Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка

Студентський науковий вісник

Випуск № 35

Тернопіль — 2014

ББК 74.480.278
С.88

Студентський науковий вісник. — Випуск № 35. — 2014. — 185 с.

Рекомендовано до друку вченою радою Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка за поданням Ради молодих вчених і спеціалістів. Протокол № 8 від 22 квітня 2014 р.

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, 2014

ФІЛОЛОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

Баліцька О.

Науковий керівник – Сеньовська Н. Л.

САМОСТІЙНА РОБОТА УЧНІВ ТА ПЕДАГОГІЧНЕ КЕРІВНИЦТВО НЕЮ

«Жоден наставник не повинен забувати, що його найголовніший обов'язок полягає в привчанні вихованців до розумової праці і що цей обов'язок більш важливий, ніж передача самого предмета…»

К. Д.Ушинський

Основне завдання вчителя – навчити учнів самостійно здобувати знання. Найкращих результатів досягає той учитель, який добре організував самостійну роботу при вирішенні проблемної ситуації, коли формується і творче мислення, і пізнавальний інтерес.

Педагогічна практика свідчить про те, що тільки знання, придбані самостійною працею, роблять випускника фахівцем, здатним творчо вирішувати професійні та морально-етичні проблеми. Саме тому самою важливою та обов'язковою умовою розвитку творчого потенціалу в учнів є якомога більша ступінь їх самостійності в навчальному процесі.

Мета статті – охарактеризувати самостійну роботу учнів та способи педагогічного керівництва нею.

Самостійна робота – «це робота, яка запланована для учня та виконується згідно завдання викладача при його методичному керівництві, але без його безпосередньої участі, яка є одним з головних засобів систематичного і швидкого засвоєння матеріалу. Важливим аспектом самостійної роботи є те, що вона вирішує не тільки навчанні завдання, а й розв'язує проблеми саморозвитку і самовдосконалення учнів» [2, с. 375]. При виконанні самостійної роботи за межами школи учні «згадують сказане вчителем на уроці, звертаються за допомогою до конспектів та підручників. Таким чином краще засвоюються знання. Організація самостійної роботи в класі може бути спрямована на визначення міри засвоєння поданого вчителем матеріалу (без звертання до джерел)» [4, с. 179].

Школярі, які самостійно працюють, набувають навичок роботи з книгою, одержують більше задоволення від своєї роботи, оскільки самі долають перешкоди, шукають кращі способи виконання роботи. Працюючи самостійно, учні глибше вдумуються в зміст опрацьованого матеріалу, краще зосереджують свою увагу, ніж це буває при поясненнях учителя або розповідях учнів. Тому знання, уміння, навички набуті учнями в результаті добре організованої самостійної роботи, бувають міцнішими і ґрунтовнішими. У процесі самостійної роботи в учнів виховується наполегливість, увага, витримка та інші корисні якості. «Позиція учня в самостійній діяльності – це позиція суб'єкта, що усвідомлює і розуміє значимість цього процесу саме для нього. В процесі самостійної роботи відбувається значення власного досвіду особистості, яка не лише засвоює інформацію, а перетворює її, наповнюючи особистісно значущим змістом» [3, с. 54].

Будь-яка самостійна робота повинна починатися з усвідомлення учнем мети та способів дії. Від цього значною мірою залежить її ефективність. Тому педагог повинен чітко окреслити мету та завдання діяльності, а також ознайомити школярів із методами роботи з різноманітними джерелами інформації, елементами пізнавальної діяльності (такими як уміння аналізувати прочитане, робити свої висновки, вміти відстоювати власну точку зору, складати конспекти, тези тощо). Далі самостійна навчально-пізнавальна діяльність поступово стає творчою, стимулює виникнення та розвиток в учнів власне потреби в самоосвіті, прагнення до самореалізації, активності, самостійності. Учні виконують її «з використанням розумових і фізичних зусиль як на уроці, так і в позаурочний час, за завданням і під контролем вчителя, але без особистої його участі. Така робота допомагає привчити учнів до самоосвіти, розвинути звичку самостійно читати навчальну і наукову літературу, звертатися за довідками до інформаційно-пошукових систем» [5, с. 45-46].

Спочатку учитель дає домашнє завдання, а пізніше, щоб знати ступінь готовності учнів до занять, діагностує методом опитування. В арсеналі вчителів-предметників є такий вид самостійної роботи як праця над певним проектом. Для проведення дискусій, диспутів, обговорень вчителі обирають тему, націлюють вихованців на краще її опрацювання, а потім є учасниками висловлення діаметрально протилежних думок.

У навчальній практиці кожен тип самостійної роботи представлений різноманітними видами робіт, що використовуються в системі урочних та позаурочних занять:

1) робота з книгою – це переказ основного змісту тексту, складання плану відповіді за прочитаним, короткий конспект, пошук відповіді на раніше поставлені запитання, аналіз, порівняння, узагальнення й систематизація матеріалу кількох параграфів, робота з першоджерелами, довідниками, науково-популярною літературою, конспектування та реферування прочитаного, тренувальні та відтворюючі вправи за зразком, розв'язання різноманітних завдань та виконання практичних і лабораторних робіт;

2) різноманітні перевірочні самостійні роботи, контрольні роботи, диктанти, твори;

3) підготовка доповідей та рефератів;

4) виконання індивідуальних та групових завдань;
5) домашні лабораторні досліди та спостереження;
6) технічне моделювання та конструювання.

«Істотним недоліком організації самостійної роботи є випадковість, непродуманість самостійних завдань, що порушує порядок опрацювання теми, створює безсистемність у засвоєнні учнями матеріалу» [1, с. 3].

Суттєву роль у формуванні навичок самостійної роботи з предмету відіграє навколишнє дидактичне та соціальне середовище, тобто наявність, крім підручників та програмних посібників, дидактичного комплексу, за допомогою якого педагог і має змогу організувати індивідуальну самостійну роботу.

Таким чином, самостійна робота учнів є важливою складовою їхнього успішного навчання. Існують такі способи педагогічного керівництва нею: метод опитування, робота над певним проектом, створення презентації, проведення дискусій, диспутів, обговорень. Тим самим вчать учнів висловлювати свої думки, аргументувати їх. Без самостійної роботи неможливе формування творчого мислення і пізнавального інтересу учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Буряк В.К. Самостійна робота з книгою. – К.: Т-во «Знання», 1990. – 480с.
2. Волкова Н. П. Педагогіка: Навч. посіб. Вид. 2-ге, перероб., доп. – К.: Академвидав, 2007. – 616 с. (Альма- матер).
3. Калошин В.Ф., Гоменюк Д.В., Сушенцева Л.Л. Педагогічні засади розвитку творчості в учнів навчальних закладів: Методичний посібник. – К.: 2008. – 86 с.
4. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка: Підручник. – К.: Знання, 2007. – 447 с.
5. Лозова В.І. Пізнавальна діяльність школярів. – Харків: вид-во ХДУ, 1990. – 48с.
6. Ушинский К.Д. Вибрані твори. - М.: Радянська школа, 1974. – Т. 10. – 576с.

Дмитрів С.

Науковий керівник – Сеньовська Н. Л.

ОСОБИСТІСТЬ, ЇЇ РОЗВИТОК, ФОРМУВАННЯ І СОЦІАЛІЗАЦІЯ ЗАСОБАМИ НАРОДНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Одним із найбільших надбань народу є його народна педагогіка. Завдяки їй передаються і примножуються новими поколіннями здобутки матеріальної й духовної культури народу, утверджується національна самобутність і самосвідомість.

Народна педагогіка – це акумульований досвід певного етнічного соціуму у справі виховання молодого покоління [3, с. 69].

На сьогодні існує чимало досліджень, присвячених характеристиці та застосуванню досвіду народної педагогіки (М. Г. Стельмахович, Я. А. Коменський, К. Ушинський, Г. Сковорода, О. Духнович). Однак, недостатньо розкриті особливості соціалізації особистості засобами народної педагогіки.

Мета статті – охарактеризувати чинники, від яких залежить розвиток, формування та соціалізація людської особистості у досвіді народної педагогіки.

Розвиток особистості не можна зводити до засвоєння простого накопичення нею знань, умінь та навичок з різних галузей науки і практичної діяльності. Його не слід розглядати лише з кількісного боку. Розвиток полягає передовсім в якісних змінах психічної діяльності, в переходах від її нижчих щаблів до вищих у виникненні нових рис пам'яті, сприймання, уявлення, мислення, волі, характеру, тощо у формуванні нових якостей [1, с. 94]. Важливою складовою розвитку є *соціалізація* людини, котра здійснюється лише у середовищі. Цей процес двобічний: з одного боку, індивід засвоює соціальний досвід, цінності, норми, установки, властиві суспільству й соціальним групам, до яких він належить, а з іншого – активно залучається до системи соціальних зв'язків і набуває соціального досвіду. Процес і результат розвитку називається *формуванням* [2, с. 29].

Соціалізація особистості – це оволодіння індивідом соціальним досвідом. «Соціалізація, як найширше поняття з-поміж тих, що характеризують творення особистості, є не тільки свідомим засвоєнням дитиною готових форм і способів соціального життя, способів взаємодії з матеріальною і духовною культурою, адаптацією до соціуму, але й виробленням власного соціального досвіду, ціннісних орієнтацій, свого стилю життя» [2. с. 23]. Доведено, що особистість формується в процесі соціалізації, тобто в результаті засвоєння суспільного досвіду через включення її в широку систему оточуючого соціального середовища. Соціалізація дитини в перші роки життя без вироблення в неї простих звичок була б неможливою, тому що індивідуальний розвиток кожної людини проходить шлях від простих до складніших суспільних відносин.

Із вищесказаного випливає, що «кожна новонароджена людина в процесі свого зростання й духовного розвитку набуває досвіду етнічної поведінки спочатку через засвоєння звичаїв, а потім через сприйняття традицій» [1, с. 45].

Народні уявлення про основні чинники формування особистості корелюють із науково-педагогічними. Зокрема, можна виокремити уважне ставлення до спадковості, середовища та виховання. Адже передаються по спадковості не лише фізіологічні характеристики, але й певні схильності. Ідея залежності характеру людини від середовища, побутових умов, домашнього оточення, традицій, звичаїв, побуту, всього укладу життя висловлена в багатьох українських народних прислів'ях і приказках. Особлива увага приділяється також вихованню, зокрема, особистим прикладом. У досвіді народної педагогіки

відображені результати спостережень над схильністю дитини наслідувати старшого брата чи сестру, матір чи батька, сильнішого чи розумнішого товариша, а також народна виховна практика привернення дітей до наслідування за принципом «роби так, як я» [4, с. 41]. Усі ці чинники в народній педагогіці розглядаються як однаково важливі, проте в різних ситуаціях кожний з них може стати вирішальним.

Вплив спадковості:

- «Яке коріння, таке й насіння»;
- «Яке зіллячко, таке й сім'ячко»;
- «Від лося – лосенята, від свині – поросята» ;
- «Яка гребля, такий млин, який батько, такий і син».
- Вплив середовища:
- «З ким поведешся, від того й наберешся»;
- « З розумним будеш розумним, з дурнем і сам будеш таким»;
- «Як зайдеш між реп'яхи, то й реп'яхів наберешся»;
- «Як у сім'ї згідливе життя, то й виросте дитя до пуття».

Роль виховання:

- «Як бавитимеш дитя, так воно й виросте»;
- «Бурчання наскучить, приклад научить»;
- «Добрий приклад кращий за сто слів».

Таким чином, розвиток особистості, її формування та соціалізація у структурі народної педагогіки розкриваються доволі детально. Причому особлива увага народної педагогіки зосередилася на таких факторах розвитку, як спадковість, середовище та виховання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка. – К.: ІЗМН, 1997. – 232 с.
2. Москаленко В. Проблема виховання в контексті соціалізації особистості// Соціальна психологія. – Київ, 2005. – №3.- С.20-32.
3. Психологічний словник / за ред. В.І.Війта. – К., 1982. – С.69-70.
4. Стельмахович М.Г. Українська родинна педагогіка: Навч. посібник. – К.: ІЗМН, 1996. – 288 с.

Головата О.

Науковий керівник – Сеньовська Н. Л.

ДІЯЛЬНІСТЬ ДИТЯЧИХ І МОЛОДІЖНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ СУЧАСНОЇ ЛЮДИНИ

В Україні існує багато дитячих та молодіжних організацій. Серед дитячих – «Козачата», «Країна мрій», «Добрик». До молодіжних входять: «Пласт», «Курінь», «Сокільський доріст». Вони сприяють формуванню високих моральних якостей: любові, милосердя, доброти, людяності, порядності, ввічливості, працелюбності, патріотизму.

Молодіжний рух у нашій країні почав інтенсивно розвиватися і досліджуватися після 1991 року. Вагомим внеском щодо розвитку знань з цієї проблематики: стали праці А. Булавіна, В. Головенька, А. Корнієвського, М. Пашка, В Прилуцького, Н. Головатого. Серед тернопільських дослідників проблеми молодіжного руху можна назвати М. Окаринського та Ю. Поліщука.

Мета статті – окреслити найголовніші моральні якості, які виховують у людини сучасні дитячі та молодіжні організації.

Дитячий рух вважається складовою молодіжного руху, хоча має право на певну самостійність. Це обумовлюється наступними причинами:

- невизначеність у вікових межах поняттях молодь і діти;
- відповідно до статутів молодіжних організацій до їхнього складу можуть входити молоді люди віком від 14 років, а іноді ще молодші;
- дитячі організації у своєму складі обов’язково повинні мати осіб старших вікових категорій [1, с. 43].

Федерація дитячих організацій України створена на добровільній основі, визначає своєю метою сприяння об’єднанню зусиль членів Федерації для добрих і корисних справ, створенню умов для розвитку здібностей підростаючого покоління, захист прав та інтересів своїх членів.

Організація керується у своїй діяльності законами:

- єдності слова і справи;
- честі і совісті;
- дружби і товариськості;
- турботи і милосердя [1, с. 45].

Таким чином, у дітей формуються такі моральні якості, як доброта, милосердя, чесність, скромність, доброзичливість, сміливість та ін.

Дуже показовою стосовно морального виховання молоді є діяльність організації «Пласт». Пластова ідея: вірність високогуманним і загальнолюдським ідеалам – Богові, Батьківщині, своєму родові, своїм близьким, всім людям. Ця ідея закріплена в Пластовій Присязі: «Присягаюсь своєю честю, що робитиму все, що в моїй силі, щоб

- бути вірним Богові й Україні,

- помагати іншим,
- жити за Пластовим законом і слухатись пластового проводу» [2, с. 78].

Дитячо-юнацька організація «Курінь» ставить за мету виховання духовно та фізично розвиненого юного покоління на історично сформованих засадах козацького світогляду та способу життя, в дусі відданості Батьківщині та її народу, на основі відродження національних, загальнолюдських духовних і моральних цінностей.

«Сокільський доріст» – національно-патріотичні освітньо-молодіжні товариства, що діють в окремих регіонах України. Первинним його осередком є соколине гніздо, яке створюється за місцем проживання. Структура «Сокільського доросту» триступенева: соколята 6-11 років, молоді соколи – 12-14 років, соколи – 15-18 років.

Головними напрямами діяльності товариства є: вивчення і відродження кращих традицій «Сокола», українських національно-патріотичних, молодіжних, дитячих товариств та організацій; розвиток і урізноманітнення форм їх діяльності; виховання членів товариства на ідеях свободи, рівності, національної та особистої гідності, шанування родинних зв'язків, працелюбності, взаємодопомоги й самодисципліни; виховання національної самосвідомості членів товариства на засадах християнських чеснот (честі, доброти, шанування батька й матері, милосердя); глибоке вивчення історії України та історії Українського війська; прищеплення членам товариства любові до рідної мови, віри, звичаїв, до національних ідеалів предків, їх моральних, релігійних, політичних, економічних і соціальних переконань, залучення членів товариства до корисних громадських справ; до клубних, спортивних, туристично-краєзнавчих гуртків та об'єднань; налагодження різних форм спілкування з українською молоддю за межами України, співпраця зі спорідненими товариствами в Україні та за її межами; формування у членів товариства бережливого ставлення до суспільного й державного багатства України, її природи, пам'яток культури, старовини, виховання із членів товариства цивілізованих господарів на своїй землі.

Моральні риси, які молодіжні організації формують у юнаків та юнок, це: чесність, доброта, вірність, доброзичливість, послушність.

Таким чином, молодіжний рух та дитячий, як форма вияву соціальної активності молодого покоління, є ефективним механізмом взаємодії нових поколінь із суспільством. Неповнолітні людина не лише соціалізуються, здобуває необхідний досвід, але й самореалізуються. Молодіжний рух є осередком формування молодіжного стилю життя, культури.

Разом із тим, молодіжний та дитячий рух може виступати як джерело виховної діяльності. Особливо це стосується формування моральних рис дітей та юнацтва завдяки діяльності дитячих та молодіжних організацій. *Діяльність громадських дитячих та юнацьких організацій, об'єднань, товариств сприяє:*

1) задоволенню і правильному формуванню основних життєво необхідних на різних вікових етапах потреб в емоційному контакті з ровесниками, друзями; прихильності й упевненості; успіху, визнанні себе серед інших; у виборі й випробовуванні власних сил, переживанні чогось надзвичайного; в активній діяльності, розвитку інтересів, уподобань;

2) розвитку творчих потреб і здібностей, підтриманню, збереженню і розвитку таланту, обдарованості;

3) формуванню характеру особи, її всебічному розвитку навичок самовдосконалення;

4) поєднанню ідей, поглядів, звичок;

5) товариському гуртуванню, поглибленню дружніх зв'язків, розвитку приятельських відносин як основи для майбутнього подружнього життя;

6) відтворенню душевно-моральних сил, задоволенню рекреаційно-соціалізаційних потреб.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Головатый Н.Ф. Соціологія молодежи: Курс лекций. – К.: МАУП, 1999. – 224 с.
2. Головенько В.А. Український молодіжний рух у ХХ столітті. – К.: МАУП, 1997. – 344 с.
3. Дубицький Я.Пластовий табір.//Пластовий шлях.-1996.-Ч.3.-с 58-59.
4. Збірник матеріалів Про молодіжні об'єднання України. – К.: МАУП, 1991. Капралова Р. М. Работа классного руководителя с родителями. – М., 1980. – 190 с.

Григорчук І.

Науковий керівник – Сеньовська Н. Л.

ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН

Шкільне патріотичне виховання нині перебуває у стані певного занепаду. Такий стан зумовлений сприяли кількома чинниками: посиленим насадженням ЗМІ думки про помилковий шлях розвитку України, відсутність загальної державної базової ідеології, гостра суспільно-політична криза.

Однак, саме сьогодні необхідно сформувати у свідомості школярів високі ідеали відданості своїй Батьківщині, стимулювати розвиток поглядів учнів на загальносвітове значення й цінність України.

Педагогічні та психологічні особливості патріотичного виховання в навчальних закладах розглядаються у працях М. Антонця, І. Беха, А. Бойко, М. Боришевського, М. Євтуха, І. Зязюна, П. Ігнатенка, В. Кузя, Г. Науменка, М. Савчина, Д. Тхоржевського, К. Чорної. Аналіз праць, присвячених патріотичній проблематиці, засвідчує активний процес нагромадження знань із цієї проблеми. Однак, є необхідність дослідити особливості патріотичного виховання сучасних українських школярів засобами гуманітарних дисциплін.

Мета статті – охарактеризувати у процесі вивчення українознавства, української мови та літератури, історії України та в позаурочний час.

Патріотизм – це ставлення до історії своєї країни, народу, його традицій як до цінності. Крім того, це і

результат історичного розвитку, життєдіяльності багатьох поколінь. Українському суспільству довгий час нав'язувалися фальшиві історія та ідеологія периферійності й меншовартості. На справжніх героїв-патріотів накладалось тавро зрадників і ворогів, що призвело до морально-духовного каліцтва багатьох українців.

Сьогодні поняття «патріот» означає, що людина:

1) є свідомим, освіченим, моральним і активним громадянином України;

2) з повагою ставиться до історичного минулого українського народу, до його мови, традицій, звичаїв і обрядів, до героїчних подвигів предків, береже пам'ять про них;

3) палко любить Україну, виявляти готовність заради неї на самопожертву.

У сучасній системі патріотичного виховання широко використовується досвід видатного вітчизняного педагога-гуманіста В. Сухомлинського. Він вказував на те, що важливо, аби дитина вже з п'ятирічного віку перебувала у сфері виховного впливу школи. «Школа стане вогнищем культури, коли в ній запанують чотири культи: культ батьківщини, культ людини, культ книжки і культ рідного слова…» [2, с. 210]. Найпершим і найголовнішим у патріотичному формуванні особистості, як підтверджує аналіз педагогічної практики видатного дослідника, є засвоєння учнями загальнолюдських норм моралі. Змалку необхідно виховувати в дітей чесність, правдивість, доброту й чуйність, любов та повагу до старших. «Найголовніше, по-моєму, в тому, щоб учити дитину бачити і почувати, розуміти й переживати всім серцем, що вона живе серед людей і що найглибша людська радість жити для людей» [3, с. 219].

Не можна виховати українського патріота за межами національної свідомості, без утвердження українськості, засвоєння національних символів, у тому числі і в мовній сфері. Тут синдром малоросійства, меншовартості засів дуже глибоко і передався навіть тим, хто народився вже не в радянській імперії, а в незалежній Україні й опанував державну мову.

У вихованні українського патріотизму значна роль належить українознавству, історії України, українській мові та літературі, у яких репрезентовано національно-патріотичні традиції нашого народу. У змісті цих навчальних предметів варто виділяти наступне:

- пропагування кращих здобутків національної культурної і духовної спадщини;
- обговорення державних свят, пам'ятних дат;
- аналіз традицій українського народу, які збереглися до нині.

Також важливою є позакласна робота учителів-предметників, їхня співпраця із класними керівниками:

1) залучення дітей до самодіяльної художньої творчості, діяльності фольклорних колективів, творчих об'єднань, клубів за інтересами тощо;

2) відзначення державних свят як способу піднесення національно-патріотичних почуттів учнів;

3) залучення учнівської молоді до проведення органами місцевого самоврядування та громадськими організаціями народних свят, відтворення елементів обрядових дій.

4) участь вчителів та учнів у роботі трудових та волонтерських загонів молодіжних громадських організацій, діяльність яких спрямована на реставрацію та відновлення пам'яток історії, культури та архітектури, меморіальних комплексів та ін.;

5) організація та проведення шкільних культурно-мистецьких, спортивних та дозвіллєвих, туристично-краєзнавчих заходів, спрямованих на розвиток інтелектуальних, творчих і спортивних здібностей школярів.

6) проведення зустрічей з діячами сучасної культури, мистецтва, науки.

Школа повинна розвиватись і крокувати в ногу з життям, шукати нові шляхи оптимізації сучасного патріотичного виховання, зокрема, засобами гуманітарних дисциплін. Адже без любові до своєї Батьківщини, без утвердження патріотичної свідомості, ідеї нації як політичної спільноти, об'єднаної історичною долею, державною мовою, інститутом громадянства, без визнання гідності людини й цінності людської особистості як ключового елемента права, без продукування й культивування системи ціннісних орієнтацій загально цивілізованого характеру у сфері не лише культури, освіти, науки, але й економіки та політики, годі сподіватися на динамічну трансформацію української патріотичної молоді в суспільстві.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гнатюк В. М. Управління системою національного виховання учнів загальноосвітньої школи / В. М. Гнатюк. – Київ: Оріяни, 1998 – 120 с.
2. Сухомлинський В. О. На нашій совісті – людина / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори в п'яти томах. – Т.5. – К.: Рад. школа, 1997. – С. 203–217.
3. Сухомлинський В. О. Народження добра / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори у 5 т. – Т. 5. – К.: Радянська школа, 1977. – С. 217–223.

Люлька М.

Науковий керівник – Сеньовська Н. Л.

СПОСОБИ ПРОФІЛАКТИКИ НЕГАТИВНИХ ЗВИЧОК У ШКОЛЯРІВ

Напевно, не тільки педагогам та батькам треба задумуватись над профілактикою негативних звичок у неповнолітніх. Церква, громада, держава повинні спільно розробляти заходи і брати активну участь у формуванні здорової молоді. Один із соціологічних центрів оприлюднив інформацію, від якої стає гірко, боляче й соромно:

1) кожні 8 секунд навчального часу один учень кидає навчання;

2) кожні 26 секунд одна дитина втікає з дому;

3) кожні 47 секунд з одною дитиною жорстоко поводяться або нехтують нею;

4) кожні 67 секунд одна дівчинка-підліток народжує дитину;

5) кожні 7 хвилин одну дитину заарештовують за наркотики;

6) кожні 36 хвилин дитину вбивають або піддають фізичному насильству [6, с. 28–29].

Виходячи з цього, не можна не запитати: чи цікавить державу, школу, церкву дитина як особистість? І чи, зрештою, приділяють батьки належну увагу вихованню своїх нащадків?Адже підготовка дитини до дорослого життя неможлива без турботи про її здоров'я.

Мета статті – охарактеризувати способи профілактики найважливішими соціальними інститутами негативних звичок у школярів.

Основні соціальні інститути – сім'я, церква, школа, ЗМІ, держава – повинні координувати свою діяльність і пропагувати здоровий спосіб життя серед неповнолітніх, здійснювати профілактику шкідливих звичок у школярів, адже лише так ми матимемо здорові наступні покоління.

Мабуть, найвагомішим фактором профілактики негативних звичок у неповнолітніх був і залишаться приклад дорослих. Ні для кого не секрет, що, коли палять батько чи мати, дитина переймає такий спосіб діяльності. Тому здоровий спосіб життя має стати звичкою для усіх членів *сім'ї*. Схильність до шкідливих звичок лише у 50% випадків закладена в генах, а решта залежить від того яке виховання дитина отримує у своїй родині, школі, навчальному закладі. На жаль, соціальний чи матеріальний статус батьків нічого не гарантує. Бувають випадки, коли саме в багатих сім'ях підлітки стають наркоманами, алкоголіками та неповнолітніми злочинцями.

Варто звернути увагу на те, що підлітка не можна залишати напризволяще, сподіваючись виключно на самовиховання, яким би слухняним, самостійним і грамотним він не здавався своїм батькам. Дитині необхідно приділяти багато часу, знаходиться поруч з нею, допомагати орієнтуватися в складних соціальних й асоціальних явищах навколишньої дійсності [2, с.132].

Звісно, служителі *церкви* наголошують на тому, що паління, вживання алкоголю чи наркотиків – гріх. Однак, цього буває недостатньо, адже не всіх дітей привчають відвідувати храм. Тому священики постійно повинні спілкуватися з учнями, наприклад, під час уроків катехизму, залучати школярів до сповіді та молитви, різноманітних волонтерських дій [3, с.93–96].

Безумовно, *школа* не може залишатися осторонь від процесу профілактики шкідливих звичок у дітей. Необхідно практикувати різноманітні форми взаємодії освітніх закладів з батьками: загально шкільні, класні, батьківські збори, батьківські конференції, батьківський всеобуч, батьківський колоквіум, спільні заходи сім'ї та школи (свята, змагання, походи, екскурсії), спеціальні телепередачі з фізичного виховання на муніципальних каналах. При освітніх установах повинні діяти ради профілактики, ради педагогів та батьків.

Часто на школярів сильне враження справляють промовисті дані. Наприклад, про те, що нікотин відкладається в кістках і потрібно сім років, щоб організм очистився від нього. Чи що від сильного сп'яніння гине 20 тисяч клітин головного мозку. Корисно також запрошувати на зустрічі з учнями фахівців, наприклад, медиків, психологів, міліціонерів. Учнів треба ознайомити з мінімумом соціально-психологічної інформації, сформувати поняття про здоровий спосіб життя, його пріоритет, профілактику шкідливих звичок та відмову від них, виховати відповідального ставлення до свого здоров'я [4, с.116–118].

Важливу роль у профілактиці шкідливих звичок відіграють також *засоби масової інформації*. Значним є обсяг повідомлень про «крутість» паління, вживання алкоголю чи наркотиків. Якщо батькам вдасться «фільтрувати» те, що «поглинає» їхня дитина з комп'ютера, телебачення, радіо, газет, журналів, вона стане менш сприйнятливою для формування шкідливих звичок. Проте, останнім часом зросла кількість телепрограм, які сфокусовані на профілактику вживання наркотиків та формування умінь розпізнавати їх, опиратися тиску стосовно вживання [1, с.11].

Вагомим повинен стати і внесок *держави* у розв'язання означеної проблеми. Перш за все – у сфері законів та матеріального забезпечення. Зокрема, варто розробити жорстку систему покарань за пропаганду та сприяння тютюно-паління, вживання алкоголю та наркотиків дітьми. Крім того, потрібно організувати різні спортивні секції, школи, де б заохочували до здорового способу життя [5, с.107–108].

Таким чином, сім'я, церква, школа, ЗМІ та держава повинні об'єднати свої зусилля стосовно формування свідомості дітей, пропаганди здорового способу життя та профілактики шкідливих звичок. Тільки тоді результат буде суттєвим.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Медведовська А. В., Дроган Н. В., Шевченко І. К. Посібник – пам'ятка: Боротьба зі шкідливими звичками для учнів загальноосвітніх шкіл України. – К.: Видавництво «Книга»., 2010. – 11 с.
2. Оржеховська В. М., Габора Л. І. Збереження репродуктивного здоров'я неповнолітніх. Навчально-методичний посібник. – Тернопіль: Астон, 2005. – 132 с.
3. Вибір є завжди у кожного з нас: Шкідливі звички // Позакласний час. – 2007. – № 4. – С. 93–96
4. Досвід роботи педагогічного колективу із профілактики правопорушень та шкідливих звичок // Позакласний час. – 2007. – № 10. – С. 116–118
5. Вплив алкоголю, наркотиків і токсинів на поведінку людини // Позакласний час. – 2006. – № 21–22. – С. 107–108
6. Маттссон Я. Наркотики: інформація для вчителя та інших фахівців. - Швеція: Нора Сконе офсетами, 1998. - 128 с.

Макогін О.

Науковий керівник – Сеньовська Н. Л.

ВИХОВАННЯ В УЧНІВ ІНТЕРЕСУ ДО НАВЧАННЯ

Першочерговим завданням школи є виховання високоморальної та інтелектуально розвиненої людини. Щоб досягнути цієї мети педагоги постійно шукають нові форми та методи роботи для забезпечення продуктивності навчання. Учителеві пропонуються детальні розробки уроків, цікаві форми позакласних робіт, нові методи навчання. Проте, все частіше учні втрачають інтерес до навчання, а відповідно його продуктивність знижується. З цією проблемою зустрічається кожен педагог у своїй практиці. Як все ж таки можна подолати неуспішність та небажання вчитися?

Це питання досліджували Ю. Бабанський, В.Цетлін, М. Мурачковський, Г. Костюк, А. Дістерверг, В. Сухомлинський. Причинами неуспішності вчені вважають слабкий розвиток мислення, низький рівень навичок в навчальному процесі, негативне ставлення до навчання, великі прогалини у навчанні, негативний вплив сім'ї та інші.

Мета статті – охарактеризувати способи виховання в учнів інтересу до навчання.

Сучасні зміни у сфері освіти відбивають в учнів бажання вчитися. Нові підручники, що друкуються щороку, надзвичайно заплутують складною термінологією, матеріали висвітлені у параграфах , не дають ясного уявлення про те, що цікавить школярів. Структура, обсяг та норми розміщення інформації часто не відповідають стандартам.

Не тільки підручники, але й способи контролю спонукають учнів закинути навчання. Дванадцятибальна система оцінювання часто заплутує дитину, не дає розуміння того, наскільки вона засвоює матеріал. В цей момент втрачається стимулююча роль оцінки, що підштовхує школяра до самовдосконалення і навіть самоосвіти.

Всі ці явища, впливають на якість знань учнів і діяльність учителя.

Способи боротьби із такою ситуацією відомі. Так, ще А. Дістерверг сформулював правила, які стосуються вчителя:

1. Намагайся зробити навчання захоплюючим, цікавим!
2. Навчай енергійно!
3. Змушуй учня правильно усно викладати навчальний матеріал! Стеж за хорошою вимовою, чітким наголосом, ясним викладом і логічною побудовою мови!
4. Ніколи не зупиняйся!
5. Знаходь задоволення у розвитку або русі як власному, так і своїх учнів [1, с. 132].

Дуже важливим для роботи педагога є перше правило, оскільки воно сприяє розвитку особистості, удосконалює навички і вміння учнів, виховує у дитини інтелектуальні потреби. Таким чином вчитель заохочує учня та спонукає до власних успіхів.

У процесі навчання відбувається перш за все розумове виховання. В. Сухомлинський визначав його як «надбання знань і формування наукового світогляду, розвитку пізнавальних і творчих здібностей, вироблення культури розумової праці, виховання інтересу й потреби в розумовій діяльності, у постійному збагаченні науковими знаннями, у застосуванні їх на практиці» [2, с. 214]. Школяр накопичує власні знання, розширює кругозір, ерудованість. Тому дуже важливо знати як сприяти вихованню інтелектуальних якостей дитини. Допомогти можуть такі елементарні правила:

1. Систематизуйте інформацію, яку ви хочете подати. Послідовний виклад дисциплінує учня.
2. Підґрунтям для мотивації навчання повинні стати власні емоції, захоплення. Бо ваш авторитетний вплив має безпосередній зв'язок з емоціями вихованця.
3. Власним прикладом показуйте бажання вчитися і вдосконалюватися.
4. В структуру уроку додавайте цікаві розповіді не лише про предмет вивчення, а й розмовляйте про те, що хвилює учнів. Цим ви дасте зрозуміти, що навчання може бути різноплановим і зовсім не одноманітним.
5. Домашні завдання повинні бути цікавими дітям. Вони можуть бути творчого характеру, дослідницького, а також варто індивідуально підбирати завдання для проблемних чи гіперактивних дітей.
6. Завжди оцінюйте роботу учнів. Це можна робити не тільки в числовому вираженні, а й словесному. Головне, щоб оцінка була завжди об'єктивна.
7. На уроці застосовуйте ігрові форми роботи.
8. Позакласні заходи також повинні мати місце у навчальному процесі.

Таким чином, виховання інтересу до навчання – першочергове завдання педагога. Адже дитина працюватиме з учителем лише тоді, коли їй це буде цікаво. Тому необхідно і власним захопленням своїм предметом, і майстерною виховною діяльністю допомагати школярам не «зазубрити», а саме засвоїти матеріал, отримуючи при цьому справжнє інтелектуальне задоволення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Малафіїк І.В. Дидактика: Навчальний посібник. – К.: Кондор, 2009. – 398 с.
2. В. Сухомлинський Вибр. твори. В 5-ти т. К.: Рад. школа, 1979-1980. – Т.4. – С. 214
3. Ягупов В. В. Педагогіка: Навч. посібник. – К.: Либідь, 2002. – 560с.

Михайлишин І.

Науковий керівник – Сеньовська Н. Л.

ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ У РОБОТІ КЛАСНОГО КЕРІВНИКА

Краса – могутній засіб виховання чутливості душі.
В. Сухомлинський

Неможливо уявити світ, де люди не розуміють прекрасного, не схиляються до творчості та не помічають проявів духовності у повсякденному житті. Дуже важливо відтоді, як дитина починає сприймати оточуючий світ, відкривати для неї все розмаїття естетичних проявів, вчити бачити, відчувати і розуміти. Тому сучасні загальноосвітні школи та позашкільні навчальні заклади мають стати осередками виховання справжньої духовності, плекання творчої особистості, формування людини, що характеризується високою емоційно-естетичною культурою.

У наш час проблема естетичного виховання особистості, формування її естетичної культури є дуже актуальною. Вона детально розроблялася у працях А. С. Макаренка [3] та В. О. Сухомлинського [4].

Мистецтво має унікальні можливості впливу на людину, тому естетичне виховання потрібно розглядати не лише як процес набуття художніх знань і вмінь, а, насамперед, як універсальний засіб особистісного розвитку школярів на основі виявлення індивідуальних здібностей, різнобічних естетичних потреб та інтересів.

Величезне значення в естетичному вихованні має особистість педагога класного керівника. Його поведінка, стиль спілкування, зовнішній вигляд, захоплення, погляди на життя, моральна та педагогічна культура, ставлення до оточуючих, уміння правильно розмовляти – все це має бути взірцем для учнів, адже класний керівник – стрижень виховного процесу.

Мета статті – охарактеризувати діяльність класного керівника, спрямовану на художньо-естетичне виховання учнів.

Мета художньо-естетичного виховання полягає в тому, щоб «у процесі сприймання, інтерпретації творів мистецтва і практичної художньо-творчої діяльності формувати в учнів особистісно-ціннісне ставлення до дійсності та мистецтва, розвивати естетичну свідомість, загальнокультурну і художню компетентність, здатність до самореалізації, потребу в духовному самовдосконаленні» [1].

Основними завданнями естетичного виховання є:

1. Формування естетичних понять, поглядів і переконань;
2. Виховання естетичних почуттів;
3. Виховання потреби і здатності створювати прекрасне в житті та мистецтві;
4. Розвиток творчих здібностей.

Однак, їх можна конкретизувати стосовно різних аспектів навчально-виховного процесу:

- збагачення емоційно-естетичного досвіду, формування культури почуттів, розвиток загальних та художніх здібностей, художньо-образного мислення, універсальних якостей творчої особистості;
- виховання в учнів естетичного ставлення до дійсності та мистецтва, світоглядних уявлень і ціннісних художніх орієнтацій;
- виховання здатності сприймати та інтерпретувати художні твори, висловлювати особистісне ставлення до них, аргументуючи свої думки та оцінки;
- розширення і збагачення художньо-естетичного досвіду, опанування художніми вміннями та навичками в практичній діяльності, готовність використовувати отриманий досвід у самостійній діяльності;
- формування системи знань та уявлень про сутність, види та жанри мистецтва, особливості художньо-образної мови мистецтв – музичного, візуального, хореографічного, театрального, екранного;
- виховання художніх інтересів, смаків, морально-естетичних ідеалів, потреб у художньо-творчій самореалізації та духовно-естетичному самовдосконаленні відповідно до індивідуальних можливостей та вікових етапів розвитку [2, с.26].

Засобами естетичного виховання є твори музичного, образотворчого, театрального мистецтва, художньої літератури, кіно, а також природа, стосунки між людьми.

Для успішного здійснення естетичного виховання класний керівник повинен любити своїх учнів, виявляти душевну теплоту і турботу про них. Адже «ніщо так негативно не позначається на вихованні, як сухість, черствість і казенний тон вчителя у відносинах з учнями. Від такого вчителя діти зазвичай тримаються на відстані, він вселяє їм внутрішній страх та відчуженість» [6].

Доцільно застосовувати такі методи виховання, як бесіда, лекція, диспут, ілюстрація, демонстрація, відеометод.

Варто використовувати різноманітні форми виховної роботи: тематичні вечори, вечори запитань і відповідей, концерти дитячої самодіяльності, гуртки (музичні, літературні, театральні), екскурсії, художні конкурси, зустрічі з відомими діячами культури, відвідання музеїв, кіно, театрів, колективна творча справа,

Важливо також проводити бесід, лекцій з батьками щодо естетичного виховання та розвитку творчих здібностей їхніх дітей.

Отже, система естетичного виховання школярів має бути досконалою і добре розвиненою у кожному навчальному закладі. Класний керівник повинен допомагати школярам формувати особистісно-ціннісне ставлення до дійсності та спрямовувати дітей до творчої діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Борисова О.О. Музичне мистецтво як засіб естетичного виховання. www.rusnauka.com
2. http://www.rusnauka.com/11_NPE_2013/Pedagogica/3_134602.doc.htm
3. Гавриловец К.В., Казимирський І.І. Морально - естетичне виховання школярів. Мн., 1988.
4. Зязюн І. А., Миропольська Н. С., Хлєбнікова Л. О. та ін. Виховання естетичної культури школярів. – К.: ІЗМН, 1998. – 156 с.
5. Коваль Л.Г. Виховання почуття прекрасного. – К.: Радянська школа, 1983. – 120 с.
6. Макаренко А. С. Педагогічна поема. – К., 1973. – 336 с
7. Міжеріков В.А., Єрмоленко М.Н. Функції педагогічної діяльності
8. http://cozap.com.ua
9. http://cozap.com.ua/
10. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. Вибр. твори: У 5-ти т. - К., 1976. - Т. 1
11. В.О.Сухомлинський. Сто порад учителеві. – К: Радянська школа. 1998. – 303 с.

Навозняк О.

Науковий керівник – Сеньовська Н. Л.

ДОМАШНЯ НАВЧАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ УЧНІВ

Важливе місце у навчальній діяльності школярів займає їхня домашня навчальна діяльність, яка передбачає самостійне виконання завдань за межами уроку (безпосередньо вдома, у групах продовженого дня, в години самопідготовки у школах-інтернатах тощо).

Сутність домашньої навчальної роботи учнів та її роль – оволодіння знаннями. Адже проблема підвищення ефективності навчання може бути успішно вирішена тільки за умови, що висока якість урочних занять буде підкріплюватися добре організованою домашньою роботою учнів.

Мета статті – охарактеризувати домашню навчальну діяльність школярів як одну із спеціальних форм організації навчання.

Домашня навчальна діяльність учнів – «це самостійна навчально-пізнавальна робота без прямого керівництва й допомоги вчителя» [1, с. 245]. Вона тісно пов’язана з роботою на уроці й розрахована на розвиток самостійності учнів та їхнього творчого мислення. Її мета – закріплення, поглиблення, розширення, систематизація й узагальнення знань, здобутих на уроці. Саме домашня робота є однією з найефективніших форм контролю за засвоєнням навчального матеріалу.

Домашнє завдання можна розглядати як індивідуальну форму навчальних занять. У класі школярі зазвичай працюють фронтально, засвоюючи один і той же матеріал в однаковий для всіх проміжок часу і під контролем учителя. Удома вивчення матеріалу проходить інакше. Учні самі планують свою роботу, виконують завдання і самоконтроль улюбленими способами, витрачаючи стільки часу, скільки буде потрібно. Крім того, у процесі виконання завдань вони можуть перечитувати один і той же текст кілька разів, переписувати його або конспектувати, шукати пояснення незнайомих термінів у словниках.

Необхідність домашніх завдань зумовлена тим, що знання, навички й уміння засвоюються не відразу, а через періодичне повторення. Крім того, лише в домашній роботі учень може якнайкраще виявити, випробувати свої можливості, набути уміння самостійно вчитися, переборювати труднощі. Домашня робота - це не лише виучування поясненного на уроці, виконання вправ, розв'язання задач тощо. Домашні завдання передбачають і самостійне вивчення нового матеріалу, особливо у старших класах [2, с.205]. Домашніми завданнями можуть також бути робота з текстом підручника, виконання різноманітних вправ, письмових, графічних робіт, розв'язування задач. Педагоги нерідко рекомендують учням прочитати статтю в науково-популярному виданні, переглянути кінофільм, поспілкуватися на відповідну тему з тією чи іншою особою, спостерегти природне або побутове явище, провести дослід та ін.

Одним із видів домашньої роботи, а також засобів організації самостійної науково-пошукової діяльності учнів є використання у навчально-виховному процесі випереджаючих пізнавальних завдань. «Таке завдання спрямовує учнів на самостійне оволодіння матеріалом до його вивчення за програмою, сприяє формуванню в них позитивної мотивації до навчання, готовності до самоосвіти, вмінь і прийомів розумової діяльності» [3, с. 208].

А. І. Щукіна виділяє такі функції домашньої навчальної роботи:

а) закріплення знань, умінь, навичок;

б) застосування отриманих знань з практики;

в) підготовка до сприйняття нового матеріалу та актуалізація нових знань;

г) продовження класної роботи [1, с. 247].

Ефективність домашньої навчальної діяльності школярів залежить від таких умов:

1. Сформованості в учнів пізнавального інтересу до змісту і завдань, розуміння ними мети цієї роботи (творчий характер, зв’язок з життям, практикою);
2. Педагогічного керівництва і контроль з боку вчителя, батьків, що виховуватиме відповідальне ставлення до виконання домашнього завдання;
3. Дотримання дидактичного принципу доступності навчання;
4. Сформованості у школярів навичок самостійної роботи і самоконтролю;

5. Дотримання нормативів максимальних навантажень учнів, їх діагностика і планування [3, с.179].

