторів і безлічі інших пристроїв, та легко запрограмувати її на виконання необхідних нам дій. А з іншого боку, це можливість навіть новачку створювати дивовижні речі починаючи з інтерактивного дисплея, і закінчуючи автономним, рухомих роботом, а потім розповісти про нього іншим, в мережі інтернет.

Випущений в 2005 році як скромний інструмент для студентів Массімо Банці (Massimo Banzi) в інституті проектування взаємодій міста Івреа (Interaction Design Institute Ivrea, IDII), Arduino породив міжнародну революцію в сфері міжнародних електронних саморобок. Ви можете купити цю плату всього за \$ 30 або зібрати її з нуля. Всі схеми і вихідні коди доступні безкоштовно на умовах відкритих ліцензій. В результаті Arduino став найвпливовішою апаратною системою свого часу з відкритим вихідним кодом [4].

Ядро команди Arduino складають: Девід Куар-тілльз (David Cuartielles), Джанлука Мартіно (Gianluca Martino), Том Ігой (Tom Igoe), Девід Меліс (David Mellis), і Массімо Банці (Massimo Banzi). Ці люди створили унікальну ідею, будь хто, навіть новачок, може створити у себе в дома все, що завгодно чи необхідно.

STEM (S - science, T - technology – E-engineering – M-mathematics). Акронім STEM вживається для позначення популярного напрямку в освіті, що охоплює природничі науки (Science), технології (Technology), технічну творчість (Engineering) та математику (Mathematics). Це напрям в освіті, при якому в навчальних програмах посилюється природничонауковий компонент + інноваційні технології. Технології використовують навіть у вивченні творчих, мистецьких дисциплін.

У STEM-освіті активно розвивається креативний напрямок, що включає творчі та художні дисципліни (промисловий дизайн, архітектура та індустриальна естетика і т.д.). Тому що майбутнє, засноване виключно на науці, навряд чи когось порадує. Але майбутнє, яке втілює синтез науки і мистецтва, хвилює нас вже зараз. Саме тому вже сьогодні потрібно думати, як виховати кращих представників майбутнього[5].

В нас є унікальна плата, різноманітні датчики, та група студентів і наша задача навчити їх програмуванню. Здавалось би програмування складна та монотонна робота, і привернути до неї увагу студентів нелегко. Проте, що буде, якщо запропонувати студентам гру, де їхньою задачею буде в кінці вивчення даного комплексу з програмування, створити виріб, тему якого вони виберуть самі. Результатом, скоріш за все, будуть різноманітні вироби, такі як машинки, принтери, літачки, годинники, роботи, гідропонні установки чи сигнальні пристрої.

У кожної людини свої здібності до запам'ятовування інформації. Якщо взяти середні показники з різних джерел, майже 50% населення Землі – візуали (краще запам'ятовують інформацію візуально, через зір), 25% – аудіали (краще сприймають інформацію на слух), та ще 25% – кінестетики (у цих людей краще працює відчуття дотику). Отже при стандартному підході до вивчення програмування, мінімум четверті групи, буде важко сприйняти інформацію, та запам'ятати її. А при вивченні програмування на основі базових датчиків Arduino, студенти самі зможуть зібрати модель, запрограмувати її, та отримати результат.

Наприклад включити моторчик який обертає колесо, чи визначити відстань до об'єкта за допомогою ультразвукового датчика, або увімкнути світло в кімнаті при низькому рівні природнього освітлення.

Шишкіна М. П. звертає увагу, що необхідно навчати фахівця так, щоб він сам зміг швидко адаптуватися до змін, що відбуваються у технологічному розвитку галузі, дати йому знання, універсальні за своєю суттю, на основі яких фахівець зможе швидко зорієнтуватися у ситуації вирішення нових професійних задач. Цього можна досягти підготовкою випускника, відповідно до вимог сучасного етапу розвитку інформаційного суспільства, яка полягає у фундаменталізації освіти, спрямованості системи освіти на набування цілісного, узагальненого знання, яке було б ядром всіх набутих студентом знань, було б поєднано у єдину світоглядну систему на базі сучасної методології [6].

Програми підготовки педагогів містять складники психолого-педагогічної та практичної підготовки, а в багатьох випадках предметної спеціальності, включно з методикою викладання. На континуумі навчання педагогічного працівника впродовж життя виділяють три основні етапи: відправну формальну освіту; початок професійної діяльності – педагогічну інтернатуру,

яка повинна супроводжуватися комплексом спеціальних заходів сприяння входженню працівника в професію; безперервний професійний розвиток [1].

Програмування в програмному середовищі «Arduino IDE» (програмне забезпечення для користувачів операційної системи Windows, яке дозволяє писати свої програми (скетчі) для платформи Arduino, та її датчиків), дозволяє нам поставити перед студентами такі завдання як:

- формування елементів творчого підходу до вирішення поставлених перед ним знань;
- навчити студентів не обмежувати себе нічим (окрім фантазії) простір, для втілення в реальних моделях усіх його задумів;
- самостійного використання навчальних, та довідкових засобів при роботі з комп'ютерною програмою «Arduino IDE»;
- розвинути аналітичне мислення, вчить мислити логічно, розвивати уяву, та креативність;
- розвитку і виховання у студентів уважності, спостережливості, точності в роботі, самостійності і планомірності, які є елементами загальної культури праці;
- навчитись розробляти та застосовувати найбільш раціональні форми виробу з використанням найменшої кількості елементів, та комп'ютерного забезпечення, які спрямовані на міцне засвоєння учнями навчального матеріалу.

Аналіз останніх досліджень та публікацій свідчить про те, що у сучасному світі технологічна підготовка, означає здатність розуміти і використовувати технологію, саме тому вона необхідна всім. Погодьтеся у більшості високо розвинутих країна, знайти дитину яка не знає, що таке телефон (або не вміє включити телевізор, чи навіть знайти в інтернеті улюблений мультик), неможливо. Проте технологічна компетентність вимагає детального розуміння спеціальних технологій, наприклад програмування, і тому нею володіють тільки фахівці. Таким чином, навчальний предмет «Основи програмування» є частиною технологічної освіти, як і всі інші дисципліни, знання з яких можна використовувати для створення певного продукту праці.

Розвиток професійно-технічної освіти в Україні залежить від багатьох чинників, зокрема від:

- реальної державної політики;
- врахування світових тенденцій у науково-технічному поступі різних галузей виробництва;
- наукового обґрунтування змісту професійної освіти;
- підготовки нової генерації педагогів професійної освіти [7, с. 71].

Проте як ми можемо побачити в Україні склалась така ситуація, що до переліку обов'язкових шкільних предметів програмування не входить, більше того воно навіть не входить в програму вивчення такого предмета як «Інформатика». Хоча в світі необхідність спеціалістів з набору коду з кожним роком збільшується.