Обсяг домашніх завдань має бути розрахований таким чином, щоб витрати часу на їх виконання не перевищували допустимі норми. Однак і вчителі, й батьки знають, що ці пороги значно перевищені. Тому для багатьох учнів шкіл характерне погіршення функціонального стану окремих систем організму, розвиток хронічної втоми, високий показник захворюваності. «У так званих «престижних» загальноосвітніх навчально-виховних закладах, де навчальне навантаження значно збільшене порівняно зі звичайними школами, рівень захворюваності дітей на гострі інфекційні хвороби (коклюш, дифтерія, краснуха, скарлатина, паротит) сягає 76 %, тоді як у звичайній школі він становить 44 %» [1, с. 247].

Щодо обсягу домашньої роботи, то віна має вкладатися у такі часові межі: «у 1 класі – до 1 год., у 2–3 класах – до 1,5 год., 4–5 – до 2 год., у 6–7 – до 2,5 год., у 8 – до 3 год., у 9–11 класах – до 4 год. Цей обсяг не повинен перевищувати третини зробленого на уроці у 1–7 класах і половини – у 8-11 класах. Напередодні вихідних і святкових днів домашніх завдань учням не задають. Домашнє завдання пропонують у той момент, коли воно природно випливає а процесу пізнавальної діяльності (в середині, наприкінці уроку), але не тоді, коли пролунав дзвінок» [2, с.209].

Украй важливо привчити школярів виконувати домашнє завдання самостійно. Якщо учневі важко впоратися з ним самому, старші можуть допомогти йому тільки навідними запитаннями, нагадуваннями про подібну ситуацію в попередніх завданнях та ін. Обов'язок учителів і батьків – створити дитині належні умови (вона повинна мати вдома своє робоче місце, необхідні посібники) і привчити її виконувати завдання в день його отримання, напередодні термінів виконання, під час самостійної роботи дотримуватися певних педагогічних вимог. Виконання домашніх завдань у школах-інтернатах і групах подовженого дня здійснюється під безпосереднім керівництвом педагога (вчителя або вихователя), що є певною перевагою. Обов'язкове для всіх і щоденне виконання домашніх завдань виробляє звичку до систематичної самостійної навчальної праці, формує раціональні прийоми самостійної роботи. Важливо також застерігати батьків від того, щоб вони «допомагали» дітям виконуючи за них різні види домашніх навчальних завдань. Така «допомога», аж ніяк не сприяє розвитку інтелектуальних можливостей особистості і формує в дитині споживацькі настрої [1, с. 251].

Домашня навчальна діяльність учнів формує навички самостійної роботи, спостереження за об’єктами, їх детальне вивчення, пошук інформації у додаткових джерелах. Сформовані в учнів уміння і навички домашньої навчальної роботи підтримуються і удосконалюються за допомогою епізодичних виховних заходів (бесід, зборів, контролю і т.д.), які виступають в якості допоміжних педагогічних засобів.

Таким чином, домашня навчальна діяльність учнів є засобом формування самоосвітньої компетентності учнів. Продумана і організована навчально-пізнавальна діяльність учнів під час виконання домашніх завдань різного формату формує і розвиває особистість. Також перевірка домашнього завдання є важливим елементом процесу навчання та виховання. Саме за допомогою цього визначається ефективність навчання. Найбільше точно і якісно оцінювати знання учнів дозволяє різноманітність форм домашнього завдання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кузьмінський А.І. Технологія і техніка шкільного уроку: Навч. посіб. / А.І. Кузьмінський, С.В. Омельяненко. – К.: Знання, 2010. – 335 с.
2. Фіцула М.М. Педагогіка: Навч. посіб. Вид. 2-ге, випр., доп. – К.: Академвидав, 2007. – 560 с.
3. Чайка В. Основи дидактики [Текст]: тексти лекцій і завдання для самоконтролю: навч. посіб для студ. вищ. навч. закл. / Володимир Чайка. – Т.: [ТНПУ], 2008. - 347 с.

Опара Я.

Науковий керівник – Сеньовська Н. Л.

ВПЛИВ ЦЕРКВИ НА ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ У СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Важливим аспектом сучасного суспільного життя є повернення до основ релігійного світогляду та традицій. Релігія виявилася неперевершеною і незмінною основою життєдіяльності більшості людей, у ній особистість знаходить універсальну систему захисту від негативних явищ суспільного та особистого життя;

Згідно зі ст. 35 Конституції України церква і релігійні організації в Україні відокремлені від держави, а школа – від церкви, що означає світський характер держави, а також світське навчання і виховання в усіх типах закладів освіти.

У декларації Генеральної Асамблеї ООН від 25 листопада 1981 р. сказано, що релігійне виховання дітей здійснюють батьки в межах родини відповідно до своїх релігійних переконань. Релігійні організації можуть вести навчання з питань релігії в місцях, пристосованих для цього.

Проблему впливу церкви на виховання дітей у сучасному суспільстві вивчав К. Ушинський. Він надавав релігійному вихованню особливого значення, ставив релігію на чолі гуманістичної освіти. На його думку, «наука вивчає тільки те, що можна збагнути, релігія спрямовує дух людини до вічного і вічно» [4, с. 305].

Мета статті – проаналізувати педагогічні функції церкви та релігії, їхній вплив на сучасне суспільство та виховання дітей і молоді.

Релігія є формою «опредмечення» віри в Бога, а тому завжди несе в собі особливості культури того народу, який її витворив. Церква є діяльним інститутом, що репрезентує, оберігає і поширює релігію, а відтак виступає «вихователем» людини впродовж усього її життя.

Як потреба віри, так і потреба релігійності в людині є вродженою – таку думку висловлював К. Ушинський [3]. Вона є виявом властивостей самої людської душі. І якщо трапляється так, що людину чи народ позбавляють можливостей відбувати звичну релігійну практику, то з часом вони витворюють для себе певну псевдорелігію, як це сталося з ідеологією за комуністичного режиму.

Вродженість релігійних потреб особливо виразно спостерігається в дітей, а тому, на думку К. Ушинського, їх (ці потреби) варто облагороджувати, розвивати, наповнювати християнським змістом. Інакше відповідне місце в душі, «яке порожнім не буває», посядуть «боги» іншого світу. Псевдорелігійне сектантство, забобони чи сатанизм з'являються там, де утворюється вакуум унаслідок того, що релігійному вихованню не приділяли уваги [3, с. 232].

Спробу конкретизувати виховні можливості релігії і церкви зробив відомий український священик і педагог о. Ю. Дзерович у своєму виступі на Першому українському педагогічному конгресі 1935 р . У своїх висловах він зазначав наступне:

1. Релігія належить до чинників виховання, що апелюють одночасно як до розуму дитини, так і до її душі. Тут гармонійно поєднуються як вербальні (раціоналістичні), так і позавербальні (містичні) канали взаємодії людини зі світом, спілкування з Богом. Ця особливість релігії робить її могутнім каталізатором розвитку душі, становлення здатності людини усвідомлювати все розумом і бачити серцем, набувати «досвіду серця».

2. Утверджуючи віру в ідеали, релігія тим самим утворює надійний фундамент моральності людини. Віруюча людина сприймає мораль для себе як імператив. Моральність, що не підтримується вірою, завжди виявляє тенденцію до релятивізму, а відтак і до занепаду.

3. Релігії, зокрема, християнські, добре адаптовані до соціального життя. Вони визнають усю систему цінностей національного виховання і можуть органічно доповнювати його.

4. Поширюючи ідеї євангельського вчення, релігія пом'якшує і гуманізує погляди людини. Вона високо ставить її гідність, обстоює рівність людей («демократизм») і рівність народів (антишовіністична спрямованість), веде до становлення демократичного світогляду.

5. Християнські релігії є виразником цілісного ідеалу виховання, яким є Христос, і цей ідеал є головною складовою національних ідеалів виховання в усіх європейських народів («Бог і Батьківщина»).

6. Виховання на засадах релігії спонукає людину покладатися на себе і виробляти в собі почуття відповідальності за себе і за інших людей. Вона виключає психологію споживацтва. Цим передбачається необхідність розвивати прагнення людини, активність її волі, здатність працювати розумом і душею. Усе це веде до формування повноцінного характеру.

7. Релігійне виховання володіє добре відпрацьованим методичним інструментарієм, що стосується виховання і душі, й тіла. Він закладений в ритуально-звичаєвих дійствах – як суто церковного, так і світського характеру, особливо в сфері життя сім'ї та громади [2, с. 195–197].

Вплив релігії і церкви на сучасне суспільство є важливим аспектом виховання дітей і молоді. Можна виділити декілька засобів педагогічного впливу релігії: обстановка в церкві, богослужіння і обряди, причастя, сповідь, проповідь, відпущення гріхів, благословення, заповіді. Застосовуються і засоби покарання: позбавлення благословення, спокутування гріхів, прокляття, піддання анафемі.

Методиками релігійного самовпливу і самовиховання є молитва, дотримання посту, покаяння, обітниця. Важливе значення має загальна організація релігійної діяльності: обов'язкові регулярні відвідування церкви, щоденні молитви, суворе дотримання постів, церковні свята. Виховний вплив мають релігійна музика, живопис, архітектура.

Рівень співпраці школи і церкви визначається станом духовного життя і релігійної культури того чи іншого суспільства. Ця співпраця передбачає релігійне виховання, що здійснюється як безпосередньо самою Церквою (через її пряму діяльність), так і через її вплив на сім’ю, і навіть шляхом навчання релігії в школі, зокрема, на вимогу батьків.

Але перед нами неодноразово постає питання: «Хто саме зможе донести до дітей ті сакральні істини?». В західних областях України пішли шляхом спеціальної підготовки під опікою Церкви і за участю державних органів катехитів мирян, тобто людей, які готові обрати предмет християнської етики як свою головну спеціальність. Незалежно від своєї теперішньої чи колишньої світської професії, вони повинні мати три якості:

1) бути дійсно віруючими;

2) володіти належним рівнем ерудованості;

3) тобто мати в душі «іскру Божу.

У межах підготовки катехитів-мирян слухачі повинні пройти і певний курс психології та педагогіки, що є загальною умовою роботи в школі.

Разом із тим, постає кілька застережень стосовно викладання основ релігії у школі. Недопустимо нав’язувати її силою. Дитина має право за порадою батьків вивчати або не вивчати цей предмет. Ніхто не має права змушувати дитину вірити, але водночас ніхто не може заборонити їй пізнавати засади релігії. Потенційні виховні можливості церкви та її реальний виховний вплив потребують їх врахування і тісних взаємозв'язків цього суспільного інституту з іншими виховними інституціями.

Таким чином, вплив релігії на організацію суспільства цілком закономірний. У сучасних умовах доцільно використовувати духовний потенціалу релігії з метою поліпшення морально-психологічного клімату у підростаючого покоління та молоді. Незважаючи на різний, найчастіше невисокий ступінь вираження релігійних почуттів, поверхневе знання основ віровчення і низьку культову активність, багато хто з молоді відносить себе до числа віруючих. І цю обставину необхідно враховувати при організації і проведенні суспільно-просвітницької підготовки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки / О. Вишневський. – Дрогобич: Коло, 2006. – 326 с.
2. Перший Український педагогічний конгрес 1935. – Львів: Наклад т-ва «Рідна школа», 1938. – 252 с.
3. Ушинський К. Д. Твори: в 6 т. / К. Д. Ушинський. – К.: Рад. школа, 1952. – Т.4: – Людина як предмет виховання. – 518 с.

Панчук В.

Науковий керівник – Сеньовська Н. Л.

ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ

Розвиток та оновлення шкільної освіти в Україні характеризується розвитком інновацій. Постійно здійснюється пошук ефективних навчальних технологій. Термін «інновація» – це оновлення, а «технологія» – новітній засіб навчання. Отже, «інноваційні технології» – це цілеспрямований набір прийомів, методів, засобів навчальної діяльності, що спрямований на досягнення результату.

Суттєвими ознаками нових навчальних технологій є багатоваріативність способів досягнення результату, уміння організувати навчання на різних рівнях складності, використання усіх можливих засобів навчання.

Аби навчальний процес зацікавлював потрібно шукати нові підходи і методи у вивченні матеріалу, перевага має надаватися тим прийомам навчальної діяльності, які оптимальні для певного віку. Серед нестандартних методів навчання особливе місце займає гра.

Мета статті – обґрунтувати важливість ігрових технологій навчання та охарактеризувати їх класифікацію.

Основою ігрової технології є *педагогічна гра*. Поняття «гра» має досить широкий спектр визначень. Енциклопедія з педагогіки трактує: «Гра – засіб фізичного, розумового, морального виховання дітей» [3, с. 137].

Історія розвитку гри пов’язана з далеким минулим людства, тоді праця була невід’ємним компонентом гри. Форма і зміст гри постійно перебував у русі, ми не можемо дати конкретної дати виникнення гри, тому що їй стільки років, як усьому людству. До гри звертались видатні педагоги, зокрема К. Д. Ушинський та А. С.Макаренко.

Не вся ігрова діяльність може бути корисною та ефективною. Лише дидактичне її використання дає змогу вважати гру ефективним методом навчання дітей. Усі види ігрової діяльності повинні відповідати дидактичним і методичним принципам:

- доступності;
- новизни;
- зростання складності з кожним етапом;
- урахування вікових особливостей;
- зв’язку з іншими видами роботи на уроці.

Гра – це не лише спосіб відпочити чи побайдикувати, це вогник, який розпалює в дітей цікавість, інтерес, допитливість, збагачує словниковий запас, а ще у грі дитина має право на помилку і це є дуже важливим аспектом у формуванні психіки учнів, у впливі на них. Це один із найсильніших виховних впливів суспільства на розвиток дитини, спосіб зробити серйозну, надокучливу роботу цікавою та захоплюючою.

У грі виявляються різні сторони дитячої особистості, формується характер, творча індивідуальність. Головною особливістю є наявність уявної ситуації в якій школяр бере участь. Але примушувати недоцільно, адже гра має бути вільною.

Ігри класифікуються за:

1) характером педагогічного процесу (навчальні; пізнавальні; репродуктивні; комунікативні;
2) предметною сферою (математичні, музикальні, трудові, фізкультурні,суспільствознавчі [4, с. 24].

Також ігри поділяють на види:

1. *Творчі, або сюжетно-рольові* – такий вид ігор створюють учні за деякою допомогою вчителя. Це ігри на сюжети із життя дітей, професійні сюжети, ігри на героїко-романтичні сюжети, ігри на сюжети із книг.

2. *Рухливі ігри* – це найбільш доступні ігри для дітей. Вони не потребують спеціальної фізичної підготовки. Такі ігри вимагають від гравців активних рухливих дій, які спрямовані на досягнення поставленої мети.

3. *Дидактичні ігри* – розвивають пізнавальну діяльність дітей, вони сприяють кращому запам’ятовуванню вивченого матеріалу. Таких ігор налічують понад 500. Наприклад: словесні ігри, ігри мандрівки, доручення, бесіди, настільно-друковані ігри та ін..

4. *Комп’ютерні ігри* – мають перевагу над іншими видами, бо вони наочно демонструють вирішення того чи іншого завдання. Але такі ігри мають бути лише позитивно налаштовані, не можна давати дітям ігри жорстокі, насильницькі, які б розрушували їхню психіку.

5. *Ігри-посібники* – це тематичні ігри «Що?Де?Коли», шашки, шахи, лото. Такі ігри сприяють розширенню світогляду дітей, розвивають кмітливість, увагу, орієнтування [2, с. 21–22].

Гра – це метод соціалізації учнів, тому що у процесі ігрової діяльності в дітей виробляється звичка самостійно думати, зосереджуватися. До гри залучаються навіть найпасивніші діти, яким нічого не цікаво. А. С. Макаренко вважав гру найефективнішим засобом фізичного виховання.

Гра за своїм призначенням має давати бажані результати, а для цього потрібно ефективно нею

керувати і дотримуватися деяких *правил:*

1) забезпечення необхідного дидактичного матеріалу кожному;
2) кожен учень має засвоїти правила, усвідомити мету та послідовність дій;
3) перед учнями чітко і зрозуміло має бути поставлено завдання;
4) потрібно контролювати дії учнів;
5) не можна допускати образливих слів щодо певної дитини [1, с. 9–10].

Якщо у старших класах гра не має особливого значення, то у молодших та середніх це – можливість привернути на довгий час увагу учнів, могутній спосіб стимулювання їхнього учіння. Варто наголосити на естетичному аспекті ігрових технологій навчання. Адже, саме гра сприяє розвитку розрізняти зовнішні виразні властивості природи, здатність розвивати звук, бачити прекрасне і потворне.

Отже, завдяки ігровим технологіям навчання вдається залучити до роботи пасивних учнів, стимулювати систематичну працю школярів, спрямувати їх у правильне русло і дати можливість випробувати свої сили. Але кожного уроку цей метод використовувати недоцільно, адже діти швидко звикнуть. Потрібно знайти «золоту серединку» у застосуванні ігрових та традиційних технологій і будувати навчально-виховний процес якнайдоцільніше.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Булигіна О.Д. Ігрові технології: шляхи забезпечення умов для інтелектуального, соціального, морального розвитку молодших школярів/ О.Д. Булигіна// Початкове навчання та виховання. –2009. – № 19–21. – С.2–21.
2. Рижук В.І. Гра як метод навчання й виховання// Початкове навчання й виховання. – 2005.–№ 16–18. – С.20–25.
3. Педагогическая энциклопедия. – М., 1965. – Т. 2. – 912 с.
4. Рудницька Н.Ю., Синиця М.О. Педагогічні технології в початковій школі: Методичні рекомендації. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. – 87 с.

Прінь М.

Науковий керівник – Сеньовська Н. Л.

ДИДАКТИЧНА ГРА ЯК МЕТОД НАВЧАННЯ

Важливу роль в навчальному процесі відіграє використання дидактичних ігор, адже саме вони здатні зацікавити учнів, стимулювати їхню пізнавальну активність. Кожному педагогу для того, щоб ефективно застосовувати цей метод навчання, потрібно знати основні види ігор.

Автори книги «Форми навчання в школі» подають таке тлумачення цього терміна: «дидактичну гру можна трактувати як форму навчання, де засвоєння учнями змісту освіти під керівництвом учителя опосередковано їхньою ігровою взаємодією, що регулюється певними, встановленими правилами гри, порядком і режимом» [3, с. 90]. З цього випливає, що гра мусить бути перш за все пояснена учням, щоб вони могли продуктивно брати участь у ній.

Мета статті – охарактеризувати основні види дидактичної гри як методу навчання та стимулювання.

Перш за все учням необхідно пояснити гру, щоб вони могли продуктивно брати у ній участь.

О. Газман пропонує таке пояснення гри:

1) назва гри та її стисла характеристика;
2) ролі гравців і їхнє вихідне положення;
3) хід гри і її мета;
4) завершення гри;
5) правила гри [1, с. 8].

Кожен із цих пунктів потребує роз'яснень. Насамперед, серед гравців обирається ведучий. Способів, як це можна зробити, педагог може знайти безліч, залежно від кількості учнів та їх віку, від самої гри. Але обов'язково при цьому варто звернути увагу на побажання самих учасників гри, оскільки можуть виникнути конфліктні ситуації щодо цього. Також багато ігор вимагають призначення судді. Ним може бути сам учитель або хтось зі школярів.

Ще одним важливим моментом є озвучення мети. До неї висуваються такі вимоги: точність, логічність, конкретність.

Правила гри за функціями (за класифікацією поданою у книзі «Форми навчання в школі») поділяються на три групи:

1) операційні);
2) процесуальні.
3) організаційно-управлінські.

Операційні правила «обмежують виконувані учасниками в процесі гри дії й операції» [3, с. 93].

Процесуальні правила «задають логічні й часові характеристики навчально-ігрової діяльності й визначають спосіб зміни ігрових циклів. Ігровий цикл в деяких іграх не обмежений в часі й наступає як наслідок логічної завершеності попереднього циклу; в інших же – закінчення циклу обумовлене часовими обмеженнями. До процесуальних правил належать і спеціальні ігрові процедури, що визначають ймовірнісний характер ігрового процесу (обертання рулетки, виймання з пакета карток тощо)» [3, с. 93].

Організаційно-управлінські правила «визначають організаційну структуру гри (індивідуальної,

групової, фронтальної), задають спосіб взаємодії учасників навчально-ігрової діяльності. Одні ігри передбачають обов'язкову взаємодію між учасниками, перед якими стоять однакові або однотипні ігрові задачі. До цієї ж групи входять і правила, що визначають спосіб контролю й оцінювання дій учасників дидактичної гри. Так, результати гри чи окремих її циклів може оцінювати журі (група учнів разом з учителем або без нього). У деяких випадках контролюючу й оцінюючу функції здійснює сама ігрова модель (автоматична оцінка результатів)» [3, с. 93].

Відповідно і до цих правил визначаються типи ігор. Якщо головну роль відіграють операційні правила, то це ***комбінаторні ігри***.

Якщо процесуальні – це ***ймовірнісні ігри***, прикладом яких є різноманітні вікторини. Вони застосовуються підчас вивчення будь-якого навчального предмета. «Подібні ігри важливі передусім як засіб формування логічного мислення учнів. В умовах дефіциту часу школярі повинні проаналізувати запропонований термін і виділити властивості, за якими його можна віднести до того чи іншого родового поняття. Ігрова форма, високий темп гри, почуття ритму стимулюють пізнавальну активність школярів. За 1,5-2 хвилини у гру вводять до 40 термінів. При цьому кожний учень уважно стежить за відповідями товаришів, аналізує кожний запропонований термін і таким чином, очікуючи на свою чергу відповідати, набуває необхідний для участі у грі пізнавальний досвід» [3, с. 97].

Якщо організаційно-управлінські правила, то це ***стратегічні ігри***. «Примітною особливістю рольової гри, що значною мірою обумовлює її дидактичний потенціал, є узагальненість ігрової дії. Це, а також відсутність однозначної ілюстративності дій збуджує уяву учнів, відкриває можливості для імпровізації, стимулюючи реконструктивний і творчий підходи до розв'язання навчально-ігрових задач, і у свою чергу дає змогу варіювати організаційну структуру гри, бо допускає виконання однієї ролі групою учнів або, навпаки, виконання одним учнем декількох рольових функцій одночасно. У навчальний процес рольова гра може бути включена різними способами. Нерідко практикують рольову гру на декількох заняттях підряд, наприклад під час вивчення цілої теми (наскрізна гра). Можливі випадки епізодичного її застосування. Така (пульсуюча) гра може, наприклад, завершити вивчення теми, узагальнити вивчений матеріал, систематизувати знання учнів і одночасно підвести їх до проблем, що вимагають нових знань і способів дії, якими учні ще не володіють. Створивши таким чином мотив діяльності учнів, рольова гра надає місце іншим формам навчання. Але через декілька занять, коли вивчення теми підійде до завершення, рольова гра застосовується знову для реалізації своєї стимулюючої функції і т. д.» [3, с. 96-97].

Якщо головну роль відіграють організаційно-управлінські і процесуальні правила, то це ***ситуаційно-рольові ігри***. У процесі гри можна передбачити зміну ігрових циклів, ситуації, в які потрапляють учасники таких ігор складають основу ігрової моделі. Цікаво, що цим іграм притаманні одночасно ознаки рольової гри й вікторини. Вони «особливо ефективні під час закріплення й застосування знань, формування логічних вмінь і навичок» [3, с.99].

Якщо присутні всі три групи правил, то це ***імітаційні ігри***, застосування яких ефективне при вивченні нового матеріалу. Найважливіша їхня особливість – «поряд з дидактичного моделлю процесу навчання, що лежить в основі всіх типів дидактичних ігор, а також рольовою поведінкою учасників, притаманною рольовим і ситуаційно-рольовим дидактичним іграм, для імітаційних ігор обов'язковою є імітаційна модель відтворюваної у грі ділянки людської практики» [3, с. 100].

Таким чином, можна виділити кілька видів дидактичних ігор (комбінаторні, ймовірнісні, стратегічні, ситуаційно-рольові, імітаційні). Це доволі складний, але водночас і цікавий метод навчання та стимулювання, який варто застосовувати кожному педагогу, щоб його фахова діяльність була щонайпродуктивнішою.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гра – справа серйозна / Упор. В. Зоц. – К.: Редакції загальнопедагогічних газет, 2003. – 128 с.
2. Пидкасистый П. И., Хайдаров Ж. С. Технология игры в обучении и развитии: Учебное пособие. – М.: МПУ, 1996. – 272 с
3. Форми навчання в школі: Кн. Для вчителя // Ю. І. Мальований, В. Є. Римаренко, Л. П. Вороніна та ін.; За ред. Ю. І. Мальованого. – К.: Освіта, 1992. – 160с.

Рейтор О.

Науковий керівник – Сеньовська Н. Л.

ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Великий український педагог К. Ушинський про любов до своєї Батьківщини говорив наступне: «Візьміть, наприклад, будь-якого швейцарця: він пише рідною мовою, абсолютно правильно говорить ясно і чітко, порозмовляйте з ним про Швейцарію, і він здивує твердим і надзвичайно детальним знанням своєї Вітчизни. Він не тільки відмінно знає її міста і містечка, її ріки, джерельця, її гори і підгір'я, фауну і флору, а й навіть більш-менш відомі руїни і пов'язані з ними легенди. Те ж саме помітите ви і в маленьких німців, англійців, а ще більше в американців» [5, с. 187].

Це написано 135 років назад, але для України по-особливому актуально сьогодні.

На сучасному етапі української держави важливого значення набуває формування почуття патріотизму, національної самосвідомості учнівської молоді як запоруки її активної участі в соціально-економічній та політичній діяльності. Тому навчально-виховний процес у загальноосвітній школі необхідно вибудовувати таким чином, щоб

пробудити в учнів національні почуття, виховувати в них повагу і любов до свого народу, до його віковічних моральних та духовних здобутків, а також самоповагу й гордість за свою Батьківщину, і на цій основі формувати суспільно значущі особистісні риси громадянина України: національну свідомість, духовність, трудову активність, морально-етичну, фізичну, екологічну і правову культуру.

Мета статті – охарактеризувати патріотичне виховання школярів засобами української мови та літератури.

Нашій державі потрібні люди, які були б передусім національно свідомими, тобто які могли б ідентифікувати себе з нацією, вірили в її духовні сили, її майбутнє, гордилися минулим, традицією, історією, звичаями, символами, видатними людьми, своєю приналежністю до цієї нації, відчували відповідальність за її долю, були готовими працювати для свого народу, ставити інтереси нації вище особистих, захищати свою Батьківщину та були готовими при потребі для самопожертви в ім'я нації і держави.

Формування цих якостей особистості – це мета національного і патріотичного виховання.

Г. Ващенко вважав [1, с. 106], що треба виховувати молодь так, щоб вона могла захищати права свого народу і здатна була віддати в боротьбі за них своє життя. Але виховуючи у молоді патріотизм, здорову національну гордість, свідомість своєї національної гідності, ні в якому разі не можна виховувати в неї безглузду пиху й презирство до інших народів лише на тій підставі, що вони не українці. Потрібно вчити дітей цінувати культуру, традиції, обряди, мову інших народів, завжди пам'ятаючи, що ти – українець, що твоя земля найкраща і єдина. Завжди пам'ятати слова Т. Г.Шевченка: «Чужому научайтесь і свого не цурайтесь».

В. Сухомлинський [4, с. 589] зазначав, що в руках педагога слово є могутнім виховним засобом, яке здатне піднести, звеличити людину в її власних очах, утвердити її патріотичну свідомість і громадянську гідність, на все життя відкрити в її серці невичерпні й вічні джерела любові до своїх предків.

«Саме це і є основним завдання вчителя, а особливо педагога гуманітарного спрямування, адже саме філолог закладає ґрунт для формування національно свідомого громадянина, який вміє користуватися скарбами рідної мови, створювати монологічні тексти, в тому числі дискусійного характеру, діалоги, усні виступи, при цьому виявляючи грамотність і логічність. Завдання виконується завдяки урокам розвитку зв'язного мовлення, написанню творів різної проблематики і стилістики, а також позаурочна робота, що включає в себе різноманітні факультативи і гуртки та виховні позакласні заходи» – вважають автори методичного посібника «Система виховання національної свідомості учнів загальноосвітньої школи» за ред. Д.О. Тхоржевського [3, с.22]. Так, в школах проводяться тижні української мови та літератури, святкування Дня української писемності чи Міжнародного дня рідної мови, Шевченківські тижні Щорічно проходять олімпіади з української мови та літератури, Міжнародний конкурс знавців української мови ім. П. Яцика та Всеукраїнський мовно-літературний конкурс ім. Т. Шевченка. Усе це прискорює розвиток і виховання гідного громадянина української держави і допомагає вчителю донести істину, яку висловив І. Огієнко: «Поки живе мова – житиме й народ, як національність»

А українська література має ще більший потенціал для формування патріотизму та національної свідомості. Л. Зайчук та Н. Видолоб у своєму науково-методичному посібнику зазначають, що уже пам'ятки Київської держави – літописи, «Повчання дітям» Володимира Мономаха, ораторсько-учительська проза і «Слово о полку Ігоревім» - наснажені гордістю їх авторів за рідну землю, яку і треба ставити в приклад учням. Ідея відродження державності, поетизація національно-визвольних змагань проймає усну народну творчість XV – XVII століть [2, с. 92].

Важко не оцінити силу творів Тараса Григоровичу Шевченка у вихованні дітей, а особливо – у патріотичному вихованні, адже саме він є символом прагнення свободи й незалежності української землі. З поезії Кобзаря заговорив своєю мелодійною та величною мовою великий народ. Полум'яні вірші поета стали для його сучасників і майбутніх поколінь не лише художнім, а і політичним орієнтиром.

Вивчаючи творчість українських поетів будь-якого періоду, не можемо оминути віршів патріотичного напрямку: П. Тичина і В. Сосюра, О. Олесь і М. Вороний, В. Симоненко і Л. Костенко – усі вони переймалися долею Батьківщини, воліли бачити її вільною й незалежною. А трагічний життєвий і творчий шлях В. Стуса – це взірець того, як можна і треба любити свою рідну землю. Отже, образ Батьківщини найбільше згуртовує народ, націю, є важливим фактором формування міцних патріотичних почуттів і прагнень, громадської свідомості.

В основу системи патріотичного виховання на уроках української літератури потрібно покласти правдиве слово про свій народ, його споконвічне прагнення розбудовувати українську державу. Творчі зусилля кожного викладача мають бути спрямовані на те, щоб підвищити виховний рівень сучасного уроку та його творчий потенціал, створити оптимальні можливості для розвитку самостійного творчого мислення учнів, активізації їхньої пізнавальної діяльності, формування патріотичних почуттів під час вивчення літератури. Тому національно-патріотичне виховання має здійснюватися на основі проблемного вивчення текстів, їх системності, де домінантою є настанови до національного відродження.

Отже, учні, а це – майбутнє нації, здатні осмислити роль і значення мистецтва, внесок кожного з письменників у національну та світову скарбницю літератури і культури. Сьогодні досягають такого рівня інтелектуального і духовного розвитку, який дає змогу розв'язати складні моральні проблеми, дати оцінку суспільним і життєвим явищам. І на учителях-філологах лежить відповідальність за це, адже вони величним українським словом закладають жаринки патріотичності, що з часом лише розгоряються в душах учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ващенко Г. Виховання волі і характеру: підручник для. – К.: Вид-во «Школяр», 1999. – 385 с.
2. Зайчук Л.П., Видолоб Н.О. Формування національної свідомості учнів на уроках української літератури. Науково-методичний посібник. – К.: Видавництво «КММ», 2007. – 136 с.

3. Система виховання національної свідомості учнів загальноосвітньої школи / за ред. Д.О. Тхоржевського. – К., 1999. – 296 с.
4. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в п'яти томах. - К.: Рад. шк., 1976. – Т. 3. – 670 с.
5. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори : у 2-х т. / К. Д. Ушинський. – К., 1983. – Т. 1. – 488 с.

Рудак О.

Науковий керівник – Сеньовська Н. Л.

НОВІ ТИПИ УРОКІВ В ІННОВАЦІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ

Нововведення, або інновації, характерні для будь-якої професійної діяльності людинии тому, природно,стають предметом вивчення, аналізу та впровадження. Педагогічні іновації самі по собі не виникають, вони є результатом наукових пошуків, передового педагогічного досвіду окремих учителів і цілих колективів. Цей процес не може бути стихійним, він потребує управління.

В. О. Сластьонін пише: «Поняття «інновація» означає нововведення, новизну, зміну; інновація як засіб і процес припускає введення чого-небудь нового. Стосовно педагогічного процесу інновація означає введення нового в цілі, зміст, методичні форми навчання, організацію спільної діяльності вчителя і учня» [1, с. 13].

Останнім часом інтерес школярів до навчання різко впав, чому деякою мірою сприяли застарілі форми організації. Пошук інновацій у формах навчання призвів до появи так званих нестандартних уроків.

Мета статті – охарактеризувати інноваційні типи уроків, що їх може застосувати сучасний педагог у своїй фаховій діяльності.

*Урок-суд*передбачає створення ситуацій, в яких відбувається обговорення двох протилежних думок щодо питання, яке вивчається. Учні вчаться формулювати та захищати свою точку зору, аргументувати свою думку. Такий підхід сприяє розвитку критичності мислення.

*Урок-новела*являє собою невелику розповідь на певну тему, яка відзначається чіткістю сюжету та відсутністю описовості, небуденністю події. Головна мета таких уроків – розширення кругозору учнів, оскільки матеріал, що пропонується на них, часто «виходить за межі» програми.

*Урок-залік*пов'язаний з перевіркою наявних в учнів знань з певної теми. Як правило, учням заздалегідь пропонуються питання, за якими вони готуються відповідати (відповіді можна подавати як в усній, так і письмовій формі). Такі уроки сприяють розвитку механічного та смислового запам'ятовування, якості мислення (глибина, широта, самостійність тощо), мовлення.

Урок-огляд знань так само, як і урок-залік, спрямований на перевірку наявних в учнів знань, але в цьому випадку учні самостійно готують матеріал з певної теми, демонструючи не лише теоретичні знання, але й уміння використовувати ці знання на практиці. Можливе об'єднання учнів у групи. Тоді завдання формулюється для всієї групи, а відповідає за роботу групи відповідальний. Виконання завдань вимагає від учнів критичності та гнучкості мислення, уяви.

Урок-брейн-ринг передбачає перевірку знань учнів у нетрадиційній формі. Так, замість традиційного індивідуального опитування учні об'єднуються в групи та готують питання одне для одного. Це можна зробити в нетрадиційній формі, прочитавши уривок з відповідного літературного твору та поставивши до нього запитання. Психологічна цінність таких уроків полягає в тому, що використовується групова робота. Аналізуючи виконання завдань у груповій формі, можна виокремити такі особливості: бажання учнів обмінюватись інформацією, позитивна емоційність під час виконання всіх завдань, взаємодопомога під час обговорення, поява в деяких учнів орієнтації на підлітків, прагнення самоствердитись.

Урок-конференція є зборами, нарадою представників різних спеціальностей для обговорення певних проблем. Така форма уроку вимагає використання сукупності різних методичних приймів і засобів навчання. При цьому (і це найголовніше) школярі є не пасивними спостерігачами, а активними учасниками перебігу подій. Участь у подібних іграх передбачає активну розумову діяльність, а також активізацію наявних знань і самостійності учня [1, с. 8].

Урок-КВК насамперед сприяє формуванню самостійності мислення, стимулює розвиток творчих здібностей, а також розширює кругозір.

*Урок-розслідування*передбачає збирання учнями конкретних фактів, що характеризують стан певної проблеми. Найчастіше такі уроки пов'язані з екологічними проблемами, оскільки в засобах масової інформації та літературі наводиться достатньо фактів, що демонструють загрозу природі через результати людської діяльності. Цінність цього виду уроку полягає в тому, що у школярів формуються навички самостійної роботи з літературою, а також розвиваються мовленнєві здібності, вміння чітко викладати свої думки.

*Урок-подорож*має задовольняти вимоги, що висуваються до ігор-подорожей: пересування гравців у просторі; оформлення території відповідно до змісту гри; повідомлення учням пізнавальної інформації у захоплюючій формі; чітке формулювання завдань на кожній зупинці впродовж гри; вироблення шкали оцінювання виконання гравцями завдань; оформлення карти-схеми, на якій позначено маршрут учасників гри. Такі уроки сприяють розвитку спостережливості та уваги школярів, розширенню їх кругозору [2, с. 10].

*Урок-екскурсія*передбачає, що урок буде проведено поза школою, учні для ознайомлення з об'єктом, який вивчається, вийдуть на природу, виробництво, до музею і т. ін. Головна мета цих уроків – спостереження учнями предметів, явищ, процесів, які вивчаються, та вміння використовувати теоретичні знання на практичних прикладах, що супроводжується поясненнями вчителя або екскурсовода. Головна психологічна особливість таких уроків – посилення сприйняття того матеріалу, який в інших умовах

подання є складним або навіть недоступним розумінню учнів [2, с. 9].

Урок-есе – сукупність філософської, естетичної, літературно-критичної, художньої, публіцистичної літератури з парадоксальним викладом. На такому уроці може розглядатися цікава й актуальна одночасної для кількох шкільних предметів тема. Такі уроки показують, що отримані на уроках знання необхідні в повсякденному житті, їх можна та слід використовувати.

*Урок-рольова гра*організовується тоді, коли необхідно на практиці показати, як правильно застосовувати знання.Залежно від конкретної педагогічної мети уроку, його змісту, індивідуальних психологічних особливостей дітей та рівня їхнього розвитку, можна проводити сюжетно-рольові ігри з одним учнем, групою або всіма учнями класу.

У процесі проведення ігор у багатьох учнів підвищується інтерес до навчального предмету. Навіть пасивні на уроках діти хочуть вступити в гру. Ігри повніше реалізують підготовк учнів до практичної діяльності, привчають до колективних форм роботи. Ефективною є гра, що проводиться з настановою на перемогу [3].

Урок-композиціяє однією з форм подання матеріалу за допомогою мистецтва (музики, літератури). Побудова уроку-композиції передбачає виклад матеріалу в певній послідовності з додаванням літературних і музичних елементів, репродукцій. Отже, цей урок є прикладом можливої інтеграції будь-якого предмета з літературою, а то й музики, образотворчого мистецтва.

*Урок-казка*спрямований на розвиток уяви та творчого мислення учнів: Цьому сприяє залучення школярів до складання сюжету казки. Інсценізація казки формує мовленнєві здібності учнів, сприяє естетичному розвитку. Сюжет казки передбачає виконання цілої низки умов: чітка цільова установка; вибір найбільш відповідного об'єкта; складання запитань, на які потрібно відповісти учням за допомогою наявних знань (під час інсценізації мають бути сформульовані запитання, спрямовані на активізацію наявних в учнів знань, а також може здійснюватися перевірка домашнього завдання); створення фабули (ланцюжок подій, що описуються в казці в певній послідовності); літературне оформлення. У процесі літературного оформлення казки необхідно враховувати деякі моменти:

- цікавість змісту казки;
- нескладність її інсценування;
- можливість створення костюмів для учасників казки;
- проведення хімічних дослідів;
- використання наочності, що допомагає сприйняттю хімічних елементів казки.

Отже, інноваційні уроки відрізняються від стандартних тим, що участь у них є обов'язковою для всіх учнів, їхні правила, зміст, методика проведення розроблені так, що для деяких учнів, які не цікавляться тим чи іншим предметом, ці уроки можуть послужити вихідною точкою у виникненні цього інтересу. Однак не можна забувати, що головною метою будь-якого уроку є навчальна. Інноваційні уроки перш за все активізують діяльність учнів, роблять сприйняття більш активним, емоційним, мислення – творчим, самостійним, гнучким. Тому їхнє використання дає найбільший ефект у класах, де переважають учні з нестійкою увагою, незначним інтересом до предмета. Нестандартні уроки (урок-суд, урок-новела, урок-залік,урок-огляд знань, урок-брейн-ринг, урок-конференція, урок-КВК, урок-розслідування, урок-подорож, урок-екскурсія, урок-есе, урок-композиція, урок-казка) повинні доповнювати традиційні уроки, які мають усе-таки переважати.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. ВолкановаВ. В., Муржа Л. І. М. Т. О. Порадник методиста: типологічний словник уроків (вид, форма, методи та прийоми) [Текст] / В. В. Волканова, Л. І. М. Т. О. Муржа// Управління школою. – 2008. − №8–9. – С. 2–27. – Дидактика.
2. Найпоширеніші нестандартні уроки [Текст]// Розкажіть онуку. – 2008. − №11. – С. 9–12.
3. ПедосН. Ю. Нестандартні уроки. Типи уроків. Планування уроку.
4. http://nataliyapedos.wordpress.com/2012/11/01/нестандартні-уроки-типи-уроків-плану/
5. Чернишов О. Сучасний урок: синтез традицій та інновацій/ О. Чернишов// Відкритий урок: розробки, технології, досвід. – 2011. − №12. – С.24–28.

Савик Н.

Науковий керівник – Сеньовська Н. Л.

ВИХОВАННЯ В УЧНІВ ІНТЕРЕСУ ДО НАВЧАННЯ

Інтерес – «форма прояву пізнавальної потреби, що забезпечує спрямованість особистості на усвідомлення цілей діяльності і тим самим сприяє орієнтуванню, ознайомленню з новими фактами, більш повному і глибокому відображенню дійсності» [2, с. 34]. Формування в учнів мотивації до навчально-пізнавальної діяльності є однією з головних проблем сучасної школи. ЇЇ актуальність обумовлена оновленням змісту навчання, постановою завдань формування у школярів прийомів самостійного набуття знань, пізнавальних інтересів, життєвих компетенцій, активної життєвої позиції.

Мета статті – охарактеризувати фактори формування інтересу до навчання.

Формування пізнавального інтересу – це замкнутий автоматичний процес, що обумовлено соціальним оточенням, сферою і характером діяльності особистості, її активності і роллю в структурі діяльності колективу.

Важливою у вихованні в учнів позитивного ставлення до навчання, а отже, активізації їх пізнавальних

інтересів, є емоційна. На думку В. О. Сухомлинського, «знання стають дійовими при умові, якщо людина, здобуваючи їх, відчуває і переживає радість духовного збагачення» [5, с. 3].

Фактори, що сприяють формуванню внутрішньої мотивації навчальної діяльності:

1) позитивне емоційне налаштування;
2) вивчення мотиваційної сфери учнів, її кореляція;
3) ситуація успіху;
4) наявність свободи вибору;
5) організація ігрової діяльності та колективної діяльності на уроках;
6) використання різноманітних прийомів і методів інноваційних технологій метод-проектів, дослідницько-пошукових, ТРИЗ та інші [3, с. 153]. Людина реалізує свій інтерес у процесі основної діяльності, тому що «найсильнішим мотивом у навчанні є саме пізнавальний інтерес, який активно взаємодіє із системою ціннісних орієнтацій, цілями, результатами діяльності, відображає всі складові особистості: інтелект, волю, почуття. За певних умов інтерес є засобом живого, захоплюючого навчання, визначає інтенсивний і зосереджений розвиток пізнавальної діяльності, переростає в стійку рису характеру» [6, с. 32].

Характерною особливістю інтересу до навчання є його зв'язок з емоційною сферою людини. Почуття школяра – серцевина пізнавального інтересу. Здивування, захоплення, задоволення, породжені пізнанням нового, радісні переживання в результаті подолання навчальних труднощів – все це різні за своєю значущістю і глибиною вияву почуття учнів, але всі вони викликані зацікавленістю.

У педагогіці вирізняють чотири етапи розвитку інтересу до навчання:

1) зацікавленість;
2) допитливість;
3) пізнавальний інтерес;
4) теоретичний інтерес [4, с. 198].

Перша умова формування пізнавального інтересу – це розуміння особистістю змісту і значення виучуваного. Для цього педагог повинен поставити перед чітку мету: в чому він повинен сьогодні переконати учнів, як розкрити їм інформацію та окреслити перспективи пізнання.

Друга умова формування інтересу до навчання – це наявність нового як у змісті виучуваного, так і в самому підході до його викладання.

Третя умова виховання пізнавального інтересу – це емоційна привабливість навчання.

Четверта – наявність оптимальної системи тренувальних творчих прав і пізнавальних завдань до відповідної частини програмного матеріалу [1, с. 6–10].