Через це заклади освіти втрачають монополію в забезпеченні ринку праці кваліфікованими працівниками. Цьому сприяють їх інерційність, надмірна бюрократизація, статичність структур, тривалість процесу формування кадрового потенціалу. Унаслідок цього стає все більш актуальним забезпечення визнання державними інституціями та ринком праці компетентностей, здобутих від провайдерів неформальних освітніх послуг, включаючи платформи масових он-лайн курсів чи неурядові громадські організації [1].

Таким чином, у нас є можливість не використовуючи величезної кількості часу, сил, чи грошей, розробити навчально-методичний комплекс програмування, на основі базових датчиків Arduino. Який в свою чергу різнобарвить методи вивчення програмування, внесе певні ігрові моменти в процес навчання, що в свою чергу призведе до більшого зацікавлення студентами до програмування, та кращого запам'ятовування матеріалу. Адже створений ними виріб не зникне з вимкненням комп'ютера, його не взламають хакери, чи просто випадково не видалиться важливий файл, а в більшості випадків він буде автономним, мобільним, та що саме головне матеріальним. Для кожної людини найважливіше і найприємніше це річ створена власноруч. Перспективами подальших досліджень є поєднання комплексу основ програмування на основі базових датчиків Arduino, з комплексом розробки та тестування штучних нейронних мереж, та розробка для цього необхідного методичного забезпечення, що дозволить не тільки поглибити знання з даних дисциплін, але й перейти до розробки набагато складніших проектів.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Концепція розвитку педагогічної освіти [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>
2. Коваленко О. Е. Підготовка інженерно-педагогічних кадрів на рівні сучасних вимог / О. Е. Коваленко, Ф. Я. Якубов. // Проблеми інженерно-педагогічної освіти: зб. наук. пр./Укр. інж.-пед. акад. – 2003. – С. 32–39.
3. Кремень В. Стан і перспективи розвитку професійно-технічної освіти в Україні / В. Кремень. // Професійно-технічна освіта. – 2003. – №2. – С. 6–9.
4. История создания Arduino [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://arduino.ua/art2-istoriya-sozdaniya-arduino>.
5. STEM-освіта [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://imzo.gov.ua/stem-osvita/>
6. Шишкіна М. П. Фундаменталізація навчання ІКТ у сучасному високотехнологічному середовищі / М. П. Шишкіна, У. П. Когут. // Інформаційні технології в освіті. – 2013. – №15. – С. 309–317.
7. Бріцина Ю. В. Тенденції розвитку середньої та професійно-технічної освіти в Україні / Ю. В. Бріцина. // Науковий вісник Ужгородського національного університету. – 2016. – Випуск 10, частина 1. – С. 70–74.

*Вінницька Неля*

*Науковий керівник: доц. Гевко І.В.*

### **МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ЩОДО ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ СТУДЕНТАМИ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ**

В даній статті обґрунтовано необхідність застосування інтерактивних методів навчання у студентів професійно-технічних закладів, для формування комплексу предметних компетентностей з комп'ютерної графіки. Представлені основні наукові підходи, принципи, зміст, методи, засоби і форми організації навчального процесу під час викладання дисципліни «Інженерна та комп'ютерна графіка».

Ключові слова: комп'ютерна графіка, методика навчання комп'ютерній графіці, інтерактивні методи навчання комп'ютерної графіки, предметні компетентності з дисципліни «Інженерна та комп'ютерна графіка».

Постановка проблеми. Комп'ютерна графіка – це сукупність методів і способів перетворення даних у графічне зображення і графічного зображення у дані за допомогою комп'ютера [1]. Як наукова дисципліна, комп'ютерна графіка розробляє технології отримання, обробки та візуалізації графічної інформації засобами обчислювальної техніки. Саме тому розвиток цієї дисципліни тісно пов'язаний з розвитком технічних засобів. Вирішальними подіями в історії комп'ютерної графіки стали: винайдення першої ЕОМ в 1950 рр., яка мала дисплей на основі електронно-променевої трубки; виробництво у 60-х рр. перших серійних векторних дисплеїв; поширення в 70-х рр. дисплеїв з растровим скануванням променя; поява в 1977 р. персональних комп'ютерів (ПК); випуск у 1984 р. моделі ПК з першим графічним інтерфейсом користувача; поява і стрімкий розвиток світової мережі Internet на початку 90-х рр., що сприяло розвитку технологій анімації, стискання графічної інформації, тривимірного моделювання [2, с. 4-7]. Початок ХХІ ст. ознаменувався появою інтерактивної тривимірної графіки для Інтернет-сторінок та поширенням технологій створення віртуальної реальності. Отже, в теперішній час комп'ютерна графіка стала основним способом зв'язку людини з ЕОМ, тому, що це один з найважливіших інструментів, які використовуються майже у всіх сферах діяльності, наприклад у: наукових дослідженнях, виробництві, промисловому дизайні, мистецтві, архітектурі, поліграфії, рекламі, медицині чи в засобах масової інформації. Сфери застосування комп'ютерної графіки постійно розширюються, виникають пов'язані з цією дисципліною нові професії.

У зв'язку зі стрімким розвитком інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) та значним поширенням комп'ютерної графіки в житті суспільства, вивчення цієї дисципліни є одним із важливих компонентів сучасної освіти. З огляду на зазначене методичні підходи щодо застосування інтерактивних методів навчання комп'ютерній графіці з метою формування у студентів професійно-технічних закладів комплексу предметних компетентностей у цій сфері є досить актуальним.

Виклад основного матеріалу. Інтерактивні методи навчання – це форма навчання, у процесі якого учні і вчитель перебувають у режимі бесіди, діалогу між собою [3]. При цьому викладач та студент – рівноправні, рівнозначні суб'єкти навчання. Інтерактивна взаємодія виключає домінування одного учасника навчального процесу над іншим, однієї думки над іншою. Під час такого спілкування студенти вчать бути демократичними, спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, ухвалювати обґрунтовані рішення. Науковцями і практиками визнано, що отримання знань, формування вмій і навичок, розвиток особистісних якостей, набуття певних компетентностей особистості студента є найефективнішими, якщо в освітньому процесі використовують інтерактивні форми і методи.

За допомогою інтерактивних технологій студенти мають змогу:

- аналізувати навчальну інформацію, творчо підходити до засвоєння навчального матеріалу й у такий спосіб зробити засвоєння знань доступнішим;
- навчитись формулювати власну думку, правильно її висловлювати, доводити власну позицію, аргументувати й дискутувати;
- навчитись слухати іншу людину, поважати альтернативну думку;
- моделювати різні соціальні ситуації, збагачувати власний соціальний досвід через включення в різні життєві ситуації, їх моделювання;
- вчитись будувати конструктивні взаємини у групі, уникати конфліктів, розв'язувати їх, шукати компроміси, прагнути діалогу та консенсусу;
- розвивати навички проектної діяльності, самостійної роботи, виконання творчих робіт.

Аналіз останніх досліджень та публікацій свідчить про те, що у педагогічній літературі, в основному, розглядаються методичні питання, пов'язані з викладанням інженерної і комп'ютерної графіки для студентів, що здобувають освіту за технічними спеціальностями. Проте методичні підходи щодо викладання комп'ютерної графіки для студентів із застосуванням інтерактивних методів навчання в літературі висвітлені недостатньо.

Метою статті є поширення досвіду викладання дисципліни «Інженерна та комп'ютерна графіка» для студентів із застосуванням інтерактивних методів навчання та надання методичних рекомендацій щодо навчання цій дисципліні. Під методикою навчання комп'ютерній графіці розуміють сукупність упорядкованих знань щодо підходів, принципів, змісту, методів, засобів і форм організації навчального процесу під час викладання даної дисципліни. Методика навчання комп'ютерній графіці повинна базуватись на використанні сучасних наукових підходів, а саме: – системному підході, що дозволяє розглядати педагогічний процес як складне нелінійне утворення і застосовувати до нього методологію системного аналізу, що надає можливість виявляти компоненти та функціональні зв'язки між стійкими властивостями педагогічного процесу і змінними характеристиками особистісно-професійного розвитку, аналізувати здатність учасників освітнього процесу до самоорганізації, активного творчого конструювання своєї освітньої діяльності [4, с. 139]; – комплексному підході, який передбачає перехід від оцінки результату навчання за кількістю витраченої праці до оцінки результату через компетентності, що виступають як цілісний набір знань, умінь, досвіду і відносин, актуалізація яких забезпечує ефективне виконання працівником трудових функцій у різноманітних професійних ситуаціях [5, с.13]; – особистісно-орієнтованому підході, під яким розуміється навчання, орієнтоване на людину, і який передбачає створення умов для задоволення пізнавальних потреб особистості, її розвитку та творчого вияву її індивідуальності.

Методика навчання комп'ютерній графіці ґрунтується на загальнодидактичних принципах, що реалізують нормативну функцію дидактики (науковості, наочності, залучення студентів до навчального процесу, творчої активності студентів, індивідуального підходу у навчанні), а також специфічних принципів професійного навчання, зокрема:

- принципі спрямованості на результат, що у контексті компетентнісного підходу означає формулювання кінцевих результатів навчання у вигляді сукупності компетентностей;
- принципі модульності, який передбачає поділ навчального матеріалу на окремі, відносно незалежні один від одного, логічно завершені змістові модулі;
- принципі поєднання навчання з майбутньою професійною діяльністю, який, зокрема, передбачає певну послідовність викладання навчального матеріалу (спочатку – теоретичних знань, потім – їх перевірку і закріплення на практиці), а також забезпечення творчого

поєднання та використання знань і умінь, отриманих студентами під час вивчення різних навчальних дисциплін.

Результатом вивчення дисципліни «Інженерна та комп'ютерна графіка» повинне стати формування у студентів таких вмінь та навичок:

- володіти термінологією та основними поняттями комп'ютерної графіки;
- розуміти особливості створення та застосування растрових, векторних та тривимірних графічних зображень;
- знати фізичні основи формування кольору на екрані монітора та на папері; способи представлення та кодування кольору у різних колірних моделях; особливості, пов'язані з переведенням зображення з однієї колірної моделі в іншу;
- обирати та використовувати програмні засоби комп'ютерної графіки та їх основні інструменти для створення, редагування і збереження растрових, векторних та тривимірних зображень;
- обирати та вміти працювати з сучасними апаратними засобами введення та виведення графічної інформації.

Для того аби отримати максимальне засвоєння матеріалу потрібно застосувати максимальну кількість інтерактивних методів навчання.

Висновки та перспективи подальшого дослідження проблеми.

Впровадження запропонованих методичних підходів у практику професійно-технічних закладів під час викладання дисципліни «Інженерна та комп'ютерна графіка» дозволить підвищити ефективність засвоєння матеріалу та комплексу предметних компетентностей у галузі комп'ютерної графіки, а також розвитку естетичного смаку, просторової уяви та композиційного моделювання, творчих здібностей майбутніх фахівців. Перспективами подальших досліджень є створення курсу інтерактивних методів для продуктивного вивчення предмету «Інженерна та комп'ютерна графіка» та розробка для нього необхідного методичного забезпечення.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Система оброблення інформації. Комп'ютерна графіка. Терміни та визначення : ДСТУ 2939-94. – К. Держстандарт України, 1995. – 35 с.
2. Горобець С. М. Основи комп'ютерної графіки : [навч. пос.] / С. М. Горобець. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2014. – 168 с.
3. Інтерактивні технології навчання // Україномовні реферати. – Режим доступу: <http://www.refotext.com/referat-text-16587-1.html>.
4. Вознюк О. В. Цільові орієнтири розвитку особистості у системі освіти : інтегративний підхід : [монографія] / О. В. Вознюк, О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – 684 с.
5. Коулз М. Национальная система квалификаций. Обеспечение спроса и предложения квалификаций на рынке труда / М. Коулз, О. Олейникова, А. А. Муравьева – М. : РИО ТК им. А. Н. Коняева, 2009. – 115 с.

*Дудула Оксана*

*Науковий керівник: доц. Франко Ю.П.*

#### ВИКОРИСТАННЯ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Щодо хмарних сервісів – це перспективний напрям, що швидко розвивається та впроваджується, відкриваючи нові можливості та засоби для розвитку дистанційного навчання та створення нових умов для проведення науково-дослідницької діяльності, надаючи можливість організації віддаленого доступу до наукових публікацій та розповсюдження власних результатів досліджень серед широкого кола науковців та студентів технічних вузів.

Аналіз останніх досліджень показав, що питання розвитку хмаро орієнтованих навчальних середовищ, використання хмарних обчислень для організації тестування, використання технологій хмарних обчислень у школі та організація «віртуальної» учительської засобами Office365, розвиток віртуальних предметних спільнот, проектування освітнього



простору з використанням хмарних обчислень, розкриття можливості хмарних технологій активно досліджується : С.Г Литвиною, А.Г Кузьминскою, В.Ю Биковим, В.Г Кременем, Н.В Сороко, О.М Спіріним, А.М Стрюком, М.П Шишкіною, Л.Г Дроненко, Г.О. Проценко, М.Ю. Кадемія, В.М. Кобися, Н.В. Морзе, та ін.

Мета статті – обґрунтувати необхідність та можливість застосування хмарних сервісів в підготовці майбутніх фахівців технологічної освіти

Що ж таке «хмара» (Cloud) і «хмарні вимірювання» (Cloud computing)? Cloud computing – це модель надання віддаленого доступу до різних обчислювальних ресурсів, які фізично розподілені на багатьох віддалених пристроях, утворюють так звану хмару (cloud) [7].

Основні характеристики хмарних обчислень, які відрізняють їх від інших типів обчислень (інтернет-ресурсів):

1. Користувач сам встановлює необхідну кількість ресурсів для роботи, будь то кількість серверів, час їх роботи, обсяг сховища даних. При цьому він не взаємодіє з постачальником послуг.

2. Усі надані послуги і потужності доступні з будь-якого місця земної кулі, незалежно від платформ, на яких працює користувач.