Таким чином, проблема формування мотивації навчання завжди була актуальною у педагогічній практиці. Перспективу навчання учні вбачають у можливості саморозвитку, самореалізації, розширення світогляду, досягненні успіху, самостійності та незалежності. Важливість і користь занять поєднується із цікавістю, захопленістю, інтересом, а іноді з таємничістю та романтичністю. Одним з дієвих прийомів стимулювання інтересу до навчання є створення ситуації успіху у школярів, які зазнають труднощів у навчанні, що досягається через: доступне на даному етапі завдання, що підтримує впевненість у собі; повагу та визнання учня як особистості; забезпечення сприятливої морально-психологічної атмосфери в процесі виконання завдань; евристичний та креативний підхід до організації навчання; диференціацію допомоги у виконанні завдань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. – К.: Либідь, 2003. Кн.1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. – 280 с. Кн.2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. – 344 с.
2. Битянова М. «Мотивація і профанація» «Шкільний психолог» № 2, 2000 рік;
3. Горяна Л.Г., Неведомська Є.О. Організація навчально-виховного процесу з біології. – К.: КМІУВ,1999.
4. Психология (словарь). / Под ред. А. В. Петровского и М. Г.Ярошевского. – М., 1990.
5. Сухомлинський В.А. Избр. Соч.: В 3 т. – Т. 2. Разговор с молодым директором. Мудрая власть коллектива. – М., 1979.
6. Успенська В. Застосування активних форм і методів навчання як один із шляхів формування пізнавальних інтересів учнів у процесі викладання біології. – К.: Вид-во «Шкільний світ», 2001. – 32с.

Степчук М.

Науковий керівник – Сеньовська Н. Л.

СПОСОБИ ПРОФІЛАКТИКИ НЕГАТИВНИХ ЗВИЧОК У ШКОЛЯРІВ

Окремою гострою проблемою здоров`я дітей є поширення шкідливих звичок серед неповнолітніх. При вивченні цього питання важливо проаналізувати особливості первинного вживання психоактивних речовин, мотиви систематичного вживання, поінформованість молоді про негативні наслідки систематичного вживання психоактивних речовин.

Виходячи з результатів соціологічних досліджень, проведених серед підлітків, можна стверджувати, що тютюн, слабо- та середньоалкогольні напої (пиво, вино) уперше в житті вживаються у віці 11–13 років. Перше вживання міцних алкогольних напоїв (горілка, коньяк, лікери) припадає на вік 12–15 років з максимальними показниками у 14-річному віці.

Досвід тяжких ступенів сп'яніння та спроб «похмелитися» віддзеркалюють високу інтенсивність

алкоголізації у дитячому та молодіжному середовищі.

Метою статті є характеристика проблеми профілактики негативних звичок серед осіб шкільного віку.

Головним засобом профілактики шкідливих звичок є ефективне використання можливостей спорту та фізкультурно-спортивних технологій. «Первинна профілактика шкідливих звичок – це найдоступніший та найефективніший шлях створення в молодіжному середовищі ситуації, яка протидіє зловживанню паління, вживання алкогольних напоїв, наркоманії та токсикоманії. Одним із таких шляхів можуть і повинні стати заняття фізичною культурою» [3, с.28-29].

Фізична культура суспільства в цілому і кожної людини зокрема являє собою базову умову формування та втілення здорового способу життя, який, у свою чергу, є не тільки основою доброго самопочуття і бадьорого настрою, але і шляхом до загального оздоровлення та до вирішення багатьох соціальних проблем. Особливу увагу слід приділяти реалізації низки практичних рекомендацій:

1. Якомога більше залучати молодь до систематичних занять фізичним вихованням і спортом, що саме по собі вже є важливим засобом профілактики шкідливих звичок.
2. В кожному навчальному закладі повинна бути продумана своя ідея (концепція) і розроблена внутрішня програма профілактики як шкідливих звичок, так і в цілому нездорової поведінки молоді засобами фізичного виховання і спорту.
3. Формування потреби в здоровому способі життя, фізичному самовихованні – послідовної, цілеспрямованої роботи, яка повинна здійснюватися як в процесі занять, так і в поза навчальний час.
4. Потрібно конкретно визначити, чим вимірювати результати діяльності педагогічного колективу на шляху до головної мети – профілактики шкідливих звичок.
5. Необхідно знайти яскраві живі приклади благотворного впливу фізичної культури, щоб вони стали предметом розголошення в педагогічних та учнівських колективах [3, с. 29].

Для більшості підлітків досить легко дістати, придбати тютюн або алкогольні напої. Доступні навіть токсичні речовини та наркотики. Серед місць, де, окрім як у торговців, можна придбати наркотичні речовини, підлітки називають дискотеки та бари (близько 8%), «на вулиці або в парку» (5 – 6 %) та, навіть, навчальні заклади (до 3%).

Останнім часом спостерігаються маловтішні тенденції розвитку пивного алкоголізму серед школярів. Тому сьогодення можна назвати епохою Пива. «Епоха Пива – характеристика досить точна, особливо якщо мати на увазі шалену пристрасть багатьох громадян до цього напою. Всі ми свідки того, як до «цілющої рідини» (за поглядами більшості громадян України) потягнулися не тільки міцні чоловічі руки, але й жіночі та дитячі руки. Під час прогулянок можна спостерігати дорослих і школярів, які п'ють пиво. Пивна «річка», що вилилася на вулиці наших міст і містечок, захоплює наших співвітчизників» [2, с. 39]. Однак, алкоголь у вигляді вина і пива є, мабуть, найдавнішим засобом сп'яніння. Після появи міцних напоїв загострюються фізичні і психічні наслідки вживання алкоголю. Підліткам потрібна правдива інформація, сильна мотиваційна основа, щоб запобігти його вживанню.

Сучасна молодь, вступаючи в доросле життя і маючи доступ до вживання алкогольних напоїв, не думає про таку важливу складову свого майбутнього життя, як здоров'я. Алкоголь – це найдоступніший і найуживаніший для сп'яніння наркотик. Алкоголь – це проблема, яка загрожує всьому людству, несе зло і шкоду.

Школа має відігравати головну роль у профілактиці алкоголізму, оскільки в школі підлітки проводять більшу частину часу і саме тут формуються стандарти поведінки. Особливе місце у такій роботі відводиться активним методам навчання, котрі сприяють формуванню критичного мислення.

Люди часто вигадують виправдання своїй поведінці. Це, зокрема, стосується і паління. «Дуже часто такі виправдання – неправда. Правда полягає в тому, що коли людина курить, у неї змінюється баланс речовин у головному мозку, внаслідок чого виникає залежність від куріння. Людина починає відчувати постійну тягу до куріння. Після чого кинути курити стає зовсім нелегко» [1, с. 75].

Стрімке зростання наркоманії за останні кілька років свідчить не тільки про соціальне неблагополуччя, а й про те, що суспільство і держава виявилися нездатними протистояти цьому явищу.

Основними напрямами загальної антинаркотичної профілактики в навчальних закладах мають бути:

- упровадження інноваційних методик профілактики наркоманії та ВІЛ/СНІДу з метою формування здорового способу життя підлітків та вміння чинити опір негативному тиску однолітків;
- виявлення серед молоді лідерів, які за принципом «рівний-рівному» могли б інформувати своїх однолітків, пройти з ними семінари, круглі столи, тренінги;
- проведення навчальних ігор та вправ з метою розвитку в дітей навичок спілкування, уміння працювати в групі, планувати свій день, тиждень, місяць, рік тощо [4, с. 73].

Здоров'я – це, в першу чергу, спосіб життя людини. Це той стиль, який людина вибирає для себе, і саме він визначає, досягне людина благополуччя чи ні. Давно доведено, що все, що робить людина, відбивається на стані її здоров'я. До міцного здоров'я людина може йти, будучи зовсім здоровою чи навіть інвалідом. Міцне здоров'я містить у собі всі цілі в житті людини, її інтереси і корисні звички. Це почуття сповнене любові до самого себе. Тому такою важливою є профілактика шкідливих звичок серед школярів, яка повинна включати заняття фізичною культурою, напрями загальної антинаркотичної діяльності та активні методи навчання в школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бакіко, І. Профілактика шкідливих звичок у підлітків засобами фізичної культури і спорту [Текст] / І. Бакіко// Спортивнй вісник Придніпров'я. – 2008. – № 3–4. – С. 28–30.
2. Майор, Л. Г. Шкідливі звички/ Л. Г. Майор// Позакласний час. – 2012. – № 19–20. – С. 75.
3. Неведомська, Є. О. Профілактика пивного алкоголізму серед школярів у роботі соціальних педагогів/ Є. О. Неведомська, І. П. Клапоушенко// Практична психологія та соціальна робота. – 2009.

– № 7. – С. 39–42.
4. Тюрікова, Л. Профілактика вживання наркотичнх речовин серед учнівської молоді [Текст]// Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2007. – № 4. – С. 18–26.

Ткаченко М.

Науковий керівник – Сеньовська Н. Л.

РОЛЬ СІМ'Ї У ФОРМУВАННІ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Сім'я є основним осередком нашого суспільства. Адже саме вона – це та основна ланка, що його формує. Невід'ємною частиною сім'ї і головною її рисою є діти. З появою майбутнього покоління на плечі батьків лягає відповідальність за них і їхнє життя та низка обов'язків. Від народження дитини батьки повинні усвідомлювати, що під впливом їхнього виховання та прикладу формуватиметься особистість дитини. Вона, мов губка, всотуватиме в себе основні риси поведінки та характеру й на підсвідомому рівні запам'ятовуватиме їх, не аналізуючи як правильні чи неправильні. Модель поведінки батьків завжди буде однією з найважливіших, якщо не єдино можливою, для дитини. Переважно, більшість людей усвідомлює це, проте, не завжди здатні відповідати тим усталеним взірцям, які були б ідеальними, чи принаймні, близькими до ідеалу.

Мета статті – охарактеризувати значення сім'ї у формуванні здорового способу життя старшокласників.

Дослідження, що проводилися в Україні у 2009 році, з'ясовували думку людей стосовно ролі батьків для дитини. 88,1% респондентів визнали, що саме сім'я має найбільший влив на формування світогляду. На другому місці серед факторів формування особистості, з величезним відривом від першого, опинилися навчально-виховні заклади (школи, дитячі садки, коледжі, вищі навчальні заклади тощо): 45,5% респондентів з дітьми вказали, що навчальні заклади суттєво впливають на формування світогляду дитини, 39,4% визнали, що школи, дитячі садки, коледжі та інші заклади впливають, але не сильно [2].

Відомо, що впродовж всього життя неодноразово відбувається перерозподіл сімейних ролей, але більшість зберігається, змінюючи свій зміст та зовнішні прояви. Спочатку батьки виконують функції контролю та опіці над дітьми, пізніше стають порадниками та партнерами. Коли у молоді з'являється власне особисте життя і вони менше звертаються за порадою до старших, останні сприймають зміну їх поведінки як ознаку відчуження, хоча на справді це не так: просто змінюються ролі та моделі поведінки [1].

Головне –не втратити момент, коли на життя дитини ще можна вплинути та цим допомогти їй уникнути подальших помилок. Старшокласники – ще неповнолітні, їхні відчуття загострені, що зумовлено статевим дозріванням. Неймовірне бажання самостійно вирішувати життєві ситуації та не менш сильне бажання бачити підтримку, але невтручання, батьків у їх вирішення, є тим пусковим механізмом, що перший розхитує взаємини між двома поколіннями. З одного боку, старшокласник, зважаючи на відсутність досвіду, ще не здатний повністю раціонально та об'єктивно мислити. А з іншого, батьки апріорі не можуть змиритися із думкою, що їхні слова вже не будуть такими важливими чи вирішальними у прийнятті рішень їхньої дитини. Таким чином, виникають первинні конфлікти, причиною яких є, перш за все, нездатність чи небажання зрозуміти один одного.

Однак, не зважаючи на велике бажання самостійності, першим взірцем для дитини є батьки. Взаємини між дорослими, місце на соціальній драбині, спосіб життя – старшокласник усе це бачить і робить висновки як варто діяти, а як ні. Саме батьки мають давати гарний приклад, бути взірцем до якого варто прагнути, і який перевершити.

Що ж часто бачать школярі? Стомлений тато після тяжкого робочого дня з пляшкою пива та цигарочкою відпочиває перед телевізором. Перші думки, які виникають у неповнолітнього: «А чому мені так не можна, тату ж можна». І хлопець, як люблячий син, бере не найкращий приклад з батька, і вже з друзями відпочиває від тяжкого навчання десь в парку.

І якщо маленька Галинка з дитинства бачитиме, як сваряться її батьки, як тато підіймає руку на маму, невже в її свідомості закладеться правильне уявлення про чоловіка, що ніби то ж повинен бути опорою? Ці спогади потім конфліктуватимуть із нормальним уявленням про здорову модель стосунків «чоловік–дружина».

Дитина, яка виросла в сім'ї алко- чи нарко- залежних, весь час бачила, як батьки нехтували своїм життям, відчувала на собі вічний брак грошей та жорстокість. Якою ж вона має бути, якщо кращого не знає? Пліч-о-пліч з такими дорослими, ненавмисно, вона перейматиме їхню поведінку, стиль життя, жорстоке відношення до навколишніх, відірваність від суспільства, на початках навіть не усвідомлюючи цей згубний вплив.

Отож, роль сім'ї і формуванні здорового способу життя старшокласників чи не найважливіша, оскільки батьки завжди будуть першим взірцем для дитини у формування її характеру та звичок. Щоб уникнути проблем у майбутньому, дорослим потрібно пам'ятати, що їхні діти у будь-якому віці перш за все рівнятимуться на них, тому гарний приклад у здоровому способі життя, стабільних та урівноважених стосунків в сім'ї, поваги одне до одного, сприятиме найкращому розвитку свідомості майбутнього покоління.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вербець В.В., Субот О.А, Христюк Т.А. Соціологія: Навчальний посібник . – К.: КОНДОР, 2009. – 550 с.
2. Сім'я та сімейні відносини в Україні: сучасний стан і тенденції розвитку. К.: ТОВ «Основа-Принт», 2009. – 248 с.

Ваврик І.

Науковий керівник – Сеньовська Н. Л.

ҐЕНДЕРНИЙ ПІДХІД ПРИ ВИКЛАДАННІ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В ШКОЛІ (НА МАТЕРІАЛІ ПОВІСТІ ОЛЬГИ КОБИЛЯНСЬКОЇ «ЦАРІВНА»)

Школа має давати дитині можливість розвивати свої інтереси і здібності не залежно від приналежності до певних народу, соціальної верстви, статі. Тому важливо, щоби педагогічний колектив мав ґендерну чутливість і володів методикою ґендерного підходу щодо виховання хлопчиків і дівчаток.

У XXI ст. вчені-педагогиУкраїни почали досліджувати проблему соціалізації особистості через призму ґендерних стереотипів (С. Вихор, Ю.Галустян, Т. Говорун, В. Кравець, В. Новицька,Т. Титаренко).

Процес реалізації ґендерного підходу по-особливому реалізується на уроках літератури. Адже вона представляя єґендерні відношення засобами духовної взаємодії і прищеплює ґендерну чуттєвість, яка дозволяє виявити різницю в становленні жінки і чоловіка, їх ґендерних ролей. У цьому контексті цікаві твори Ольги Кобилянської.

Мета статті – охарактеризувати повість Ольги Кобилянської «Царівна» з позиції реалізації ґендерного підходу в процесі викладання української літератури в школі.

Повість О. Кобилянської – багатий матеріал для руйнування стереотипів мислення. Це виклик усталеним канонам про меншовартість жінки, про відведену їй роль матері у чотирьох стінах, про вкрай важливість сімейного щастя (здається, що поза межами інституту сім'ї реалізуватися жінка не спроможна). «І хоча чоловічі образи менш вдалі за жіночі, схематичніші, сама спроба показати неадекватного своїй суспільній ролі чоловіка була серйозним викликом патріархальності» [2, с. 81].

У повісті»Царівна» авторка торкається широкого спектру проблем (місце жінки у суспільстві, становище вдома, рівноправність, незалежність, освіченість жінок). Наталка Верковичівна, «нова жінка», постає сильною, спроможною кинути виклик обивательському суспільству. Центральний сюжет всього твору – зіткнення жіночої сили та чоловічої слабкості. Адже Василь Орядин, який був не лише коханим, але й однодумцем, перестає «бути героєм», стає на шлях «промотування чесних грошей» і перетворюється на «буденного чоловіка». Наталка не може бути поруч із тим, що втратив її повагу. Головна героїня повіті, сильна морально, психологічно та інтелектуально.І покохати знову зуміла такого ж незвичайного чоловіка, який повірив у неї і став поруч.

З точки зору тодішньої культури для ґендерних ролей чоловіка і жінки були властиві наступні характеристики. Чоловікові відводилася роль «сильного», жінці – «слабкого». Чоловік через свої психологічні особливості – завжди «лідер», а протилежна роль – «веденого» – належала жінці. І спроби «змістити акценти» просто не сприймалися ні критиками, ні читачами.

Ось як пише М. Грушевський про щойно прочитану повість «Царівна»: «Оповідання в формі дівочого дневника на звищ 400 сторінок – брр! думав я собі, споглядаючи на сю книжку...» [1, с. 174]. «Рецензент не відчув ні сучасності теми, ні художньої манериавторки. Повість видалася Грушевському модернізацієюстарої, вічної історії про Попелюшку в якій бракувало локальногоколориту: «...історія може бути перенесена без великихперемін в яку-небудь країну…». Крім того, він закидав Кобилянській гіпертрофований психологізм: сюжет був психологічним, а «все інше» (опис життя, середовища, що тільки й мало для нього значення) ролі для Кобилянської не відігравало» [1,с. 332].Така гостра реакція була зумовлена не лише неприйняттям естетики модернізму, але й наявністю у М. Грушевського інших, ніж відображені в тексті, ґендерних стереотипів. Учитель повинен зауважити, що сучасний чоловік, крім ролей «сильного», «лідера», може бути ще й «прихильником». Адже він розуміє високе призначення жінки бути прародичкою людського роду. Відповідно, жінка може виконувати не лише ролі «слабкого», «веденого», але й суб'єкта пошани – «кумира». Три істотні характеристики визначають риси поведінки чоловіка і жінки в різних сферах життя. Ці риси стають показниками «сучасного чоловіка», «сучасної жінки». Разом із учнями можна зробити висновок, що Ольга Кобилянська зуміла витворити образи людей, котрі реалізують нетипові для свого, але природні для нашого часу ґендерні ролі (Наталка – «кумир», Іван – «прихильник»).

«Царівна» Ольги Кобилянської – непересічний твір, актуальний досі. Його аналіз дає можливість педагогу розкрити проблеми вільного життєвого вибору, рівноправності жінок та чоловіків у суспільстві, права представниць слабкої статі жити за веліннями власної душі, за своїми переконаннями і поглядами.

На жаль, учителі рідко повністю використовують засоби повісті «Царівна» у ґендерному вихованні школярів. Основна увага зосереджується на феміністичних поглядах письменниці, які проголошуються вустами Наталки Верковичівни, а також на опануванні учнями головних сюжетних ліній твору. Разом із тим, саме ґендерний аналіз образів сприятиме і кращому розумінню прочитаного, і формуванню відповідних ґендерних ролей.У цьому контексті доцільно проаналізувати ґендерний світогляд найважливіших у житті головної героїні чоловіків – Василя та Івана.

Орядин говорить нові слова, яких раніше не чула Наталка – про рівність чоловіків і жінок, справедливий соціальний устрій. Він – прогресивний юнак, що захоплюється соціал-демократичними ідеями і вважає, що для того, щоби стати борцем за народні інтереси, потрібно самому осягнути незалежне становище і «зробити собі» освіту. Однак, у важкій боротьбі з обставинами з «самим собою на шляху до цілі», Орядин деморалізується і знеохочується до високої суспільно-громадської справи.

Марко не приховує того, що йому обридли жінки-емансипатки, їх «балакання про рівноправність». Це на початку їхнього знайомства. Та тут події розгортаються протилежно тому, як було з Орядином. Іван залишається вірним Наталі, він не нав'язує себе, дає можливість вибрати самостійно. Поступово він

розкривається як багатогранна особистість, підтримує Наталку в її прагненні творити, робити щось корисне. І вона закохується в нього.

Якщо Василь Орядин репрезентує чоловіка-обивателя, котрий декларує високі ідеали й моральні якості, але насправді готовий «продатися» за матеріальні блага, то Іван Марко – чоловік майбутнього, здатний стати поруч із сильною жінкою, «царівною» своєї долі.

Отже, необхідність вивчати твори О. Кобилянської з точки зору ґендерного підходу є очевидною, адже у дітей не повинні формуватися «жорсткі», «шаблонні» ґендерні стереотипи. Важливо підготувати школярів виконувати свої ґендерні ролі у сучасному динамічному суспільстві, обираючи ту, котра оптимально відображає і власну життєву позицію, і практичні потреби ситуації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Грушевський М. «Царівна» // ЛНВ. – Т 1, кн.. 3. – 1898. – 465 с.
2. Павличко Соломія. Теорія літератури / С. Павличко; упоряд. В. Агеєва, Б. Кравченко. – Вид. 2-ге. – К.: Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2009. – 679 с.

Водвуд В.

Науковий керівник – Сеньовська Н. Л.

ДИДАКТИЧНІ ЗАСОБИ ПОДОЛАННЯ ПРИЧИН НЕУСПІШНОСТІ В НАВЧАННІ

Неуспішність у навчанні являє собою «невідповідність підготовки учнів вимогам змісту освіти, фіксована через певний період навчання (після вивчення розділу, наприкінці чверті, півріччя)» [3, с. 232].

На думку Ю. Бабанського, «причинами неуспішності учнів є слабкий розвиток мислення – 27%; низький рівень навичок навчальної праці – 18%; негативне ставлення до навчання – 14%; негативний вплив сім'ї, однолітків – 13%; прогалини у знаннях – 11%; слабке здоров'я, втомлюваність – 9%; слабка воля, недисциплінованість – 8 %» [1, с. 167].

Загалом, причинами неуспішності школярів можуть бути «загальне та глибоке відставання з багатьох предметів впродовж тривалого часу, часткове або постійне відставання з кількох складних предметів, епізодичне відставання з одного або кількох навчальних предметів, яке можна подолати» [3, с. 233].

Завдання педагога й батьків полягає в тому, щоб не допустити «накладання» окремих відставань в учня, ліквідувати їх.

Мета статті – охарактеризувати дидактичні засоби подолання причин неуспішності в навчанні.

Причини відставання у навчанні можуть бути різними: спадкові особливості, недоліки фізичного та психічного розвитку, недостатній рівень вихованості, недоліки в діяльності школи, негативний вплив сім'ї, уніфікованість системи навчання, однаковий для всіх зміст освіти, що не задовольняє потреб дітей, типовість у методах і формах навчання, вербалізм, недооцінка емоцій у навчанні, невміння визначити мету навчання, налагодити ефективний контроль за його результатами, зневажливе ставлення до розвитку учнів, практицизм, орієнтація на «зубріння» тощо.

Основні способи виявлення ознак відставання учнів:

1. Спостереження за реакціями учнів на труднощі в роботі, на успіхи та невдачі;
2. Запитання вчителя та вимоги сформулювати те або інше положення;
3. Самостійні роботи в класі, під час проведення яких, учитель має змогу судити як про результати діяльності, так і про те,як вона відбувається. Він спостерігає за роботою учнів, вислуховує та відповідає на їхні запитання, допомагає їм [2, с.51].

Основні ознаки неуспішності:

1. Прогалини у фактичних знаннях і спеціальних для даного предмета вміннях, які не дають змоги охарактеризувати суттєві елементи понять, що вивчаються, законів, теорій, а також здійснити необхідні практичні дії.
2. Наявність прогалин у навичках навчально-пізнавальної діяльності, які знижують план роботи настільки, що учень не може за відведений час оволодіти необхідним обсягом знань, умінь і н6авичок.
3. Недостатній рівень розвитку та вихованості особистісних якостей, які не дають змоги учневі виявити самостійність, наполегливість, організованість та інші якості, необхідні для успішного навчання [2, с.51].

Подоланню дидактичних причин неуспішності сприяють:

1) педагогічна профілактика – пошуки оптимальних педагогічних систем, методів і форм навчання, нових педагогічних технологій, проблемне, програмоване навчання);

2) педагогічна діагностика – систематичний контроль та оцінювання результатів навчання, своєчасне виявлення прогалин у навчанні (проведення бесід з учнями, батьками, спостереження за учнями, їх тестування, аналіз результатів, підбиття підсумків на педагогічному консиліумі вчителів);

3) педагогічна терапія – заходи з метою подолання відставань у навчанні (проведення додаткових занять, органбізація класів вирівнювання тощо);

4) виховний вплив – налагодження індивідуальної виховної роботи з учнем, співпраця з батьками [4, с. 98].

Залежно від виду відставання школяра у навчанні педагогу можна здійснювати різні види діяльності.

Подоланню епізодичного відставання сприяють: консультації щодо раціоналізації навчальної праці, посилення контролю за щоденною працею учнів, своєчасне реагування на окремі факти відставання, виявлення їх причин і вжиття оперативних заходів, спрямованих на їх усунення, індивідуальні завдання з вивчення пропущеного, контроль за виконанням заданого.

Для подолання стійкого відставання з одного предмета чи предметів одного профілю необхідні: вдосконалення методики викладання предмета, доступне розкриття навчального матеріалу, розвиток мислення учнів, диференціювання завдань з усунення прогалин у знаннях, спеціальне повторення недостатньо засвоєних тем, заходи, спрямовані на розвиток інтересу до навчального предмета.

Щоб подолати стійке і широко профільне відставання учнів, слід вживати заходи щодо усунення епізодичного і часткового відставання, координувати дії всіх учителів із предметів, з яких учень не встигає [3, с. 234].

Ще одним способом подолати неуспішність у навчанні є організація так званих «класів вирівнювання». Їх «комплектують на базі однієї чи кількох початкових шкіл мікрорайону з дітей, які на час вступу до школи виявились непідготованими до систематичного навчання у звичайних умовах, а також із невстигаючих з основних предметів учнів першого та другого класів. У цих дітей, як правило, наявна певна затримка розвитку сприймання і мислення, послаблення пам'яті, нестійка увага, але не настільки, щоб вважати їх дефектними. Це нормальні діти, які вимагають посиленої уваги, особливих зусиль. За два-три роки інтенсивної роботи такі діти вирівнюються у знаннях зі своїми ровесниками із звичайних класів і потім продовжують навчання у середній школі» [3, с. 235].

Важливим фактором успішної роботи класів вирівнювання є відносна однорідність складу учнів, порівняно однакова їхня шкільна зрілість. Учителі мають можливість маневрувати навчальним матеріалом, використовувати його відповідно до особливостей вивчення певної теми. Головним є не проходження певної програми, а достатнє засвоєння кожним учнем матеріалу, ліквідація прогалин у знаннях, розвиток уміння вчитися, що створює умови для подальшого просування в навчанні. Певне значення має й кількість учнів у класах – їх має бути не більше, ніж двадцять. Викладають у таких класах спеціалісти високої кваліфікації, здатні творчо організувати пізнавальну діяльність учнів.

Таким чином, на сучасному етапі розвитку освіти в Україні застосовуються різноманітні дидактичні засоби подолання причин неуспішності в навчанні. А саме: різноманітні консультації, індивідуальні заняття та заходи, спрямовані на подолання причин відставання учнів з навчальних дисциплін, надолуження пропущеного ними навчального матеріалу, розвиток їхніх задатків та здібностей, уміння вчитися, працювати над собою тощо. Одним із найефективніших засобів вирішення даної проблеми є класи вирівнювання.

Усі вищевказані засоби подолання неуспішності в навчанні тісно взаємопов'язані із педагогічною профілактикою, педагогічною діагностикою, педагогічною терапією та виховним впливом, що, власне, забезпечують їхню реалізацію.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабанський Ю.К. Оптимизация пероцеса обучения. – Ростов-на-Дону, 1972. – 253 с.
2. Казачінер О. Діагностика як один із засобів подолання неуспішності у молодших школярів // Початкова школа. – 2011. – №1. – с.51–53.
3. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник. 2-ге вид., виправлене і доповнене.– К.: Академвидав, 2005. – 560 с.
4. Цетлин В.С. Неуспеваемость школьников и ее предупреждение. – М., 1977.

Волошин І.

Науковий керівник – доц. Бородіца С. В.

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ 5 КЛАСУ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ НАРОДНИХ КАЗОК

Жоден з жанрів літератури не користується такою популярністю у дітей, як народна казка. Вона є найкращим засобом розвитку фантазії, мислення та суспільного досвіду. Діти занадто категоричні в оцінці людських дій, але їм набагато легше сприймати вчинки казкових персонажів.

«Казка – один із основних жанрів народної творчості, епічний, повістувальний, сюжетний художній твір усного походження. В основі казки – захоплююча розповідь про вигадані події і явища, які сприймаються і переживаються як реальні» [1, с. 330].

Цей жанр впливає не тільки на розумовий розвиток, зокрема, мислення та логіки учнів, але й на естетичний, моральний, фізичний (учні часто намагаються наслідувати улюблених персонажів казки і стати такими ж мужніми).

Промінням, «що пронизує зміст людських вчинків», називав почуття В.О. Сухомлинський, а моральності він відводив основне місце у своїй педагогічній системі. На його думку, казка – активне естетичне мистецтво, яке захоплює усі сфери духовного життя дитини: розум, почуття, уяву, волю. Казковий жанр розвиває мислення кожної дитини, сприяє створенню інтелектуальної атмосфери в дитячому колективі. Водночас, казка оволодіває почуттями учнів, тому що через неї діти пізнають світ не тільки розумом, але й серцем. «Діти розуміють ідею лише тоді, коли вона втілена у яскравих образах. Казка – благородне і нічим не замінне джерело виховання любові до Вітчизни» [3, с. 24]. На думку педагога, музика, уява, казка, мистецтво допомагають дитині розвивати свої духовні сили, особливо велике задоволення у школярів викликає прослуховування музики казкового характеру. В.О. Сухомлинський підкреслював, що музика – це мова почуттів, а казка – одна з умов, яка сприяє входженню дитини в музичний світ, тим часом, як музика є незамінним засобом виховання учнів. Краса музики є джерелом краси думки, серця, душі [3, с. 25].

Моральні норми і правила поведінки успішно засвоюються учнями тоді, коли вчитель не тільки розкриває їх зміст, а й створює проблемні ситуації на уроках літератури (наприклад, під час читання казки), щоб учні апробували набуті знання.

У сучасній методичній літературі існує декілька підходів до аналізу казок:

1. Стилістичний (мовний) аналіз показує, як в підборі слів-образів виявляється авторське ставлення до того, що зображається. Тлумачити потрібно не слова, а образи, створені цими словами. Робота повинна спрямовуватися на те, щоб допомогти дітям з'ясувати ідею твору, думки і почуття автора. Тому для мовного аналізу вибираються ті слова і вирази, які допомагають краще зрозуміти образи твору.

2. Проблемний аналіз – це аналіз проблемних питань і ситуацій.

Постановка проблемних питань доцільна при читанні тих творів, у яких зустрічаються ситуації, що передбачають різне розуміння характерів героїв, сприйняття їх дій чи вчинків, етичних проблем, які осмислює автор.

Висловивши свої думки, діти повинні зробити висновки і довести чи обґрунтувати їх прикладами з тексту.

3. Аналіз розвитку дії має на меті роботу над сюжетом твору. При цьому завдання вчителя – знайти разом з дітьми межі цілісності в кожній частині твору [2].

Для учнів 5-го класу доречним буде використання технічних засобів навчання: ноутбука, проектора, магнітофонів та іншого. Щоб дітей зацікавити, можна запропонувати переглянути мультфільм за аналізованою казкою, а тоді прочитати її та назвати відмінності.

Багато школярів мають сформовані творчі компетенції, тому у ході аналізу казки потрібно обов'язково використовувати ілюстрації до неї, а також пропонувати дітям намалювати свої малюнки. Після цього можна обговорити, чому саме так вони зобразили того чи іншого героя. Це допоможе детальніше проаналізувати казку та зрозуміти її.

Отже, щоб зацікавити дітей текстами усної народної творчості, удосконалити їх навички читання, потрібно подавати казки в незвичайній формі або ж час від часу змінювати її. Дослідження, проведене в Тернопільській загальноосвітній школі І – ІІІ ступенів № 11 у 5 – Б класі, засвідчує, що 92,8% дітей люблять вивчати казки, а 7,2% не хочуть їх читати через те, що їм не подобається, як їх подають на уроках.

Тому пропонуємо короткий перелік різних видів робіт, які вчитель може використати на уроці української літератури:

- опитування (наприклад, за методом «Мозковий штурм);
- вивчення теорії літератури;
- опрацювання схем та таблиць;
- прослуховування аудіозапису;
- читання (ланцюжком, вибіркове, за ролями);
- система проблемних запитань;
- малювання дерева (міні-характеристика);
- тестові завдання різного рівня;
- гра «Мікрофон»;
- складання плану;
- інсценізація;
- характеристика персонажів від першої особи;
- перегляд мультфільму, його обговорення та інші.

Необхідно пам'ятати, що урок організовує вчитель і він повинен робити це так, щоб усі діти брали активну участь у процесі навчання. Будь-який вид роботи можна подати в ігровій формі і навпаки, тому завдання для вивчення казок треба підбирати згідно з віковими та індивідуальними особистостями учнів.

Після експериментального уроку було проведене анкетування для того, щоб дізнатися, яким діти хочуть бачити урок і які види роботи їм більше імпонують. Із 28 учнів класу 17 вибрали ланцюжкове читання тексту казок на уроці, 18 – віддали перевагу читанню казок за ролями, 6 – переказуванню, 11 – розігруванню за ролями, а 6 – переказуванню від першої особи (дітям дозволялося вибирати всі види роботи, які їм подобаються). Також школярі мали можливість запропонувати свої версії проведення уроку. Їх пропозиції були такими:

- малювати ілюстрації до казок;
- відповідати за малюнками до творів;
- працювати біля дошки;
- розігрувати казки в масках;
- уявляти себе в аналізованих казках.

Із таких результатів можна зробити висновок, що клас – творчий, адже більшість учнів любить розігрувати або ж читати казки за ролями. 57,1% сказали, що віддають перевагу виконанню творчих завдань, а 42,9% – нескладній роботі, яка не вимагає багато часу. 75% дітей хочуть обговорювати казки після перегляду мультфільму або аудіозапису. У запропонованій розробці уроку використовувався уривок аудіозапису, під час якого учні дуже уважно слухали гру акторів та запам'ятовували їхню інтонацію і темп мовлення. Але не всі діти зацікавилися таким видом роботи, тому що 25 % учнів хочуть самі читати казку. Причина цього в тому, що одні з них мають більше розвинену слухову пам'ять, інші – зорову.

На жаль, багато учнів, не тільки в експериментальному класі, не люблять вивчати теорію літератури, яка є складною, але дуже важливим елементом уроку української літератури. 60,7% дітей позитивно ставляться до вивчення теорії, а от 39,3% – не хочуть її вчити. Потрібно використовувати різні таблиці та схеми, щоб учням було легше запам'ятати складний матеріал і зацікавити усіх.

Отже, діти люблять вивчати народні казки на уроках і читають їх із задоволенням. Більше того,

78,6% учнів в аналізованому класі читають казки, які не вивчаються на уроках української літератури, а 21,4% – не читають інших казок, тому що не мають часу, або ж не люблять читати. Тому потрібно постійно змінювати види роботи для того, щоб діти не втомлюватися, активно працювали, мали високу мотивацію для вивчення української літератури.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Літературознавчий словник-довідник / Р. Т. Гром'як, Ю. І. Ковалів та інші. – К. : ВЦ «Академія», 1997. – 752 с.
2. Педагогіка. Методика роботи над українською народною казкою [Електронний ресурс]. – Режим доступу: URL: http://ukrefs.com.ua/page,3,102126-Metodika-roboti-nad-ukra-ns-koyu-narodnoyu-kazkoyu.html
3. Прокопова О. Казка як ефективний засіб збагачення морального досвіду школярів // Українська література в загальноосвітній школі. – 2006. – №4. – С. 24–28

Волошин І.

Науковий керівник – Сеньовська Н. Л.

ҐЕНДЕРНИЙ ПІДХІД ПРИ ВИКЛАДАННІ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В ШКОЛІ (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ У ВІРШАХ ЛІНИ КОСТЕНКО «МАРУСЯ ЧУРАЙ»)

Сучасна наукова та освітня парадигма позначена антропоцентризмом. Тому в центрі досліджень перебуває людська особистість, що аналізується за допомогою різних підходів. Оскільки в Україні сьогодні актуальною є ґендерна соціалізація молоді, в освіті необхідно реалізовувати саме ґендерний підхід.

Його концепцію розробляли О. Вороніна (проблеми розробки теорії та методології ґендерних досліджень, визначення їх місця в системі підготовки студентів), Л. Штильова (розробка методичних програм для вчителів з питань упровадження ґендерної освіти та виховання в середній школі), І. Кльоцина (шляхи ґендерної соціалізації особистості з урахуванням вікових особливостей).

Особливо цікавим для учнів процес реалізації ґендерного підходу стає на уроках літератури. Адже вона представляє ґендерні відношення засобами духовної взаємодії і прищеплює ґендерну чуттєвість, яка дозволяє виявити різницю в становленні жінки і чоловіка, їх ґендерних ролей. Жінки-письменниці «вносять у поетику твору своє бачення концепції літературного героя ставлячи його в позицію почуттєвого сприйняття дійсності, а також синтезують у літературі означник жінкоствердження та новітній дух внутрішніх почувань жінки-митця» [1, с. 33–34].

Ліна Костенко у своєму романі «Маруся Чурай» гостро розкриває проблему рівності (нерівності) чоловіка та жінки у суспільстві. Головна героїня твору, на відміну від традиційної ґендерної ролі, стає уособленням сильної та відважної особистості, котра готова на все заради власного щастя та кохання. Саме через феміністичний ракурс творчості письменниці текст її роману став цікавим дослідницьким матеріалом для вивчення ґендерного підходу у літературі.

Мета статті – охарактеризувати роман Ліни Костенко «Маруся Чурай» з позиції реалізації ґендерного підходу в процесі викладання української літератури в школі.

В аналізованому тексті письменниці чітко простежується зв’язок ґендерних інтенцій із сучасним сприйняттям ролі жінки та чоловіка у суспільстві. Маруся Чурай репрезентує унікальний образ жінки-митця, який виділяється сильним духом, непримиренністю особистості та готовністю на смерть стати поряд із чоловіком на захист справедливості. Тому цілком природним є бажання осмислити роль і проблему жінки-митця, поета і поезії. «Жіночий феномен нинішньої поезії України – факт, що не підлягає сумніву. Але і в цьому контексті ім’я Ліни Костенко сприймається осібно» [2, с. 182]. У її текстах жіноча сутність репрезентована через матрицю ґендерної ідеології. Концепція жіночого персонажа позначена самовираженістю, запереченням позиції пристосуванства, тонким психологізмом, сповідальництвом. Діапазон переживань жінки-митця, творця на своїй планеті – це пізнання і заперечення самої себе, поступливість і войовничість. «Штрихи естетики ліричної героїні Ліни Костенко – це перфокарта із зафіксованою історією любові, внутрішнього триборства й увінчання спокою» [1, с. 34–35].

Маруся – сильна жінка Ліни Костенко – особистість вольова, мужня, яка не боїться зробити перший крок, засвідчити своє кохання, але й, окрім того, це – духовно красива жінка, що нерідко виповідає образ своєї душі словом. Дуже часто письменниця піднімає свою героїню до національного рівня:

Звитяги наші, муки і руїни
Безсмертні будуть у її словах.
Вона ж була як голос України,
Що клекотав у наших корогвах [3, с. 27]!

«Маруся Чурай» – глибоко національний твір, в якому історично-фольклорні образи піднесені до високого філософсько-етичного узагальнення. Водночас, це – один з найпоетичніших творів вітчизняної літератури. Втіленням піднесено-прекрасного в творі є образ Марусі. За народною легендою, юна закохана дівчина померла через тугу за коханим. Ліна Костенко наділяє цю особистість особливим соціально-філософським змістом. Вона робить образ дівчини безсмертним вже на початку твору, увіковічнює не тільки її ім’я, але й особистість. Розробка цього образу дає письменниці можливість розкрити проблеми вільного життєвого вибору, рівноправності жінки в суспільстві, її права жити за велінням власної душі, за своїми переконаннями і поглядами.

Однак, педагоги не використовують у повній мірі потенційних можливостей ґендерного виховання, закладених в змісті творів письменниці, зосереджуючи основну увагу на опануванні учнями головних

сюжетних ліній, що лежать на поверхні.

Разом із тим, саме ґендерний аналіз текстів сприятиме і кращому розумінню прочитаного, і формуванню відповідних ґендерних ролей школярів.

Для прикладу, розглянемо ґендерний світогляд Марусі й Грицька (Таблиця 1).

Підтвердження такого ґендерного аналізу знаходимо і в рядках самого роману:

Ото за те й судити мене треба.
Всі кари світу будуть замалі.
Моя любов чолом сягала неба,
А Гриць ходив ногами по землі [3, с. 44].

Таблиця 1.

Порівняльний аналіз ґендерного світогляду Марусі й Грицька

Ґендерний світогляд Марусі	**Ґендерний світогляд Грицька**
Маруся є уособленням справжньої, вірної, незрадливої любові та покірності. У поглядах на місце жінки у тогочасному суспільстві спостерігається еволюція: зразково-покірна дружина, борець за особисте щастя шляхом руйнації матріархальних традицій. На початку роману головна героїня постає спокійною, врівноваженою, закоханою дівчиною, але життя не дало їй насолоджуватися своїм коханням. Вона була готова віддати своє життя заради того, щоб не заважати коханому бути щасливим. Письменниця показує нам жертовність жінки заради інших. Та, на жаль, загинув коханий. Ця смерть боліла Марусі гірше, ніж якби загинула вона. Хоч дівчина була не винна у його смерті, та готова за неї відповісти. Нездатність жити без коханого не просто призводить до смерті головної героїні, але й демонструє її вічну вірність та любов, які можуть кинути виклик непоправному.	Гриць репрезентує тип чоловіка, несумісного із патріархальними уявленнями про сильного, інтелектуального голову сім'ї, що є творцем власного щастя. Перед ним постає вибір від якого залежить все майбутнє життя. Але він йде проти свого серця та погоджується на весілля з Галею Вишняківною, що показує його, на противагу Марусі, як слабку особистість, котра не може відстояти свою позицію та досягнути того, чого хоче. Тобто, Гриць робить вибір хибний – слабодухо дозволяє затягнути себе в болото буденщини, а відтак утрачає лицарську гідність, щирість, красу, окриленість душі (козацькі чесноти) – усе те, за що Маруся, напевне, й покохала його.

В цих словах простежується вся глибина душі дівчини та мізерність чоловіка. Однак (і на це педагогам варто звернути особливу увагу), Ліна Костенко в жодному разі не мала на меті принизити сильну стать, вона всього-на-всього намагалася виділити сильну жінку. Якщо чоловік може перемогти фізично, то жінка – морально.

Цілісність гендерного підходу у творах Ліни Костенко – риса, яка відрізняє її тексти від «феміністських» чи «жіночих»: «Ліна Костенко – поет з явно вираженим нежіночим характером, її творчість – своєрідна компенсація браку чоловічого начала. Коли чоловіки починають рефлектувати з приводу суто особистих, «глибоко внутрішніх» переживань, жінки вимушені діяти». Якщо І. Франко назвав Лесю Українку за силою духу «мужчиною», то Костенко усвідомлювала це стосовно до самої себе:

Чи й справді необхідно, щоб жінка була музою?
Спасибі вам, спасибі за цей пріоритет.
Поетам всіх віків була потрібна Муза.
А жінці хто потрібен, якщо вона – поет? [1, с. 38]

Таким чином, у своєму романі «Маруся Чурай» Ліна Костенко порушувала проблеми, які залишаються актуальними досі: місце жінки у суспільстві, вплив світоглядних ідей обох статей на формування особистості, визначення гендерних стереотипів. Ці характеристики визначають реалізацію підходу в процесі викладання української літератури як шкільного предмета.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Блажко І. Багатовекторність вияву жінки-митця в цілісності «чоловічого» і «жіночого» (на матеріалі поезій Ліни Костенко) [Текст] / І. Блажко // Наукові записки ТНПУ ім. В. Гнатюка. Сер. Літературознавство / Редкол.: М. П. Ткачук, Р. Т. Гром'як, О. Глотов та ін. – Тернопіль: ТНПУ, 2006. – Вип. 2 (20). – С. 33–41.
2. Базилевський В. Поезія як мислення: Творчість Ліни Костенко / В. Базилевський // Українське слово : хрестоматія української літератури та літературної критики XX ст. – Т. 3. К.: Рось, 1994. – 688 с. – С. 182–197.
3. Костенко, Л. Маруся Чурай: іст. роман у віршах / Л. Костенко ; худож. Н.О. Лопухова. – К. : Веселка, 1990. – 159 с.

Воробйов Р.

Науковий керівник – Сеньовська Н. Л.

ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ПРИХОВАНИХ СМИСЛІВ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ ЯК ЕЛЕМЕНТ ПРОЦЕСУ ВИКЛАДАННЯ ЛІТЕРАТУРИ В ШКОЛІ

Естетична та педагогічна функція художнього твору реалізується перш за все через існування у ньому пласту прихованої інформації, котра відкривається читачу завдяки зіставленню вербально виражених компонентів тексту, а також присутніми у свідомості уявленнями та знаннями. Приховані смисли виражаються сукупністю мовних елементів (системи лінгвістичних та позалінгвістичних знаків, ретрансляція яких складає процес відновлення прихованої інформації) у заданій автором послідовності. Їхнє прочитання дає можливість «вибудовувати» позатекстову естетичну реальність. Таким чином, уміння інтерпретувати приховані смисли художніх текстів дає можливість створити цілісне уявлення про твір і оптимізувати процес естетичного та розумового виховання учнів засобами літератури.

Проблема інтерпретації прихованих смислів художнього тексту висвітлювалася у працях Г. А. Антипова [1], Л. А. Ісаєва [2], В. А. Кухаренко [3], Я. К. Славінського [4]. Однак, досі не розкрите її значення у процесі викладання методики літератури в школі.

Мета статті – охарактеризувати значення аналізу прихованих смислів у художніх творах для забезпечення якісного викладання літератури в школі.

Вивчення прихованих смислів – невід'ємний аспект процесу інтерпретації тексту, який, у свою чергу, є складовою уроків літератури. Варто зазначити, що лінгвістичний аналіз мовних елементів з метою виявлення прихованої інформації актуальний виключно для художніх тестів, оскільки є засобом їхнього комплексного трактування та цілісного естетичного сприймання, і не призначений для тестів інших стилів (за умови якщо вони не є частиною художнього твору). Елементам герменевтики часто не приділяють належної уваги, незважаючи на те, що аналіз визнаних класичними художніх творів дає підстави говорити не лише про важливість прихованих смислів у процесі аналізу тексту і, як наслідок, його розуміння, а й про існування окремої категоріальної якості тексту, яка творить «підхудожню» реальність, нерозривно пов'язану з текстом.

Розуміння прихованого тексту спирається на енциклопедичність та загальну когнітивну базу учнів. Водночас, воно у великій мірі залежить від розуміння механізмів формування та трактування прихованих смислів у мовній свідомості школярів.

Прихованими смислами називають ті структурні елементи, що безпосередньо не відображені у тексті в мовних значеннях та одиницях, а виявляються у контекстних видозмінах та в процесі актуалізації їх можливих значень (зазвичай у зв'язці зі схожими одиницями), а також їх позатекстових трактувань.

Ключовим у трактуванні тексту як складної структурної єдності, що разом з вербальним очевидним змістом володіє також прихованою інформацією, є контекстуальний аналіз. Він дає можливість встановити рівень смислового навантаження окремих елементів та їхньої сукупності, а також визначити роль та ступінь їхньої видозміни відповідності до потреб твору. Наприклад, значення універсальних символів може змінюватися від письменника до письменника або й зовсім трансформуватися в авторській свідомості. При цьому враховується полісемічний характер мови. Адже мовна одиниця, поряд із формальним значенням, володіє відображеним або не відображеним в творі смисловим навантаженням і є структурним елементом метафоричного пласту тексту, без якого він не може вважатися повним (відповідно, порушуватиметься процес неявної комунікації).

Головним прийомом у процесі інтерпретації прихованих смислів художнього тексту є коментування прочитаного з позиції образу автора, образу читача чи образу персонажа. Тобто, школярі повинні відповісти на запитання («що хотів сказати письменник?», «як би я мав сприйняти це?», «що хотів і що зробив персонаж?», «чому він це зробив/так написав?») з подальшим пошуком причинно-наслідкових зв'язків. Через розбіжності трактування тексту з позицій автора й читача можуть виникнути міні-дискусії. Однак, це відбувається, якщо у творі представлена достатня кількість прихованої інформації, а також якщо школярі схильні до рефлексій підтексту та подальшого аналізу. Дослідження прихованих смислів сприятиме вмінню відтворення естетичної реальності твору і його подальшого обґрунтованого аналізу. В перспективі це сприятиме розвитку та збагачення когнітивної бази учнів.

Отже, проблема трактування прихованих смислів має педагогічну спрямованість, оскільки для ефективного розуміння окремо взятого тексту необхідно привчати учнів до структурного та лінгвістичного аналізу та виявленню смислових нюансів окремих елементів. Тоді підвищиться рівень викладання літератури в школі в, водночас, ефективнішим буде процес естетичного, розумового та морального виховання школярів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антипов, Г. И. Текст как явление культуры. [Текст] / Г. И. Антипов, О. А. Донских, И. Ю. Марковина, Ю. А. Сорокин. – Новосибирск: Наука, 1989. – 194 с.
2. Исаева Л. А. Художественный текст: скрытые смыслы и способы их представления / Л. А. Исаева. – Краснодар: Краснод. кн. изд-во, 1996. – 310 с.
3. Кухаренко В. А. Інтерпретація тексту / В. А. Кухаренко. – М.: Просвіта, 1988. – 190 с.
4. Славиньский Я. К теории поэтического языка (перевод А. К. Жолковского) / Я. Славиньский // Структурализм «за» и «против». Под ред. Е. Баснина и М. Полякова. – М.: Прогресс, 1975. – С. 37–113.

Жолинська М.

Науковий керівник – Сеньовська Н. Л.

МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ СЕРЕДНІХ КЛАСІВ

Мораль – це перевага людини перед природою.
Ф. Ніцше

Головною метою морального виховання школярів на сучасному етапі є цілеспрямований свідомий процес формування гармонійної особистості, що включає розвиток гуманності, чесності, працелюбності, дисциплінованості, почуття відповідальності, власної гідності, патріотизму, любові до своєї країни.

Д. Дьюї стверджував, що неможливо мати одні етичні принципи для школи, а інші – для життя. «У людини одна поведінка, а отже, й одні принципи, якими вона керується всюди» [1, с. 9]. Саме тому в «Основних напрямах реформи загальноосвітньої і професійної школи», визначено, що «школа зобов'язана виробляти внутрішню потребу жити і діяти за принципами моралі, неухильно додержуватись правил співжиття. З ранніх років вона повинна виховувати в учнів колективізм, чесність і правдивість, вимогливість і принциповість, стійкість і мужність характеру» [2, с. 9].

Особливо непростим є процес виховання підлітків, оскільки в їхній психіці процеси збудження переважають над процесами гальмування і, незважаючи на те, що пам'ять стає більш продуктивною, статеве дозрівання вносить нові переживання у життя.

Мета статті – охарактеризувати основні завдання, методи та форми морального виховання учнів середніх класів у сучасній школі. Підлітковий вік є особливим для розвитку школярів, адже це перехід від дитинства до юності. Триває він від 10–11 до 15 років, що відповідає навчанню у 5–9 класах. Підліток стає дедалі сильнішим фізично, він має уже певний досвід навчання і праці, стосунків з товаришами та дорослими – з огляду на все це він уже почуває себе дорослішим, не хоче, щоб його вважали маленьким. Це відчуття підсилюється і новими умовами. Його навчає уже не один, а кілька вчителів, а клас бере активнішу участь у житті загальношкільного колективу, залучається до значнішої суспільно корисної праці. Міняється ставлення до вчителів, значно розширюється коло знань, які опановує школяр, з'являються нові прагнення та інтереси.

Свою специфіку має і моральне виховання учнів у цей період. Підлітки глибше розуміють моральні норми. Вони виявляють високу вимогливість у питаннях дружби і товаришування, в оцінці особистісних якостей своїх близьких.

Моральне виховання школярів здійснюється відповідно до таких завдань:

1. Формування в учнів моральних понять, поглядів і переконань;
2. Виховання моральних почуттів;
3. Вироблення навичок і звичок моральної поведінки.

Однак, зважаючи на особливості підліткового віку, ці завдання дещо трансформуються:

а) роз'яснення морально-етичних норм;

б) організація діяльності та поведінки школярів 5–9 класів, організація правильних стосунків у колективі і поза ним;

в) організація контролю і самоконтролю за станом морального формування особистості [3, с. 88].

Як відомо, у соціалізації та моральному становленні підлітка винятково важливу роль відіграє дитячий колектив. Адже добре організований колектив з цікавими традиціями, доцільними правилами, гармонійною системою колективного життя, насиченого різними справами, є не стільки об'єктом виховання, скільки активним учасником цього процесу. Вчитель-предметник, учитель, класний керівник володіють різними засобами організації колективу, домагаються того, щоб кожний учень проходив школу життя в колективі, набував справжнього досвіду моральної поведінки. «У тих дитячих колективах, де організована різноманітна діяльність, де життя дітей змістовне, різнобарвне, цікаве, діти успішно навчаються жити і працювати в колективі й для колективу. Вони навчаються узгоджувати свої інтереси, потреби з інтересами і потребами колективу. В умовах організованого колективу, де кожна дитина дбає не лише про себе, а й про свого товариша, всебічно розвивається особистість, її духовні і моральні сили» [3, с. 89].

На жаль, у виховній діяльності з учнями підліткового віку досі переважає певний консерватизм. Застосовуються переважно словесні методи виховання (зокрема, велика кількість бесід) або одноманітні масові форми роботи (організація вечорів, зустрічей тощо). Причому моральні знання, які отримують учні, не завжди впливають на їхню поведінку і діяльність, виникає розрив, що є однією з основних хиб виховної роботи школи.

Г. І. Цвелих, Д. Л. Ваккер та С. С. Коваленко [3] пропонують замість бесід використовувати роз'яснення моральних норм, пов'язані з діяльністю учнів. Це сприяє зміцненню свідомості, умінь, навичок і звичок, спрямовує вольові зусилля, емоції, переживання, інтереси і прагнення школярів. Активізується самовиховання, правильне осмислення власного морального досвіду, що сприяє застосуванню цих норм у практику. Крім того, вихователям доцільно спрямовувати і коригувати читання підлітками книг, перегляд кінофільмів, театральних вистав тощо.

Досвідчені вчителі вміють спрямувати зусилля учнів, прищепити їм навички самоконтролю, спрямувати на самовиховання. Адже, досить критично оцінюючи вчинки інших і свої власні, підлітки «вже вміють проаналізувати свої почуття, переживання. У них виникають прагнення до самовдосконалення» [3, с. 134–135].

Відомо, що учнів 5-9 класів дуже захоплює сила прикладів із життя великих людей, їхнього життя, висота їхнього морального ідеалу. Тому ефективними виявляються такі форми роботи: відзначення пам'ятних дат, зустрічі з видатними людьми, різні вечори (літературно-музичні), розумно організоване дозвілля. Безумовно,

вихователь повинен обережно і доцільно застосовувати такі методи, як заохочення і покарання.

На моральне формування особистості підлітків значний вплив має особа педагога, його знання, позитивний приклад, і навіть зовнішність. Таким чином, у сучасній школі неефективно застосовувати одноманітні традиційні методи та форми виховної роботи, зокрема, постійні бесіди-моралізування та вечори зустрічей. Значно ефективніше застосовувати метод прикладу, індивідуальні бесіди, лекцію, диспут, педагогічну вимогу, створення виховних ситуацій.

Отже, моральне виховання є необхідним процесом для кожного учня, особливо підлітка, тому що це перехідний вік, який має свої особливості. Вчитель повинен ставити собі за мету виконання усіх завдань морального виховання: формувати моральні поняття, погляди, переконання, виховувати моральні почуття, виробляти навички і звички моральної поведінки. Вплив дитячого колективу, роз'яснення моральних норм, приклад особи вихователя, формування навичок самоконтролю і самовиховання відіграють важливу роль у становленні моральності підлітка.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дьюї Дж. Моральні принципи в освіті / Дж. Дьюї. Пер. з англ. М. Олійник. – Львів: Літопис, 2001. – 32 с.
2. Попович І. Формування моральних цінностей учнів / І. Попович // Відкритий урок: розробки, технології, досвід. – 2013. – № 3. – с. 9–11.
3. Цвелих Г. І., Ваккер Д. Л., Коваленко С. С. Методика морального виховання дітей молодшого і середнього віку. Метод. посібник для вчителів / Г. І. Цвелих, Д. Л. Ваккер, С. С. Коваленко. – К., Радянська школа, 1974. – 144 с.

Баліцька Л.

Науковий керівник – проф. Вільчинська Т. П.

ОСОБЛИВОСТІ ЛІНГВАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПТУ «БАТЬКІВЩИНА» В ПОЕТИЧНИХ ТВОРАХ МИКОЛИ ВОРОНОГО ТА ВІЛЬЯМА БАТЛЕРА ЄЙТСА

Поняття концепту реалізується передусім через слово. Концептуалісти доводили, що загальні поняття («універсалії») не існують у вигляді фізичних явищ, а являють собою продукт пізнавальної діяльності людини, тобто концепт. Концепти є об'єктами вивчення когнітивної лінгвістики та лінгвокультурології. Їх дослідженням у цих галузях сьогодні займається багато вчених, зокрема О. Кубрякова, З. Попова, В. Жайворонок, Д. Лихачов, В. Карасик, В. Кононенко, Т. Космеда, В. Іващенко, М. Скаб та інші. Концепти в когнітивній лінгвістиці розглядають як набори смислів та понять, якими людина послуговується у своєму житті. На відміну від поняття, концепт є «одиницею ментального рівня, якій властива національна специфіка» [3, с. 44]. На думку З. Попової та Й. Стерніна, концепт включає чуттєвий образ, інформаційний зміст та інтерпретаційне поле. Структура концепту утворена когнітивними класифікаторами і об'єднаними ними когнітивними ознаками, що відрізняються ступенем забарвлення у свідомості носіїв мови та упорядковуються у структурі концепту [8, с. 8]. Концепти формують концептуальну систему (концептосферу), яка є характерною та специфічною для кожного етносу і пов'язана з усіма концептами знань про світ.

Метою запропонованого повідомлення є розглянути та порівняти особливості лінгвалізації концепуалізованого образу батьківщини у творчості Миколи Вороного та Вільяма Єйтса, що значною мірою визначає специфіку індивідуально-авторських картин світу цих письменників.

Микола Вороний – талановитий поет, критик, перекладач, журналіст, громадсько-політичний діяч, театрознавець, який дуже багато зробив для розвитку України на мистецькій та політичній арені. Через те що не прийняв жовтневого перевороту, письменник змушений був емігрувати, тому частину свого життя провів поза межами Батьківщини. У своїх віршах порушував філософські, патріотичні та моральні проблеми. Поезія М. Вороного сповнена великої любові до українського народу. Він є автором збірок «Ліричні поезії» (1911), «В сяйві мрій» (1913), «Євшан-зілля» (1917), «За Україну!» (1921).

Його сучасник Вільям Батлер Єйтс – відомий ірландський англомовний письменник, драматург, політичний діяч, лауреат Нобелівської премії 1923 р. «В 90-х роках XIX ст. він став зачинателем ірландського відродження, а в 20-х – сам як сенатор Вільної Держави пережив його політичні наслідки й осмислив його кризу» [6, с. 5]. На думку Соломії Павличко, п'єси і вірші Єйтса – «специфічне відтворення міфологічного минулого, коли старі міфи стають вмістилищем нових ідей і міфів» [6, с. 13]. Перу цього письменника належать такі поетичні збірки, як «Мандри Ойсіна» (1889), «Вірші» (1895), «У семи лісах» (1903), «Башта» (1928), «У семи лісах» (1933), драма у віршах «Графиня Кетлін», поема «Вітер в очеретах» та багато інших творів.

М. Вороний та В. Б. Єйтс своєю творчістю підтримували кожен свій народ, що перебували – один під гнітом Радянського Союзу, а інший – Великої Британії. У їхній творчості відбилися культура та історія Ірландії й України з усією глибиною ментальності цих народів, що виявляється в їхніх мовах.

Концепт «батьківщина» посідає важливе місце у світовому мовно-культурному просторі. Він відображає сприйняття людиною того, що її оточує, тому пов'язаний із простором і об'єднує навколо себе багато інших концептів, які становлять відповідну концептосферу. Поширеними номенами цього концепту в поетиках обох авторів, як і в українській та ірландській лінгвокультурах, є лексеми *батьківщина, рідний*

край, а також *Україна, Вкраїна, Ірландія.*

У загальномовній українській традиції слово *батьківщина* тлумачать так: «1. Країна стосовно до людей, які народилися в ній та є її громадянами, вітчизна // Місце народження кого-небудь. 2. Місце зародження, походження або виникнення чого-небудь» [2, с. 64].

В українській етнокультурі під цим поняттям розуміють: 1) країну, стосовно людей, які народилися і живуть у ній; вітчизну; найбільшу духовну цінність для людини; більшу за батька й матір; 2) (з великої літери) державу Україну стосовно людей, які є її громадянами [7, с. 29].

У творчості М. Вороного концепт «батьківщина» зазвичай передає значення України як місця, де народився письменник, вітчизни, що є найбільшою духовною цінністю для нього. Тому автор набагато частіше, ніж словом батьківщина, послуговується лексемами *Україна, рідний край, Вкраїна* (*Люблю я* ***Вкраїну****, її не цурався я; щастя моє я в ній покладаю, за неї я згину, віддам їй всі сили, здоров'я своє!* [5, с. 161]. *Коли ти любиш* ***рідний край****, радій, співай!* [5, с. 170]).

У поезії Вільяма Батлера Єйтса концепт «батьківщина» несе в собі поняття Ірландії, тобто рідної країни саме для цього письменника (*…Бо* ***рідний край*** *за все миліш…* [6, с. 86]). Привертають увагу також індивідуально-авторські розгорнуті номінації, що реалізують подібне значення, як-от: *Мене за гіршого не май* ***трояндно-красний берег-край*** [6, с. 49]; тут можна додати:…***вітчизни гадана свята нужда*** [6, с. 81].

Батьківщина для кожної людини – це не просто рідний край, а також те, з чим він асоціюється. У творчості М. Вороного батьківщина (тобто Україна) пов'язана передусім із народом, нацією, яка тут проживає (*А кривди* ***нації*** *в душі не відчуваєш. Та, коли ти Вкраїни не кохаєш, – ти не моя* [4, с. 27]). *Розкішний край мій у ярмі,* ***мій люд*** *– невільники німі* [4, с. 22]); предками, видатними діячами минулого (*Мій* ***батьку Тарасе****! Люблю я Вкраїну…* (про Тараса Шевченка) [5, с. 161]); з рідним домом, малою батьківщиною (*Згадається вам вся краса і принада, якою багатий розкішний наш край: і в буйному цвіті садок і левада, і* ***батьківська рідна оселя*** *і гай* [5, с. 154]) та природою української землі (*І* ***Ворскло****, й* ***кущі верболозу*** *гнучкого, і* ***став****, і* ***тополі*** *сріблясті стрункі, і, повні того почуття чарівного,* ***пісні соловейка*** *звабливі дзвінкі* [5, с. 154]).

Щодо тих назв, які розширюють номінативне поле концепту «батьківщина» у творах Єйтса, то вони певною мірою відрізняються від попередніх. Ірландський письменник основу своєї творчості черпав у фольклорі, історії та народній міфології, тому концепт «батьківщина» в його авторській картині світу виявляє асоціативні зв'язки з героями рідної землі, які хоробро боронили її (*Як долали чужинську лжу?* ***Пірс, МакДонах*** *та* ***Конолі*** *і* ***МакБрайд*** *я про вас розкажу* [6, с. 130]; *Влили свою гарячу й чесну кров; солдати, що стояли до кінця:* ***Батлер, Армсторонґ****, що Джеймсу не вступили, коли голландець Бойн був перейшов, Стояли мужньо – ви, палкі серця!* [6, с. 83]); міфологічними сюжетами про героїчне минуле Ірландії (*Один сюжет:* ***царі, мечі, шоломи, напівзабуте, майже невідоме****…* [6, с. 77]).

Водночас, як і в поезії М. Вороного, у творах В. Б. Єйтса батьківщина корелює з народом, нацією, ширше – земляками (*Тож, як зігнули* ***твій народ*** *удари, чи взяв ти, друже, велич одиноку, за подругу собі, попри всі кари* [6, с. 80]; ***Моя батьківщино****, хрест мій, Кілтартан,* ***мої земляки****, біднота із Кілтартану* [6, с. 100]); природою ірландської землі (*Чи подумки я піду* ***лісами, берегами, шпилями****, чи в кораблі поплину по хвилях пустельних із королями, їх мову почую смутну і славну із уст співців…* [6, с. 71]); рідним домом, нащадками (*Благослови, о Боже!* ***Вежу й хижу, й моїх нащадків****, щоб не розбестились* [6, с. 114]).

Батьківщина в авторській картині світу М. Вороного дуже часто асоціюється з матір'ю, настільки рідною і дорогою є вона для письменника. Автор створює неперевершений персоніфікований образ неньки України: *О рідна земле, люба моя* ***нене****!* [4, с. 1]; *Був один такий час: на важких терезах вже хиталася доля* ***Вкраїни****, а вона, наша* ***ненька****, стояла в сльозах, в сподіванні страшної хвилини* [4, с. 1].

В. Б. Єйтс також порівнює Ірландію із жінкою, але виявляє при цьому не синівсько-ніжне трепетне ставлення до матері, а почуття захоплення красою, чистотою коханої жінки Мод Ґонн, яка в його уяві асоціюється з рідною землею: *Пригадую, як їхала колись-то вона попід Бол-Булбеном на збір, й краса її країни урочиста змішалась з юні самотини шалом; такою чистою здалась на взір...* [4, с. 132].

Крім того, Єйтс порівнює Ірландію з трояндою, трояндовим кущем *(«Як легко мовляться слова, – Пірс Конолі сказав. – Чи не від слів палких промов наш* ***Кущ Троянд*** *зів'яв…»…* [6, с.130]), що уособлює для письменника вічну красу, спокій, символізує гармонію.

У творах Миколи Вороного експлікуються різні концептуальні ознаки, пов'язані з образом батьківщини. Багато з них об'єктивуються за допомогою епітетів, що разом з іменем концепту формують розгорнуті атрибутивні синтагми як номени концепту. Так, для М. Вороного Батьківщина – це передусім рідний, милий серцю, але, на жаль, з непростою долею край *(Краще в* ***ріднім краї милім*** *полягти кістьми, сконати, ніж в землі чужій, ворожій в славі й шані пробувати!* [4, с. 11]; *Чути в небі стогнання, і лемент, і дикі прокльони, похоронні дзвони на* ***нещасній землі****?* [5, с. 181] *Краю мій рідний,* ***зневажений краю****!* [5, с. 168]).

Неоднозначне ставлення письменника до України засвідчують номінації, увиразнені використанням аксіологічно полярних епітетів (*рідна, нова* і водночас *чужа*), оксиморонів (*розкішний край мій у ярмі*), метафор (*край далі променистої*). Наприклад: *Весна на* ***рідній Україні****, такій* ***новій****, немов* ***чужій****…* [5, с. 29]; ***Розкішний край мій у ярмі****, мій люд – невільники німі* [4, с. 22]; *Щоб з ниви колосистої був добрий урожай – то й* ***долі променистої зазнає рідний край****!* [5, с. 172]). Захоплення рідною землею об'єктивує іменник власна назвою *Краса*: *Мій друже,* ***я Красу люблю…як рідну Україну!*** [5, с. 104]).

Натомість для Єйтса Ірландія пов'язана з помітно ширшим колом понять, експлікованих за допомогою епітетів, метафор, символів, тому що з одного боку це улюблена країна троянд і друїдів (*О фей танок, друїдів спів,* ***друїдів край*** *споконвіків! Для тебе, поки можу й вмію, спишу любов свою і мрію…* [6, с. 49]; *Про те, як серце билось, знай:* ***трояндо-красний берег-край*** *…* [6, с. 49]), а з іншого – зневажений, нужденний край (*Чи щось я зробив, чи зроблю, щоб* ***край оцей сліпий, гіркий****, не погибав з*

жалю… [6, с. 76]; *…**вітчизни гадана свята нужда** …* [6, с. 81]). Автор вдається до назв у переносному значенні, аби виразити ту силу почуттів, що пробуджує в ньому образ рідної землі (***Моя батьківщино, хрест мій,*** *Кілтартан, мої земляки, біднота із Кілтартану* [6, с. 100]).

Тож, розглянувши особливості мовної об'єктивації концепту «батьківщина», засвідчені передусім його номінативним полем, у творчості українського й ірландського письменників – М. Вороного та В. Б. Єйтса, можна зробити висновок про його семантико-когнітивну багатогранність. Більшість назв концепту реалізують уявлення про батьківщину як рідну землю, де людина народилася, про свою державу, громадянином якої залишається на все життя. Водночас виявлено номени, в яких експлікується індивідуально-авторське світобачення, пов'язане з усвідомленням рідного краю як землі Тараса чи Пірса і МакДонаха, краю кущів верболозу і пісень соловейка або красних троянд, матері-неньки чи коханої жінки. Подібні дослідження, безперечно, належать до перспективних, оскільки дають змогу вивчати специфіку концептів у різних мовах, культурах, виявляти спільне й відмінне в їхній об'єктивації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бибик С. П., Єрмоленко С. Я., Пустовіт Л. О. Словник епітетів української мови / [за ред. Л. О. Пустовіт]. – К.: Довіра, 1998. – 432 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.
3. Вільчинська Т. П. Концептуалізація сакрального в українській поетичній мові XVII – XVIII ст.: монографія / Т. П. Вільчинська. – Тернопіль: Джура, 2008. – 424 с.
4. Вороний Микола. «Євшан-зілля», поема; Поезії; Переклади / Микола Вороний. – К.: Наук. думка, 2003. – 128 с.
5. Вороний М. К. Твори. / М. К. Вороний. [упоряд., підгот. текстів, передм. та приміт. Г. Д. Вервеса]. – К.: Дніпро, 1989. – 687 с.
6. Єйтс Вільям Батлер. Вибрані твори: Поезії, поеми та драми / В. Б. Єйтс: пер. з англ. / передм. С. Павличко; післямова І. Мокровольської. – К.: Юніверс, 2004. – 640 с.
7. Жайворонок В. В. Знаки української етнокультури: словник-довідник / В. В. Жайворонок. – К.: Довіра, 2006. – 703 с.
8. Попова З. Д. Основные черты семантико-когнитивного подхода к языку / З. Д. Попова, И. А. Стернин // Антология концептов. – М.: Гнозис, 2007. – С. 3 -44.

Бігун О.

Науковий керівник – проф. Струганець Л. В.

ПРОБЛЕМА ВАРІАНТНОСТІ МОВНИХ ЗАСОБІВ У СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРНІЙ МОВІ

A priori відомо, що мова – відкрита динамічна система. В останні десятиліття в українській лінгвістиці активізувався опис мовних змін. Увага науковців здебільшого зосереджена на дослідженні динаміки словникового складу. Активно студіюються процеси неологізації, іншомовних запозичень, розвитку нових значень лексичних одиниць. Однак помітні трансформації відбуваються і на інших рівнях мовної системи – фонетичному (у вимові та наголошуванні), морфологічному і синтаксичному, що є маловивченими. У той же час динаміка норм сприймається різними групами носіїв мови неоднаково. Розуміння змін норм усіх структурно-мовних рівнів залежить від соціолінгвальних чинників: соціального статусу, віку, регіону проживання мовної особистості. Тому на синхронному зрізі літературної мови паралельно функціонують варіантні засоби. Специфіка варіювання відповідно до закономірностей тієї чи іншої мовної підсистеми потребує поглибленого вивчення загальних і специфічних властивостей. З огляду на це проблему варіантності в українській літературній мові початку XXI століття вважаємо актуальною.

Мета нашої розвідки – проаналізувати варіантність мовних засобів сучасної української літературної мови у соціолінгвальному ракурсі.

Варіантність норми – діалектична взаємозалежність стабільності і змінності у мовній нормі як головного показника виробленості мови. Питання варіантності мовних одиниць порушували такі українські мовознавці, як А. Коваль, М. Пилинський, С. Єрмоленко, О. Тараненко, Л. Струганець, Т. Коць, Т. Мельник та ін. Серед когорти російських лінгвістів варіантність мовних засобів студіювали К. Горбачевич, Л. Граудіна, В. Іцкович, В. Костомаров, Л. Скворцов, Г. Скляревська, Н. Хруцька та ін.

Науковці вважають, що варіантність мовних одиниць експлікується у використанні водночас наявних у мовній системі однозначних елементів. З одного боку, варіантність – це певною мірою надлишковість у парадигматиці мовної системи. А з іншого – варіантність норми дає змогу кожному індивідууму застосовувати ті засоби, завдяки яким можна найбільш точно висловити думку.

Т. Коць зауважує, що варіантність лексичних одиниць – це «різні вияви тієї самої сутності, видозміни того самого слова, що за будь-яких модифікацій залишається самим собою. Варіантні форми лексеми різняться або фонемним складом (фонематичні варіанти), або формотворчими афіксами (морфологічні варіанти)» [1, с. 98]. Варіантність передбачає співіснування в мові певної одиниці принаймні в двох модифікаціях, не пов'язаних зі зміною її семантичної функції.

Найґрунтовнішу класифікацію варіантів слова з приблизно однаковим статусом і частотністю вживання подає О. Тараненко:

1) фонетичні варіанти (тобто варіанти, що розрізняються звуковим складом): *гуральня* і *ґуральня*, *гикати* й *ікати*, *немає* і *нема*, *урожай* і *врожай*;

2) акцентуаційні варіанти: *ма́буть* і *мабу́ть*, *по́милка* і *поми́лка*;

3) орфоепічні варіанти: *магдебурзький [аг]* і *[аґ]*, *сонячний [чн]* і *[шн]*;

4) орфографічні варіанти: *Парнас* (*П* велике й мале);

5) морфологічні варіанти:

а) варіанти, що розрізняються наявністю різних формотворчих афіксів та парадигмою відмінювання (дієвідмінювання): *вовкулак і вовкулака, жодний і жоден, мерзнути і мерзти;*

б) варіанти, що розрізняються наявністю різних граматичних категорій при змінній або тій самій формі слова: *генезис і генеза;*

6) варіанти синтаксичного зв'язку: *глузувати з кого-чого* і рідше *над ким-чим*;

7) словотвірні варіанти: *горюдуб і горидуб; трьохтисячний і тритисячний;*

8) варіанти, що розрізняються порядком компонентів*: тишком-нишком* і *нишком-тишком;*

9) комбіновані варіанти, що розрізняються більш як однією з названих ознак: *життєвий і життьовий, вилазити і вилізати* [2, с. 16–19].

В українській літературній мові початку XXI століття значну варіативність допускають норми наголошування слів (пор. *по́милка – поми́лка, ма́буть – мабу́ть*). Кількість морфологічних варіантів може досягати чотирьох. Так, слово *ночви* в Ор. відмінку має одне безваріантне закінчення *-ми*, а слово *штани* у цьому ж відмінку – три варіантні закінчення: *-ми*, *-ами* і *-ями*. Широкий діапазон варіювання семантики простежуємо у синтаксисі. Одну й ту ж думку можна вербалізувати різними конструкціями: *на уроці – під час уроку – протягом уроку – упродовж уроку*.

У нашій розвідці проаналізуємо кореляцію реалізації варіантних одиниць і соціолінгвальних параметрів. Для цього у січні – лютому 2014 року провели соціолінгвістичне дослідження. Залучено методи анкетування та безпосереднього спостереження. Джерельною базою слугувала мовна комунікація учнів 10-11 класів Тернопільської загальноосвітньої школи №8, студентів 5-го курсу філологічного факультету Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка та респондентів різних професій (серед них – підприємці, вихователі, програмісти та ін.). Усього було опитано 90 респондентів.

Інформантів розподілено за трьома категоріями: 1) учні 10-11 класів (16 – 17 років); 2) студенти (17 – 25 років); 3) молодь віком 25 – 35 років, 4) середнє покоління віком 35 – 50 років. Такий аналіз дав змогу простежити, чи залежить знання літературних норм та вибір конкретного мовного варіанта від віку особистості, а якщо залежить, то які мовні варіанти домінують у мовленні респондентів різних вікових груп.

У дослідженні використано анкети, розроблені нами за загальними принципами укладання соціолінгвальних питальників. Так, кожна анкета містить безпосереднє звернення до респондентів, у якому викладено основні умови анкетування: анонімність і використання результатів в узагальненому вигляді. Згідно з метою дослідження питальник складається із двох частин: соціолігвальної та лінгвальної.

Соціолінгвальна анкета охоплює запитання паспортного характеру: про рік народження, стать, місце народження, місце проживання, освіту, професію (спеціальність). Для дослідження якомога більшого пласту мовного матеріалу власне лінгвальна анкета розроблена у трьох варіантах. Було запропоновано завдання вибрати мовну одиницю, яку респондент уживає у мовленні. Основою для укладання питальників послужила сучасна кодифікаційна практика.

Розглянемо рівень реалізації акцентуаційних варіантів у мовленні респондентів різного віку. Результати демонструє таблиця 1.

Таблиця 1

Реалізація акцентуаційних варіантів

№ з/п	Мовна одиниця	Показник (у %)			
		I (16 – 17 рр.)	II (17 – 25 рр.)	III (25 – 35 рр.)	IV (35 – 50 рр.)
1.	*весня́ний*	80	100	90	70
2.	*весняни́й*	20	0	10	30
5.	*по́милка*	33	30	35	40
6.	*поми́лка*	67	70	65	60
7.	*пе́рвісний*	70	100	96	80
8.	*перві́сний*	30	0	4	20
9.	*ма́буть*	60	34	42	50
10.	*мабу́ть*	40	66	58	50

Зазначимо, що наведені варіанти рівноцінні, тому можуть функціонувати паралельно, що підтверджує наша розвідка.

Далі представимо лексичні варіанти. Аналізували реалізацію у мовленні лексем на основі кореляції «питоме слово – запозичене». В анкетах запропонували такі слова: *життєпис – біографія, вступник – абітурієнт, водограй – фонтан, двоспів – дует, світлина – фотографія, оплески – аплодисменти*. Результати опитування наведено у таблиці 2.

Таблиця 2

Реалізація лексичних варіантів

№ з/п	Мовна одиниця	Показник (у %)			
		I (16 – 17 рр.)	II (17 – 25 рр.)	III (25 – 35 рр.)	IV (35 – 50 рр.)
1.	*життєпис*	0	20	5	0
2.	*біографія*	100	80	95	100
3.	*вступник*	10	50	32	10
4.	*абітурієнт*	90	50	68	90
5.	*водограй*	12	40	10	0
6.	*фонтан*	88	60	90	100
7.	*двоспів*	0	0	0	0
8.	*дует*	100	100	100	100
9.	*світлина*	40	30	32	20
10.	*фотографія*	60	70	68	80
11.	*оплески*	70	70	61	70
12.	*аплодисменти*	30	30	39	30

За нашими спостереженнями, позитивним явищем є відродження у мовленні власне українських слів, таких як *світлина, водограй, життєпис.* Якщо учні та старше покоління вживають лише слово *біографія*, то у студентському мовленні функціонує і слово *життєпис (20%)*. На жаль, ніхто не використовує лексему *двоспів*. Вважаємо, що таке слово треба популяризувати.

Морфологічні варіанти – це такі видозміни граматичного значення, які виникають унаслідок паралельного вживання флексій слів і тих афіксів, які виконують формотворчу, а не словотворчу роль. У таблиці 3 наведено рівень реалізації декількох морфологічних варіантів.

Таблиця 3

Реалізація морфологічних варіантів

№ з/п	Мовна одиниця	Показник (у %)			
		I (16 – 17 рр.)	II (17 – 25 рр.)	III (25 – 35 рр.)	IV (35 – 50 рр.)
1.	рівнесенький	90	90	74	80
2.	рівнісінький	10	10	26	20
3.	тернополянин	100	100	100	90
4.	тернопільчанин	0	0	0	10
5.	зал	30	40	52	60
6.	зала	70	60	48	40
7.	конями	40	0	5	10
8.	кіньми	60	100	95	90
9.	по-братському	30	0	5	10
10.	по-братськи	70	100	95	90
11.	замовк	60	90	72	60
12.	замовкнув	40	10	28	40

Прокоментуємо одну з пар варіантів. Так, на позначення жителів міста Тернополя усталилася форма *тернополяни*. Раніше, у другій половині XX століття, функціонував варіант *тернопільчани*. Таку форму і назвали окремі представники середнього покоління. Аналіз варіантів *тернополянин – тернопільчанин* засвідчує архаїзацію одного з них, тобто виразну динаміку норми. Закономірним є функціонування певний час двох варіантів, а потім вихід одного з них із ужитку.

Отже, варіантність забезпечує умови безперервної еволюції мови, водночас зберігає її загальну цілісність та єдність. Проблема варіантності у мовознавстві є перманентною. Її розв'язання важливе для кодифікаційної практики – для укладання словників української літературної мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Коць Т. А. Літературна норма у функціонально-стильовій і структурній парадигмі / Т. А. Коць. – К. : Логос, 2010. – 303 с.
2. Тараненко О. О. Новий словник української мови (концепція і принципи укладання словника) / О. О. Тараненко. – Київ – Кам'янець-Подільський, 1996. – 170 с.

Ваврик І.

Науковий керівник – доц. Бабій І. М.

КОНЦЕПТ *СИРОТА* У ТВОРЧОСТІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

Концепт *сирота* є одним із основних у творчості Тараса Шевченка. Зображення важкої долі дівчини-сироти, вдови чи одинокого старця – відгомін власних переживань Кобзаря, який зростав без матері й батька. Степан Балей, відомий дослідник психології творчості письменника, в однойменній праці зазначає, що «…нові методи (йдеться про методи психологічного дослідження, Зигмунда Фройда зокрема) легко

покажуть, що Шевченкова творчість не є проста, що «індивідуальне життя» поета залишається поза увагою. За межами «народницьких чи суспільницьких переживань» лежить ціла сфера душі поета, яка вповні не відома, не досліджена» [2, 1–23].

Метою статті є розглянути реалізацію концепту *сирота* у поетичних текстах Тараса Шевченка. Контекстуальний аналіз базуватиметься на узагальненні словникових статей (тлумачного, словника епітетів та словника мови Шевченка) задля визначення характерних рис концепту. **Актуальність** теми полягає у тому, що концепт сирота у творчості Т. Шевченка є мало вивченим у сучасній концептології.

До вивчення концепту в поетичному мовленні окремого автора зверталися В. Виноградов, Л. Ставицька, М. Бакіна, О. Некрасова, Н. Кузьміна, Т. Вільчинська, Г. Вишневська, Н. Єщенко тощо.

У поетичних творах Т. Шевченка ми виявили 120 випадків слововживання лексеми *сирота*. Концепт *сирота* вербалізується за допомогою таких лексем: *сирітка* (у поетичних творах вживається 2 рази): *«Узяв собі старий козак / Чию сирітку за дитину»* [5, 470]; *«А я в попа обідала, - / Сирітка сказала»* [5, 501]; *сиріточка* (у поетичних творах вживається 1 раз): *«Одна тілько / Сидить без обнови / Сиріточка…»* [5, 501]; *сиротина* (у поетичних творах вживається 12 раз): *«А дівчина–сиротина / У наймах марніє»* [5, с. 472]; *«Привітай же благодушне / мою сиротину»* [5, 539]. Окрім того, концепт *сирота* вербалізується за допомогою дієслова *сиротити*: «*У полі бились, сиротили / Маленьких діточок своїх»* [5, 415]; а також *сиротіти*: «*Друзья все больше сиротели…»* [5, с. 224]. Обидва дієслова у поетичних текстах ужиті по одному разу.

У «Словнику української мови» [1, 202] лексема *сирота* структурується такими означеннями:

1. Дитина, підліток, що втратили батька й матір або одного з них: *«Тяжко-важко в світі жити / Сироті без роду»* [5, 56]; *«Я сирота, мій голубе»* [5, 99]; *«Я сирота: без матері, / Без батька осталась»* [5, 150].

2. Людина, що залишилася без рідних, близьких; одинока, самітна людина: *«Як то вони, ті сироти, / Жить на світі будуть?»* [5, 400]; «*Отак і виріс сиротою / У наймах»* [5, 442]; *«Одна, одна, як сирота, / На чужині гине»* [5, 86].

У «Граматично-стилістичному словнику Шевченкової мови» І. Огієнко виділяє перше і друге означення лексеми *сирота*: *«Ярема, сирота убогий»* [65; 357]; *«Багатий сивий сирота»* [201]; *«У наймах виріс сирота»* [490]; *«З чорнобривим сиротою»* [400]. [4, 206].

На нашу думку, можна виділити ше одне означення, де вжита лексема *сирота*. Це переносне значення зафіксоване у тлумачному словнику, а саме: «Бідна, нещасна людина; бідолаха. У Т. Шевченка це значення реалізується у таких контекстах: *«Сумно, сумно, як сироти, / Мовчки похилились»* [5, 105]; *«И тайну слез моих узнаешь;…/Одна бездомной сиротою…»* [5, 187].

Зіставивши значення слова *сирота*, що функціонує у поетичних текстах Т. Шевченка, із семантичною структурою цієї лексеми в «Словнику української мови», ми можемо зробити висновок, що майже всі словникові значення лексеми *сирота* реалізуються в художньому мовленні поета. Особливістю ідіостилю Шевченка є, на наш погляд, ще кілька означень слова *сирота*, а саме: *«Занапастив єси вбогу / Сироту Украйну»* [5, 296]; *«… Сиротами кинув / І гори, і море...»* [5, 64]; *«На кручі, ніби сирота, / Стоїть одним-одна хатина»* [5, 382]. У використаних словниках не зазначено жодного випадку вживання іменника *сирота* на означення неживих предметів. Лексема *сирота* у даних прикладах набуває іншого відтінку значення – як позбавлення чогось важливого, фундаментального, життєво необхідного. За допомогою слова *сирота* у вищезазначених прикладах Т. Шевченко охоплює широке поле зору, малює обширну картину тогочасного життя на Україні, яка залишилася сама; хоча й були на Вкраїні люди, та українців було мало – зросійщені й спольщені, вони зрадили Батьківщину. У цьому майстерність ідіостилю поета – одним словом окреслити максимум подій.

Найчастотнішими поетичними означеннями до ключового слова *сирота* у Т. Шевченка є такі епітети:

- *убогий: «Я був убогий сирота»* [5, 409]; «*Сирота Ярема, сирота убогий»* [5, 108];
- *багатий: «… Сирота багатий»* [5, 109]; *«Багатий сивий сирота»* [5, 586];
- *сірома: «Того сірому-сироту»* [5, 427]; *«Отож той самий сиротина, / Придбав, сірома, грошенят»* [5, 531];
- *старий: «Чом не спиться убогому / Сироті старому?»* [5, 343]; (у поетичних текстах вжите двічі в однаковому оформленні)
- *ледащо:* (використовується для вираження суспільної думки щодо праці сироти і вжите в іронічному значенні): *«Бо всюди сироти - ледащо»* [5, 399].

Зіставивши епітети слова *сирота* у Шевченка зі «Словником епітетів української мови» [3, 311-312], можемо зробити висновок, що у Тараса Шевченка коло епітетів значно ширше, збігаються лише наступні: *бідний* (у Шевченка - *убогий*), *старий*, *безталанний* і *нещасний*. Індивідуально-авторськими є такі епітети:

- *собака*: *«Сирота-собака має свою долю / Має добре слово в світі сирота»* [5, 78];
- *багатий: «Багатий сивий сирота»* [5, 586]; (означення *багатий* вжите на позначення багатства душі, а не не статки);
- *кобзар*: *«Мужика, й шинкаря, / Й сироту-кобзаря»* [5, 364];
- *ледащо*: *«Бо всюди сироти - ледащо»* [5, 399];
- *сірома*: *«Отож той самий сиротина, / Придбав, сірома, грошенят»* [5, 531];
- *чорнобривий*: *«З чорнобривим сиротою»* [5, 451];
- *безталанний*: *«Одружилася я / З безталанним сиротою»* [5, 451];
- *бездомний*: *«Одна бездомной сиротою…»* [5, 187];
- *щасливий*: *«Добре отим / Сиротам щасливим»* [5, 487].