3. Всі розділені фізично ресурси, обсягів об'єднанні в єдине ціле за допомогою програмних платформ, приховуючи все це від користувачів, надаючи доступ в будь-якій їх кількості.

4. Зручна масштабованість наданих ресурсів, надає користувачам в будь-який момент зменшити або збільшити споживані потужності.

5. Оплата проводиться тільки за те, що було реально використано, а не за весь сервіс в цілому.

Якщо модель надання розподілених і поділюваних обчислювальних ресурсів відповідає вищевикладеним вимогам, то це cloud computing.

Хмарні технології надають користувачам різні інформаційні технології як сервіс доступний в мережі Інтернет.

Моделі розгортання хмарних обчислень, тобто cloud computing:

Private cloud (приватна хмара) - інфраструктура, призначена для використання хмарних обчислень в масштабі однієї організації.

Community cloud (хмара спільноти) - хмарна інфраструктура, яка призначена для виняткового використання хмарних обчислень певною спільнотою споживачів від організацій, які вирішують спільні проблеми.

Public cloud (публічна хмара) - інфраструктура, призначена для вільного використання хмарних обчислень широкою групою користувачів.

Hybrid cloud (гібридна хмара) - це комбінація різних хмарних інфраструктур (приватних, публічних або організацій), що залишаються унікальними об'єктами, але пов'язаних між собою стандартизованими або приватними технологіями, які забезпечують можливість обміну даними і додатками. [1].

Сервісні моделі хмарних обчислень або cloud computing:

Software as a Service (SaaS) – програмне забезпечення як послуга. Користувачеві доступний сервіс у вигляді вебформ і додатків, які розміщені у провайдера послуги. Користувачі можуть при цьому контролювати не тільки вибір апаратних платформ та інфраструктури, а й вибір конкретного програмного забезпечення, а також його налаштування.

Platform as a Service (PaaS) - платформа як послуга. Користувач отримує доступ до певної інфраструктури з уже налаштованим апаратним і програмним забезпеченням. Користувач не може управляти конфігураціями інфраструктури, але управляє розгорнутими додатками на платформі.

Infrastructure as a Service (IaaS) - інфраструктура як послуга. Користувач повністю самостійно формує інфраструктуру, яка йому необхідна. Тобто він користується послугою оренди потужностей. Користувач не керує основною інфраструктурою хмари, але керує операційними системами, сховищем і відкритими ним додатками [1].

Стрімкий розвиток будь-якої країни залежить не лише від природних, земельних, біологічних, а й насамперед від інформаційних ресурсів. Особливий інтерес представляють інноваційні інформаційні ресурси, пов'язані із застосуванням хмарних технологій (відомих

як хмарні сервіси) в освітньому навчальному процесі. Адже сучасних студентів важко зацікавити традиційними методами навчання та задовольнити їхні індивідуальні запити стає все складніше. У порівнянні з традиційним підходом, хмарні сервіси надають можливість керувати більшими інфраструктурами, обслуговувати різні групи користувачів в межах однієї хмари. Користувачу хмарних сервісів немає необхідності турбуватися про інфраструктуру, яка забезпечує працездатність сервісів. Всі задачі по налаштуванню, усуненню несправностей бере на себе сервіс-провайдер.

Одним із способів сучасного підходу до підвищення якості навчання у навчальних закладах є організація більш ефективної взаємодії між студентами та викладачами. Це можна здійснити за рахунок використання систем підтримки дистанційного навчання та електронних курсів розгорнутих на їх основі, сервісних послуг мережі Internet та хмарних сервісів.

Стан поінформованості вчителів щодо використання хмарних сервісів у загальноосвітніх навчальних закладах: чув від колег – 30%, читав в Інтернеті – 8%, розпочав роботу – 47%, активно використовую – 7% (рис. 1). Як бачимо, 54% вчителів самостійно, без додаткових даних, тренінгів, навчальних курсів впроваджують новітні інформаційно-комунікаційні технології, що забезпечує учням загальноосвітніх навчальних закладів обізнаність з тенденціями розвитку технологій в Україні і в світі.[4].

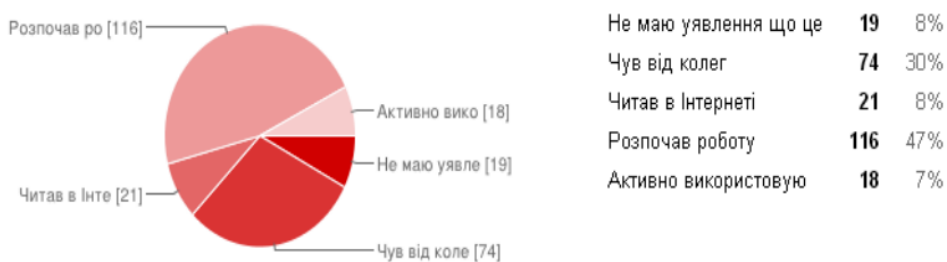


Рис.

### 1. Стан використання хмарних сервісів педагогами України

За Кухом А.М., ідея створення онлайн редактора документів існує вже майже 9 років: перші такі продукти з'явилися ще в 2005 році і представляли собою перенесену в веб-інтерфейс базову функціональність текстових і табличних процесорів. В даний час концепція збереження і управління документами в Інтернеті підтримується багатьма провайдерами послуг: Adobe, Google, Microsoft, Zoho і багатьма іншими компаніями (Box.net, Dropbox, ADrive.com), що вбудовують в свої сервіси розробки вищевказаних вендорів. Якщо в перші роки існування таких продуктів інтерес до них проявлявся з боку кінцевих користувачів і ентузіастів, то зараз вони досить добре відомі і в бізнес-середовищі (Google Groups, Microsoft Office Web Apps, Amazon EC2). Тенденція використання їх для корпоративного контенту пред'являє і відповідні вимоги до сервісів – вони ускладнюються. При цьому більшість користувачів «хмарних» сховищ і редакторів документів є непрофесіоналами в цій сфері [2].

ІТ-індустрія на місці не простоює, тому важливо влитися в цю хвилю зараз, щоб в подальшому було можливо рухатися в прогресивне майбутнє. У цій підготовці потрібно не забути про систему освіти, яка, перш за все, і направляє початківців користувачів до високих сучасних технологій [5].

В даний час, при високошвидкісному розвитку інформаційних технологій, у системи зворот з'явився список цілей, для яких необхідно використовувати ці технології. Так як тільки за допомогою впровадження ІТ ймовірно досягнення ефективного управління та функціонування системи освіти. Сучасні умови показують, що автоматизований збір даних, їх обробка та зберігання корисні не тільки для фінансово-господарського управління в системі освіти. ІТ все частіше є причиною для управління навчальним процесом і забезпечують його підтримку. Всі навчальні заклади володіють власними сайтами в мережі Інтернет. Це дає

можливість публікувати інформацію, яка розповідає про НЗ, підтримувати зв'язок зі студентами, викладачами, вченими, підприємцями і всіма, хто зацікавлений в діяльності НЗ [9].

Дві компанії Google і Microsoft стали пропонувати сервіси для працівників навчальних закладів та студентів. Ці сервіси замінюють або доповнюють функції інститутських систем, таких як електронна пошта, обмін миттєвими повідомленнями, складанні календарного плану; створення і зберігання персональних документів, надання до них загального доступу, створення Web-сайтів. Сервіси «Google Apps для навчальних закладів» і «Microsoft Live @ edu» включають в себе широкий вибір інструментів, які можна налаштовувати під потреби користувача [6].

Google Apps надає набір сервісів Google, але доступний в домені edu. Поштовий сервіс Gmail, хмарне сховище Drive, сервіси по створення таблиць, документів, презентацій і сайтів (Sheets, Docs, Slides і Sites). Оскільки продукт націлений на охоплення цілої установи, передбачається реєстрація корпоративного аккаунта на відповідальну особу. В середині цього аккаунта створюються вже аккаунти призначені для користувача з різними правами доступу [3].

Microsoft Office 365 для освітніх установ дозволяє користуватися всіма можливостями «хмарних» служб, допомагаючи економити час і гроші, а також підвищує працездатність навчання. З допомогою пропозиції Windows Azure in education викладачі отримують можливість включити в свій навчальний процес одну з найбільш інноваційних і швидко розвиваючих технологій, як в теоретичну, так і в його практичну частину. При цьому дані системи розміщуються у зовнішнього постачальника сервісів, в так звані «хмарі» [7].

В навчально-освітній процес застосування «хмарних технологій» входить із запізненням і ще не знайшло великого використання. Хоча сучасні студенти і читають про «хмарні технології», а деякі окремі з них використовують у своїй особистій діяльності. Однак чим раніше викладачі, вчителі освітніх закладів, студенти та інші користувачі почнуть застосовувати хмарні сервіси в своїй роботі, тим раніше вони отримають ефективний інструмент для створення персональної траєкторії навчання.

Аналіз результатів дослідження свідчить про недостатню вивченість проблеми використання хмаро орієнтованих навчальних середовищ в системі підготовки фахівців технологічної освіти.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Алексеева Т. В. Використання хмарних технологій для організації навчального інформаційного простору // Інформаційно-комунікаційний простір і людина: матеріали II міжнародної науково-практичної конференції. 15-16 квітня, 2012. С. 77-80.
2. Кух А.М. Лабораторна робота №1. Хмарні технології теоретичні відомості. URL: [http://kukh.ho.ua/kurs/KITON/index\\_k.htm](http://kukh.ho.ua/kurs/KITON/index_k.htm) (дата доступу 15.10.2019).
3. Леонов В. Google Docs Windows Live і інші хмарні технології: за хмарними технологіями майбутнє: як безкоштовно працювати зі своїми програмами і файлами з будь-якого місця і з будь-якого пристрою. Москва: Ексмо, 2012. 120 с.
4. Литвинова С.Г. Поняття та основні характеристики хмаро орієнтованого навчального середовища середньої школи. Інформаційні технології і засоби навчання: електронне наукове фахове видання – 2014. – №2 (40). - С. 26-41.
5. Медведєв А. Хмарні технології: тенденції розвитку, приклади виконання // Сучасні технології автоматизації. 2013. № 2. С. 6-9.
6. Ніл Склейтев. Хмарні обчислення в освіті: Аналітична записка / Пер. з англ. Інститут ЮНЕСКО з інформаційних технологій в освіті. Москва, 2010 року.
7. Сафонов В. О. Платформа хмарних обчислень Microsoft Windows Azure: навчальний посібник. Москва: Національний відкритий ун-т «ІНТУІТ», 2013. 25 с.
8. Ткаченко В. Хмарні обчислення (Cloud computing). URL: <http://www.lessons-tva.info/archive/nov031.html> (дата доступу 10.10.2019).
9. Цветкова В. А., Павловська Є. І знову про відкритий доступ до інформаційних ресурсів як перспективної моделі поширення наукового знання
10. URL: <http://gpntb.ru/win/inter-events/crimea2012/disk/027.pdf> (дата доступу 01.11.2019).

## МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ ДЛЯ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

Проблема соціальних мереж в освітньому середовищі набуває все більшої актуальності серед науковців нинішньої епохи. Це пов'язано з постійними змінами та нововведеннями у всіх сферах та галузях соціуму. Комп'ютеризація та інформатизація все швидшими темпами витісняє звичний виробничий процес. А тому соціальні мережі виступають відповіддю на всі ті вимоги, що висуває суспільство перед сучасною людиною, які дозволяють постійно оновлювати знання. Варто зазначити, що питаннями соціальних мереж, їх сутнісної ролі в житті людини займається широке коло науковців, зокрема М. Кастельс, В. Буряк, М. Згуровський, М. Соколова, О. Прогнімак, С. Паринов, С. Данилюк, Ю. Вернік, В. Попик та інші. Говорячи про проблему використання соціальних мереж в освітньому середовищі, спостерігаємо тенденцію звуження кола науковців, увазі яким підлягає це питання.

Мета статті. Дослідження проблеми використання соціальних мереж в процесі навчання для формування практичних навичок використання здобутих знань, умінь та навичок для створення та ведення власної справи

Виклад основного матеріалу. З розвитком інформаційно-комунікаційних технологій розкриваються широкі можливості Інтернету, зокрема і в освітній галузі. Розвиток Інтернет-технологій перевів безліч повсякденних речей по той бік екрану: навчання, шопінг, оплата комунальних послуг, спілкування.

Насамперед, спілкування в інтернеті породило таке явище як соціальна мережа. Соціальна мережа – веб-сайт або інша служба у Веб, яка дозволяє користувачам створювати публічну або напівпублічну анкету, складати список користувачів, з якими вони мають зв'язок та переглядати власний список зв'язків і списки інших користувачів. Природа та номенклатура зв'язків може різнитись у залежності від системи [2].

На відміну від служб соціальних мереж, в Інтернет-спільнотах користувач не знаходиться в центрі системи; відношення користувача до інших учасників спільноти знаходиться на другому плані. Основна увага Інтернет-спільноти зосереджена на внеску користувача в досягнення спільних цілей, цінностей та спілкуванні.

У соціальних мережах користувач знаходиться в центрі системи та може належати до декількох груп водночас [2]. Вторинні зв'язки в соціальних мережах порівняно слабші за вторинні зв'язки в Інтернет-спільнотах. Наприклад, якщо користувач А має у соціальній мережі декілька спільних зв'язків з користувачем Б, зв'язки з невідомими йому знайомими Б будуть слабшими за аналогічні зв'язки в Інтернет-спільноті.

Першою службою соціальних мереж вважають SixDegrees, який був запущений в 1997 році. Зараз існує декілька тисяч соціальних мереж, проте не всі змогли набути великої популярності. На рисунку 1 зображено найпопулярніші соціальні мережі в світі станом на 2018.