Отже, проаналізувавши реалізацію концепту *сирота* у творчості Тараса Шевченка, можемо зробити висновок, що він є провідним, багато означень даного концепта є індивідуально-авторськими. Це свідчить про багатство мови Шевченка і є відображенням авторського світобачення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Словник української мови: В 11т. – Т 9. – К.: Наукова думка, 1978. – 920 с.
2. Балей С. З психології творчости Шевченка // С. Балей. Збір. п.: у 5т. і 2 кн. – Т 1. – Львів – Одеса: ІФЛІС ЛФС «Cogito», 2002.
3. Бибик С. П. та ін.. Словник епітетів української мови / С. П. Бибик, С. Я. Єрмоленко, Л. О. Пустовіт; За ред.. Л. О. Пустовіт. – К.: Довіра, 1998. – 431 с.
4. Митрополит Іларіон. Граматично-стилістичний словник Шевченкової мови / Вінніпег: накладом товариства «Волинь», 1961. – 260 с.
5. Шевченко Т. Г. Кобзар. Повна ілюстрована збірка / Харків: Книжковий Клуб «Клуб сімейного дозвілля», 2013. – 720 с.

Волошин І.

Науковий керівник – доц. Заоборна М. С.

СУБ'ЄКТИВНО-МОДАЛЬНІ РЕАЛІЗАЦІЇ БЕЗОСОБОВОГО РЕЧЕННЯ В РОМАНІ ІРЕН РОЗДОБУДЬКО «ДВАНАДЦЯТЬ, АБО ВИХОВАННЯ ЖІНКИ В УМОВАХ, НЕ ПРИДАТНИХ ДО ЖИТТЯ»

У системі односкладних конструкцій особливе місце посідають безособові речення з огляду на різноманітність будови та широти використання в мовленні.

Загальне значення безособових речень задається їх синтаксичною будовою. Конструктивною ознакою безособових структур виступає головний член, який називає дії, стани чи процеси, що не залежать від волі активної особи. Тим самим безособова форма репрезентує загальне значення фатумності, загалом властиве цьому різновиду односкладних конструкцій. Наприклад: ***Похмурніло*** *навколо в ці дні* (М. Стельмах); ***Шумить*** *у голові йому,* ***дзеленчить*** (А. Тесленко) [1, с. 122].

Водночас безособова семантика може увиразнюватися додатковими модальними значеннями, внаслідок чого формується складений головний член, де безособову позицію заповнюють модальні лексеми, до яких прилягає інфінітивна дієслівна форма із самостійним лексичним значенням. У результаті утворюються так звані безособово-інфінітивні речення. Наприклад: ***Хотілося залізти*** *в найдальший куток канапи, поруч із Валею або й Алею, і слухати* (Ю. Смолич); *Йому* ***хотілося бити*** *земні* ***поклони*** *і* ***молитися*** (Ю. Смолич) [1, с. 123].

У безособово-інфінітивних реченнях неозначена форма дієслова виражає основну дію, стан чи процес, про які йдеться в реченні. Що ж стосується модальних лексем у допоміжній частині, то вони виконують дві функції:

1) вказують на безособовий характер дій, станів, процесів, їх незалежність від волі людини;

2) представляють ці дії, стани та процеси як ті, що людина пропускає крізь свою свідомість, уточнюючи їх суб'єктивними значеннями бажаності / небажаності, можливості / неможливості, доцільності / недоцільності, повинності, необхідності, вимушеності тощо.

Подібні структури становлять особливий інтерес для синтаксичних досліджень з огляду на актуалізацію в мові суб'єктивних змістів, пов'язаних з відтворенням в ній діяльності людини як основного її носія й творця. З іншого боку, суб'єктивно-модальні реалізації безособових речень цікаві в контексті ідеолекту письменника, який, творячи художній світ, віддає перевагу тим чи іншим мовним засобам.

Безособово-інфінітивні конструкції становлять значний фрагмент мовної матерії роману Ірен Роздобудько «Дванадцять, або Виховання жінки в умовах, не придатних до життя». Вони постійно простежуються в монологах-розповідях дванадцяти персонажів. Саме через ці речення люди розкривають своє внутрішнє ставлення до світу та дій інших. Модальні конструкції немовби створюють певний психологічний світ кожного героя та репрезентують вектори його вольової діяльності у процесі осмислення ситуації дійсності.

Найчастотнішими в романі виступають безособово-інфінітивні конструкції зі значенням **повинності**, **необхідності / непотрібності** здійснення дії. Цю модальну семантику виражають слова категорії стану *треба, слід*, *не треба.* Наприклад: ***Треба*** *відчинити вікно* [2, с. 50]; *До неї* ***треба*** *посміхнутися, посурмити у вухо клоунською дудкою, кинути на плече стрічку серпантину* [2, с. 142]; ***Треба*** *було чимось зайнятися* [2, с. 47]; ***Треба*** *переконатись, що там усе нормально* [2, с. 148]; *Може,* ***слід*** *було огризнутися чи докладно відповісти на запитання* [2, с. 39]; *І тому –* ***не треба*** *метушитися* [2, с. 151]; *Тому нам* ***не треба*** *напружуватися й вигадувати теми для розмов* [2, с. 64]. В цьому контексті можна зауважити, що значення повинності, необхідності можуть виражатися й лексеми *потрібно* та *необхідно*. Однак Ірен Роздобудько віддає перевагу саме модальній лексемі *треба*, що становить одну з ознак її письменницького ідеолекту.

Значення **бажаності / небажаності** здійснення дії загалом виражають модальні дієслова *хотіти, жадати, кортіти, мріяти, прагнути*. З них І. Роздобудько віддає перевагу двом – *хотіти* й *кортіти*. Наприклад: ***Захотілось*** *попоїсти* [2, с. 51]; *Дуже* ***кортить*** *ковтнути холодного- прехолодного пива* [2, с. 132].

Речення зі значенням **можливості / неможливості** дії в тексті роману позначені вживанням модальних лексем *можна* і *не можна.* Наприклад: *Ним* ***можна*** *наповнити себе* [2, с. 48]; *Тепер* ***можна*** *випити щось міцніше* [2, с. 138]; ***Не можна*** *ж відрізнятися від інших* [2, с. 147].

У творі можна простежити часте вживання речень зі значенням **вимушеності**. Вони маркуються лексемою *доводитись*. Наприклад: ***Довелося*** *потерпіти до ранку* [2, с. 69]; ***Довелося*** *змиритися і продовжувати* [2, с. 83]; *Тому* ***доводиться*** *говорити самому* [2, с. 127].

Ірен Роздобудько конструює реченнєві одиниці, в яких простежуються поєднання кількох модальних значень. Так, наприклад, у реченні *Обов'язково* ***треба змусити*** *себе* ***піднятися, підійти*** *до вікна [2, с. 49]* модальне слово категорії стану *треба* вказує на значення повинності, а інфінітивна форма дієслова *змусити* ускладнює це значення модальним відтінком вимушеності дії.

Усі модальні реалізації безособових речень у романі об'єднані одним функціональним навантаженням: вони репрезентують вихід позитивних та негативних емоцій, волевиявлення, рішення мовця в екстремальних ситуаціях та критичних психологічних станах. Зокрема, простежуються ситуації такого плану:

1) різкий вихід із депресії, наприклад: *Але мене не треба було просити про це двічі. Я вискочив за поріг. І знову біг. І – не брешу! – краще б мені услід стріляти! Цього разу я не намагався б ухилитися… Призахідне сонце опускалося на острів важким червоним щитом, тиснуло на мозок. Я біг, обхопивши голову руками.* ***Мені хотілося рити землю біля кожного пагорба, під кожним деревом.*** *Жах змінився люттю: я переверну цю багнисту землю, просію її всю крізь пальці, але знайду… Що? Що я хотів відшукати?* [2, с. 90];

2) переживання стану емоційної лабільності, наприклад: … *Я ще не літала. Я прожила стільки років і жодного разу не злетіла, щоб побачити це переплетення ліній ЗГОРИ. Тепер я знаю, звідки їх можна побачити! Як це раніше не спадало мені на думку?* ***Треба встати.*** *Обов'язково треба змусити себе піднятися, підійти до вікна. Але як це важко. І все ж я піднімаюся, наближаюся до вікна. Воно втягує мене майже так само, як і картини…*» [2, с. 49].

Загалом, відтворюючи вольові дії мовця, безособово-інфінітивні речення створюють емоційно-експресивний фон роману, увиразнюють відтінки суб'єктивних переживань його персонажів. У цьому видається цікавим дослідження функціонування таких синтаксичних конструкцій в контексті усієї художньої прози письменниці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Шульжук К. Ф. Синтаксис української мови: підручник. / К. Ф. Шульжук. – 2-ге вид., доп. – К.: ВЦ «Академія», 2010. – 408 с.
2. Роздобудько І. Дванадцять, або Виховання жінки в умовах, не придатних до життя / Худож.-оформлювач І. В. Осіпов. – Харків: Фоліо, 2009. – 287 с.

Шмира О.

Науковий керівник – Сеньовська Н. Л.

САМОВИХОВАННЯ У ЖИТТІ ДИТИНИ

Духовний світ людини – це складна система. Сюди входять і її свідомість, і здатність керувати своєю поведінкою, тобто воля. Для того, щоб досягнути успіху, необхідно вміти змінюватися за допомогою вольових зусиль. Свідома діяльність, спрямована на вироблення у себе позитивних рис і подолання негативних, називається самовихованням. Воно потребує від людини знання самої себе, вміння оцінювати власні позитивні й негативні риси. У сучасному світі феномен самовиховання ґрунтується на свідомій життєрадісній особистості, яка прагне змінити себе на краще.

Успішність процесу самовиховання значною мірою залежить від рівня розвитку колективу, у якому вчиться дитина. Якщо він згуртований, там панує здорова громадська думка, атмосфера доброзичлива, самовиховання відбувається, як правило, ефективно.

Мета статті – охарактеризувати особливості процесу самовиховання та його значення у житті дитини.

На думку Л. Кудрик та Ю. Сурмяка, «рівень розвитку самовиховання, самовдосконалення є одним із показників соціально-морального здоров'я суспільства, ефективності й дієвості виховної роботи» [1, с. 15].

Процес самовиховання ґрунтується на гуманістичних принципах, саме завдяки цьому людина може одержувати задоволення від життя внаслідок його успішного здійснення. Особистість, що має активну життєву позицію прагне до задоволення своїх матеріальних і духовних потреб, хоче домагатися високих результатів у всіх видах своєї діяльності. Ефективність та результативність дій залежать від рівня розвитку моральних, вольових, інтелектуальних та інших якостей. Суперечності між бажаннями та можливостями загартовують характер, підштовхують до праці, що веде до поставленої мети. Так реалізується процес самовиховання. Перші його паростки можемо спостерігати, коли дитині доводиться пристосовуватися до зовнішніх вимог, відповідати за власні вчинки (котрі, як відомо, є результатом функціонування психічних якостей людини).

Однак, необхідно вчити дітей здійснювати самовиховання. Цей процес зазвичай складається з кількох етапів:

1) виявляємо ставлення дитини до самовиховання (за допомогою анкетувань, бесід);
2) складаємо разом із нею програму і даємо поради стосовно її практичної реалізації;
3) у вихованця з'являється стійке бажання самовдосконалюватися;
4) дитина систематично й самостійно працює над собою.

Дорослим необхідно ознайомити вихованців із прийомами роботи над собою. До них належать такі:

– «крок уперед» – щоденне планування діяльності на наступний день;

– «правила моєї поведінки» – дотримання складених для дитини правил, виконання обов'язків;

– самозобов'язання – планування роботи над собою на певний термін (день, місяць, рік);

– «упізнай себе» – вихователь дає неповну характеристику, а вихованець повинен упізнати себе;

– «самохарактеристика» – полягає у тому, що дитина описує себе, аналізує власні особливості та вчинки.

Дуже важливо підтримувати вихованців, адже процес самовиховання, особливо на початку – нелегке випробування. Для цього доречно, наприклад, ознайомити дітей із «Порадником для самовиховання».

Порадник для самовиховання

1. Ти індивідуальність, ти не такий, як усі, ти індивід. Маєш свою думку і дієш за підказкою власного розуму. Запам'ятай, НЕМАЄ НІЧОГО НЕМОЖЛИВОГО!

2. Щоб щось розпочати робити, потрібно поставити перед собою мету. Знай, «Коли ти чогось прагнеш, то і зорі з неба допомагають тобі» (Пауло Коельйо).

3. Свої переживання, думки, мрії записуй у щоденник – це надійний друг і порадник. Папір нікому не розкаже, не глузуватиме з тебе!

4. Не переживай і не хвилюйся. З будь-якої ситуації завжди є вихід, розраховуй лише на свої сили. У своїх невдачах звинувачуй тільки себе!

5. Невдачі загартовують твій характер, додають стимулу працювати краще.»Учитесь, пока другие спят, работайте, пока другие отдыхают, будьте готовы, пока другие расслабляются,имечтайте, пока другие плачутся» (Вильям Вард).

6. У світі багато заздрісників, лінивців і тих, хто буде казати, що тобі щось не вдасться, не вір у це! «Научитесь никому, ничего не рассказывать… Вот тогда у вас все будет хорошо».

7. Роби маленькі кроки до своєї мети, вони краще, ніж бездіяльність.»Есть цель?! Иди к ней! Не получается идти к ней?.. Ползи к ней! Не можешь ползти к ней?.. Ляг и лежи в направлении цели!»

8. Лише тоді, коли вперше відчуєш смак маленьких перемог над собою, зрозумієш, що все можливо, потрібно лише прагнути до своєї мети і докладати зусилля. «Кто поддержал меня, когда я падал, теперь держитесь, мы взлетаем!»

У тебе все вдалося, а інакше не могло бути!

Отже, самовиховуватися потрібно постійно, адже людина з активною життєвою позицією завжди досягає вершин. Головне – не зупинятися на досягнутому. Саме завдяки самовихованню успішні люди стали такими. Тому необхідно постійно наголошувати дітям: усе в їхніх руках.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кудрик Л. Самовиховання у школі: стан і перспективи / Л. Кудрик, Ю. Сурмяк // Шкільний світ. – 2011. №39. – С. 6– 15.
2. Синельников В. Самовиховання як діяльність і його психологічні особливості/ В. Синельников // Педагогіка і психологія / Вісник АПН України. – 2005. – №3. – С. 34– 41.

Пипа Ю.

Науковий керівник – Сеньовська Н. Л.

НЕСТАНДАРТНІ ТИПИ УРОКІВ В ІННОВАЦІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ

За своїм змістом, формами і методами освіта не є закостенілим, незмінним, постійним феноменом, адже вона весь час реагує на нові цивілізаційні виклики, суспільні реалії, враховує тенденції та перспективи розвитку людства, безпосередньо стосується національного буття народу.

Поняттям «інновація» позначають «нововведення, нестандартні динамічні зміни в навколишньому світі, які ґрунтуються на творчих здібностях, різноманітних формах мислення, високих можливостях особистості» [1, с. 274]. Інновації самі по собі не виникають, вони є результатом наукових пошуків, передового педагогічного процесу окремих вчителів та колективів.

Настав час, коли навчання треба перевести на інноваційну основу шляхом перебудови педагогічної психології вчителя і навчальної технології учня, змінивши сам підхід до здобуття знань. Більшість педагогів згідні, що нестандартні форми навчання є на сьогодні найефективнішими. Інноваційний підхід забезпечує позитивну мотивацію здобуття знань з усіх предметів, активну функціонування інтелектуальних та вольових сфер, формує стійкий інтерес до навчання, сприяє розвитку творчої особистості.

Мета статті – дослідити особливості, з'ясувати актуальність нестандартних уроків, як особливої форми навчально-пізнавальної діяльності.

Ще з часів Я. Коменського до сьогодення урок є основною формою організації навчального процесу у школі. В останні роки все більшою мірою в педагогічній практиці використовуються нетипові уроки, які відрізняються структурою та способами їх проведення.

Справді, у практиці навчання почали з'являтись різноманітні турніри, рольові ігри, театральні вистави, багатопланові дискусії. Такі уроки через свою незвичність наприкінці 80-х рр. отримали назву нестандартних або нетрадиційних. Вони відрізняються від звичних уроків поставлено метою, іншою структурою. Проте в першу чергу такі заняття вирізняються своєю актуальністю, адже саме в підлітковому віці спостерігається потреба у створенні власного світогляду, бурхливий розвиток фантазії та уяви, спрямованість на самоствердження в суспільстві. Виходячи з цього потрібно сказати, що найбільш продуктивними у цьому віці є нетрадиційні уроки,

які залучають підлітка до діяльного розв'язання завдань і проблем, ставлять його в позицію причетності до подій та, врешті-решт, направляють його енергію у потрібне русло.

Поруч з цим Н. Є. Мойсеюк висловлюється про необхідність застосування нестандартних уроків так: «На небезпечну тенденцію зниження інтересу учнів до занять, яка появилась у нашій школі ще в середині 70-х років, масова практика відреагувала нестандартними уроками, головною метою яких є пробудження й утримання інтересу школярів до навчальної праці» [2 , с. 289]. Автор також дає визначення нестандартному уроку: «Нестандартний урок – це імпровізоване навчальне заняття, що має нетрадиційну структуру. Найпоширенішими типами нетрадиційних уроків є: уроки-конференції, уроки-аукціони, уроки – ділові ігри, уроки-занурення, уроки-змагання, уроки типу КВК, уроки-консультації, театралізовані уроки, уроки творчості та ін.» [2, с.289]. Автор підкреслює, що такого типу уроки подобаються учням більше, ніж буденні навчальні заняття. Вони базуються на основі незвичайного задуму, методиці проведення, організації. Багато педагогів бачать у них прогрес педагогічної думки, правильний крок у демократизації школи. З іншого боку – перетворювати нестандартні уроки у головну форму роботи, недоцільно через відсутність серйозної пізнавальної праці учнів.

У посібнику Н. П. Волкової «Педагогіка» з'являється спроба певної класифікації нестандартних уроків. Автор називає дванадцять типів нестандартних уроків, кожен з яких має свої параметри, за якими окремі уроки відносяться до певного типу. До таких уроків Н. Волкова відносить: 1. Уроки змістовної спрямованості (Уроки-семінари, уроки-конференції, уроки-лекції). 2) Уроки на інтегративній основі (уроки-комплекси, уроки-панорами). 3. Уроки між предметні. 4. Уроки-змагання (уроки-КВК, уроки-аукціони, уроки-турніри, та ін.). 5. Уроки суспільного огляду знань (уроки – творчі звіти, уроки-заліки, уроки-експромт-екзамени та, ін.). 6. Уроки комунікативної спрямованості (Уроки – усні журнали, уроки-діалоги, уроки-диспути, та ін.) 7. Уроки театралізовані (уроки-спектаклі, уроки-концерти, дидактичний театр). 8. Уроки-подорожування, уроки-дослідження (Уроки-пошуки, уроки-розвідники, уроки – експедиційні дослідження, та ін.). 9. Уроки з різновіковим складом учнів. 10. Уроки-ділові, рольові ігри (уроки-суди, уроки – захисти дисертацій, уроки-імітації). 11. Уроки драматизації (драматична гра, драматизація розповіді, тіньові п'єси). 12. Уроки-психотренінги [1, с. 333-335].

Деякі науковці та педагоги окремо виділяють бінарні, віршовані ті інтегровані уроки. Зокрема, останнім часом активно впроваджуються в практику так звані інтегральні (інтегровані) уроки. Так, поєднання в одному уроці відомості інших навчальних предметів, об'єднаних однією темою, сприяє, на думку О. Савченко «інформаційному збагаченню сприймання, мислення і почуттів учнів за рахунок залучення цікавого матеріалу, що дає змогу з різних сторін пізнати якесь явище, поняття, досягти цілісності знань» [4, с. 6]

Слід зазначити, що єдиного підходу до класифікації такого роду уроків немає, більше того, вважається, що запровадити одну класифікаційну схему – означало б знищити саму ідею не традиційності.

Отже, проведення нестандартних уроків сприяє творчій активності та ініціативності дітей, стимулює пізнавальну самостійність. Проведення нестандартних уроків робить процес навчання інтенсивнішим, адже створює атмосферу змагання, виховує вміння співпрацювати. Під час цих занять молодші школярі вчаться зіставляти, систематизувати, розвивають мислення та мовлення. Нестандартні уроки руйнують застиглі штампи в організації навчально-виховного процесу в школі, сприяють оптимальному розвитку і вихованню учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волкова Н. П. Педагогіка: Посібник для студентів вищих навчальних закладів. С К.: Видавничий центр «Академія», 2001. – 576 с.
2. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка. Навчальний посібник. 3-є видання, доповнене, 2001 р. – 608 с.
3. Савченко О. Я. Дидактичні особливості інтегрованих уроків Початкова школа. – 1992. – № 1. – С. 2 – 9.

Савчук Ю.

Науковий керівник – Сеньовська Н. Л.

ГРА ЯК ДИДАКТИЧНА ТЕХНОЛОГІЯ

Людська культура виникає і розгортається в грі, як гра
Й. Хейзінг

Сучасні зміни в орієнтації освіти на розвиток особистого потенціалу учня спричинили перехід школи на технологічний етап розвитку. Проблема на сьогодні полягає в тому, щоб учитель мав можливість вибрати правильний механізм реалізації змісту освіти. Тому окремі форми і методи навчання повинні поступитися цілісним педагогічним технологіям. Серед сучасних педагогічних технологій дослідники (А. С. Нісімчук, І. О. Смолюк, О. Т. Шпак, О. С. Падалко, В. І. Євдокимов, І. Ф. Прокопенко) виокремлюють такі: технологія модульного навчання, технологія розвиваючого навчання, особистісно орієнтована технологія, інформаційні технології, технологія дистанційного навчання, ігрова технологія, диференційована технологія навчання та ін. Коли йдеться про ефективне навчання школярів молодших та середніх класів, чи не найефективнішими виявляються ігрові технології навчання.

Мета статті – охарактеризувати гру як дидактичну технологію.

Як відомо, гра поряд з працею й навчанням – один з головних видів діяльності людини. О. Газман стверджує, що вона «відрізняється від будь-якої іншої діяльності тим, що у грі учні беруть участь за власним

бажанням. Зокрема гра – це вид діяльності в умовах ситуацій, спрямованих на відтворення та засвоєння громадського досвіду, у якому складається та вдосконалюється самоврядування поведінкою» [2, с. 5]. У своїй діяльності ігрові технології навчання активно використовував П. М. Карнаух. Він стверджує, що « гра для дитини – перша можливість проявити себе, самовиразитись, самоствердитись». Вона «викликає у дітей здивування, жвавий інтерес до процесу пізнання, допомагає їм опановувати будь-який навчальний матеріал» [1].

Цей вид діяльності багатогранний, він розважає, розвиває, виховує, корегує, соціалізує, допомагає організувати правильне спілкування. Але історично головна її мета – вчити.

Розрізняють два основні типи ігор:

1) ігри з фіксованими, відкритими правилами;

2) ігри з прихованими правилами [3, с. 111].

До першого типу належать більшість дидактичних, пізнавальних та рухливих ігор, розвивальні інтелектуальні, музичні ігри, ігри-забави, атракціони.

Другий тип – це сюжетно-рольові ігри за певним задумом дітей, що розкривається через відповідні події (сюжет) і розігрування ролей.

Кожен вид має значення для розвитку дитини у навчально-виховному процесі. *Рухливі* ігри сприяють фізичному і моральному вдосконаленню. Адже учні не лише активно проводять час, а й навчаються працювати в колективі. *Сюжетно-рольові* ігри сприяють моральному вихованню дитини і мають здебільшого колективний характер, відображаючи стосунки у суспільстві. Останнім часом з'явилися і все активніше використовуються у навчанні *комп'ютерні* ігри. Вони наочно демонструють рольові способи вирішення ігрових завдань. *Дидактичні* ігри застосовуються безпосередньо на уроці як метод навчання і забезпечують вивчення, закріплення, повторення, контроль чи систематизацію навчального матеріалу. У цьому розумінні вони не є результатом вільної творчості дітей, оскільки учні не наповнюють гру змістом і не проявляють у цьому відношенні самодіяльність і здібності, а отримують умови гри від учителя в готовому вигляді.

Загалом навчальна гра може тривати від кількох хвилин до цілого уроку й використовуватися на різних його етапах, а також у позакласній роботі. Вона зазвичай містить три основні етапи:

1) підготовчий (формулюється мета гри, відбирається навчальний зміст, розробляється сценарій, готується обладнання, розподіляються ролі, проводиться інструктування тощо);

2) безпосереднє проведення гри;

3)узагальнення, аналіз результатів [5, с.210].

При використанні ігрових технологій найголовнішим завданням вчителя є правильно розподілити час для кожного з етапів. Тобто так, щоби усі учні змогли взяти участь у грі

Думаю, ігрова система навчання є цікавою та захоплюючою не лише для дітей, а й для самого педагога. Адже у такий спосіб він більше зближується з учнями, вони сприймають його як рівного собі. Зазвичай в іграх вчитель виконує побічну роль, тобто допомагає у виборі гри, підтримує учасників , але сам не бере участі. Здебільшого педагог має надати «перший поштовх», оскільки гра не може виникнути спонтанно. Це, як правило, здійснюється шляхом постановки певної проблеми, обговорення та вирішення якої зацікавлює учнів.

Більш ефективним є часткове залучення наставника до гри. У цьому випадку він допомагає організовувати умови для проведення, судить або підбиває підсумки. Проте, у будь-якому випадку він має пам'ятати, що дуже важливо вчасно усунутися, ні в якому разі не тиснучи власним авторитетом. Інколи деякі вчителі застосовують ігрові завдання тоді, коли прагнуть відпочити на уроці чи зайняті якимись іншими шкільними справами. В таких випадках учні поступово втрачають інтерес до гри. Тому педагог не повинен відокремлюється від гри, навіть якщо не бере у ній безпосередньої участі, потрібно завжди мати контакт з учнями. Таким чином, дотримання «золотої середини» в управлінні грою є проявом майстерності вчителя і обов'язковою умовою ефективності ігрової діяльності.

Сьогодні в сфері навчання просувається процес модернізації. Тому потрібні нові підходи до зацікавлення учнів предметом. На мою думку, ігрові технології є одним з найефективніших методів навчання. Адже вони націлені не лише на запам'ятовування матеріалу, а й на самоутвердження перед суспільством. Крім того, в них завжди присутні елементи гумору, орієнтація на мовну діяльність і під час гри виникає певний емоційний настрій, завдяки якому активізується навчальний процес.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Карнаух П. М. Активізація розумової діяльності та пізнавальної активності учнів шляхом використання матеріалів власних навчальних посібників, застосовуючи ігрові моменти і цікаві завдання на уроках в початкових класах / http://karnauhpetro.blogspot.com/
2. Букатов В. Педагогічні таїнства дидактичних ігор. – К. : Ред. Загальнопед. газ., 2004. – 128 с. – (Б-ка «Шк. Світу»)
3. Гра – справа серйозна / Упоряд. В.Зоц – К.: Редакції загально педагогічних газет, 2003. – 128 с. – (Б-ка «Шк. Світу»)
4. Дуткевич Т.В. Дитяча психологія. Навч. посіб. – К.: Центр учбової літератури, 2012. – 424 с.
5. Селевко Г. К. Енциклопедия образовательных технологий : В 2 т.Т.1. М.: НИИ школьных технологий, 2006. 816 с.
6. Трайнева В. А., Матросова Л.Н., Бузукина А.Б. Методы игрового обучения и интенсивные учебные процессы.(теория, методология ,практика). – М.: Прометей, 2003– 336 с.
7. Форми навчання в школі : Кн. для вчителя / Ю.І.Мальований ,В.Є.Римаренко, Л.П.Вороніна та ін.;За ред. Ю. І. Мальованого . – К. :Освіта, 1992 –160 с.

Шмира О.

Науковий керівник – доц. Бачинська Г. В.

ХАРАКТЕРИСТИКА ІМЕННИКА СЕЛА ЛИЧКІВЦІ ТА ТРИБУХІВЦІ ГУСЯТИНСЬКОГО РАЙОНУ, ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОБЛАСТІ

Із сивої давнини люди цікавилися значенням імені. Кожна власна назва це певне скупчення духовних, культурних, естетичних елементів. Ще наші предки добре розуміли яку силу несе у собі ім'я. У давнину існував звичай, що при хрещенні діти отримували два імені. Таємне ім'я дане при народженні знали лише найближчі люди, друге ім'я використовувалося у повсякденному спілкуванні. Вважалося, що якщо дізнатися потайне ім'я людини, то можна впливати на її долю, як у позитивному, так і у негативному планах. Секретне ім'я перестало бути таємницею, у людини залишилося тільки одне ім'я, що несе єдину функцію - ідентифікації людини в суспільстві, спілкування, комунікації. На сьогодні такого обряду не існує, але особливостями чоловічих та жіночих імен цікавляться науковці, студенти та просто зацікавлені люди.

«Імена – такі, як ми їх знаємо сьогодні, – виникли не одразу: вони пройшли довгий шлях становлення, розвитку, змін. Ім'я – це не спадкове і не родове найменування, а однопоколінна індивідуальна назва, яка надається людині при її народженні і під якою ця людина відома протягом усього життя в суспільстві» [1, с. 8].

Власні імена людей неодноразово були предметом мовознавчих студій. Прикладом ґрунтовного дослідження іменників окремих регіонів України є праці П.П. Чучки «Антропонімія Закарпаття», О. Ю. Карпенко, «Особові імена російського населення Півдня України», О. Ю. Касіма «Особові імена Одещини», Н. О. Свистун «Динаміка антропонімікону м. Тернополя XIX–XX с», Г. В. Бачинської «Антропонімія Закерзоння» та ін.

Мета статті: охарактеризувати іменник сіл Личківці та Трибухівці, визначити їх походження.

Об'єктом нашого дослідження ми обрали іменник сіл Личківці та Трибухівці Гусятинського району Тернопільської області.

Найпоширенішими за походженням є **грецькі** чоловічі імена. На першому місці знаходиться *Михайло* (93), *Іван* (85), *Микола* (74), *Василь* (57), *Степан* (54), *Андрій* (51). Рідкіснішими іменами є *Тарас* (16), *Дмитро* (15), *Олександр* (10), *Денис* (10), *Мирон* (7), *Анатолій* (7), *Юрій* (7), *Зіновій* (7), *Олексій* (7). Двічі трапляються такі імена, як *Григорій, Костянтин, Артем, Остап, Святослав, Леонід, Арсен, Євгеній*. Поодинокими є імена *Валерій, Арсеній, Мар'ян, Єгор, Євген*. На другому місці є **слов'янські** імена. Серед них найчастіше вживається *Володимир* (75), *Ярослав* (29), *Богдан* (25), *Ростислав* (3), *Євстахій* (1), *Броніслав* (1). У третю за поширенням групу входять **латинські** імена *Віталій* (19), *Максим* (10), *Віктор* (9), *Альбін* (1), *Іннокентій* (1). Зі **старослов'янського** походження фіксуються: *Йосип* (26), *Петро* (34), *Павло* (14). Запозичені з **німецької** мови імена: *Едуард* (1), *Франко* (1), *Леопольд* (1), *Едмунд* (1). **Давньоєврейські**: *Данило* (1), *Давид* (1), *Тадей* (1). Із **давньоруських** зустрічаються лише *Олег* (6), *В'ячеслав* (2). До **римських** імен належать *Сергій* (12), *Роман* (23). Серед **угорських** зустрічається *Станіслав* (3), **давньоскандинавських** *Ігор* (44), **польських** *Казимир* (1), **давньогрецьких** *Орест* (1), **слов'янських** *Владислав* (3), **тюркських** *Руслан* (6).

Серед жіночих імен найчастіше зустрічаються **грецького** походження: *Марія* (154), *Оксана* (57), *Галина* (46), *Ірина* (32), *Катерина* (29), *Леся* (24), *Степанія* (23), *Олександра* (21), *Олена* (15), *Стефанія* (10), *Анастасія* (9), *Євгенія* (9), *Дарія* (7), *Мар'яна* (5), *Уляна* (5), *Соломія* (4), *Орислава* (3), *Парасковія* (3), *Вероніка* (2). Одноразово зустрічаються такі жіночі імена грецького походження *Лідія, Ліна, Карина, Лариса, Теодозія, Тереза, Калина, Ангеліна, Дарія, Михайлина, Неоніла, Юстина, Єфимія, Майя, Агафія, Євстахія, Зінаїда, Ніна*. На другому місці знаходяться імена **латинського** походження: *Наталія* (58), *Тетяна* (27), *Вікторія* (16), *Юлія* (9), *Валентина* (7), *Лілія* (7), *Діана* (7), *Антоніна* (3), *Інна* (3), *Текля* (1), *Віта* (1), *Роксолана* (1), *Марта* (1). Серед **слов'янських** зустрічаються *Ярослава* (18), *Світлана* (17), *Людмила* (16), *Мирослава* (3), *Броніслава* (2), *Люба* (1), *Ванда* (1). **Французького** походження: *Кароліна* (2), *Евеліна* (1), *Віолетта* (1), *Луїза* (1), *Жанна* (1), *Анжела* (1), *Аліна* (1). **Римського** походження: *Корнелія* (2), *Романія* (1), *Валерія* (1). **Старослов'янського** *Іванна* (27), *Йосипа* (15), *Любов* (9), **давньоєврейського** *Анна* (2), *Тамара* (1), *Єва* (1), **давньоскандинавського** *Ольга* (99), **угорського** *Ілона* (3), **готського** *Алла* (2), **єврейського** *Ганна* (71), українського *Зоряна* (1), *Надія* (31), **тюркськського** *Руслана* (2), **давньогрецького** *Гелена* (1), **давньоруського** *Віра* (6).

Отже, найуживанішими є імена Михайло та Марія, це церковно-християнські імена. В іменнику досліджуваних сіл привертають увагу жіночі імена, утворені від аналогічних чоловічих.

Табл. 1.

№	**Чоловічі імена**	**Жіночі імена**
1.	Броніслав	Броніслава
2.	Валерій	Валерія
3.	Віктор	Вікторія
4.	Євген	Євгенія
5.	Євстахій	Євстахія
6.	Іван	Іванна
7.	Йосип	Йосипа
8.	Мар'ян	Мар'яна
9.	Михайло	Михайлина
10.	Олександр	Олександра
11.	Роман	Романія
12.	Руслан	Руслана
13.	Степан	Степанія
14.	Ярослав	Ярослава

Утворення жіночих імен від імен чоловічих здійснювалося за допомогою додавання закінчення *-а* і переведенням названих утворень до іншого типу відмінювання. Причиною такого явища, як вважає М. Сенів, було суворе дотримання законів церкви. Очевидно, в день, коли народжувалася дівчинка, у святцях не було жіночого імені, тому новонародженій давали чоловіче ім'я у фемінізованій формі [3, с.137]. Причинами появи великої кількості парних календарних імен криються в потребах дуже віддалених від нас часів. Перша – це потреба розширення списку імен, яких у святцях XII-XIV ст. було дуже мало. Друга причина – у церковних календарях імена святих великомучеників були записані то в родовому, то в називному відмінках, а форма називного відмінка багатьох жіночих імен (Марія) схожа на форму родового відмінка багатьох чоловічих імен (Зеновія). Ці чоловічі імена неосвіченими попами з глибокої провінції сприймалися як жіночі. Спочатку в рукописних, а пізніше і в друкованих церковних календарях список жіночих імен поповнювався і розширювався за рахунок чоловічих імен у формі родового відмінка. Наступною причиною було очікування батьками народження сина, а коли народжувалася дочка – то і називали її чоловічим ім'ям.

Отже, жіночий іменник «більш схильний до перемін моди» [2, с. 204], яка диктує популярність того чи іншого імені. Серед чоловічих переважають традиційні та класичні імена.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бачинська Г. В. Особливості жіночого іменника. / Г. В. Бачинська // Укр. пропріальна лексика. – К., 2000. – С. 7-12.
2. Свистун Н.О. Динаміка антропонімікону м. Тернополя XIX-XX ст. / Н. О. Свистун – Тернопіль; Крок, 2011. – 306 с.
3. Сенив М.И. Украинская антропонимия XIV-XVIII вв. (женские именования): Автореф. дис. …канд.. філол.. наук. / М. И. Сенив – Ужгород, 1986. – 16 с.

Вівчар Т.

Науковий керівник – Сеньовська Н. Л.

СТИМУЛЮЮЧА РОЛЬ ОЦІНОК У ШКОЛЯРІВ

Відомий педагог XX століття С. Френе заявляв: «Ніхто – ні дитина, ні дорослий – не любить, щоб за ним наглядали і карали, це завжди сприймається як зазіхання на їхню гідність, особливо, коли це відбувається привселюдно». «Покарання оцінкою принижує як учня, так і вчителя. До того ж ніколи не досягається бажаної мети, бо це останній засіб» [4, с. 23–24].

Оцінки – кількісні показники якості результатів навчально-пізнавальної діяльності учнів. Вони повинні охоплювати всі аспекти навчально-пізнавальної діяльності, мають бути повними, справедливими, обгрунтованими і об'єктивними. На думку В. Ягупова, «в кожного учня з кожною оцінкою пов'язані певні переживання: він аналізує, обмірковує її; інколи йому здається, що ця оцінка несправедлива, тому в нього може виникнути негативний емоційний стан. Обов'язок педагога – обгрунтувати оцінку і довести до розуміння учня» [5, с. 414].

Оцінка навчальних досягнень учнів виконує такі функції: контролюючу, навчальну, діагностико-коригуючу, стимулююче-мотиваційну, виховну. Вплив оцінки на навчальну активність школярів досліджували Ш. Амонашвілі, Б. Ананьєв, О. Савченко, В. Сухомлинський та інші. На їхню думку, оцінка є засобом мотивації навчальної діяльності. Вчені В. Семиченко та В. Заслуженюк вважають, що вчитель при оцінюванні повинен звертати увагу не лише на знання, уміння і навички, а й на життєві обставини, оскільки вони в окремих випадках можуть суттєво впливати на результати навчання. Також неправильним є те, що вчителі використовують оцінку як засіб виховання (ставлять двійку за погану поведінку на уроці).

Мета статті – охарактеризувати роль оцінки як засобу стимулювання для школярів.

На сучасному етапі розвитку системи освіти в Україні педагоги «відмовляються від звичайних форм спонукання до учіння за допомогою оцінок. Адже оцінка є показником того, що зміг досягти кожен учень, а постійна увага до оцінки з боку батьків чи вчителів впливає на бажання учня соціально утвердити себе, довести свою інтелектуальну спроможність. Однак вченими доведено, що мотиви діяльності школяра, зокрема пізнавальної, є найбільш вагомим фактором його розвитку. Тут іде мова про бажання здобути глибокі знання, про інтерес до навчання, про потребу стати висококваліфікованим спеціалістом, а про цілеспрямованість у здобутті певної професії тощо. Саме тому майстром педагогічної праці вважається той вчитель, що зміг «перевести» стимули у мотиви навчальної діяльності» [1, с. 16].

Оцінки в загальноосвітніх школах найчастіше виставляються за домашнє завдання. Тому педагогом стає важко виявити прогалини у знаннях школярів з кожного предмета. Але учень у свою чергу усвідомлює, що він не може рухатися далі, оскільки це не дозволяє зробити рівень його знань. Якщо учню не надати своєчасної допомоги, він поступово здобуде «тавро» слабкого, невстигаючого. Оцінка перестане стимулювати пізнавальну діяльність школяра.

На думку Л. Петренко, «до важливих педагогічних умов ефективного використання оцінки можна віднести: систематичне здійснення контролю; повноту інформації про оцінку; диференціацію й індивідуалізацію контролю; врахування індивідуальних особливостей кожного учня; щире співпереживання» [1, с. 16]. Вчений вважає, що контроль, який застосовується при використанні стимулюючої оцінки, служить для визначення досягнень і успіхів учня в навчальній діяльності, дозволяє

своєчасно виявити недоліки і помилки, надати йому допомогу в усуненні прогалин у знаннях. Лише у такому випадку контроль створить необхідні умови для використання стимулюючих оцінок. Зміниться й самооцінка власної діяльності учня: вона спонукатиме його до самоосвіти, самовдосконалення і самовиховання, сприятиме розвитку самокритичності, високої вимогливості до себе, почуття відповідальності.

«Використання стимулюючої оцінки на всіх етапах здійснення навчально-пізнавальної діяльності та постійний контроль привчають учнів завжди готуватися до занять. Це сприяє оволодінню та вдосконаленню відповідно до стандартів освіти певних знань, умінь та навичок, опануванню нових методів і прийомів, змушує обирати раціональні шляхи вирішення поставлених пізнавальних завдань» [1, с. 16].

Великого значення стимулюючій ролі оцінки в навчальній діяльності учнів надавав В.О. Сухомлинський. Він писав: «...я ніколи не ставив незадовільної оцінки, якщо учень не міг через ті чи інші умови, обставини опанувати знання. Ніщо так не пригнічує дитину, як усвідомлення безперспективності: все, я ні на що не здатний. Зневіра, пригніченість – ці почуття позначаються на всій розумовій праці школяра, його мозок ніби ціпеніє. Тільки світле почуття оптимізму є цілющим струмком, який живить річку думки. Безрадісність, пригніченість приводять до того, що підкоркові центри, які відають емоційними імпульсами, емоційним забарвленням думки, перестають спонукати розум до праці, навпаки, вони мовби сковують його. Я завжди прагнув того, щоб учень вірив у свої сили. Якщо учень хоче знати, але не може, треба допомогти йому зробити хоч би маленький крок уперед, і цей крок стане джерелом емоційного стимулу думки – радості пізнання.

І найголовніше, що, на мій погляд, вимагається від оцінки в початковій школі, – це її оптимістичне, життєрадісне начало. Оцінка повинна винагороджувати працелюбність, а не карати за лінощі й недбальство. Якщо вчитель вбачає в двійці й одиниці батіг, яким можна підстьобувати норовисту коняку, а в четвірці й п'ятірці пряник, то скоро діти зненавидять і батіг, і пряник» [3, с. 465].

Оцінка повинна стимулювати учня вчити далі, здобувати нові знання, а не відбивати це бажання. Без результативного компонента не можливо обійтися в освітній системі. Він має сильний стимулюючий ефект при вмілому застосуванні, чи, навпаки, здатний закріплювати за учнем роль невдахи, переконання, що він нічого не вміє і не зможе досягти.

Є. Пузиревич дає кілька порад учителям, як оцінювати учнів:

– можна ввести свою систему оцінювання;

– коротка відповідь з місця, вдала репліка, доповнення оцінюються в «плюси» , отримавши певну кількість, переводяться в бали;

– оцінювати можна словами, жестами, інтонацією, мімікою, а не тільки балами. Основна мета такої оцінки – стимулювати пізнання: «Молодець! Ось і в тебе добре виходить! Сьогодні краще прочитав! Гарно відповів на запитання!» ;

– оскільки дітей можна хвалити не завжди, тому часто звучить інша оцінка – корекція: «Читай не поспішаючи. Зверни увагу на інтонацію, прочитай так, щоб ми зрозуміли, які слова в реченні головні. А тепер скажи ще раз, чіткіше і виразніше» [2, с. 35].

Таким чином, оцінка як засіб стимулювання для школярів може виконувати свою функцію за умови, коли вчитель вміло її використовує. Адже саме від педагога залежить, як учень буде сприймати свої оцінки: якщо вони завжди будуть високі, то в нього розвинеться завищена самооцінка, буде вважати, що розумніший і кращий за інших, і, навпаки, якщо його знання будуть неналежно оцінені, не буде заохочення, стимулу вчитися далі, то розвинеться занижена самооцінка, переконання, що він ні на що не здатний. Ще однією важливою умовою є те, що вчитель повинен вчасно застосувати оцінку як стимулюючий засіб. Оскільки, пропустивши вдалий час, це не призведе до бажаного результату. Учень вже не буду звертати уваги на оцінки. Крім того сам школяр повинен усвідомлювати, за що поставлена та чи інша оцінка і розуміти, що є ще багато речей, яких він не знає, але зможе дізнатися приклавши певні зусилля. Лише за цих умов можна використовувати оцінку як засіб стимулювання школярів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Петрено Л. Виховна функція оцінки// Рідна школа. – 2002. – №11. – С. 15–17
2. Пузиревич Є. В. Допомагаємо вчитися «проблемним» учням// Географія (Основа). – 2001. – № 21. – С. 35
3. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: В 5 т. – Т. 2. – К.: Рад. шк., 1976. – 670 с.
4. Френе С. Педагогічні інваріанти// Рідна школа. – 1993. – №3. – С. 23–24
5. Ягупов В. В. Педагогіка: Навч. посібник. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

Тенюх О.