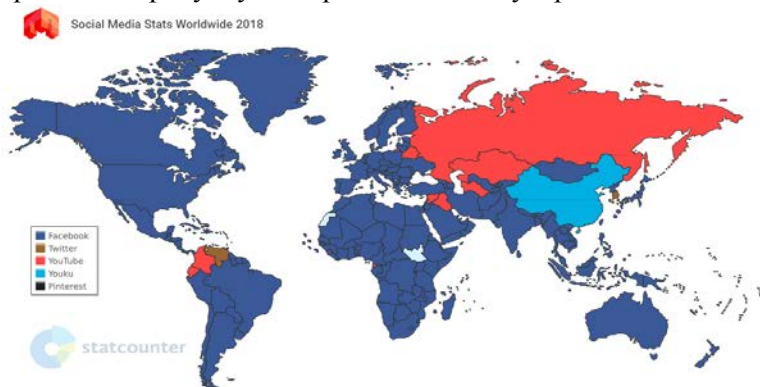


Рис. 1. Популярність соціальних мереж в світі

Як бачимо, найбільшою популярністю володіє соціальна мережа Facebook та Youtube, який з сервісу відео тепер об'єктивно перетворився на повноцінну соціальну мережу. У Китаї

популярна власна соціальна мережа, оскільки багато закордонних сервісів, таких як Youtube тут просто напроосто заборонені.

З широкою популяризацією соціальних мереж вони стали платформами, де можна швидко та дешево поширювати певну інформацію великій кількості людей. Рекламі стало вигідніше з'являтися у вашій стрічці новин, ніж на стовпах біля автобусних зупинках. Зрозуміло, що такі мережі стали інструментами для самореалізації.

На сьогоднішній день соціальні мережі стали одними з найбільших торгових майданчиків. Згідно статистики, в 2018 році було здійснено 42% покупок через соціальні мережі чи месенджери, серед всіх інтернет-покупок.

Очевидно, що соціальні мережі підходять якнайкраще, щоб недорого, а то і безкоштовно, продати свої товари чи послуги.

В сьогоднішню епоху, коли є великий попит на робітників виробничих професій постає питання реалізації отриманих навичок у процесі освіти. Кожна з професій, отриманих у професійно-технічних навчальних закладах може бути предметом створення бізнесу в соціальних мережах.

Візьмемо для прикладу Тернопільське вище професійне училище сфери послуг та туризму та розглянемо можливості самореалізації для студентів різних спеціальностей в процесі освіти. Варто також зазначити, що училище практикує дуальну форму навчання – вид освіти, при якій поєднується навчання осіб у закладах освіти з навчанням на робочих місцях на підприємствах, в установах та організаціях для набуття певної кваліфікації.

Серед спеціальностей що можна отримати в училищі, найбільш направлена на соціальні мережі – фотограф. Фотографу легко вести власний бізнес в Інстаграм чи Пінтерест, в залежності від виду зйомки, яку практикує фотограф. Для початку роботи достатньо мати техніку для роботи, яку можна придбати від 10 тис. грн.

Також доволі «Інстаграмними» професіями є візажист, перукар, манікюрник. На теренах цієї соціальної мережі достатня кількість профілів, що пропонують вищеперелічені послуги. Для самореалізації потрібно лише мати відповідні практичні вміння.

Щодо пропонованих професій кравець, закрійник, то ці професії серед перелічених вимагають капіталовкладень. Насамперед, можливість реалізації – це сторінки з продажем одягу власного пошиття. Таке користується великою популярністю в усіх соціальних мережах.

З практичним прикладами використання соціальних мереж для створення власної справи, в студентів значно підвищується інтерес до здобуття кращих професійних навичок, задля витримування конкуренції на ринку в соціальних мережах.

Як бачимо, будь яка спеціальність може бути реалізована у власну справу шляхом використання соціальних мереж. На жаль, на заваді цього стоїть необізнаність учнів та студентів з такими шляхами самореалізації та самореалізації в цілому. Система освіти направлена на отримання знань, проте не направлена на вивчення та пошук шляхів реалізації результатів процесу освіти.

Розглядаючи як середовище для просування власної справи, потрібно освоювати їх інструменти та засоби для просування. Для прикладу, вивчаючи просування в Інстаграм необхідно підходити до цього комплексно. Повно і обґрунтовано вивчати такі елементи як цільова аудиторія та робота з нею, унікальна торгова пропозиція, алгоритми роботи Інстаграм, наповнення профілю, розбір статистики профіля, чорні, сірі та білі методи просування, органічна реклама та реклама в блогерів, налаштування рекламного кабінету Фейсбук та реклама постів Інстаграм.

Великою проблемою для реалізації цього є необізнаність насамперед вчителів чи викладачів навчальних закладів. Середній вік українського вчителя складає 48 років. Зрозуміло, що більша частина з них не має розуміння роботи сучасних соціальних мереж. Сучасний вчитель інформатики чи викладач комп'ютерних мереж це людина, яка має постійно оновлювати свої знання та залишатись в тренді розвитку інформаційних технологій.

Проведені інформаційні дослідження показали, що соціальні мережі використовують понад 90% українців. У віці до 30 років найпопулярнішою мережею є Інстаграм, від 30 років – Фейсбук.

Висновки. Розбір функціональних можливостей соціальної мережі Інстаграм підтвердив можливість її використання для реалізації власних проєктів та ведення власної справи, володіючи навичками використання інструментів для просування в мережі.

Потреби сучасного інформаційного суспільства до глобалізації знань, своєчасного доступу будь-якої людини до інформаційних джерел, до інформатизації навчального процесу, вимагають масштабного впровадження соціальних мереж в процес вивчення та навчання.

Перспективами подальших досліджень є розробка сучасних методик використання соціальних мереж у процесі навчання для можливостей реалізації ними отриманих знань вмінь та навичок.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Горбатюк Р., Тулашвілі Ю. Мобільне навчання як нова технологія вищої освіти // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. - 2013. - Вип. 27. - С. 31-34
2. Інстаграм. Вікіпедія.
3. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Instagram> (дата звернення: 08.11.2019)
4. Основи інформаційних технологій. Курс лекцій. Заняття 12.
5. URL:[http://www.victoria.lviv.ua/html/oit/html/lesson12\\_I.html](http://www.victoria.lviv.ua/html/oit/html/lesson12_I.html) (дата звернення: 16.11.2019)
6. Соціальна\_мережа (Інтернет) Photoshop
7. URL:[https://uk.wikipedia.org/wiki/Соціальна\\_мережа\\_\(Інтернет\)](https://uk.wikipedia.org/wiki/Соціальна_мережа_(Інтернет)) (дата звернення: 16.11.2019)
8. Исследование товарного рынка России: какие товары, кому и как продаются в соцсетях
9. URL:<https://vc.ru/marketing/61479-issledovanie-tovarnogo-rynka-rossii-kakie-tovary-komu-i-kak-prodayutsya-v-socsetyah> (дата звернення: 16.11.2019)

## ЗМІСТ

<b>ГЕОГРАФІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ</b> .....	<b>3</b>
СЕНИК Ю. Столичне місто як об'єкт суспільно-географічного дослідження .....	3
ГУМЕНЮК В., БАЛАБАН З. Тернопільщина і Європейський союз: аспекти зовнішньоекономічної діяльності (на прикладі експорту послуг).....	5
ВОВК І. Природні ресурси як чинник розвитку рекреації і туризму у Волинській області.....	9
КАЧАНОВСЬКА В. Роль, місце та значення внутрішньої торгівлі в житті суспільства .....	11
ПУГА В. Агроз господарська освоєність Тернопільського району Тернопільської області .....	14
ПУРШЕГА М. Історія створення та сучасне видове різноманіття НПП «Верховинський» .....	17
МИХАЙЛЮК О. Природні передумови формування туристично-рекреаційного потенціалу ландшафтів Тербовлянського району.....	19
РОМАН БАС Лісові природно-господарські ландшафти Закарпатської області .....	21
МЕЛЬНИК Ю. Особливості лісокористування в ДП «Калуський Лісгосп» .....	23
МОСТОВА М. Дошкільна та середня освіта Гусятинського району Тернопільської області .....	26
СОЙКА Х. Рівень антропогенного навантаження на ландшафти території Зборівської об'єднаної територіальної громади.....	29
ФЕДАК С. Чинники рекреаційного природокористування у Хмельницькій області.....	34
СМАГЛЮК С. Історія розвитку АМСЦ Рівне Рівненського ЦГМ .....	36
СУХОДОЛЯК П. Історія розвитку гідрологічної станції «Чортків» .....	41
ХРУЩ В. Роль, місце та значення парфумерно-косметичної промисловості (ПКП) в житті суспільства .....	44
<b>ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНИХ МОВ</b> .....	<b>47</b>
ДАЦКО Х. Афоризм як тип тексту.....	47
МОЗІЛЬ Ю. Роль загадки в британській літературі .....	49
СТЕПАНКО Б. Світові тенденції перекладу назв англomовних кінофільмів на основі кінофільму 'Lost in Translation' .....	52
<b>ІСТОРИЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ</b> .....	<b>55</b>
БОЙКО І. «Азійсько-Тихоокеанський ареал – перспективи світового економічного лідерства» .....	55
БЕРНАЦЬКА І. Подільська група підкарпатської культури шнурової кераміки .....	57
БІЛАС У. Золочівський замок – пам'ятка архітектури XVII ст. зразок оборонної споруди і шляхетського житла.....	61
КРОХМАЛЬНИЙ Я. Ріст китайського впливу в африканському регіоні .....	63
ЗУБИК Р. Формування шляхетського стану в XV–XVI ст. ....	65
МЕЛИМУКА Т. Маловідомі факти про козаків.....	68
ПІВТОРАК Я. Трудова міграція з Тернопільщини (50-і рр. XX ст.).....	70
БОНДАР В. Види, роди і засоби військового зв'язку Збройних Сил України на сучасному етапі .....	72
КАМ'ЯНЕЦЬКА У. Особливості функціонування «Союздруку» на Тернопільщині (1945–1955 рр.).....	78

<i>ЛЕМІШКА В. Переяславські статті 1659 р. в сучасній науковій історичній інтерпретації</i> .....	82
<i>ТКАЧУК Д. Житниця Європи</i> .....	86
<i>ЧЕРНУХ Д. Український кінематограф періоду 1922-1930 років: розвиток у протистоянні</i> .....	90
<b>ПСИХОЛОГО-ПЕДАГГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ</b> .....	<b>94</b>
<i>ГУМЕНЮК А. Соціально-психологічні чинники виникнення конфліктів у молодих сім'ях</i> .....	94
<i>ДУДА У. Інтернальність як показник самоактуалізованості майбутніх психологів</i> .....	96
<i>ЗАБОЛОТНА Л. Емпіричне дослідження особливостей маніпулятивного впливу реклами на становлення особистості підлітків</i> .....	100
<i>КАНАРЧУК І. Особливості психологічного здоров'я майбутніх педагогів</i> .....	104
<i>КИРЕЯ О. Дидактичні можливості нестандартного уроку української мови в початковій школі</i> .....	107
<i>КОРОПЕЦЬКА Ю. Особливості розвитку самооцінки у підлітковому віці</i> .....	110
<i>НІМЕЦЬ Н. Психологічна реабілітація дітей воїнів – учасників АТО: теоретико-практичні засади</i> .....	112
<i>ПІВТОРАК Я. Державно-громадське управління як чинник інноваційного розвитку закладів загальної середньої освіти</i> .....	115
<i>ГЕВКО В. Особливості соціально-психологічної адаптації першокурсників до навчання у закладах вищої освіти</i> .....	118
<i>ГРИЩЕНКО Н. Психологічні особливості моральної поведінки дівчаток і хлопчиків старшого дошкільного віку</i> .....	120
<i>ПЕТРІВ Г. Розвиток мовленнєво-творчої діяльності дітей за допомогою казки</i> .....	123
<i>КАПЛЯР М. Лінгводидактичний аспект розвитку словникового запасу дошкільників засобами фразеології</i> .....	125
<i>ЛИПЧАК І. Формування культури здоров'я молодших школярів: гендерний підхід</i> .....	128
<i>ТИЗЬО М. Лічилки як засіб розвитку літературно-творчої діяльності молодших школярів</i> .....	130
<i>ЧЕРНІЙ О. Особливості психологічної готовності педагогів до супроводу дітей з особливими освітніми потребами</i> .....	133
<i>ВАСИЛИШИН У. Феномен усвідомленого батьківства: психологічний аспект</i> .....	136
<i>ГНАП А. Розуміння поняття «гомосексуальність» як чинник подолання гомофобії</i> .....	138
<i>БРЕГА І. Формування культури статевого виховання в руслі гуманізації освіти</i> .....	142
<i>МУДРИЙ М. Гендерні стереотипи педагогів сучасної української школи</i> .....	144
<i>СТАХІВ М. Особливості особистісної тривожності старших підлітків</i> .....	145
<i>СТЕФІНІВ О. Особливості прояву компонентів автентичності як невід'ємної якості майбутніх психологів</i> .....	148
<i>ТОПОЛЬНИЦЬКА Т. Гра як засіб формування культури спілкування дітей дошкільного віку</i> .....	151
<i>Т. ФЕДЧУК Загадка як засіб мовленнєво-творчої діяльності дітей старшого дошкільного віку</i> .....	154
<i>ЧЕРНИШ Ю. Психологічні особливості релігійності у зрілому віці</i> .....	157
<i>АРКУША Т. Феномен професійного вигорання у спорті: психологічний аспект</i> .....	160
<b>ХІМІКО-БІОЛОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ</b> .....	<b>163</b>
<i>ВОРОХТА О. Реалізація міжпредметних зв'язків під час вивчення хімії</i> .....	163
<i>МАРТИНЮК В. Методичні основи конструювання та застосування завдань з хімії для розвитку учнів на уроках хімії</i> .....	166