Науковий керівник –доц. Петришина О. І.

САКРАЛЬНЕ В МОВНОМУ ОБРАЗІ МІСТА У ПОЕЗІЇ СЕРГІЯ ЖАДАНА

У період демократизації українського суспільства, пов’язаний зі здобуттям нашою державою незалежності, відновився й активно розвивається у літературній мові конфесійний (сакральний) стиль. Разом з дослідженнями багатьох питань, пов’язаних з ним, увагу науковців привернула проблема його лексичних зв’язків із мовою поезії. Функціонуванням сакральних лексем у народній поезії і творчості українських поетів присвячені публікації Н. Бойко, А. Бондаренко, Л. Гнатюк, К. Гриньків, Н. Дудко, Н. Журавльової, Н. Каторож, А. Коваль, М. Лесіва, Г. Наконечної, В. Німчука, Н. Пуряєвої, Н. Сологуб, М. Юрковського та ін. Семантико-стилістичні особливості окремих зразків сакральних лексем поряд з

іншими групами лексичних одиниць, що функціонують в українських поетичних текстах різних авторів, аналізують у своїх дослідженнях Л. Пустовіт, Т. Берест, М. Мельник, Л. Петрова, Л. Селіверстова, О. Черевченко. Однак і на сьогодні до кінця не схарактеризована лінгвістична природа сакральної лексики, залишається невстановленим її компонентний склад, спільні ознаки сакральних одиниць, досі ґрунтовно не описані семантико-стилістичні особливості їх реалізації в поетичному контексті. Сакральна лексика, реалізуючись в художньому стилі, набуває якісно нового трактування, трансформуючи своє первинне значення в полісемантичний образ-символ. У поетичному доробку Сергія Жадана цей пласт лексики часто стає не лише основною канвою філософських роздумів автора, але й дає змогу письменникові зіставляти об'єктивну дійсність зі сферою ідеального.

Мета нашого дослідження – проаналізувати семантико-стилістичні особливості сакральної лексики у контексті художнього осмислення проблем урбанізованого суспільства.

Християнська символіка має корені, що забезпечують існування зовні мінливих, але вічних за своєю суттю образів і уявлень. «Головні символічні фігури будь-якої реалії, – твердить К. Юнг, – завжди виражають певну моральну й інтелектуальну установку. Як приклад я міг взяти би хрест з усіма його багатогранними релігійними значеннями» [5, с. 172]. У багатьох онімах-символах відбито категорії теологічні, космогонічні, метафізичні, тобто категорії трансцендентного світобачення.

Інтерпретація сакральної лексики й символіки – це тлумачення взаємин, які склалися в історії культури між текстами двох творів: текстом Біблії й конкретним художнім текстом. З цього погляду однією з найважливіших проблем, пов'язаних з вивченням біблійних елементів у художньому творі, є проблема сакруму, оскільки біблійний символ як результат його діалогу з Біблією у художньому тексті відображає «сакральний» досвід автора. В історії європейської культури «sacrum» як категорія сформувалася й функціонує в трьох ідейно-естетичних парадигмах – міфологічній, релігійно-християнській, соціально-політичній [3, с. 131]. Ці ідейно-естетичні парадигми є своєрідною методологічною системою координат, яка дає можливість шукати сакральні елементи в українській поезії загалом і в текстах Сергія Жадана зокрема. На лексичному рівні це виявляється крізь призму релігійної лексики, адже саме вона відображає низку філософських і релігійних переконань, естетичних прагнень та емоційних відчуттів.

У художньому тексті, особливо поетичному, релігійно марковані одиниці, ірраціональні вияви сакрального – це, як влучно підмітив І. Набитович, «своєрідні краплини роси на синхронній павутині, якою є текст». Далі дослідник розвиває свою думку: «Зчеплення кожної з таких, метафорично кажучи, «росинок-концептів» змушує бриніти увесь текст-павутину (текст-»тканину»), породжує розлогі конотації, посилює можливість віднайдення прихованих семантичних просторів, тобто дає можливість побачити нові інтерпретаційні ракурси» [4, с. 52].

У поліфункціональній за семантикою й лексико-граматичними ознаками системі сакральної лексики в окрему групу виділяють теоніми (власні назви найменування Божества), які мають великий виражальний потенціал і стають одним з найважливіших елементів поетичного тексту. В поезії С. Жадана досить продуктивним є цей пласт лексики, що дає підстави говорити про символічне вираження надії, представлене постаттю Бога, на реабілітацію «хворого» урбаністичного суспільства. Так, у поезії «Не було вже нікого, хто любив тебе…» образ Бога представлено в іпостасі Христа, що, ймовірно, символізує навернення людини до праведного, справедливого життя: *І гнучкий, мов хребет, в тобі проростав* ***Христос*** («Не було вже нікого, хто любив тебе…») [2, с. 8]. Образ Господа у поезії С. Жадана – чи не єдиний істинно справжній охоронець та заступник людини, чия буденність зумовлена хворобливим суспільством «звихнутої» цивілізації: *Існує небо, а затим - … і* ***Бог****, що в межах самоти охороняє нас* («Цитатник») [2, с. 39], *І тихий* ***Господь*** *вимикає, виходячи, світло, і точеним шприцом із тебе витягує душу* («Пам'яті В. К.») [2, с. 50]. Проте дійсність, осмислена С. Жаданом в межах Батьківщини, країни, міста, не надто обнадіюють: країна, в якій ніде звернутися до Богородиці, – великий гріх не тільки людей, але і Бога: … *потаємна коштовна Вітчизна, нашого співу, що тане, і де місця не стане сказати: «****Пречиста****, зглянься на зимні душі й тіла* («Тереза») [2, с. 66]*, Країна ця – великий гріх людей і* ***Бога*** («Цитатник») [2, с. 39]. Зі всього світового спадку, занедбаного людиною, автор припускає, що може залишитись лише спогад, який не належатиме ані людині, ані Богу: *По часах небуття, по жовтій стерні, із усього спадку вціліють одні надбання зіниць, та вони, далебі, не належать ні* ***Богові****, ні тобі* («Donbass Independent») [2, с. 51]. Роль Бога в житті сучасної людини, здається, щоразу зводиться нанівець, і чомусь така бажана цивілізація тягне за собою повну деградацію суспільства. Хтозна, може в світі залізного розуму, технічного прогресу людське в людині має зрівнятись з землею, аби спільними зусиллями стати ґрунтом для вирощення якогось чергового генно-модифікованого продукту. Тому не дивно, що автор «Цитатника» дозволяє собі називати одне з досягнень суспільства – електрику – Месією. Складається враження, що в нашому приватизованому, вульгаризованому, «комп'ютерно-макдональдизованому» суспільстві єдиним світлом є «Пані Електрика»: …*Де лежить розіп'ята на хрестах стовпів* ***Месія*** *Ранку, Пані Електрика* («НЕП») [2, с. 34]. Як висновок творчої душі цілком закономірно звучить Жаданове *Поглянь, як розігрітим оцтом стирає* ***Бог*** *свої рубці* («Тобі гадають на руці…») [2, с. 9], *Крапле дощ – терпка сукровиця з* ***Господнього*** *тіла* («Динамо Харків») [2, с. 59], *Зростають цвяхи поміж пальців* ***предтечі*** («Варшава») [2, с. 4]. Отак мимоволі й доходиш до висновку, що короткочасні дощі над запиленим містом не більше, ніж скупа сльоза з ока Господнього: *Тонко ступивши на трави і ріки,* ***Бог*** *роздивляється, як зіслиза в урвище степу обрис шуліки. З* ***Божого*** *ока, зім'явши повіки, – здібний пластун – виповзає сльоза* («Тереза») [2, с. 69]. Кажуть, надія вмирає останньою. Хтось наголошує на слові – останньою, хтось на – вмирає. Хочеться вірити в реінкарнацію та в Бога, тому *Ти мітиш йодом отримані рани, ти сонно читаєш нічну* ***молитву*** («Варшава») [2, с. 3].

У поетичній спадщині С. Жадана знаходимо агіоніми, тобто назви святих, узятих зі Святого Письма,

що надають поетичному тексту емоційного відтінку піднесеності, урочистості. Найуживанішим агіонімом є ім'я Юди, що усталено символізує зраду. Інтерпретація цього образу автором розширює межі його трактування: Юда в Жадана – не просто зрадник, він – лідер, ймовірно, визнаний суспільством: *Нервові рухи, промови палкі, Посмішок впевненість люта – в багнетний бій на чолі полків Ішов Генерал* ***Юда****, І люди похапливо падали в пил Під ноги Великому* ***Юді*** («Генерал Юда») [2, с. 5]. Звідси й висновок про те, що здорове, адекватне суспільство не може визнавати зрадника найвищих цінностей своїм поводирем та наставником. Смерть Юди для такого суспільства – неабияке горе (*плакали важко й нещадно*) і як натяк на те, що людство не згодиться жити без такого керівника *грався в дитячій порожніми гільзами Його маленький нащадо*к («Генерал Юда») [2, с. 5]. Надосучаснена людина, що дозволила собі зайти за межі дозволеного, в купі з собі подібними – не більше, ніж натовп. І, можливо, походження того натовпу треба шукати в райському саду.

Образ Юди в поезії С. Жадана увиразнено іншими образами, що символізують зраду та зневіру: *…відчуваєш як твоя шкіра мов засмагою береться іржею* ***зневіри;*** *Ти уважно розглядаєш рубець від* ***поцілунку учня***; *Ти цілуєш його і разом з твоєю слиною на його губах зостаються* ***мікроби зради***; *… з-під твоїх пальців* ***птах зради*** *слизький і пітний вибивається вгору; твій язик б'ючись мов риба відкладає* ***ікру зради*** («Атеїзм») [2, с. 10-13]. Проте залишається надія на те, що є люди, здатні дати адекватну оцінку безбожництву, моральній деградації, злочину: *Потім вони говорили Йому: за цими дверима повісився* ***Юда*** *і його тіло – побите й порізане – зависає в кімнаті мов розстріляні легені землі* («Атеїзм») [2, с. 14]. І, можливо, тіло побите й порізане не «вогнепальними й ножовими», а силою осуду та зневаги.

Близьким до образу Юди за асоціативністю є образ Каїна, що символізує братовбивство. Автор зображає Каїна скаліченим, маючи на увазі, що братовбивець не залишився непокараним. Художнє змалювання постаті Каїна актуалізує процеси протистояння і чвар не тільки в конкретній сім'ї, але й у всій країні: *В розбитих будинках скалічений* ***Каїн*** *шукає вцілілі речі. Камінь в підмурках Вітчизни хиріє* («Динамо Харків») [2, с. 59]. Сучасні юди та каїни – вироджені, морально нездорові люди, які стали такими, бо занедбали християнську мораль, відмовилися від Божого закону та забажали створити власний, ніким не обмежений світ.

Символічним у поезії С. Жадана є образ Святого Георгія. Автор трансформує біблійну легенду про Георгія Побідоносця: змій, що за переказами символізує темну силу і якого вбиває Святий, у Жадана залишається живим, більше того *…* ***святий Георгій*** *вертається в простору осінню квартиру, і квилить під брамою змій, ніби покинутий пес*. Змій, за якого *у всіх навколишніх паствах правлять* ***молитву*** не просто піддається впливу Георгія, а й плазує і квилить за ним. Маємо підстави вважати, що поет в алегоричній формі зображає збочене лжеістиною суспільство, яке молиться на демона. Святий в аналізованому контексті має визначену місію: він *… виїжджає з міста …, трима в руках патичок і* ***вервиці*** *з чорної глини…* («Святий Георгій») [2, с. 48]. З'являється надія на навернення темного натовпу до справжніх, вічних цінностей.

Символічні образи ангелів, представлені у творчості С. Жадана, є своєрідними орієнтирами для християн у пізнанні Бога. Як Божі посланці ангели – це посередники між небом і землею. Ці творіння непідвладні земним законам часу й простору, їхні тіла не з плоті і крові, одначе їхня присутність викликає у християн певне благоговіння, бо вони є свідками Живого Бога. Ангели є духами, призначеними служити вісниками Бога. Саме таке, стереотипне для християнської філософії розуміння образу ангела знаходимо у поезії С. Жадана: *… я знаю коли саме починається ранок у вікні висить* ***архангел****…* («Пенсильванські читання») [2, с. 58]. Виваженість, спокій, принесені ангелами, імпліцитно протиставляється хаосу, рутині міського суспільства, яке за буденністю не помічає іншого, Богом даного світу. Падіння моральних чеснот, зубожіння внутрішнього світу автор передає через образ смерті янгола *…з голих дерев оббиваючи іній, падає* ***янгол*** *– літун-одинак, рушить химерну довершеність ліній, з чим і вмирає…* («Тереза») [2, с. 69].

У поезіях С. Жадана, окрім теонімів та агіонімів, натрапляємо й на інші групи сакральної лексики, що довершують витворений авторською уявою художній образ, надаючи йому максимум змістовності та емоційності. Урбаністичні реалії у творах поета не тільки створюють ситуативне тло для розгортання подієвого сюжету, а й виступають носіями настрою, почуттів, а частіше – станів героя як представника міського середовища. Так, наприклад, у поезії «Двадцятого квітня йшов дощ» образ людини можна інтерпретувати як такий, що виражає втому, приреченість. Тут же і передчуття Великого Суду як наслідок життєвої позиції суспільства: *І було якесь дурнувате* ***передчуття потопу*** («Двадцятого квітня йшов дощ») [2, с. 6]. Глибоко символічним є визначення Божого слова: ***… слово Боже*** *воно як таранька – його смакуєш проте ним не наситишся* («Атеїзм») [2, с. 11]. Справді, Божа мудрість є своєрідною духовною їжею, однак її глибину і всеосяжність важко збагнути навіть упродовж цілого життя. Суб'єкт і об'єкт наведеного порівняння – несумісні поняття двох вимірів: ***слово Боже*** – сакральне, ідеально-божественне і *таранька* – профанне, реальне, заземлене. Звідси несподіваний, виразно іронічний ефект художнього порівняння.

Найуживанішою лексемою сакральної тематики в поетичному доробку С. Жадана є лексема *хрест*, яка в одних випадках символізує надію на небесну радість, воскресіння для майбутнього життя, в інших – актуалізує біблійний сюжет, коли Спаситель приніс себе в жертву за вірних. Хрест як символ надії з'являється в поезії «Самогубці», в чотирьох частинах якої почергово описані різні способи самогубства. Ймовірно, самогубці – люди, яких або не прийняло суспільство, або які не прийняли його. Жадан порівнює тіла самознищених із досягненнями, прогресуючого урбанізованого суспільства: *… ти виснеш електричною лампочкою, гидко дивитись як осунулась десятиповерхова будівля твого тіла* («Самогубці» (Той що повісився) [2, с. 21]. І на противагу цьому образ хреста як символу невмирущої надії на спасіння: *Лише розчепірившись на тонкій плівці води тримався поверхні набряклий вишневий* ***хрест*** («Самогубці» (Той що втопився) [2, с. 25]. Хрест як символ страждань з'являється ще й тоді, коли автор змальовує бездушну людину як гвинтик великого суспільного механізму, що здатна під впливом натовпу віддати іншу людину на умовне розп'яття: *Його тіло розмазували, мов жовте масло, По м'якоті житній* ***хреста***

(«Не було вже нікого, хто любив тебе») [2, с. 8], або коли людина зображується під великою вагою власного хреста: *Вже скоро й твій* ***хрест*** *зів'яне й осунеться, Тягтимеш його, мов пожежний шланг…* («НЕП») [2, с. 37].

Символічним є образ Голгофи як місця смерті, що чекає на кожного: *Сходячи по шпалах на свою* ***Голготу****, Ступаючи вперед важко, обачно, Вбачаючи навколо юрбу голодну…* («НЕП») [2, с. 37]. Однак автор натякає нам на те, що кожен має свою гору: хтось слави, хтось смерті. І як вираження невмирущої надії на спасіння людини в бурхливому, хаотичному, сучасному, бездуховному світі – віра в те, що гірка чаша омине людство, як і в Жадановій інтерпретації біблійної легенди: *Ісус страшиться і жахається, що ця* ***чаша*** *його проминула* («bodywork») [2, с. 60].

Сакральне в поетичному доробку С. Жадана, що цілком відповідає його індивідуальному стилю, відверто іронічно протиставляється профанному, однак профанному – не просто побутово-людському, а гріховному, низькому, зогидженому. Здається, поезія в Жадана без іронічної маски не можлива, проте, що значить маска, коли вуста говорять правду?

Творчість С. Жадана, його ідіостиль цілком вписується в постмодерну естетику, яка, як відомо, «ґрунтується на всезагальній критиці таких фундаментальних понять, як історичний прогрес, Божественний першопочаток, цілеспрямованість, структура, знак, час, простір, метафізичний дискурс взагалі (каузальність, ідентичність, істинність) та заперечує будь-які теорії та погляди, що претендують на одноосібну репрезентацію істини, чим виводить естетичні, етичні, історичні цінності на якісно новий рівень» [1, с. 109].

Не обмежена жодними мовно-естетичними рамками стилістика «стьобу» дає змогу авторові виявити своє, хай і відмінне від усталеного і не завжди зрозуміле та прийнятне, надто знижене, але в чомусь і правдиве бачення людини-сучасника. Бо: *Іще існує відчуття, Що все гаразд, та до пуття Це відчуття ні я, ні ти В собі не можем віднайти, Тому сприймаємо життя З відсутністю мети* («Цитатник») [2, с. 42].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гутнікова Т. Ю. Іронія як маркер постмодерного тексту (на прикладі романів Ю.Андруховича, О.Забужко, Ю.Іздрика, О.Ульяненка) / Т. Ю. Гутнікова // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – №3 (214). – 2011. – Ч. ІІ. – С. 109–115.
2. Жадан С.В. Цитатник / [післямова Ю.Андруховича; Худож. Оформлювач І. В. Осипов]. – Харків : Фоліо, 2006. – 215 с.
3. Мисько І.Р. Сакральні лексеми у творчості Юрія Клена (на прикладі функціонування агіонімів) / І. Р. Мисько // Лінгвістика. – 2013. – №1 (28). – С.130–140.
4. Набитович І.Й. Універсум sacrym'у в художній прозі (від Модернізму до Постмодернізму): Монографія / І.Й. Набитович. – Дрогобич – Люблін : Посвіт, 2008. – 600 с.
5. Юнг К.Г. Архетип и символ / К. Г. Юнг. – М. : Ренесанс, 1991. – 425 с.

Кадиляк Л.

Науковий керівник – доц. Петришина О. І.

РЕЛІГІЙНА ЛЕКСИКА У ТВОРЧОСТІ БОРИСА ОЛІЙНИКА (НА МАТЕРІАЛІ ЗБІРКИ «ТРУБИТЬ ТРУБІЖ»)

Мова – невід'ємна частина духовності, її основотворчий чинник. Сакральна сутність мови закладена у Святому Письмі: «Споконвіку було Слово, із Богом було Слово, і Слово було Бог. З Богом було воно споконвіку» [1, с. 234].

Проблема відбиття в мові релігійної дійсності вирішується багатьма лінгвістами в основному з початку 90-х рр. XX ст. через причини нелінгвального, ідеологічного характеру. Так, різні аспекти функціонування конфесійного (релігійного) стилю, особливості релігійної термінології стали предметом дослідження таких учених, як: Н. Бабич, С. Біблої, І. Бочарової, О. Горбача, В. Німчука, О. Петришиної, Н. Піддубної, В. Політила, Н. Пуряєвої, І. Огієнка, Я. Рудницького, М. Скаб, О. Тодор І. Черненко та ін. Незважаючи на низку лінгвістичних праць окресленої тематики, цей мовознавчий напрямок залишається відкритим для наукового осмислення. Актуальність нашого дослідження пов'язана з особливостями функціонування релігійно маркованої лексики в художньому мовленні, зокрема відсутністю досліджень релігійної термінолексики у художньому доробку Бориса Олійника.

Мета нашої роботи – описати семантико-стилістичні особливості релігійної лексики в поезіях Б. Олійника (на основі збірки «Трубить Трубіж»).

Релігійну лексику розуміємо як сукупність лексем, які виражають предмети, процеси, поняття, пов'язані із духовним життям та світобаченням людей і є однією із підсистем літературної мови.

Питання відбиття в мові духовної сутності людини неможливе без вивчення взаємозв'язку мови та релігії. Як зазначає Н. Піддубна: «Серед сучасних досліджень, які демонструють науковий підхід до цієї проблеми, виокремлюються роботи, в яких українська релігійна лексика розглядається як складова української термінологічної системи» [4, с. 4].

У класифікації релігійних понять І. Черненко визначено такі лексико-семантичні групи: духовенство, «люди церковні», організація парафії; поняття, пов'язані з церквою (храмом) та її спорядженням; одяг церковників, ризи; терміни, пов'язані зі Святими Тайнами, обрядами; назви церковних свят і богослужбових книг; номінації Божих осіб; абстрактні релігійні назви [5, с. 281].

Цікавими видаються міркування Л. Л. Шевченко, яка в лексиці релігійного стилю вирізняє «слова для найменування Бога та явищ потойбічного світу (Небесний Отець, Божий Син, Святий Дух, Спаситель,

Царство Боже, рай, вічне життя, небеса, сатана, демони), стосунків людини і Бога (вірувати, молитись, заповіді, воскресіння, покаяння, вилуплення, праведні, грішні, благодать) та ін.» [6, с. 284].

Релігійна лексика у поезіях Борис Олійник представлена здебільшого у складі розгорнутих метафор, епітетів, біблійних висловів, наприклад: *І стає на коліна і небові молиться* [2, с. 55]; *…А станції все минаються, / Як мода на френчі потерті, … На духа, отця і сина, / І навіть на вбивцю Кеннеді* [2, с. 188].

Варто відзначити, що з-поміж усіх груп аналізованої лексики найбільшою є найменування Бога та Богоматері: *Бог, Всевишній, Син Божий, Богородиця, Пречиста, Спас* та ін. Тому у вираженні духовності українського народу як невід'ємної складової націотворення, майже у кожному «маніфесті» автор використовує ці власні назви, наприклад: *З ікони одсахнулась Божа Мати, / Від нього затуливши немовля* [2, с. 23]; *Відпусти гріхи. Великий Боже, / Пройдами ошуканому люду*… [1, с. 21]; *…Не прости їм, Господи, - прошу я!* [2, с. 22]; *От вона йде. Скромність сама. / Ну абсолютно – пречиста з ікони* [2, с. 160].

Актуалізуючи духовні проблеми сучасного суспільства, поет вдається до інтерпретації біблійних сюжетів, тому численними є найменування біблійних персонажів, як-от: *Отче, у Триєдності Єдиний, / Що послав Спасителя на скруху, / На валу, при Церкві Десятинній, / уповаю на твою потугу* [2, с. 21]; *Перейшли у Апостоли учні Христа, / Запаливши світильники віри* [2, с. 13].

Борис Олійник номінацію Божих осіб використовує, насамперед, у звертаннях, наприклад: *Відпусти гріхи, Великий Боже* [2, с. 21], часто релігійні лексеми набувають додаткових семантичних відтінків у складі художніх засобів, як-от: *... І монастир - як оберіг козацький...* [2, с. 30]; *А може б, дати серцю одійти/ Від міньбища корогвами на стяги?* [2, с. 26].

Окрему групу становлять релігійні слова та словосполучення, що називають приміщення для релігійних обрядів і богослужінь та їх частини. У збірці «Трубить Трубіж» з-поміж них варто виділити ьерміноназви, пов'язані із найменуванням церкви (храму) та її складових частин: *Отчі святині споганені,/ Храми сплюндровані вщерть* [2, с. 5]; *Ізняли Його страдницьке тіло з хреста*… [2, с. 12]; *Били у церквах святі ікони / І сукали дулі в небесі* [2, с. 17]. Ліричний герой Олійника виводить образ храму та його атрибутики на передній план для зображення всеохоплюючої прагматичністю картини дійсності у сучасному суспільстві. Храми як втілення дому Бога, дому віри мають бути святинями кожного українця, а не місцем для профанних торгів та інтересів.

Важливе місце в поетичних текстах митець відводить терміноназвам, які пов'язані із Святими Тайнами. Ці лексеми в аналізованих поетичних контекстах виражають своє символічне значення, наприклад: - *Отче!/ Невже не обійде мене / Чаша сія.../ від Тебе?!* [2, с. 10]. У цьому прикладі лексему *Чаша* вжито у значенні доля, випробування від Господа.

Смисловий акцент у поезіях зміщено на роль Вседержителя. Загалом автор досягає цього на основі поетичного осмислення епізодів Святого Письма, використовуючи відповідні лексеми, наприклад: *Вже таємна вечеря ішла до кінця, /Коли, гостро відчувши колюччя/ Від болючих тернин рокового вінця, / Він удруге сповідався учням* [2, с. 13]. Уривок із Біблії, переосмислений на художньому ґрунті, якому надано нового значення, яке тісно пов'язане із людською особистістю, людською сповіддю. - *Вже недовго.../ До Страшного Суду* [2, с. 14]. Автор вказує на неминучість розплати кривдників всього українського, тому вводить такий символ як *Страшний Суд* , що знаменує Друге Пришестя Ісуса.

Отже, у ході дослідження було виявлено, що найбільш репрезентативною лексико-семантичною групою релігійної лексики є теоніми, тобто імена на позначення Божих осіб. Збірку «Трубить Трубіж» можна назвати «авторським молитовником», адже кожний вірш містить у собі духовну наснагу, невіддільну від релігійного начала. Релігійні лексеми аналізованої збірки глибше розкривають внутрішній світ поета,підкреслюють його тісний зв'язок з Богом і є важливою ознакою його зрілого світобачення. Особистість Бориса Олійника не є однозначною і викликає багато запитань, зокрема тому, що протягом свого життя поет був прихильником комуністичної ідеології. Збірку «Трубить Трубіж» написано у зрілому віці, коли переосмислюється життя, коли автор шукає відповіді на важливі запитання і несподівано знаходить їх у вірі, в християнській філософії. Напевно, саме у цей час він намагається знайти себе і знаходить віру у Бога. Тому цю збірку вважаємо своєрідною сповіддю, в якій митець ділиться не тільки власними духовними переживаннями, а й переживаннями за духовність свого народу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Новий Завіт. Святе Письмо / [за редакцією Т. Барщевського]. – Львів, 2006. – 694 с.
2. Олійник Б. Трубить Трубіж. Вірша та поеми / Б. Олійник. – К. : Оріяни, 1998. – 216 с.
3. Павлова І. Мовні засоби організації проповідей митрополита Іларіона „Навчаймо дітей своїх української мови» / І. Павлова // Християнство й українська мова: [матеріали наукової конференції], Київ, 5-6 жовтня 2000 року/ Відп. ред. В. Німчук. – Львів : Видавництво Львівської Богословської Академії, 2000. – С. 462-470.
4. Піддубна Н. В. Формування номенклатури назв релігійних споруд в українській мові : Автореферат дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук. – Харків, 2000. – 20 с.
5. Черненко І. Лексико-семантичні групи церковно-релігійних термінів у «Російсько-українському словнику наукової термінології». – Львів, 1998. – С. 280-287.
6. Шевченко Л. Л. Конфесійний стиль / Л. Л. Шевченко // Українська мова : [енциклопедія / редкол. Русанівський В. М. (співголова), Тараненко О. О. (співголова), Зяблюк М. П. та ін.]. – 3-є вид.,зі змінами і доп. – К. : Вид-во «Укр. енцикл.» ім. М. П. Бажана, 2007. – С. 284.

Лукасевич В.

Науковий керівник – доц. Боднар В. Т.

ХУДОЖНІЙ СВІТ РОМАНУ Г.ФЛОБЕРА «ПАНІ БОВАРІ»

Флобер–один із найяскравіших представників французького реалізму XIX століття. Його ім'я ставлять поруч з Бальзаком, Стендалем. Пороте «реалізм Флобера як на змістовому, так і на поетичному рівні настільки відрізняється від реалізму Стендаля і Бальзака, що, по суті, є якісно новим явищем» (Д.Наливайко) [1,106]. Його творчість просякнута новими мотивами, які до нього не були прийняті у реалізмі і використовувалися у літературі наступних епох. Пізніше Флобер напише поетові Луї Бульє: «Ми з тобою з'явилися на світ чи то рано, чи то пізно. Нашою справою буде найбільш важке і найменш почесне: перехід» Його творчість вимагала точного і повного відображення правди в усьому аж до найменших деталей, найбільше автора вабили дослідження сучасного життя, такого як воно є. Флобер розробив власний «об'єктивний стиль», який був прийнятий послідовниками з різними видозмінами у другій половині XIX ст.

Роман «Пані Боварі» мав бути твором, в який автор «не вкладає самого себе». «Наскільки я розперезувався в інших своїх творах, – писав Флобер, – настільки тут я прагну бути стриманим і геометрично прямолінійним: ніякого ліризму, ніяких розміркувань» [1,108]. Це передусім означало, що письменник всьому давав об'єктивно-образне втілення, не вдаючись до різнорідних відступів і коментарів, не виказуючи своїх емоцій і уникаючи оцінок, що мав робити сам читач. З погляду Флобера будь-які відступи й «декларації» – свідчення художньої безпорадності митця.

В романі «Пані Боварі» він писав про те, що не викликало у нього ні симпатії, ні тим більше захоплення. Навпаки, зображуваний у творі світ провінційного міщанства пробуджував у нього глибоку відразу, на що він теж постійно скаржився в листах. Автор «Пані Боварі» ставив перед собою завдання: із звичайного життя тогочасного суспільства створити витвір мистецтва, зробити цікавим для читачів середовище обмежених і вульгарних провінційних жителів, до того ж відмовившись при цьому від звичних літературних засобів і форм, якими користувались його попередники.

Сюжет роману взято із життя, що є характерним для реалістичної літератури, котра відмовилася користуватися готовими сюжетами, до чого широко вдавалася література попередніх епох.

За основу Флобер взяв історію сімейного життя руанського лікаря Ежена Деламара, яку розповів йому друг - Луї Бульє, не вносячи в цю драматичну історію істотних змін, інтерпретує він її по-своєму, наповняючи глибоким і складним змістом. Давався роман авторові дуже важко, його листи того часу повні скарг на труднощі, що без кінця поставали під час роботи над твором. Коли була написана десь третина роману, Флобер влаштував його читання друзям-літераторам, і ті одноголосно порадили кинути витвір, заявивши: «сюжет тебе згубить». І для цього у них були серйозні підстави.Але автор продовжив працю і, як ми бачимо, – не дарма.

Життя - це дуже складна річ. Іноді людина, щоб відірватися від важкої буденності, починає мріяти, жити у уявному нереальному світі. Саме так сталося з героїнею роману «Пані Боварі», яка не погоджувалася з сірою буденністю життя і шукала в ній якихось незвіданих почуттів, казкової любові, за хвилину якої можна віддати усе життя.

Задум цього роману виник у Флобера з бажання «відтворити сірий колір», тобто колір «буденності» епохи. «Я вдивлявся в пліснявілість, що укривала душу», - відмічав автор. Саме проти такого кольору життя протестує Емма Боварі, намагаючись чимось скрасити її.

Автор не наділив свою героїню ні красою, ні розумом, ні освітою, ні красивим смаком. Її мрії були взяті із книг, які вона читала в пансіоні. Під впливом цих романів формується життєвий ідеал Емми. Мрії залишилися мріями, а їй судилося життя в сонному провінційному Йонвілі, в середовищі обмежених, приземлених мешканців, із чоловіком, який щовечора, написавши свої рецепти, «задоволений із самого себе, доїсть рештки печені, погризе шматочок сиру, схрумкає яблуко, доп'є графинчик вина, а потім піде в спальню, ляже горілиць і захропе» [1,110]. Автор надав своїй героїні такі риси характеру, які він найбільше цінував у людині: душевний неспокій, бажання удосконалити цей світ. Ідеали Емми є досить смішними й безглуздими, але вона вкладає у них всю свою душу, вона страждає. До пані Боварі автор ставиться неоднозначно. Від інших персонажів Емма відрізняється тим, що щиро бажає вийти за межі буденного життя і здійснити свою мрію. Не розмірковуючи над майбутнім, Емма згодна тікати з Родольфом, вона навіть згодна підштовхнути Леона на злочин, бо сама готова на все заради кохання. Оскільки Леон не здатен мріяти, то пані Боварі є для нього ідеалом в усьому. Але, коли йому ставлять ультиматум: або вона, Емма, або підвищення на роботі, він обирає друге.

Драма Емми Боварі полягає не в тому, що вона мріяла, а в тому, що її мрії не здійснились. Чоловік Емми - Шарль Боварі, провінційний лікар.Він не збуджував у ній ніяких сильних почуттів, вона не відчувала ні краплі хвилювання, ні загадковості,ні пристрасті. Але в нього були справжні почуття до дружини. Він продовжує любити Емму навіть після її смерті. Шарль знає, що дружина була йому не вірна, і це стає каталізатором до розвитку душевної хвороби.

Я вважаю, що у головній героїні роману Еммі Боварі автор втілює деякі свої мрії. Адже Флобер сам казав: «Емма Боварі - то я». Героїня - не тільки, гадаємо, негативне, а й позитивне друге «я» свого творця. Багато в чому він міг бути з нею солідарним. Та все ж Емма хоч і бунтує проти буржуазного світу, проте сама не менш буржуазна, ніж інші герої твору. Вона мріє про екзотичні країни, про палке кохання.

Прочитавши цей роман, складається дещо хибне враження, що для справжнього щастя жінки треба

так мало, всього-на-всього трохи романтики, палкості і ніжності. Якщо жінка матиме це, вона буде найщасливішою.

Роман не випадково починається із Шарля, з докладного опису його життя, історії його першого одруження. Образ Шарля Боварі допомагає зрозуміти трагедію людини, яка не хоче і не може вирватися з тенетів буденності. «Розмови Шарля були плоскі, як вуличні тротуари» [1, 111]. Цю авторську іронію ми можемо знайти у романі. Від природи йому бракує розуму, кмітливості, але він сумлінно навчається. Ні свою професію, ні першу дружину Шарль не обирає сам, а підкорюється волі матері. Інколи він робить те, що хоче, але це має погані наслідки. Познайомившись з Еммою, Шарль уперше закохується. Але прояви цього почуття неромантичні. Інколи Шарль заїздить на ферму батька Емми, говорить про свою роботу, про погоду, про врожай, різні сільськогосподарські проблеми. Несподівана смерть першої дружини відкриває перед Шарлем можливість шлюбу з Еммою. Але й тут він не може зважитись на рішучий крок. Якби батько Емми не перехопив ініціативу, Шарль, напевне, поїхав би ні з чим. Шлюб з Еммою дав йому все, про що він міг мріяти. Коли після трудового дня він сидів на порозі свого будинку в туфлях, вишитих Еммою, то почував себе на вершині щастя. Далі образ Шарля втрачає комічні риси й набуває трагічного забарвлення.

В романі «Пані Боварі» трагедію головної героїні зображено не як побутову драму жінки, яка зневірилась у своєму житті, а як соціальну трагедію людини, яка не знаходить захисту у суспільстві. Адже саме суспільне життя породжує ті проблеми, якими переймається Емма. Сучасне їй суспільство ніби запрограмоване бути прагматичним, нехтуючи людськими почуттями в ім'я грошей, кар'єри. Тому Еммі й не судилося щастя.

Практично кожна деталь, епізод та дія головних героїв кладуть ще одну «цеглинку» в логічну концепцію роману та психологічну картину провінційного суспільства. Автор дуже ретельно змальовує характери героїв та деталі їхнього побуту. Він переконливо відтворив колорит французької провінції 19-го століття, показав бездушну буржуазну атмосферу. Більшість мешканців Йонвіля порядні тільки зовні. Вони думають лише про свою вигоду, готові домагатися її будь-якими засобами. Наприклад, аптекар Оме, який любить усім допомагати, робить це насправді заради власних амбіцій. Улюблена розвага в містечку - це підглядати за іншими та розпускати плітки.

Отже, Флобер створив роман нового типу, в якому піддав аналізу основи суспільства, його моральні принципи і шляхи розвитку. А побутові проблеми Боварі, змальовані без перебільшень і загострень, допомагають зрозуміти важливість впливу суспільства на життя людини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гюстав Флобер// Афанасьєв А.Ю.Великиеписатели – М. – 2002. – С.106–112.
2. Ніколаєнко О.М./ Гюстав флобер. Місце Г. Флобера у літературному процесі XIX столітті// Тема: на допомогу вчителю зарубіжної літератури 2005. – № 3-4. – С. 9-37
3. Флобер. Г.ГоспожаБовари: Провинциальныенравы / Г. Флобер ; Пер. с фр. А.Ромма. – М. : Гослитиздат, 1952. – 344 с.

Ясінська О.

Науковий керівник – доц. Боднар В.Т.

«ЛОГІЧНІ ОПОВІДАННЯ» ЕДГАРА ПО

Чудовий письменник , талановитий теоретик Едгар Алан По був блудним сином Америки. При житті його називали невдахою, гостро засуджували. Він поєднував у собі хист художника, математика, дослідника природи. Його творчість не вкладалася в рамки своєї епохи. Він був очевидцем різних соціальних конфліктів, вирісши на Півдні Америки , у рабовласницькому штаті Вірджинія.

В історію американської літератури Едгар По увійшов як поет, новеліст і критик. Він є класиком «короткого оповідання». Його вважають родоначальником детективного жанру.

Образи По лякають своєю природністю і буденністю. Це жах, який давно став звичним, жах, в якому постійно існує людина, що є повністю відірваною від суспільства «нормальних людей» [2, 365].

Саме Едгару По критики віддають право винаходу детективної літератури, при цьому мають на увазі його новели «Убивство на вулиці Морг», «Таємниця Марі Роже» і «Викрадений лист».

На думку Г.К. Честертона, «головна заслуга По як родоначальника детективної літератури - у тому, що він побачив можливість використовувати кримінальне розслідування як предмет белетристичного оповідання, у центрі якого стояв би герой - детектив» [3, 89].

Саме Едгар По зробив у детективній літературі установку на розгадку таємниці як атрибута злочину, а н на розгадку самого злочину, причин його здійснення. Ця установка стала характерною для всього класичного детектива, і лише сучасний детектив став більш соціальним, став орієнтуватися на сам злочин. Це трапилося тому, що в сучасному світі злочину перетворилися в злочинність.

Тепер не так важливо, хто вчинив злочин (тому що це часто відомо), а як воно зроблене важливо знайти докази, щоб використовувати їх у суді й покарати злочинця.

У найбільш концентрованому виді він виявлений у так званих «логічних» його розповідях. Їх усього чотири: «Убивство на вулиці Морг», «Викрадений лист», «Таємниця Марі Роже» і «Золотий жук». Саме на цих чотирьох творах базується слава Едгара По як зачинателя детективної літератури.

Поняття логічної розповіді ширше, чим поняття розповіді детективного. З логічної розповіді в детективний перейшов основний сюжетний мотив: розкриття таємниці або злочини. Зберігся тин оповідання: розповідь - завдання, що підлягає логічному розв'язку [1, 62].

Перейшла в детективну розповідь і стійка пара характерів: герой - оповідач. Герой – людина, що тонко мислить, ексцентрична, наділена потужної логічної здатності. Оповідач персонаж симпатичний, енергійний, простуватий, хоча й шляхетний. Функція героя розкривати таємницю, знаходити злочинця; функція оповідача - робити невірні припущення, на тлі яких проникливість героя видасться геніальною.

Сюжетна структура цих розповідей стереотипна. Вона має дна шару: поверхневий і глибинний. На поверхні - учинки героя, у глибині - робота його думки. Поверхневий шар бідний, але бідність фізичної динаміки компенсується напруженою внутрішньою, інтелектуальною дією.

Герой аналізує, зіставляє факти, бере під сумнів усяку деталь і всяке припущення. У хід ідуть його величезна ерудиція й потужна здатність до логічного міркування. Його інтелект руйнує помилкові побудови й на їхньому місці зводить невразливу концепцію, що містить розв'язок завдання. При цьому По розкриває сан процес мислення, та його принципи. Пафос детективних розповідей не тільки в розкритті таємниці, але, насамперед у демонстрації краси й величезних можливостей розуму, що тріумфує над анархічним світом «непоясненого». Логічні новели - дослідження роботи інтелекту й одночасно гімн йому [4, 74].

У логічних розповідях письменник розглядає два типи свідомості, які умовно можна означити як тривіальне й нетривіальне. Тривіальна свідомість представлена всіма персонажами, крім Дюпена й Леграна. Воно більш-менш рівнозначно розсудливості й відповідно не визнає ніякого інакомислення. Його основні ознаки - прихильність до прагматичної логіки й прагнення відзначити все, що не укладається в рамки примітивного раціоналізму, відносячи його в області «дивного», «непоясненого», «загадкового».

Специфіка оповідання в логічних розповідях По полягає почасти в тому, що момент інтуїтивного осяяння - усього лише вихідна точка «аналітичних» міркувань героя.

Багатство й величезна креативна сила дивовижної фантазії По – найприкметніша риса його таланту. Та Ф. Достоєвський відзначив у ній ще одну оригінальну особливість:»У здатності його уяви є така особливість, яку ми не зустрічали ні в кого, – це сила подробиць...

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. История зарубежной литературы XIX века: И 90 Учеб. для филол. спец. вузов/ В.Н.Богословкий, А.С.Дмитриев, Н.А.Соловьева и др.; Под ред. Н.А.Соловьевой. – М.: Высш.шк., 1991. – С.381-382.
2. Наливайко Д.С., Шахова К.О. Зарубіжна література XIX сторіччя: Підручник. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2001. – С. 400-401. 3. Гиленсон Б.А. История литературы США: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – С.97-99.
3. Храповицкая Г.Н., Коровин А.В. «История зарубежной литературы: Западноевропейский и американский романтизм: Учебник/Под ред. Г.Н.Храповицкой. – 2-е изд. – М.: Флинта: Наука, 2003. – С.398-401.

Матюніна І.

Науковий керівник – доц. Боднар В. Т.

ПРОБЛЕМАТИКА РОМАНУ НАТАНІЕЛЯ ГОТОРНА «ЧЕРВОНА ЛІТЕРА»

Задум «Червоної літери» викристалізовувався у письменника поступово, але неухильно. Про це свідчать і його оповідання, і щоденникові записи. Ось, наприклад, такі: «Символізувати моральну або духовну недугу тілесною; так, коли людина скоїть якийсь гріх, це може призвести до появи виразки на її тілі; розробити» [1, 21]. Або: «Історія про наслідки помсти, котра перетворює на диявола того, хто її здійснює». В оповіданні «Чорна вуаль священика» (1836), що викликало своєю алегоричністю багато спроб інтерпретації, вже є передчуття проблематики «Червоної літери», символіки та емблематики цього роману. [1,34]. Сама червона літера, оздоблена золотою вишивкою, яку носить на сукні якась молода гарна жінка, з'являється на сторінках оповідання «Ендікотт і червоний хрест» в тій його партії, де йдеться про рідкісно жорстоку вигадливість богобоязливих пуритан щодо покарання тих, хто, на їхню думку, порушив господні заповіді (до речі, це один із найяскравіших у Готорна проявів його безкомпромісного засудження антигуманності новоанглійського пуританства). В цьому оповіданні, як і в деяких інших, близьких до нього тематично, недвозначно виявилося прагнення автора до суворої об'єктивності оповіді. Вона принципово важлива в романі «Червона літера». Ця об'єктивність творить у поєднанні з авторською суб'єктивністю, невід'ємною від романтизму, суперечливу художню, стилістичну єдність. Об'єктивність особливо відчувається у зображенні історичного тла, є вона і в обумовленому часом конфлікті, неможливому саме в такому варіанті в іншу, пізнішу добу, і у певних рисах психології героїв, також часово обумовлених. Це з'єднання суперечливих тенденцій у прозі Готорна не було лише його відкриттям. Воно взагалі характерне для американського романтизму. Але у Готорна ця синтетичність виявилася надто помітно [4, 56].