## ЗМІСТ

<i>ПАШУЛЯ Р. Методологічні знання в процесі навчання учнів хімії.....</i>	<i>170</i>
<i>ПЕНЬКОВА О. Застосування засобів навчання на друкованій основі на уроках хімії ...</i>	<i>173</i>
<i>ДМИТРАК Ю. Особливості водоутримуючої здатності рослин нуту звичайного (cicer arietinum l.) за дії регуляторів росту рослин і мікробіологічних препаратів.....</i>	<i>176</i>
<i>ЧЕРНЯК Р. Методика організації самостійної роботи учнів на етапі засвоєння нових знань з хімії.....</i>	<i>180</i>
<b>ФІЛОЛОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ .....</b>	<b>184</b>
<i>ВОЙТАС Н. Інтертекстуальний дискурс роману «Культ» Любка Дереша .....</i>	<i>184</i>
<i>ГОРБАЧ В. Суб'єкти порівнянь у романі Макса Кідрука «Де немає Бога» .....</i>	<i>187</i>
<i>ДАЦИШИН А. Екзистенціалізм як вияв малої прози Антуана де Сент Екзюпері .....</i>	<i>190</i>
<i>ДУДИК Н. Дидактичні параметри комунікативно-стилістичного вивчення морфології старшокласниками.....</i>	<i>192</i>
<i>ТАРАХТІЙ І. Використання форм і методів при формуванні риторичної компетенції в учнів 10-го класу ЗНЗ.....</i>	<i>195</i>
<i>НІМЕЦЬ Н. Українська військова преса: теоретичні та історичні аспекти .....</i>	<i>199</i>
<i>ПАСІЧНИК О. Новаторство портретної характеристики персонажів в оповіданнях Володимира Винниченка.....</i>	<i>202</i>
<i>КОЗІНЧУК І. Мотив смерті у творчості Георга Тракля: психоаналітична інтерпретація (на прикладі поезій «До хлопця Еліса» та «Еліс»).</i>	<i>206</i>
<i>ГУЦАЛО Н. Урахування навчально-методичних труднощів при навчанні аудіюванню у п'ятикласників.....</i>	<i>209</i>
<i>БАЛУЄВА І. Написання творчих робіт на уроках української мови.....</i>	<i>211</i>
<i>НЕМЕРОВСЬКА Н. Підготовка до написання есе у 10 класі .....</i>	<i>214</i>
<i>ПОВРОЗНИК Н. Функціонування епітетних структур у романах Юрія Косача «Сузір'я лебедя» та «Володарка Понтиди» .....</i>	<i>217</i>
<i>РЕГА Н. Система граматичних, лінгвістичних, комунікативно-ситуативних і творчих завдань та вправ при опрацюванні словотвору у шостому класі .....</i>	<i>219</i>
<i>ЛОЗІНСЬКА Н. Історична інтерпретація минулого у повісті Б. Лепкого «Сотниківна».....</i>	<i>223</i>
<i>НЕБЕЛЬСЬКА Н. Християнська та атеїстична моделі екзистенціалізму у французькій літературі ХХ століття.....</i>	<i>226</i>
<i>ТАРАНОВА Д. Авторська візія мистецтва у повістях Тараса Шевченка .....</i>	<i>229</i>
<i>СТАСЮК В. Засади народної педагогіки у навчанні мови та формуванні мовленнєвих умінь і навичок учнів .....</i>	<i>233</i>
<i>ТЕПЛА О. Девіативність текстів інтернет-медіа на морфологічному рівні (за матеріалами онлайн-видання «Українська правда»).....</i>	<i>235</i>
<b>ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ.....</b>	<b>238</b>
<i>ЛЕСЬКІВ І. Періодичний розв'язок задачі Коші для нелінійного хвильового інтегро-диференціального рівняння з лінійними відхиленнями аргументів .....</i>	<i>238</i>
<i>ГЛИВА У. Використання системи Moodle в процесі навчання .....</i>	<i>241</i>
<b>ФАКУЛЬТЕТ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ .....</b>	<b>245</b>
<i>ЛЕСЬКІВ М. Вплив рухової активності на розумову працездатність учнів різного віку.....</i>	<i>245</i>
<i>МАКОВСЬКИЙ В. Вплив секційних занять з флорболу на фізичний стан 7-8-річних учнів.....</i>	<i>248</i>
<i>ТКАЧИК А. Гігієнічна оцінка режиму дня учнів середнього шкільного віку .....</i>	<i>252</i>
<i>ВОЛОШИН Н. Фізична реабілітація людей похилого віку в комплексному лікуванні гіпертонічної хвороби на диспансерному етапі.....</i>	<i>255</i>
<i>ГЕВКО Д. Теоретичні засади технічної підготовки волейболістів .....</i>	<i>258</i>

<i>КАЛИНСЬКИЙ Ю. Шляхи вдосконалення спортивної техніки у волейболі</i> .....	260
<i>КОРНАГА М. Вплив правильного дихання на соматичне здоров'я 10-11-річних школярів</i> .....	263
<i>ОДАЖИУ Є. Вплив координаційних здібностей студенток-баскетболісток на формування навички кидка м'яча</i> .....	265
<i>ПОЛЬОВИЙ А. Швидкісно-силова підготовка волейболістів як одна з найважливіших складових процесу спортивного тренування</i> .....	268
<i>СПВАК В. Вплив уроків фізичної культури з пріоритетним використанням засобів баскетболу на фізичний стан учнів сьомих класів</i> .....	270
<i>ХІБОВСЬКИЙ Д. Ставлення вчителів фізичної культури до проблеми виникнення травматичних ушкоджень у навчально-виховному процесі школярів</i> .....	273
<i>СУХОДОЛЬСЬКИЙ В. Вплив спортивно-масових заходів на стан фізичної підготовленості 10-11-річних школярів</i> .....	275
<i>ТИЩЕНКО В. Характеристика змагальної діяльності в сучасному волейболі</i> .....	277
<i>ТУРЧИН Ю. Відповідність навчальної програми «Фізична культура» педагогічним можливостям гри</i> .....	280
<i>ХАРКАВИЙ В. Вдосконалення техніки кидків баскетболістами групи підвищення спортивної майстерності</i> .....	283
<i>ШИЛО В. Фізичне здоров'я школярів як соціально-педагогічна проблема</i> .....	285
<b>ІНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ</b> .....	<b>289</b>
<i>САБАДАХ М. Веб-інструментарій для застосування в системі STEM-освіти</i> .....	289
<i>ЦАПЛАН І. Перспективи підготовки майбутніх фахівців комп'ютерної та інженерної техніки на базі принципів STEM-освіти, та розробки навчально-методичного комплексу «Основи програмування, на базі датчиків Arduino»</i> .....	291
<i>ВІННИЦЬКА Н. Методичні підходи щодо застосування інтерактивних методів навчання студентами професійно-технічних закладів</i> .....	294
<i>ДУДУЛА О. Використання хмарних технологій в підготовці майбутніх вчителів технологічної освіти</i> .....	296
<i>ЯНКОВСЬКА В. Можливості використання соціальних мереж для самореалізації в процесі навчання</i> .....	300
<b>ЗМІСТ</b> .....	<b>303</b>