У «Червоній літері» порушені проблеми духовності і моралі, зіткнення трьох вдач, трьох моральних позицій, трьох уявлень про призначення людини, її права, обов'язки, щастя, кохання, честь, сумління, гріх, покуту, помсту тощо. Хоча дія роману відбувається протягом кількох років, справжнього розгортання сюжету в часі практично нема. Кожний персонаж визначений як особистість вже на початку твору і мало змінюється у своєму ставленні до основного конфлікту. Стають лише виразнішими риси, закладені в ньому первісно. Головні події з життя кожного з трьох, які обумовили їх подальшу долю, відбулися до початку роману. Читач дізнається про них через спогади. Передісторія подана коротко, пунктирно, лише самі факти без заглиблення в подробиці.

Роман має дві кульмінації. Це перша сцена на майдані біля ганебного стовпа і остання, яка завершує життя двох героїв і визначає подальше існування героїні. У сповненій високого драматизму першій сцені ми бачимо молоду жінку з немовлям на руках, яку виводять з міської в'язниці і ставлять на ганьбу і наругу до

ганебного стовпа. На її грудях палає червона літера «А», примхливо прикрашена золотим гаптуванням. Цю літеру, з якої починається англійське слово «adulteri» – «перелюбство», – знак свого невибачального гріха – головна героїня роману Естер Прінн виготовила сама. І в цьому, як і у виразі її обличчя, у відмові назвати судді ім'я коханця, батька її дитини, – в усій поведінці молодої жінки виявляється гордість та сила духу, смілива вдача й уперта воля. Вона визнає свою провину і ладна все життя спокутувати її. В натовпі пуритан на майдані Естер засуджують усі, хоча автор тонко передає через репліки присутніх градації цього осуду. Провина гарної англійки в тому, що, одружена зовсім юною з видатним ученим похилого віку, вона шанувала чоловіка, та ніколи не кохала його (про це читач дізнається з думок Естер біля ганебного стовпа), а коли вже після їхнього переїзду з Англії до Америки чоловік поїхав кудись у своїх справах і не повернувся, вона через два роки марного чекання покохала іншого і народила від нього дитину [2, 97].

Подія, котра відбувається на майдані біля в'язниці, не має в собі нічого незвичного, якщо взяти до уваги час – кінець XVII ст. й місце дії - пуританський Бостон. Загострює ситуацію те, що промовити до сумління грішниці, закликати її виказати ім'я коханця має сам цей спокусник - священник Дімсдейл, а серед присутніх саме в час покарання з'являється ніким невпізнаний чоловік засудженої, який перебував у полоні в індіанців. Збіг обставин малоймовірний, але для романтизму досить типовий.

Дімсдейл, чудовий проповідник, добра і чесна людина, через слабодухість не наважується прилюдно визнати правду, а старий чоловік Естер вирішує, зберігаючи інкогніто, дізнатися, хто спокусив його дружину. Все, що складає далі основну частину роману, відбувається головним чином в душах Естер Прінн, явної грішниці, Дімсдейла-грішника прихованого, і Чіллінгворта, грішника найстрашнішого, бо він присвячує своє існування помсті. Естер завдяки своїй прямоті і гідності, з якою вона носить знак ганьби - літеру А, стає навіть в очах немилосердих пуритан людиною, гідною якщо не поваги, то подиву. Священика мучать такі нестерпні докори сумління, що у нього на грудях там, де серце, відкривається болюча рана у вигляді червоної літери А. Ніхто не бачить цієї рани, а читач дізнається про неї лише завдяки авторським натякам. Видно лише, як Дімсдейл все більше марніє, все палкішими стають його проповіді, в яких він непомітно для інших виплескує біль свого серця. Його муки тим жахливіші, що парафіяни вважають свого пастиря майже святим. Чіллінгворт, який уславився в Бостоні як чудовий лікар, здогадується про провину Дімсдейла. Охоплений жагою помсти, він вкрадається в довіру нещасного і під приводом його лікування піддає священника витонченим моральним тортурам. Прагнення помститися перетворює вченого на жахливу потвору. Він деградує морально і фізично, стає схожим на диявола. Вузол трагічних стосунків розв'язує лише смерть. Наважившись, нарешті, визнати свій гріх, вмирає Дімсдейл. Вмирає і месник Чіллінгворт, бо помста випалила його і з загибеллю священика-грішника йому нема чим жити. Естер лишається живою для того, щоб творити добро тим людям, які переслідували її [2, 105].

У драмі, розказаній Готорном, є ще одна діюча особа – «дитина гріха» маленька Перл - найромантичніша і найзагадковіша постать роману. Вона символізує своєю дивною вдачею те, що гріх падає й на тих, хто ні в чому не завинив. У дитині примхливо змішані добро і зло, вона не по-дитячому мудра й прониклива, її інтуїція межує з дивом, вона читає в серцях і передбачає події. Перл може бути веселою й доброю, а може вражати своєю невгамовністю, навіть жорстокістю. Вродлива, як і її мати, вона буває схожа на маленького злого, шкідливого ельфа, страшного в гніві, немилосердного навіть до Естер. Лише покаяння Дімсдейла знімає злі чари з дитини і вона стає здатною на кохання і добро. Пробудження душі дівчинки - ще один доказ центральної думки роману про благородну силу правди і руйнівну - брехні. Зростаючи в атмосфері ненависті, підозри, двозначних таємниць, які оточували її матір, і які вона не могла до кінця збагнути дитячим розумом, Перл формується як негативна особистість, і лише правда про батьків знімає з неї чари зла [3, 56].

Найвдалішими в романі з точки зору психологічної глибини є образи Естер Прінн і Артура Дімсдейла. Кожний з них проходить свій шлях пізнання через страждання і автор докладно розглядає і описує саме в плані психології етапи цього шляху. Естер усупереч усьому не оздоблюється, не ламається, а стає ще міцнішою й перебирає на себе біль і муки інших людей, стаючи їм підпорою, сіючи навколо себе світло добра і віри. Священик Дімсдейл, не наважуючись сказати правду, як пише Готорн, «був притиснутий до землі, як і найниціші». Але, і в цьому письменник розкриває парадоксальність ситуації грішника, який несе в душі муку невизнаного гріха: «Цей тягар тісно поріднив його з усім грішним братством людей і змусив серце священника трепетати разом з їх серцями. Разом з ними він переживав їх горе і тисячам слухачів виливав своє власне страждання…». [3, 79] В усьому, що пов'язане з цими двома персонажами, автор виходить на загальнолюдський універсальний рівень психологічної проблематики, надає їм актуальності для наступних поколінь. Історично обумовлені характери набувають ширшого змісту.

Образи Чіллінгворта і Перл психологічно не такі виписані. В них подекуди діє авторська романтична сваволя. Вона із зайвим натиском перетворює першого на повчальний приклад руйнівної дії сліпої мстивості, а другу - на втілення думки про широту впливів гріха і неправди, які втягують у своє хибне коло і тих, хто лише опосередковано до них прилучився. Стенлі Т. Вільямс сформулював у канонічній «Літературній історії Сполучених Штатів Америки» у вигляді риторичних запитань моральну проблематику «Червоної літери» (риторичних, бо автор не дає на них остаточної відповіді): «Чи було гріхом одруження Чіллінгворта, бо він на нього нездатний? І якщо ні, чи не вступає його покарання у жахливу суперечність з його провиною, такою малою? Чи є його головною помилкою те, що… він присвятив своє життя науці? Чому його жага помсти Дімсдейлу переросла у протиприродну любов-ненависть? Як можна пояснити ту обставину, що падіння Дімсдейла починається… біля брами раю - з духовної чарівності Естер? Чому боягузство Дімсдейла, котрий не визнав своєї провини, піднесло його на височінь, з якої він повчав свою паству? Чому визнання власної вини звільнило Естер від почуття каяття? І справді, чому все, що сталося з Естер, збагачує та ушляхетнює її?». [1,87].Відсутність відповідей на ці запитання в романі уявна, автор

підштовхує читача до певних відповідей. Треба думати, він хотів змусити тих, хто взяв до рук його твір, роздумувати над цими етичними, моральними проблемами і самостійно доходити висновків, що і було б універсальною школою виховання моральності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Н.Готорн. Избранные произведения: В 2 т. – Л., 1982.
2. Наливайко Д., Шахова К. Зарубіжна література XIX ст. Доба романтизму, 1997.
3. Николюкин А. Н. Американский романтизм и современность. – М, 1968.
4. Аксенов А.В. Н. Готорн и американский пуританизм: антиномии творческого освоения // Феномен творческой личности в культуре. – М., 2006. – С. 472–482

Макогін О.

Науковий керівник – доц. Боднар В. Т.

СВОЄРІДНІСТЬ ГЕРОЯ В «СХІДНИХ ПОЕМАХ» ДЖ. БАЙРОН

Після знаменитої поеми «Паломництво Уайльда Гарольда» були «східні поеми», в яких розвивається «байронічний світогляд». Водночас в цих творах з'являються нові мотиви й тенденції, а також герої, наділені іншими рисами. До цього циклу включать поеми написані в 1813-1816 рр., тобто ще в англійський період творчості Байрона: «Гяур» і «Абідоська наречена» (обидві 1814) і видані окремою книжкою «Облога Коринфа» й «Паризіна». До східних поем» ібноді відносять також поему «Мазепа» (1818).

Мета статті – охарактеризувати художню своєрідність героя в «східних поемах» Дж. Байрона.

Д.С. Наливайко зазначав, що «топос «Схід» є умовним», оскільки «схід» в цих поемах є не стільки географічно-історичною реальністю, скільки ідейно-тематичним дискурсом, соціопсихологічним за своїм характером» [3, 17].

Одним з перших творів цього циклу була поема «Гяур». Події в ній відбуваються на Туреччині (як засвідчує підзаголовок поеми – «Фрагмент турецької повісті»). У творі зображено криваві сутички між ворогуючими загонами, а також «нескінченно довгі дні спогадів і страждань Гяура в монастирі і години останньої сповіді» [1, 1292]. У творі не сказано навіть його справжнє ім'я, бо прізвисько «гяур» характеризує його як іновірця. Тому людина, яка відкинула власну віру часто викликає нерозуміння з боку інших людей. Ця грань людського життя розкриває героя як людину, яка керується тільки власними почуттями.

Наступним твором, який відкриває світоглядну позицію Дж. Байрона, є поема «Шильйонський в'язень». Ця поема майже вся була написана у в'язниці. А присвячений цей твір женевському патріоту Франсуа де Болівару.

Саме тому увесь сюжет поеми ніби пройнятий бажанням волі. Головний герой скутий у кайданах, не може навіть закрити мертвим очі. Таким чином автор дуже гонко змальовує психологізм свого героя.

У поемі «Корсар» розроблено новий конфлікт: головний герой кохає жінку, яка належить іншому, й стає жертвою насильства, після чого він живе всепоглинаючими пристрастями ненависті й помсти. Ці взаємини людини з іншими людьми дають віддзеркалення часу, в якому творив автор.

Деякі мотиви, розроблені у «східних поемах», мають місце і в поемі «Мазепа», але в ній вони проявляються досить блідо і не стають провідними. Сюжет цієї поеми англійський поет знайшов в «Історії Карла XIT» Вольтера (1731), в її IV розділі йдеться про українського гетьмана І. Мазепу. Він змальований співзвучно з байронізмом, як мужня, витривала людина, що здатна витримати будь-який удар долі.

Саме у цих та інших поемах народився «байронічний герой», який утілює в собі стихійну силу дикої природи. Він красивий і водночас потворний, благородний, але здатний вчинити низький вчинок. Його пристрасть схожа на ураган, невимовної сили. Цей герой є носієм абсолютно чоловічого начала в первісному його вияві. Новий тип героя справив неабияке враження на читача.

Байрон через свого героя висловлює розчарування, відразу до загальноприйнятих звичаїв, відчуття самотності, жагу до свободи. Ллє при цьому характеризує душевний стан героя як реакцію на інтереси та звичаї його оточення. Він досліджує людські взаємини і виливає їх у свої твори.

Усі герої «східних поем» грішні, вони несуть у своєму серці почуття вини, сорому за власні вчинки. Вони ніби демонічні бунтівники, ідо повстали проти людей і Бога. Заради власної свободи руйнують на своєму шляху чужі долі, розбивають серця, йдуть проти усіх законів моралі і совісті. Їхній бунт це не реакція на політичне і соціальне становище, він вкорінений у їхню свідомість.

Д. С. Наливайко і К.О. Шахова у підручнику «Зарубіжна література XIX сторіччя. Доба романтизму» вказують на інший тип героя. Гяур, Селім, Корсар, Лара, Альп, Уго «приносять іншим лише страждання, але трагічно страждають і самі. їхня зовнішність романтично прегарна – бліде обличчя, палаючі очі, розвіяні чорні кучері, зморшки на чолі - свідчення пережитих мук, пристрастей і похмурих дум. Насправді це варіації одного людського типу, одного характеру. Хай їх походження, національність, події, що сєюрмували такими, якими вони є, відмінні, але основа особистості титанічного індивідуаліста лишається тією ж. Він лише обертається в кожній поемі новими гранями, котрі доповнюють цей образ-тип» [1, 292].

Таким чином, герой Байрона є дещо неоднозначним. Він песиміст, егоїст і водночас людина, яка може щиро віддаватися коханню. Це грішний янгол, демон, який ніде не знаходить розради, але і сам страждає від цього. Тому особливість цього нетипового героя полягає в його двоїстості характеру, яка впливає на його життя та життя інших.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Наливайко Д.С., Шахова К. О. Зарубіжна література XIX сторіччя. Доба романтизму: Підручник. – Тернопіль: Навчальна книга - Богдан, 2001.-416 с
2. Ніколенко О. М. Романтизм у поезії. Г. Гейне, Дж. Г. Байрон, А.Міцкевич, Г.Лонгфелло: Посібник для вчителя. – Харків: Веста: Видавництво «Ранок», 2003. - 176 с: іл. –(Скарбниця словесника).
3. Д. С Наливайко Поема «Мазепа» в контексті творчості Байрона і європейського романтизму// Всесвітня література і культура в навчальних закладах України. – 2006. - №6. – С. 14-21.

Панчук В.

Науковий керівник – Скуратко Т.М.

СТАНОВЛЕННЯ ЛІТОПИСНОГО ЖАНРУ В СИСТЕМІ ОРИГІНАЛЬНОГО ПИСЬМЕНСТВА

Літописання виникає на зорі нашої писемної творчості. Йому судилося стати в ідейно-політичному відношенні панівним явищем в українській літературі давнього часу. Виникнення літописної справи в Київській Русі є кращим показником висоти культурного рівня, досягнутого нею за невеликий проміжок часу, який прийшов відтоді, відколи народно-поетична культура почала збагачуватися культурою книжною.

У Київській Русі літопис був основним джерелом відомостей про минуле рідної землі. Не дивно, що він, вийшовши з монастирської келії, де писався, дуже швидко ставав важливим істориком-політичним документом, яким користувалися для довідок, для вирішення того чи іншого суперечливого питання тодішньої дійсності.

Сьогодні літературознавці дають таке визначення цього жанру: «Літопис – найдавніший вид історико-мемуарної прози, що являв собою розташовані в хронологічному порядку коротенькі замітки й докладні оповідання про історичні події» [2, 197].

Літописи Київської Русі є одним з найпримітніших історико-культурних явищ середньовіччя. На відміну від хронік більшості країн Європи, написаних латиною, вони викладені рідною мовою, якщо й не цілком ідентичною розмовній народній, то дуже близькою до неї. Саме цим і зумовлена надзвичайна популярність літописного жанру на Русі. Літописи були надбанням не лише давньоруської книжної еліти, а й широкого загалу грамотного населення. Вони читалися й переписувалися впродовж кількох століть, завдяки чому дійшли до нашого часу.

Традиція літописання склалася в Києві у X ст., але згодом поширилася практично на всі райони Русі. Літописи писалися в Новгороді, Переяславі, на Волині, у Галичі, у Володимирі на Клязьмі, в інших удільних князівствах, їхніми авторами були ченці, ігумени придворних монастирів, представники князівської адміністрації і навіть князі. Практично усі літописи в своїй основі мають спільний київський літописний звід, відомий під назвою „Повість минулих літ», де широко подані загальноруські історичні явища і події. Близько середини XII ст. відбувається розгалуження єдиного літописного стовбура на ряд хронік, головним змістом яких стає місцева історія.

І все ж літописання різних центрів Русі часів феодальної роздрібненості, незважаючи на відмінності у складі повідомлень і конкретній ідейній спрямованості, успадкувало від попереднього періоду загальноруські традиції, притаманні «Повісті минулих літ». В обласному літописанні, зокрема, набула розвитку головна ідея «Повісті», яку Б. Д. Греков визначив як гордість за своє минуле, занепокоєність майбутнім і заклик до захисту цілісності батьківщини [1, 66].

Поступово окремі хронікальні записи, повісті, сказання, повчання об'єднувалися в літописні зводи – своєрідні історичні хрестоматії. Вони мали різних авторів, неоднакові стиль викладу і характер інформації, але завжди несли на собі відбиток їхніх упорядників.

Перш ніж простежити, як, коли, на якій основі в давній українській літературі з'явився літопис як літературний жанр, варто зупинитися на основних закономірностях, властивих середньовічній літературі загалом. З'ясувати особливості літопису як одного з найважливіших жанрів середньовічної писемності східних слов'ян.

У середні віки на всі форми суспільної свідомості впливала релігія – спочатку поганство, а потім – християнство. Тому середньовічні східно-слов'янські літератури, як і ніші літератури цього періоду, мають релігійне забарвлення.

Водночас було б неправильно думати, що книжні пам'ятки середньовіччя суцільно релігійні. Міра релігійності неоднакова для різних типів писемності. Історична література (літописи, хроніки, хронографи) мала завжди більш світський характер, ніж, наприклад, агіографія. Це зумовлювалося вибором об'єкта для розповіді (світська особа – князь, воєвода, дружинник і «святий» – подвижник, аскет). У кожного з них була своя «сфера діяльності», зумовлена приналежністю героя та автора до «мирян» чи до служителів церкви. Істотним було практичне застосування писемних пам'яток; літописи використовувались у княжому побуті; житія в богослужінні, в учительному читанні.

Східнослов'янська писемність опиралась не тільки на релігію, але й на перекладну літературу. На початковій стадії формування література Давньої Русі відчувала вплив Візантії, що було дальшим розвитком вікових зв'язків слов'ян з північно-чорноморською грецькою культурою.

Та було б зовсім невірно думати, що саме перекладна література була єдиною і головною школою літературної майстерності для давньоруських письменників. Величезний вплив зробили на них багаті традиції слов'янського епосу.

Тісний зв'язок з фольклором характерний і для літописів. У них в основному знайшов своє

відображення історичний епос, в якому поганська мораль старих історичних переказів (про Кия, Щека, Хорива і сестру їхню Либідь, про смерть віщого Олега) поступово замінюється феодальною мораллю, але із збереженням поганської символіки. В історичному епосі, який поступово звільняється від тісних зв'язків з культом, зміцнюється і поглиблюється ідейний і художній момент. Одним із проявів цього процесу є часте звертання літописців до фольклору як до ідейної основи, джерела фактів і художніх деталей.

Особливо активно використовували фольклорний матеріал літописці, розповідаючи про дохристиянський період життя своїх героїв: усна творчість зберегла про це цікаві, колоритні, взяті з життя, розповіді. Окремі жанри усної поезії автори літописів використовували з метою вираження почуттів персонажів.

Літописи – це не твори одного автора, а колективна праця, створювана протягом віків. Їх продовжували і видозмінювали представники різних суспільних угрупувань в залежності від зміни історичних обставин. Роль кожного окремого жанру, що входив до складу літопису, неодноразово змінювалась, і сам «ансамблевий» тип літопису теж зазнавав змін.

Історія найдавнішого літописання в деякій мірі гіпотетична. Вона привертала до себе увагу не одного покоління вчених. Але найбільш прийнятою і авторитетною вважається гіпотеза академіка О.О. Шахматова, на яку опираються у своїх дослідженнях більшості пам'яток домонгольської Русі літературознавці та історики [6, 111].

За одностайним визначенням дослідників, «Повість минулих літ» є монументальним історико-публіцистичним твором, цілісною історією Давньої Русі й водночас письменства, яка відобразила становлення давньоруської держави, її політичний і культурний розквіт, а також початок процесу феодального дроблення.

Безпосереднім продовженням «Повісті минулих літ» стали Київський (доведений до 1200 р.) та Галицько-Волинський (доведений до 1292 р.) літописи, які також збереглися у пізніших списках, зокрема в Іпатіївському.

Київський літопис охоплює події, що відбувалися переважно в південній Русі від 1111 і до 1200 рр., тобто в період гострої міжкнязівської боротьби за «отчий стіл» між нащадками Володимира Мономаха й Олега Святославовича (Гореславича) та проти войовничого половецького Степу.

Значна частина оповідного матеріалу Київського літопису і особливо «Повісті минулих літ» відрізняється всіма ознаками поетичного викладу, який веде своє походження від фольклору. Цей матеріал виник в значній мірі незалежно від літопису і був використаний уже в готовому вигляді. При цьому він був спеціально оброблений рукою редакторів літописних зведень. Але окремо від літописної компіляції він до нас не дійшов. Цим обумовлюється велика цінність літопису з точки зору історико-літературної розповіді про більш давні часи. Інколи автор вказував на джерело, з якого він почерпнув ці відомості, наприклад, розповідь на перших сторінках «Повісті минулих літ» прямо супроводиться посиланням: «І лаголеть Георгий в летописании».

Отже, беручи до уваги, що літопис є компіляцією, яка ввібрала в себе велику кількість окремих повістей і сказань, не тільки усних, а й письмових, які раніше існували окремо, незалежно від літопису, – кількість таких джерел дуже значна. До них належить, крім фольклорного матеріалу, і воїнські повісті, і монастирські сказання на взірець сказання про початок Печерського монастиря, і житійної розповіді, як, наприклад, повість про вбивство Бориса і Гліба, і легендарні сказання про Ярославських волхвів, і поученія, як поученіє Феодосія, і розповіді про міжкнязівські відносини, як, наприклад, надзвичайно художня і драматична розповідь священика Василя про осліплення Василька Теребовлянського і т.д.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Грушевський М. Історія української літератури: У 6 томах. – 9 кн. – К., 1993-1995. – Т. 2. – 231 с.
2. Лесин В.М., Пулинець О.С. Словник літературознавчих термінів. – К., 1965.
3. Лихачов Д.С. История русской литературы X – XУII веков. – М., 1980.
4. Мишанич О. Повість врем'яних літ: Роздуми над книгою // Дніпро. – 1991. – №10. – С. 184-186.
5. Шайкин А.А. Поэтика начал и концовок в „Повести временних лет» // Русская литература. – 2002. – №4. – С. 13-31.
6. Шахматов А.А. Разыскания о древнейших русских летописных сводах. – Спб., 1908.

Матушів Т.

Науковий керівник – Скуратко Т.М.

ХУДОЖНІЙ ХРОНОТОП ГАЛИЦЬКО-ВОЛИНСЬКОГО ЛІТОПИСУ

Українське літописання – це унікальне, самобутнє явище нашої культури, літератури, історії. Проіснувавши майже вісім століть, воно засвідчило високий рівень розвитку нашої літератури, сприяло виробленню наукової моделі вітчизняної історії, стало першоджерелом відомостей про тисячі й тисячі подій, людей. Але літописи не тільки цінні джерела історичних фактів, але й унікальні літературні пам'ятки.

Галицько-Волинський літопис завершує собою тріаду визначних найдавніших літературних пам'яток, що їх прийнято об'єднувати у «Літопис Руський». Виникнення його пов'язане з занепадом наприкінці XII ст. Київської держави і перебранням функцій культурного центру Галицьким князівством, а згодом Галицько-Волинською державою. Поява цієї пам'ятки засвідчила, що жанр літописання поширився за межі Києва. Твір постав справжнім зразком християнської культури і з цього погляду є перехідним етапом від літописання XI-XIII ст. до літописання доби козаччини.

Невідомі автори Галицько-Волинського літопису (можливо, дружинники) були ідейними виразниками інтересів

тих соціальних сил, на які спиралася князівська влада в боротьбі проти великих бояр, а також пригнобленого народу. Основний текст літопису пронизує ідея єдності Київської Русі, оборона її від зовнішніх ворогів.

Більша частина літопису стосується подій у Галицькій землі аж до 1260 року. Через це в науці ця частина ще називається Галицьким літописом. У центрі розповіді – яскрава постать Данила Романовича. Є окремі сюжети з життя інших руських земель. Саме тут змальовано трагічну картину оборони Києва в грудні 1240 р.

З 1261 року йде друга – Волинська частина літопису. В центрі – Волинська земля і волинські князі. На відміну від «Повісті минулих літ», від певних частин Київського літопису у Галицько-Волинському літопису значно менше зв'язку з церковною тематикою, релігійними повчаннями,притчами тощо. Галицько-Волинський літопис – виразно світський твір.

При вивченні поетики літопису передусім потрібно вести мову про художні – поетичні в найзагальнішому сенсі цього слова – комплекси, традиції та особливості, характерні для літописного жанру загалом. І вже відштовхуючись од цього звертатися до окремих текстів як невід'ємних складових жанру літопису – об'єкта вивчення поетики. Видається доцільним такий спосіб дослідження, в ході якого здійснюється пошук літературності жанру. Відтак передусім може стати в нагоді досвід теоретиків структуралізму, які розглядають твір «тільки як реалізацію певної значно абстрактнішої структури, причому тільки як одну з можливих її реалізацій. Саме в цьому сенсі структурна поетика цікавиться вже не реальними, а можливими літературними творами; іншими словами, її цікавить та абстрактна властивість, яка є прикметною ознакою літературного факту, – властивість літературності [1; 23].

Необхідно одразу вказати на головне джерело літописної пам'ятки, а саме – на факт історичний. (Тут слід чітко розмежувати історію, що її в певній літературній формі подає літопис, і науку історію, яка загрозливо тяжіє над вивченням літописної поетики).

Історичні факти, себто вичленувані моменти неперервного розвитку дійсності, перед тим як увійти в художнє полотно літопису, зазнають різноманітних змін: тут важать і смаки самого митця, і вимоги традиції та закони жанру. Подекуди ж літописцеві доводиться мати справу з різно-форматними та різноколірними фрагментами, сказати б, «історичної смальти». Отож, як викласти змістовне зображення, в якій послідовності скомпонувати наявні історичні дані, залежить виключно од естетичних уподобань та інтелекту автора. «Голий історичний факт практично ніколи не потрапляє на сторінки літопису. Для зручності описаний вище процес письменницької роботи з історичним фактом назвімо авторською історією (бо ж людина, не обізнана з історією, не змогла б написати жодного літописного рядка).

Отже, викладений автором історичний факт уводиться до літопису вже як елемент літературний. Є величезна різниця між фактом загибелі князя Романа Мстиславовича у битві з поляками і повідомленням про це на самому початку Галицько-Волинського літопису. «По смрти же великого кназа Романа, приснопаматного самодержца всея Роуси. Одольвша всимь поганьскимь язиком оума моудростью, ходаща по заповьдемь Бжимь, оустремил бо ся баше на погания ако и левь, сердить же би яко рись, и гоубаше яко и коркодил, и прихожаще землю ихь яко и орел. Храборь бо бь яко и тоурь, ревноваше бо дьдоу своемоу Мономахоу…» – наведений приклад демеонструє мистецьку трансформацію історичного факту у своєрідне, притаманне лише літописному жанру, повідомлення. Кінцевий результат процесу «історичний факт» – «авторська історія» становить той живий елемент тексту, з яким упродовж століть зустрічається читач пам'ятки. Цей елемент – визначальний у жанровій структурі, і його на противагу історичному факту, варто називати історичною подією.

Трикутник («історичний факт» – «авторська історія» – «історична подія»), специфічні стиль і композиція майже цілковито структурують літопис як жанр художньої літератури. Для класичних студій над певною пам'яткою (з'ясування часу, місця, авторства твору чи окремих його частин, виявлення різноманітних впливів і запозичень, цікавих фольклорних та белетристичних епізодів тощо) такий каркас цілком достатній. Зрештою, ним і послуговувалися представники більшості літературознавчих шкіл XIX – початку XX ст. Інший підхід пропонує Я. Славіньський: поетику «не можна описувати в категоріях, що не стосуються чи то матеріалу поезії (мова), чи то поетичного способу поводження з ним (прийом), чи то певної системи правил (стиль); твердження, дотичні до процесу творення (особливо його психологічного аспекту), ніяк не пояснюють механізму цього процесу; дослідження літератури не повинно супроводжуватися якісними оцінками, які є зовнішніми стосовно даної літературної системи» [4; 21].

Отже, літописи Київської Русі є витвором не одного покоління книжників. Працюючи над літописними зведеннями, їх автори увесь час доповнювали свідчення своїх попередників новими деталями, переосмислюючи деякі історичні факти у світлі нових даних. Літописам властива постійна увага до проблем сучасності, актуальність ідейної основи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Висоцький А. А. Літописні зведення Київської Русі. // Вивчаємо українську мову і літературу. – 2005. – № 26. – С. 22- 23.
2. Галицько-Волинський літопис. – Львів, 1994. – С. 3 - 168.
3. Генсьорський А. Т. З комент. Галицько-Волинського літопису. Галицько-Волинська держава XII -XIУ ст. Збірник наукових праць у 2 кн. Львів, 2002. – С. 118.
4. Грушевський М. Історія української літератури в УІ Т., Т. 3. – Київ.: «Либідь», 1993. – С. 132 – 165.
5. Грушевський М. Хронологія подій Галицько-Волинської літописи // ЗНТШ. Львів, 1901. Т. 41. – С. 1-72.
6. Галицько-Волинський літопис // Енциклопедія українознавства, Т. 2. –К., 1995. – с.741.
7. Котляр М.Ф. Галицько-Волинський літопис. – К., 2002. – С. 80-81.
8. Шевчук В. Муза Роксоланська. Українська література XIУ – ХУIII ст.: У 2-х книгах. – К., 2004, книга 1.

Незгода Н.

Науковий керівник – Скуратко Т.М.

ЖАНР ДРАМАТИЧНОЇ ПОЕМИ У ТВОРЧОСТІ ЛІНИ КОСТЕНКО

Ліна Костенко – автор хрестоматійний, який давно увійшов в енциклопедичні літературознавчі видання. Вона принесла у національну літературу свої жанрові різновиди поеми, роману, удосконалила та розвинула в українській літературі чи не усі роди, базуючись на світовій та національній поетичних традиціях. Вона пішла шляхом збагачення досвіду через ґрунтовне вивчення історії, мови, народознавства, світової культури і літератури. Знання історика розвиває епічне мислення. Від історичних образів і ремінісценцій у віршах – до великих ліро-епічних полотен «Скіфська одіссея», «Дума про братів неазовських», «Маруся Чурай», «Берестечко». Історизм поезії Ліни Костенко ніколи не був просто фіксуванням певних подій – поетеса завжди будує мости між минулим та сучасним, і навіть майбутнім. Прагне пояснити сьогодення заради прийдешнього. Кожен історичний твір перегукується з близькими поетесі подіями. Часто за образами бачиш її саму.

Творчий доробок Ліни Костенко має особливу значущість. У ньому багатоаспектно переосмислено і реалізовано найрадикальніші творчі потенції і прагнення української мистецької еліти.

Літературознавча думка протягом останніх десятиріч не випускає з поля своєї пильної уваги постать Ліни Костенко та її творчий доробок. Серед дослідників – В'ячеслав Брюховецький, Анатолій Макаров, Григорій Сивокінь, Микола Жулинський, Євген Сверстюк, Володимир Моренець, Володимир Базилевський, Євген Гуцало, Галина Кошарська, Микола Ільницький, Елеонора Соловей, Тарас Салига, Григорій Клочек, Володимир Панченко, Михайло Кудрявцев, Людмила Таран, Михайло Слабошпицький, Олена Никанорова, Валентина Саєнко тощо. Особистість майстра, що визначає одне з найвищих досягнень шістдесятництва, викликає відповідний резонанс у творчих колах усіх наступних десятиліть після свого дебюту. При цьому поеми письменниці розглядаються в контексті її поетичних шукань у галузі лірики. Сьогодні виникає необхідність дослідити жанрову природу драматичних поем митця, їх синкретизм (органічне поєднання лірики, епосу, драми, поліфонії тощо), простежити стильові домінанти.

Неординарним явищем в українській літературі стали наприкінці 80-х драматичні поеми Л.Костенко «Дума про братів неазовських» (1984) та «Сніг у Флоренції» (1985).

«Словник літературознавчих термінів» В.М. Лесина і О.С. Пулинця подає таке тлумачення драматичної поеми: «Драматична поема – переважно невелика за обсягом віршована п'єса, в якій зливається драматичне, епічне і ліричне розкриття теми; виклад матеріалу відзначається стислістю й лаконізмом, відсутній широкий фон подій і зовнішня інтрига, а вся увага зосереджена на розкритті якогось ідейного конфлікту між основними противниками, на показі їх словесного двобою стадії найбільшої гостроти й вирішення» [7; 117].

Тут, як бачимо, підкреслюється синтетичність жанру, злиття в одній видовій формі «драматичного, ліричного і епічного» начал, тобто ознак всіх трьох родів літератури.

Однією з найвідоміших драматичних поем Ліни Костенко є «Дума про братів не азовських», в якій авторка звернулась до історії героїчної боротьби українського козацтва проти іноземних поневолювачів, зокрема польсько-шляхетського панування. Однак проблематикою, широтою художніх узагальнень цей твір виходить далеко за межі певної історичної конкретики. Художня концептуальність образів «Думи про братів неазовських» проектується як у далеке минуле, так і в сучасне, підводить до розуміння багатьох причин нашої багатовікової національної трагедії, розкриває сутність таких моральних категорій, як вірність і зрада, мужність і малодушність, жертовність і себелюбство.

«Дума про братів неазовських» – це своєрідний аналог-антитеза відомому фольклорному епосу «Дума про втечу трьох братів з города Азова, з турецької неволі». У драматичній поемі Ліни Костенко наскрізна дія як така відсутня. Це по суті ідейна дискусія трьох козаків, яких везуть на страту (до неї засуджені двоє з них – старший Тамиленко і гетьман нереєстрового козацтва Павлюк), про доцільність самопожертви одного з них – наймолодшого Сахна Черняка, який вирішив добровільно прийняти з товаришами мученицьку смерть, аби спокутувати гріхи своїх співвітчизників, що у різні часи ставали на шлях ганебної зради. З дискусії випливає, що гетьмана Павлюка видали свої. Як колись Наливайка і Сулиму. Те саме зможе повторитися і в майбутньому. Тому молодий козак, усвідомлюючи, що його смерть насправді нікого фізично не врятує (з погляду здорової логіки вона зайва), переконує побратимів у моральній необхідності вмерти разом з ними: добровільна голгофа самовідданого патріота змиє ганебну пляму, що через окремих користолюбців-зрадників лягла на багатьох.

Поетеса в цій драматичній поемі певною мірою порівнює і себе, й кожного із своїх сучасників з отим «непомітним» для розлогих літописців духовно-психологічним звитяжцем Сахном Черняком.

Сахно йде за приреченими, не вагаючись, – і його вчинок переважує другу шальку терезів, де юрмляться зрадники. Павлюк говорить: «Страшно, що і на цей раз видали свої!» [4; 189].

Це – наскрізна тема, наскрізний біль і сором, чорна нитка в тканині долі української людності. І в народній, і в літературній творчості подібне було відбито неодноразово.

Крізь призму різних часових спектрів – минулого, сучасного і майбутнього – філософськи осмислюється завжди злободенна проблематика «Думи про братів неазовських», бо історичне минуле для поетеси «не ідея, яку треба освятити «розп`яттям», а те, без чого немислиме сьогодні існування цілої нації» [5; 11].

Етично-філософське спрямування твору пройняте невідступною думкою про український народ, яка обертається навколо таких буттєвих універсалій, як честь, гідність, вірність обов'язку, історична пам'ять,

смерть і безсмертя тощо.

Якщо «Дума про братів неазовських» це художня інтерпретація маловідомого епізоду, що був зафіксований документально, з української історії, то драматична поема «Сніг у Флоренції» (інша назва «Сад нетанучих скульптур») – твір з «екзотичною» фабулою, що переносить сучасника в епоху Відродження, спонукаючи при цьому збагнути власну (національну) причетність до загальнолюдського: «Ліна Костенко з тих поетів, які здатні крізь вселюдське бачити національне, а крізь національне прозирати вселюдське» [5; 11].

Проблема обов'язку митця перед історією, перед своїм народом, зрештою перед своїм талантом, дарованим Богом, у літературі не нова (вона у «Гедді Галер» Ібсена, «Чайці» Чехова, «У пущі» і в «Оргії» Лесі Українки тощо), однак осмислюється у драматичній поемі Л.Костенко «Сніг у Флоренції» нетрадиційно. Сфера історичної ерудованості постає тут через світ цікавих зіставлень, асоціацій, художніх абстракцій, філософсько-етичних узагальнень. Неординарне тут саме зображення внутрішнього конфлікту – дискусії митця зі своїм другим «я», тобто, приспаною у свій час заради творчого благополуччя совістю.

Дія поеми відбувається в монастирі старовинного французького містечка Тур у XVI столітті; твір побудований як містерія життя головного героя – Рустичі, який змарнував свій талант і змушений доживати віку, забутий усіма. Прикметна особливість поеми «Сніг у Флоренції» – це символічні образи статуй, які супроводжують героїв упродовж усього твору. Авторка невипадково вибудовує саме таку образну систему. Як відомо, кожній історико-культурній добі відповідає певний вид мистецтва. Саме скульптура стала домінантою для доби Ренесансу, що його Ліна Костенко обирає предметом художнього зображення у своїй поемі. Однак помилковим було б вважати звернення авторки до образів статуй простою даниною історичній обстановці доби Відродження. Образність «Снігу...» не одновимірна – вона піднімається до рівня символу, який «існує в безкінечно означальній ролі, тяжіючи до загальної ідеї, прагнучи розширення її змісту, а не повного визначення». Аналіз художньої системи поеми неможливий без заглиблення у філософсько-етичну концепцію авторки, у її творчу біографію. Дані аспекти утворюють ті рівні прочитання, на яких варто вивчати поему.

Традиція введення у твір дійових осіб-статуй не нова. Чи не найяскравіше ця тенденція виявилася у творчості, особливо пізній, О.Пушкіна. Досліджуючи у своїй праці «Статуя в поетичній міфології Пушкіна» художні особливості «статуарних» творів російського поета, Р.Якобсон особливу увагу приділяє трьом зразкам ліро-епосу: «Кам'яний гість», «Мідний вершник» і «Казка про золотого півника». Незважаючи на все художнє розмаїття цих творів, статуя в них виконує одну й ту саму функцію: «Зв'язок із певною істотою перетворює статую на ідол – або, якщо користуватися термінологією сучасної російської етнології, – на лекан, іншими словами статуя, яку розуміють як «суто зовнішнє зображення», стає онгоном, втіленням якогось духа або демона. ...Померлий втілюється в статуї і карає непокірного сміливця».

Поетичний «діалог» з великими митцями минулого зумовлений не тільки особливостями художнього мислення поетеси, а й її творчою біографією. Культурологічне, історіософське спрямування її творчості особливо виявляється в період п'ятнадцятирічного «мовчання» (1962 – 1977). Саме в цей час відбувається філософське осмислення конфліктів митця і середовища, митця і влади, що зумовлює численні художні паралелі між сучасною авторці культурно-історичною ситуацією та долями великих.

Мотив перетворення у Ліни Костенко втілюється в образі Маріелли –коханої скульптора, яка перетворюється на своє мармурове зображення.

Одна з центральних проблем творчості поетеси – проблема істинного мистецтва та псевдомистецтва. В. Базилевський назвав «Сніг у Флоренції» «одним із найсильніших творів Ліни Костенко, де мовби синтезовано все, що досі йшлося про відповідальність художника» [3; 109].

У поемі Ліна Костенко робить акцент на самоосмисленні героя. «Проблема митця перед історією осмислюється нетрадиційно: через зображення внутрішнього конфлікту митця зі своїм другим «Я», тобто приспаною у свій час заради творчого благополуччя совістю» [3; 106].

Психологічна драма Рустичі зумовлена певними якостями характеру, особливостями світогляду. В. Панченко вважає, що «історія Рустичі – це історія руйнування таланту під тиском компромісів» [5; 19].

Кредо, яке Ліна Костенко висловила в поезії «Кобзарю, знаєш...» «ще не було епохи для поетів, // але були поети для епох!» [4; 100], актуалізується й у драматичній поемі. Стосується воно постаті Мікеланджело. Рустичі багато нарікає на обставини, на неможливість працювати із замовниками, бо «усі володарі – Прокрути» [4; 505]. Звичайно, кожен з можновладців розгортає й реалізує в житті власну, переважно, егоїстичну волю. Коли ж митець виконує цю волю або підпорядковується їй, він втрачає творче начало, оскільки його бачення світу за таких умов виявляється зайвим.

Художній досвід Буонарроті свідчить, що справжній митець навіть у межах замовлення може сягнути досконалості. Для цього необхідна внутрішня свобода та незалежність. У кожному замовленні існує певний простір, який може заповнити вільна душа митця, якщо така є. Мікеланджело таку мав, Рустичі – ні. У цьому полягає глибинна відмінність між художником-творцем та ремісником.

Варто наголосити, що ця поема була написана впродовж 1983 – 1985 років, коли після смерті Л. Брежнєва в СРСР відбувалися суперечливі зміни в керівництві країною, суперечливих маніпуляцій з боку цього керівництва зазнавала й слухняна більшість інтелігенції. Показати фінал подібних маніпуляцій, очевидно, й мала значною мірою на меті поетеса. Скульптури, створені на догоду державним зверхникам, тануть, немов туман, у монастирському саду. Насамкінець, мов така ж кон'юктурна скульптура, тане тут і сам Старий.

Отже, драматичні поеми Ліни Костенко становлять окрему сторінку її творчості. В них вироблені і в основних своїх моментах сформульовані поетесою основні принципи жанру, які роблять поетичну драматургію Ліни Костенко своєрідним і помітним явищем сучасної української літератури.

Передусім, драматичні поеми Ліни Костенко сучасні за своїм звучанням, за прагненням ввійти в найтісніший контакт з читачем або глядачем, «відкритістю» своїх розв'язок. Актуальність проблематики поєднана з новизною побудови поем, своєрідністю драматургічної мови.

У своїх драматичних поемах Ліна Костенко порушує й розкриває надзвичайно важливі проблеми тогочасної дійсності, а до того ж значно модернізує, видозмінює природу цього традиційного жанру, який цурається побутовізму, тяжіє до романтичної окриленості, символічних картин та образів, філософських узагальнень [92; 87].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабишкін О. Драматургія Лесі Українки. – К., 1963. – 357 с.
2. Бакула Б. Історія і поезія: Ліна Костенко// Урок української. – 200. – № 2. – С. 9-15.
3. Базилевський В. поезія як мислення // Дніпро. – 1990. – № 3. – С. 106-118.
4. Костенко Л.В. Сад нетанучих скульптур: Вірші, поема-балада, драматичні поеми. – К.: Рад. Письменник, 1937. – 207 с.
5. Кошарська Г. Творчість Ліни Костенко з погляду поетики експресивності. – К.: Академія, 1994. – 230 с.
6. Кудрявцева М. Митець і час: ідейна проблематика поетичної драми Ліни Костенко. // Дивослово. – 1998. – № 8. – С. 11-12.
7. Лесин В.М., Пулинець О.С. Словник літературознавчих термінів. Вид. 3-Є. – К.: Радянська школа, 1971. – 453 с.
8. Літературознавчий словник-довідник / За ред. Р.Т. Гром'яка, Ю.І. Коваліва, В.І. Теремка. – К.: ВЦ «Академія», 2006. – 752 С. (Nota Bene).
9. Масловська Т. Ще раз про шістдесятництво // Слово і час. – 1999. – № 11. – С. 33-37.
10. Петренко А. Духовна місія Ліни Костенко // Укр. Культура. – 1996. – № 3. – С. 6-7.

Войтович І.

Науковий керівник – Скуратко Т.М.

ЖАНРОВА СТРУКТУРА ПОЕМ Д. ПАВЛИЧКА

Художник і мислитель світового масштабу, Дмитро Павличко належить до поетів, значення яких для розвитку культури і мистецтва невмируще. Його досвід поета і громадянина-патріота має визначальний уплив на характер і напрям українського поетичного розвитку.

Д. Павличко вміє розглядати світ універсально, відчувати повноту життя, прагнучи до осягнення найтонших виявів. Його поезія індивідуально-конкретна. Людинолюбство і життєлюбство складають основу його світобачення, на якому лежить глибока печать народного духу [6; 8].

Літературознавчий інтерес до поем Д. Павличка вмотивований насамперед умілим поєднанням у них поемної традиції й індивідуального стилю художнього мислення. Сьогочасність дослідження визначається й чинниками його новизни, зумовлюється увагою сучасних митців до жанру поеми, що дозволяє широко висвітлити найрозмаїтіші проблеми, не нівелюючи художніх канонів.

Яскравою сторінкою творчого доробку Д. Павличка є його поеми, які відносяться до новітніх поем у розвитку української літератури.

Новітній період у розвитку літератури прикметний помітним художнім поступом і посутніми естетичними здобутками в жанрі поеми, зумовленими особливою інтенсивністю, динамікою еволюційних перетворень у суспільно-мистецькому житті. Новітня поема вносить у сприйняття та розуміння жанру чимало нового насамперед самою специфікою свого розвитку. Найпоказовіші змістово-стильові риси новітньої поеми, що, органічно поєднуючись, виявилися в її різноманітних структурах, стали видотворчими чинниками, є такими: наявність архетипних рис (передусім героїчного, монументального, епічного); кристалізація епічного змісту ліричними засобами художнього моделювання життєвих реалій; домінування ліричної експресії (замість описової розповіді), що створює відкриту концептуальність; особистість автора як архітектонічний центр; актуальна суспільна проблематика як основа ліро-епічної структури змісту; родова контамінація, дифузійність, увиразнена філософічністю, публіцистичністю, історіософією, фольклорною автентикою; найвища діяльна сутність поемного героя; індивідуально-поемне мислення як інспірація до урізноманітнення жанрових типів.

Отже, родова дифузійність є основним видовим показником жанру, через що новітня поема вражає надзвичайною різноманітністю композиційних різновидів – від найширшої сюжетної оповіді, якій властива передусім жанрова домінанта традиційної епічної структури (ранні поеми Д. Павличка «Земля», «Іван Загайчук»), до творів, побудованих на ґрунті ліричного первня («Ностальгія»).

Тематику поетові диктують проблеми буття етносу, загальносуспільні процеси. Його поемний спадок умовно поділяємо на три періоди: 1) ранній («Земля», 1955; «Іван Загайчук», 1960); 2) поемна творчість 1970-80-х років («Поєдинок», 1978; «Вогнище», 1979; «Князь», 1986); 3) поеми 1990-х років («Петрик», 1994; «Ностальгія», 1995; «Петро Могила», 1997) [10; 3].

За родовою домінантою поеми Д.Павличка можна розподілити на ліро-епічні («Земля», «Іван Загайчук», «Поєдинок», «Вогнище», «Князь», «Петрик», «Петро Могила» та ліричну («Ностальгія»). За композиційною структурою ліро-епічні поеми є сюжетними, а «Ностальгія» – безсюжетною [10; 3].

За змістовою ознакою (ідейно-тематичним аспектом) поеми розподіляються на соціальні («Земля», «Іван Загайчук»), філософські («Вогнище», «Ностальгія») та історичні («Поєдинок», «Князь», «Петрик», «Петро Могила»). Останні переважають у поемному доробку письменника. Їх хронотоп охоплює величезний часовий період і стосується здебільшого України – однієї з головних тем творчості поета [10; 4].

Керуючись загальноприйнятими тієї доби естетичними критеріями, поет не зраджував власних

моральних переконань, бо щиро повірив в ідеали «нового» суспільства. Віра ця гартувалася всеохопними, широкомасштабними факторами новітньої епохи, новаційними суспільними перетвореннями. Уже в перших поемах «Земля» та «Іван Загайчук» йдеться про життя західноукраїнського села в тяжкі часи становлення нової влади. У цих поемах Д. Павличко розв'язує проблему позитивного героя в руслі осягнення народного характеру. При цьому він не вдається до ідеалізації. Епічні плани поем створюють враження історичної ретроспекції. Громадянська позиція автора, чітко показана через високу напругу ліричної чуттєвості, формує стилістичне вираження, високу риторику творів. У поемі «Земля» намагання автора узагальнено сконцентрувати національно- символічний і гуманістичний первні в конкретному образі землі (насамперед через синтез із іншим образом – матері) втілилися в художній тканині поеми так, що цей образ виразно проектується на широку соціальну й морально-етичну площини. Поема «Іван Загайчук» майже вся побудована на драматизмі почуттів героя, розкритті трагізму його долі. Характерною ознакою поетичного стилю є поєднання в творі зовнішнього й внутрішнього – філософського, емоційного – сюжету. Тут Д. Павличко виявив себе вправним майстром психологічного аналізу; він у переживаннях, душевній боротьбі героя розкриває нові грані його характеру. Цей твір практично не згадується у фахових дослідженнях, але він важливий для розуміння творчого поступу поета, осягнення специфіки жанрової еволюції новітньої української поеми загалом. У даному разі маємо змогу простежити, як від першої поеми до наступної в поетичному мисленні художника відбуваються посутні зміни. Йдеться насамперед про розширення й ускладнення художнього процесу розкриття духовного життя ліричного героя.

У 1970-х роках в Павличковій творчості відбулося збагачення соціальних мотивів філософською проблематикою, що викликало посутні зміни в жанровій структурі його ліро-епічних творів. Сюжетна оповідь із чітким афористичним і водночас художньо зумовленим висновком, що було характерним для перших книг поета, поступається місцем медитації, розвитку та поступовій відкритості наскрізного образу. Унаслідок цього розмикається простір конкретного значення символіки твору, відбувається його стрімкий вихід у широку філософську площину. Скажімо, на місці традиційного ліро-епічного розгортання оповіді (як у ранніх поемах) виникає, а згодом утверджується в Павличковій творчості внутрішній сюжет із еволюційно-консеквентним розвоєм дії та поетичної концепції, що втілює гуманістично-філософську й історіософську проблематику, увиразнену полісмисловою символікою інакомовлення та яскравою метафоричністю. Йдеться, зосібна, про поеми «Поєдинок» (1978) і «Вогнище» (1979).

Художньо образну трансформацію конкретно-історичного в загальнолюдське (гуманістичне) простежуємо у «Вогнищі», якому набагато більше, ніж іншим поемам Д. Павличка, притаманні медитаційна розгорнутість і символіка. Образність та символіка поеми обернені не стільки до відповідних тенденцій, спродукованих художніми потребами епохи, скільки до принципів набагато істотніших – власного ідейно-естетичного світобачення. Із одного боку, образи вогню та дроту видаються надто традиційними, з іншого – очевидна їх оригінальність. Звернувшись до символіки, традиційної для того періоду (образи, мотиви вогню фігурували у поемах Б. Олійника, І. Драча, П. Перебийніса, П. Осадчука тощо), Д. Павличко йде далі інших авторів. Він застосовує вплив діалектики поетичних роздумів, мислі загалом, йде в напрямку кристалізації оригінального ідейно-художнього підґрунтя. Антитетичні за ідейним задумом образи вогню та дроту формують своєрідні образи-концепти твору внаслідок чого поема набуває глибини філософських узагальнень. Історія для ліричного героя «Вогнища» – не в минулому: її люди, події, уроки продовжують процес формування нових сторінок буття у час нинішній. Через це в поему проникає мотив Вічності, вічного діяння, боротьби творчої небайдужої особистості. Унаслідок цього переважно зліризована наповненість поеми конкретно обумовлюється філософсько-публіцистичною спрямованістю авторського стилю. А епічність поеми в такому контексті потрактовується як зв'язок ліричного героя з суспільством, із потоком історії. Прозорливість, викриття негативних явищ ізанурення в суспільно-філософські глибини задля пошуків нових ідей формують основний пафос цієї поеми та є добре помітними рисами індивідуального поетичного мислення. Можемо стверджувати, що саме поемою «Вогнище» Д. Павличко проголосив початок якісно нового етапу в своїй творчості.

Чи не найповніше талант Д. Павличка розкрився в жанрі ліричної поеми, зразком якої є поема «Ностальгія». Удосконалення життя й людини – наскрізна проблема, яка пронизує всю творчість митця і яскраво звучить, зосібна, в «Ностальгії» – однойменній поемі, що є своєрідною констатацією кардинальних змін у державі. Ця неповторна, «вибухова» поема в аспекті проблематики й стилю – найскладніша у збірці. Тут повною мірою розкриваються почуття автора, виявляється його індивідуальність. Твір не вкладається в звичайні жанрові рамки публіцистично-ліричної (філософсько-ліричної) поеми. Він являє собою широкомасштабну спробу осягнення проблем сучасності – часто брутальної, невиправданої, малозрозумілої, навіть ірраціональної. Це – нова поетична реальність, що кристалізується передусім через своєрідність поемного мислення автора. По суті, «Ностальгія» – саркастична поема-сповідь, що висвітлює морально-етичні проблеми народу, який нещодавно виборов свою незалежність.

Твір порушує насущні внутрішні та зовнішні проблеми держави через ряд риторичних питань морально-етичного плану й гнівно-сповідальні рядки осоромлення, посередництвом філософських максим та історіософських вкраплень. Автор не відмовляється від публіцистичності, що ніколи не була в нього декларативною, від пафосу в оприлюдненні своєї громадянської позиції. Зорієнтованість поетики, філософських роздумів на політично-національні обшири інспірує високу проблемну насиченість, глибинне проникнення в суть речей, обумовлює епічність поеми. Твір цей безсюжетний. Він складається з шести рівнозначних частин, архітектоніка яких визначається самим рухом думки, піднесенням висхідної тези до вищої ідеї вже на новому рівні пізнання. Ідейність твору відтворює всесвітньоісторичну роль непересічних за масштабами та сутністю суспільних перетворень, що здійснювалися в країні. Це спрямовує пафос поеми в річище етико-національної проблематики, через багатоаспектність якої письменник оперує

кількома ідейними центрами.

Отже, жанр поеми є центральним у творчості Д. Павличка. Дослідження особливостей жанрово-стильової природи, ідейно-тематичного змісту поем Д. Павличка свідчить, що ліро-епічні твори митця – це оригінальні художні вияви авторської індивідуальності, що демонструють потужні можливості жанру, переконують у невичерпності його ідейно-естетичного потенціалу. Будучи синтезною структурою, кожна Павличкова поема являє собою жанрово-стильову єдність, конструктивним центром якої виступає «зустріч» поемних (власне, жанрових) традицій і поемних (власне, авторських) новацій. Філософсько-історичне, соціально-психологічне осмислення дійсності, по-своєму відкрита концептуальність, пряма й безпосередня постановка проблеми – найприкметніші ознаки ліро-епосу цього художника слова, явлені в двох основних родових тенденціях – епічній і ліричній. Поетика митця полягає у використанні влучної деталізації, що збагачує всю поетичну картину власними конотаціями.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Галич О. Теорія літератури: Підручник. – Київ: Либідь, 2001. – 488 с.
2. Гнатюк М.П. Поема як літературний вид, К.: Дніпро, 1972. – 150 с.
3. Гнатюк М.П. Українська поема першої половини XIX ст. Проблеми розвитку жанру. К.: Вища школа, Вид. при КДУ, 1975. – 168с.
4. Гришаєнко Н. Основні мотиви лірики Дмитра Павличка / Н. Гришаєнко // Українська мова і література в школі. – 1991. – С. 69-73.
5. Зимомря М. Голос совісті та її сенс, який треба шукати… Інтерв'ю з Дмитром Павличком / М. Зимомря // Кур'єр Кривбасу. – 2001. – № 138. – С. 3-9.
6. Ільницький М. М. Дмитро Павличко: Нарис творчості / М. Ільницький. – К.: Дніпро, 1985. – 188 с.
7. Літературознавчий словник – довідник / За ред. Р.Т. Гром'яка, Ю.І. Коваліва, В.І. Теремка. – К.: ВЦ «Академія», 2006. – 752 С. (Nota Bene).
8. Павличко Д. Петрик. Петро Могила (1620). Ностальгія. Поеми // Павличко Д. Ностальгія. – К.: Основи, 1998. – 230 с.
9. Павличко Д. Поеми та притчі. – К.: Дніпро, 1986. – 300 с.
10. Присяжнюк О.М. Жанр поеми у творчості Д.Павличка: автореф. дис. канд. філол. наук: 10.01.01. / Присяжнюк Оксана Михайлівна; Київ. нац. ун-т ім. Т.Шевченка. – К., 2008. – 16 с.
11. Ткачук М.П. «Розлилася пісня волі» (Тема волі в ліриці Д. Павличка) / М.П. Ткачук // Ткачук М.П. Інтерпретації: Літературно-критичні статті, творчі портрети українських поетів ХХ століття / М.П. Ткачук. – Тернопіль, 1999. – С. 86-98.

Кулик Л.

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

КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД В ХОДІ ВИВЧЕННЯ СТУПЕНІВ ПОРІВНЯННЯ ПРИКМЕТНИКІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ТА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Освіта все інтенсивніше спрямована на компетентнісний підхід, який передбачає здобуття учнями знань, умінь і навичок для вільного володіння мовою, а в кінцевому результаті формує мовну особистість. Український учений О. Потебня писав: «Мовна індивідуальність виділяє людину як особистість, і чим яскравіша ця особистість, тим повніше вона відображає мовні якості суспільства».

Відповідно до Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти й Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, компетентнісний підхід спроектовано в чинних програмах з української мови. Теоретичну базу реалізації компетентнісного підходу в мовній освіті закладено в працях таких українських і зарубіжних лінгводидактів, як О. Горошкіна, І.Ґудзик, С. Караман, Т. Ладиженська, Л. Мацько, А. Нікітіна, Є. Пассов, М.Пентилюк, О. Семеног, Т. Симоменко, Г. Шелехова. Основним складником мовної компетентності й компетенцій (здібність до мови, знання мови, реалізація її у мовленнєвій діяльності) приділено увагу в працях А. Богуш, М.Вашуленка, Д. Ізаренкова, С. Карамана, Л. Мацько, М. Пентилюк.

Для української мови як навчального предмета основним завданням визначено формування в школярів мовної та мовленнєвої компетентностей. В освітній галузі «Мови і літератури», зазначено, що мовна і мовленнєва змістові лінії є основними, які визначають безпосередній предмет навчання, його структуру, супроводжуються вимогами до рівня мовленнєвої й мовної компетентностей учнів, а дві інші (соціокультурна і діяльнісна) є засобом досягнення основної освітньої мети навчання української мови в освітній школі.

Визначено, що мовна компетентність передбачає засвоєння школярами основ науки про мову, знання її системи, володіння способами й навичками якісної діяльності з вивченим мовним матеріалом. Відповідно полягає в забезпеченні цілеспрямованого формування й удосконалення вмінь і навичок в усіх видах мовленнєвої діяльності — аудіюванні, читанні, говорінні, письмі на основі оволодіння базовими знаннями й навичками використання мови в життєво важливих для певного віку сферах і ситуаціях спілкування.

Формування мовної та мовленнєвої компетентностей, безперечно, здійснюється в процесі вивчення кожного з рівнів мовної системи [2, с. 2-7].

Значення морфології у шкільному курсі мови дуже велике, і визначається воно тісним зв'язком з лексикою і словотвором, з одного боку, і синтаксисом — з другого. Адже при опрацюванні граматичних

властивостей слова треба врахувати і його лексичне значення, і будову, і функції у складі синтаксичних одиниць — словосполучення та речення. Засвоєння відомостей з морфології є передумовою підвищення орфографічної, пунктуаційної, стилістичної грамотності учнів, засобом розвитку їх мислення, формування діалектико-матеріалістичного світогляду. Вивчення морфології має практичну спрямованість, оскільки відкриває можливості для розвитку мовлення учнів на основі засвоєння граматичних норм і правил, сприяє збагаченню словникового запасу учнів. Оволодіння частинами мови шляхом виділення граматичних ознак слів спрямоване на удосконалення логічного мислення школярів. Незнання способів словозміни, що є предметом вивчення морфології може призвести на порушення ефективного засвоєння синтаксису, орфографії, пунктуації.

Однією з умов успішного вивчення морфологічного матеріалу є формування уявлення учнів про морфологічну систему мови, про частини мови як структурно-семантичні розряди слів. Розрізнення частин мови (а воно необхідне для розв'язання багатьох навчальних завдань)становить для учнів значні труднощі. Учням найлегше дається сприйняття семантики слова, тим більше, що саме за цією ознакою здійснюється й поділ частин мови на самостійні (означають назви понять), службові(виражають відношення між поняттями) і вигуки (служать для вияву емоцій). Морфологічні і синтаксичні ознаки часто залишаються поза увагою, що й призводить до помилок у розпізнаванні частин мови і, як наслідок, у написанні слів, у вживанні розділових знаків. Для характеристики слова як частини мови часто буває необхідним врахування його словозмінних форм і синтаксичних зв'язків. Для формування поняття про ту чи іншу частину мови необхідне чітке, виразне визначення, яке охопило б найбільш характерні її ознаки. Готуючись пояснити певне поняття, вчитель мусить знати, чи добре засвоїли діти ті опорні поняття, що будуть ужиті у визначенні, виділити найбільш істотні, необхідні для усвідомлення суті аналізованого явища семантичні і формальні ознаки. Над визначенням будь-якої частини мови треба працювати так, щоб учні усвідомили його логічну структуру.

Для виконання своєї комунікативної функції слова вступають у смислові і граматичні зв'язки, утворюючи речення. Зрозуміти структуру і функції мови, а тим більше оволодіти мовними засобами неможливо без усвідомлення тих властивостей слів, що зумовлюють їх сполучуваність. Поряд із семантикою слів вирішальну роль у цьому відіграє і їх здатність змінюватись,виступати у певних граматичних формах, кожна з яких відзначається додатковими смисловими відтінками або виражає певні відношення між елементами думки. Отже, вивчення мови і оволодіння її засобами передбачає ґрунтовне ознайомлення з формами словозміни, що й становить зміст морфології як частини граматики[2, с. 96-102].

Прикметник як самостійна частина частина мови вносить в життя особистості емоцію, робить мовлення більш точним і багатим.

Вивчення прикметника в школі здійснюється поступово, утворюючи систему, від початкових класів (1-4 клас) до середніх (5-9 клас) і закінчуючи старшими (10-11 клас). У середніх та старших класах відбувається вивчення морфології у зв’язку з синтаксисом, орфографією, пунктуацією.

Ґрунтовне вивчення прикметника як самостійної частини мови на уроках української мови розпочинається у 6 класі. Учень має знати морфологічні ознаки прикметника, його синтаксичну роль; знаходить прикметники в реченні; визначати його значення, морфологічні ознаки, синтаксичну роль у реченні; відмінює прикметники твердої і м’якої груп; правильно утворювати форми вищого і найвищого ступеня порівняння якісних прикметників; якісні, відносні і присвійні прикметники від інших частин мови з допомогою відомих способів словотвору; складати з ними речення; уживати у власному мовленні; правильно писати прикметники з вивченими орфограми і пояснювати їх, користуючись правилом; знаходити і виправляти помилки у правописі прикметників; робити аналіз текстів у підручниках літератури, історії, географії, фізики, хімії щодо стилістичної ролі в них прикметників; редагувати тексти з метою усунення невиправданих повторів прикметників і заміни їх синонімами.

Визначено, що компаративне вивчення мов дозволяє сформувати міжмовно компетентну особистість.

В українській, так як і в англійській мові лише якісні прикметники можуть утворювати ступені порівняння прикметників. Прикметники в англійські мові змінюються лише за ступенями порівняння. Якісні прикметники в англійській мові мають основну форму (the positive degree), вищий ступінь порівняння (the comparative degree), і найвищий (the superlative degree). Форми вищого і найвищого ступенів порівняння прикметників можуть бути, як і в українській мові, простими і складеними. Найпоширенішими в українській мові є прості форми.

В українській мові категорія ступеня вияву ознаки вказує на рівень та інтенсивність вияву ознаки одного предмета відносно іншого або ознаки того самого предмета в різний час. В англійській мові вищий ступінь (the comparative) порівняння ми використовуємо для того, щоб порівняти одну людину чи річ з іншою, найвищий ступінь (the superlative) – порівняти людину або річ з більше,ніж одною людиною чи річчю з тієї ж групи. Прикметники вказують на ознаку, якість або властивість предметів [1, с. 145-148].

Взаємопов'язана діяльність вчителя і учнів спрямована на досягнення освітніх цілей — методи навчання. Ефективність засвоєння мови значною мірою залежить від правильного розуміння вчителем методів навчання, їх особливостей і класифікаційних структур. Метод створюється тільки системою прийомів і ґрунтується на логіці процесу навчання. Особливість кожного методу створюють домінуючі в ньому прийоми [4, с. 108-112].

Вивчення морфології має практичну спрямованість, оскільки відкриває можливості для розвитку мовлення учнів на основі засвоєння граматичних норм і правил, сприяє збагаченню словникового запасу учнів. Прийомами, які сприяють активізації у сприйнятті матеріалу учнями в різних класах з різними віковими особливостями, може бути використання наочності (таблиць, схем, малюнків, картин), технічних засобів, а далі слід посилювати вплив інтелектуальних засобів активізації у сприйнятті матеріалу: використання фактів з мовної практики учнів, зіставлення відомих фактів з новими, порівняння їх,

спостереження над виявом відомих закономірностей у нових зв'язках, обґрунтування окремих положень самими учнями, систематизація фактів, пропозиція зробити відповідні висновки.

Проводячи теоретичні паралелі між спорідненими лінгвами, пропонуємо практично закріпити цей матеріал на прикладі вправ для ефективної рецепції, формування комунікативних навичок і ґрунтовному засвоєнню знань.

Вправа 1. Перекласти речення з української мови на англійську, використовуючи конструкції (as…as, not as/ so…as)

1. Я не такий високий, як мій старший брат.
2. Моя мама красива, як квітка.
3. Ця дівчинка така ж охайна, як її старша сестра.
4. Мій кіт не такий забавний, як твій папуга.
5. Ця вправа не така важка, як той текст.
6. Ці поля такі ж зелені, як ті лани.
7. Цей лев не такий великий, як той тигр.
8. Наш двір не такий світлий, як двір моєї тітки.

Ключі:

1) I am not as tall as my elder brother.
2) My mother is as beautiful as a flower.
3) This girl is as tidy as her elder sister.
4) My cat is not as funny so as your parrot.
5) This exercise is not so difficult as that text.
6) These fields are as green as those fields.
7) This lion is not so big as that tiger.
8) Our yard is not so light as my aunt's yard.

Вправа 2. Перекласти словосполучення з англійської на українську мову. Знайти неправильно утворені форми ступенів порівняння прикметників, записати правильно. Скласти два речення з двома словами на вибір англійською мовою.

More attractiver, deeper, the funniest, worse, braver, the best, happier, more beautiful, most sweetest, the lightest.

Ключі:

More attractive (більш привабливий), глибший, найзабавніший, гірший, сміливіший, найкращий, щасливіший, гарніший, the sweetest (найсолодший), найсвітліший.

1. It was the funniest dog.
2. Mummy baked me the sweetest cake.

Вправа 3. Утворіть, якщо можливо, форми ступенів порівняння від наведених прикметників англійською мовою.

Веселий, Іллин, поганий, дерев'яний, чудовий, сучасний, нездійсненний, міцний, дужий, зелений, лисий, босий, український.

Ключі:

Веселий – funnier, the funniest.
Іллин (присвійний прикметник).
Поганий –worse, the worst.
Дерев'яний (відносний прикметник).
Чудовий – more beautiful, the most beautiful.
Міцний – stronger, the strongest.
Зелений – more green, the most green.
Босий, лисий (несе в собі міру ознаки) barefoot, bald.
Український (відносний прикметник).

Вправа 4. З підручника української літератури виписати три речення з вживанням прикметників у початковій формі, вказавши автора та назву твору. Утворити форми вищого та найвищого ступеня порівняння прикметників українською та англійською мовою.

Лагідний, добрий, гарний світ нениних казок зробив і ті думки його лагідними, а серце чулим до всяких пригод, що траплялися створінням малим та беззахисним (Спиридон Черкасенко «Маленький горбань»).

Лагідний – лагідніший, най лагідніший (gentle - more gentle, the most gentle).

Добрий - кращий, найкращий (good – better-best).

Гарний – гарніший, найгарніший (про дівчину pretty - prettier – the petties).

Отже, як переконуємося, науково обґрунтоване й методично продумане вивчення морфології в загальноосвітній школі ефективно сприяє виробленню в школярів усіх ключових компетентностей, збагачує їх досвідом духовно-практичної творчої діяльності, здатністю спілкуватися в процесі практично спрямованої діяльності у своєму щоденному житті, створює можливість осягнути і оволодіти всіма виражально-зображувальними ресурсами української мови, забезпечуючи цим глибоке проникнення молодих поколінь у слово рідного народу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Верба Лідія Георгіївна Граматика сучасної англійської мови. Довідник/ Верба Л. Г. – К.: «Логос», 1997. – 341 с.
2. Гнаткович Т. Методичні аспекти формування мовної й мовленнєвої компетентностей школярів у процесі вивчення складносурядного речення/ Гнаткович Т.//Укр. мова і літ. в школі. – 2012. – №6. –С. 2-7.

3. 3. Дідук-Ступ'як Г.І. Комунікативно-лінгвостилістична робота при вивченні прикметника (стаття)//Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка/ Дідук-Ступ'як Г.І. Серія: Педагогіка. – 2002. – №9. – С.96-102.
4. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / Колектив авторів за редакцією М.І.Пентилюк: М.І.Пентилюк, С.О.Караман, О.В.Караман, О.М.Горошкіна, З.П.Бакум, М.М.Барахтян, І.В.Гайдаєнко, А.Г.Галетова, Т.В.Коршун, А.В.Нікітіна, Т.Г.Окуневич, О.М.Решетилова. – К.: Ленвіт, 2004. – С. 108 – 112.

Шміло М.

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

СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ СИНТАКСИСУ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ТА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВ

Сучасна система освіти передбачає всебічний розвиток особистості учня, його індивідуальних здібностей та інтересів, тому формування ключових компетентностей є одним із визначальних завдань загальноосвітньої школи. Сучасному вчителеві важливо розуміти, які з них варто реалізовувати і як це можна здійснити в процесі навчання. Школа повинна формувати нову систему універсальних знань, умінь, навичок, досвід самостійної діяльності й особистої відповідальності [23, с. 15]. Вирішення цих завдань вимагає створення умов для набуття учнем здатності бути суб'єктом процесу свого соціального розвитку, тобто оволодіти комунікативними способами міжособистісної і соціокультурної взаємодії в різних соціальних спільнотах та різних видах спільної діяльності.

Зміст навчання української мови і технології його засвоєння базуються на прогресивних підходах до навчально-виховного процесу: особистісно зорієнтованому, компетентнісному, соціокультурному, функціонально-комунікативному. У навчанні української та іноземних мов останнім часом широкого застосування набули такі підходи, як комунікативний, когнітивно-комунікативний, соціокультурний, лінгвокраїнознавчий, особистісний [9, с.4]. Добір навчального матеріалу й організація навчання повинні здійснюватися на основі їх поєднання. Усі ці підходи передбачають розв'язання комунікативних завдань, успішність яких залежить від розуміння учнями спілкування як засобу вираження основної функції мови – комунікативної.

Сьогодні особливого значення набуває соціокультурний підхід до вивчення мови. Тому метою нашої статті є розгляд реалізації соціокультурного підходу при вивченні тем із синтаксису на уроках української і англійської мов.

Основною метою навчального предмета «Українська мова» є формування національно свідомої, духовно багатої мовної особистості, що володіє вміннями і навичками вільно, комунікативно виправдано користуватися засобами рідної мови, вільно орієнтується у всезростаючому інформаційному потоці, обстоює власну думку, громадянську позицію щодо тих чи інших подій і явищ, тобто формувати комунікативну компетенцію та її важливий складник – соціокультурну компетенцію [3, с.11].

Зважаючи на те, що сьогодні мета навчання рідної й іноземної мов – «використовувати мову як інструмент у діалозі культур і цивілізацій сучасного світу» - загострює особливу увагу до соціокультурного складника іншомовної комунікативної компетенції, і, відповідно, до соціокультурного підходу до опрацювання мовного матеріалу [17, с. 69].

Згідно нових програм з української мови та іноземних мов для загальноосвітніх шкіл головною метою навчання рідної та іноземної мов визначено формування діалогової комунікації, яку розуміють як здатність до етнокультурного й міжкультурного іншомовного спілкування [2].

Гармонійне поєднання української та загальнолюдської культур реалізується через вивчення мови як культурознавчої дисципліни, взаємозв'язок з культурними надбаннями народів, що живуть поруч, їх полілог культур, інтеграцію в українську культуру і разом з нею – у світову. Саме цьому у школі сприяє формування у школярів соціокультурної компетенції [5, с. 60].

Рідна мова й іноземна, окрім основної комунікативної функції, виконують ще й соціальні функції: а) є засобом розвитку особистості як передумови розвитку народу; б) використовуються як засіб пізнання. Мова є генетичним кодом, який програмує національну свідомість дитини. Засвоюючи її, учні повинні пам'ятати, що «рівень розвитку рідної мови відображає рівень духовного розвитку нації: словник – це те, що нація знає про світ, а граматика – це те, як вона про нього говорить» [23, с.15]. Тому недостатньо лише засвоїти певну мовну систему й набути мовленнєвих умінь і навичок. Потрібно навчити учнів користуватися мовою відповідно до умов соціокультурного середовища. Слід мати на увазі, що мова індивіда не народжується разом з ним, а набувається у процесі його розвитку, в умовах життя в родині і суспільстві, в певному національно-мовному середовищі. Сьогодні актуальним як ніколи є вислів «Культура кожного народу закодована в його мові», адже мова кожної нації та її культура – взаємозалежні та невід'ємні. Із розвитком та збереженням мови починається розвиток і збереження національної культури [4, с. 111].

Соціокультурний підхід передбачає вивчення мови крізь призму народознавства і оригінальної, яскравої культури, що збагачує загальнолюдську культуру, поєднання й переробку вивчених з інших предметів відомостей про світ в особистісний погляд на життя, своє місце в ньому і продиктований саме тим, що престижність будь-якої нації визначається рівнем її культури, а остання – культурою мови, яка є формою збереження і творення національної культури.

Основою цього компонента є тексти або система тематично об'єднаних текстів українознавчого спрямування. Адже українська мова – це феноменальний витвір народу. В результаті цього в основу її методики першим покладено принцип народності – репрезентації української мови як геніального творіння розуму, серця, почуттів, усіх сфер багатогранної діяльності українців, які берегли традиції сім'ї, роду й українського народу.

Під час навчання школярів необхідно формувати розуміння важливої ролі української мови в житті народу, розуміння того, що лише завдяки їй можна глибше пізнати традиції, звичаї, психологію, національний дух українців, подолати національний нігілізм, яничарство, розвивати мовну культуру учнів, формувати вміння і навички спілкуватися, правильно й логічно висловлювати свої думки і при цьому говорити виразно й вишукано [11, с. 17].

Навчання учнів на основі національних текстів зумовлює переймання ними культурного досвіду етносу, цінностей, ідеалів, традицій, тобто формування етнокультурної компетенції, а також отримання знань про реалії матеріальної та духовної культури українців, правила мовленнєвого етикету. Таким чином, у школярів формуються мовленнєві вміння і навички самостійно створювати національно-культурні тексти, добирати матеріали для усного виступу, складати діалоги, виражати і відстоювати громадянську позицію.

Одним із компонентів змісту навчання виступає соціокультурна компетенція, складниками якої є країнознавчий, лінгвокраїнознавчий і соціолінгвістичний аспекти. Ця компетенція є складовою комунікативної мовленнєвої компетенції і пов’язана зі знаннями і вміннями, необхідними для здійснення соціального аспекту використання мови. Вона виявляється в:

1) оволодінні способами дешифрування соціального коду партнера для визначенням ступеня довіри до нього чи потенційного ризику;

2) знанні конкретного середовища і здатності позначити власну приналежність до визначеної соціальної групи засобами комунікації;

3) умінні вибрати потрібний рівень мовного етикету, доречний у конкретній ситуації спілкування [22, с.27].

Таким чином, застосування соціокультурного підходу з використанням автентичних матеріалів сприяє формуванню цілісної системи уявлень про національно-культурні особливості країни, мова якої вивчається [14].

Особливого значення цей підхід набуває під час вивчення тем із синтаксису. Учні, засвоюючи особливості побудови словосполучень, речень, різноманітних синтаксичних конструкцій часто користуються текстами національного спрямування, чи то із художніх творів, чи з українського фольклору. Така інформація здійснює значний вплив на підсвідомість школярів, виховує патріотичні почуття. Крім того, це досить добре розвиває мовлення школярів, оскільки текст постає як сукупність речень, а речення, як відомо, є однією з основних одиниць синтаксичного рівня й виконує комунікативну функцію. Сприймаючи матеріал національно-патріотичного спрямування дитина ідентифікує себе з представниками своєї нації, усвідомлює, що вона є частиною своєї держави. Таким чином, формується соціокультурна компетенція, що полягає в ступені обізнаності в соціокультурному контексті використання мови. Це залежить від цілісного сприйняття мовних понять і реалізується через теми, які відображають історію, традиції, звичаї, культуру українського народу, його духовність [6, с. 22].

Ми вважаємо, що розробка методичних матеріалів, які б відбивали лінгвокраїнознавчий підхід до навчання рідної та іноземної мов є особливо актуальною проблемою для методики, зважаючи на їх абсолютну відсутність. Окремі праці цієї системи методичної роботи знаходимо у О. Біляєва, Г. Дідук-Ступ’як, М. Пентилюк, В. Загороднової, О. Мішатіної, О. Хорошковської, Л. Паламар та ін. Лінгводидактичні особливості навчання української мови та інших мов закладені у компаративно-зіставній методиці, розробленій науковцем Г. Дідук – Ступ’як.

Для реалізації соціокультурного підходу при вивченні синтаксису доцільно використовувати комплекс методів, прийомів та засобів навчання, що зумовлюється методичними етапами уроків: презентацією мовного матеріалу; поясненням учителя; організацією самостійного пошуку учнів; осмисленням нових мовно-мовленнєвих явищ шляхом розумових операцій (аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення); проведенням мовно-мовленнєвих тренінгів; використанням засвоєного матеріалу у процесі побудови власних висловлювань. При цьому слід враховувати й ті методи і прийоми, що застосовуються при вивченні синтаксису [5, с.63].

Для реалізації культурологічного (соціокультурного) підходу на уроках української мови пропонуємо поєднання таких методів: бесіда (підготовча, повідомлювана, відтворювана, евристична, узагальнювальна, повторювальна, катехизисна); метод розповіді (пояснення); спостереження над мовним матеріалом, діалогування, диспуту, дискусії.

Важливого значення тут набувають специфічні прийоми, такі як аналіз словосполучень; синтаксичний розбір речень; уведення та вилучення окремих компонентів речення; поширення і скорочення речень; конструювання, реконструювання синтаксичних одиниць; складання речень за опорними словами, схемами; редагування. При цьому учням варто запропонувати текст соціокультурної тематики для цілісного сприймання і аналізу окремих його компонентів. Якщо поставити завдання сконструювати речення, то школярі таким чином набувають вміння створювати власні висловлювання і вже можна побачити результати виховного впливу тексту.

Отже, основним завданням соціокультурного підходу є навчити учнів досконало володіти рідною мовою і вміло застосовувати її у певних ситуаціях. Оскільки володіння мовою належить до соціокультурної діяльності, у методиці навчання мови, крім основної мети – забезпечення комунікативної компетенції особистості в різних сферах і жанрах мовлення, визначається не менш важлива, яка полягає у формуванні громадянина – патріота – на основі засвоєння основних цінностей загальнолюдської і національної культури – матеріальної і духовної. Організовувати навчання слід так, щоб мова усвідомлювалась учнями як феномен культури. Від цього значною мірою залежить ефективність сучасної освітньої системи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексєєва В. Реалізація соціокультурної змістової лінії шкільного курсу мови у 6-8 класах: (на матеріалі сфери відношень «Я і українська мова») / Вікторія Алексєєва // Українознавство. – 2011. - №2. – С. 161-163.
2. Божок Н. О., Власенко Л.В. Соціокультурна компетенція при вивченні іноземної мови [Електронний ресурс] / Н. О. Божок, Л. В. Власенко. - Режим доступу: http://dspace.nuft.edu.ua/jspui/handle/123456789/1869
3. Гавловська Л. Розвиток соціокультурної компетентності старшокласників на уроках української мови / Любов Гавловська // Українська мова та література. Шкільний світ. – 2011. - №29/30. – С. 11-12.
4. Дідук-Ступ'як Г. І. Глотодидактичні можливості використання лінгвоконцептології у процесі інтеракції різноаспектного вивчення української мови [Електронний ресурс] / Г.І. Дідук-Ступ'як. - Режим доступу: http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/920
5. Дідук-Ступ'як Г. І. Компетентнісно-лінгвоконцептологічне вивчення української мови та технологія інтеракції різновекторного опрацювання мовного матеріалу / Г. І. Дідук – Ступ'як // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. Сер. Педагогічні науки. – 2009. - №4. –С.60-65.
6. Заєць В. Дидактичні матеріали соціокультурної тематики для уроків мови в до профільних 8-9 кл. // Дивослово. – 2011. - №12. – С. 22-26.
7. Колечко В. В. Філософський аспект соціокультурного підходу до вивчення іноземних мов [Електронний ресурс] / В.В. Колечко. - Режим доступу: http://studentbooks.com.ua/content/view/144/46/1/26/
8. Корицька Г. Реалізація соціокультурної змістової лінії на уроках української мови [Електронний ресурс] / Г. Корицька. – Режим доступу:
9. http://lad-osvita.at.ua/PDF/Na-dopomogu/realizacija_sociokulturnoji_zmistovoji_liniji.pdf
10. Кравченко Н. М. Нові підходи до вивчення іноземних мов [Електронний ресурс] / Н. М. Кравченко // Англійська мова та література. – 2012. - №34-36. – С. 4-5. – Режим доступу: http://yana-mankivska.edukit.ck.ua/Files/downloads/Нові%20підходи%20до%20вивчення%20іноземної%20мови.pdf
11. Кудінова О. Л. Формування ключових компетенцій на уроках української мови і літератури [Електронний ресурс] / О. Л. Кудінова. – Режим доступу: http://scool97.ucoz.ru/publ/stati_uchitelej/kudinova_o_l_formuvannja_kljuchovikh_kompetencij_na_urokakh_ukrajinskoji_movi_i_literaturi/2-1-0-77
12. Кулик Н. Виховання національної самосвідомості на уроках української мови / Н. Кулик // Освітянин. – 2008. - №4. – С. 17-19.
13. Кучерява О. А. Культурологічний принцип у системі вищої філологічної освіти [Електронний ресурс] / О. А. Кучерява. – Режим доступу: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp2/filosofia/kucherjava.pdf
14. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / Колектив авторів за редакцією М. І. Пентилюк: М. І. Пентилюк, С.О.Караман, О. В. Караман, О. М. Горошкіна, З. П. Бакум, М.М.Барахтян, І. В. Гайдаєнко, А. Г. Галетова, Т. В. Коршун, А. В. Нікітіна, Т. Г. Окуневич, О. М. Решетилова. – К.: Ленвіт, 2004. – С.224-238.
15. Мироненко Т. П. Використання соціокультурного підходу із застосуванням автентичного матеріалу при формуванні громадянськості студентів факультетів іноземної філології [Електронний ресурс] / Т.П.Мироненко. – Режим доступу: http://lib.chdu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2002/24-11-14.pdf
16. Мішеніна Т.М. Концепція виховного ідеалу в літературному і мистецтвознавчому краєзнавстві Запоріжжя / Т. М. Мішеніна // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. Сер. Педагогічні науки. – 2009. - №4. –С.84-91.
17. Мойсеєнко Н.Г., Сізова Л.В. Оптимізація шляхів формування соціолінгвістичної компетенції студентів-іноземців у процесі викладання російської мови як іноземної [Електронний ресурс]. / Н.Г.Мойсеєнко, Л.В. Сізова. - Режим доступу: http://elkniga.info/book_20_glava_30_ OPTIM%D0% 86ZA%D0%A1 %D0%86JA_ SHLJAKH%D0%86V_FOR.html
18. Ружин К. М. Реалізація зіставного підходу при вивченні другої іноземної мови в загальноосвітніх навчальних закладах [Електронний ресурс] / К. М. Ружин. – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Natural/Vznu/ped/2011_3/069-74.pdf
19. Стрига Е. В. Соціокультурний підхід як умова формування професійного менталітету майбутніх вчителів [Електронний ресурс] / Е.В. Стрига. – Режим доступу: http://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2009-06/09sevptm.pdf
20. Українська мова. 5-12 класи. Програма для загальноосвітніх навч. закладів / за ред. Л.В. Скуратівського. – К.: Ірпінь: Перун, 2005. – 176 с.
21. Упровадження елементів національного виховання на уроках англійської мови// Англійська мова та література. – 2008.- № 3. – с. 4-11.
22. Щербина І. Ю. Формування соціокультурної компетенції учнів при організації позакласної роботи з іноземної мови [Електронний ресурс] / І. Ю. Щербина. – Режим доступу: http://eprints.zu.edu.ua/5847/1/426-430.pdf
23. Ярмолюк А. Самоосвіта і саморозвиток старшокласників у процесі формування соціокультурної компетенції / Алла Ярмолюк // Українська мова і література в школі. – 2010. - №8. – С.26-31.
24. Ярмолюк А. Соціокультурний аспект навчання української мови: система вправ і завдань / Алла Ярмолюк // Українська мова і література в школі. – 2011. - №3. – С.14-20.
25. Ярмолюк А. Соціокультурна змістова лінія в структурі уроку української мови / Алла Ярмолюк // Українська мова і література в школі. – 2009. - №4. – С. 28-33.

26. Ярмолюк А. Шляхи реалізації соціокультурного підходу до вивчення української мови в старшій школі / А. Ярмолюк // Українська мова і література в школі. - 2009. - № 8. - С. 19-23.

Касіян М.

Наук. керівник – доц. Штонь О. П.

СТРУКТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОРІВНЯНЬ У ПОЕЗІЇ ОКСАНИ ЗАБУЖКО

Однією з визначальних рис художньої мови є образність, яка насамперед досягається шляхом використання різноманітних тропів, серед яких найдавнішим, найактивнішим і найпомітнішим у художньому тексті є порівняння – мовно-художній засіб, що ґрунтується на зіставленні понять [4, с. 10]. Структурна різноманітність таких одиниць, своєрідність формального та значеннєвого їх взаємозв'язків з іншими елементами речення, стилістична роль порівняння як зображального засобу привертали увагу багатьох дослідників мови, зокрема до цієї теми звертались: Будагов Р.О., Виноградов В.В., Єфімов А.І., Потебня О.О., сучасні вчені Єрмоленко С.Я., Голоюх Л. В. та ін. Але найбільш повно природу порівнянь висвітлено у монографії І. К. Кучеренка «Порівняльні конструкції мови в світлі граматики».

У художньому тексті порівняння – один з основних стилістичних прийомів, формально-значеннєва своєрідність якого будується на паралелізмі уявлень та асоціативних зв'язках. Специфіку образних засобів творів сучасних поетів, зокрема Оксани Забужко досліджували Я. Голобородько,

Л. Масенко, О. Скорик, Г. Бібєрова. Проте структурні особливості порівнянь письменниці предметом окремого вивчення ще не були. Це і зумовлює актуальність теми.

Мета статті полягає у спробі системного аналізу структурних особливостей порівнянь в ідіостилі Оксани Забужко.

В українській мові за способом і засобами вираження прийнято виділяти два основні види порівнянь: сполучникові лінійно-динамічні структури порівнянь та безсполучникові лінійно-динамічні структури [4, с.12]. Проаналізуємо кожен структурний вид порівняльних конструкцій.

Серед 500 досліджуваних порівнянь у поезії О. Забужко до сполучникових належать 395, що становить 79% усіх порівняльних конструкцій, до безсполучникових належить лише 105 порівнянь, а це лише 21% .

У процесі нашого аналізу встановлено, що найактивніше функціонують такі тематичні об'єднання:

сполучникові порівняння, виражені: 1) порівняльними конструкціями (нерозгорнутими і розгорнутими) зі сполучниками як, мов, немов, наче та інших; 2) підрядним реченням, яке в основному є неповним. За частотністю ці групи у відсотковому співвідношенні рівнозначні.

Структуру об'єктної частини сполучникових порівнянь у поезії Оксани Забужко становлять **нерозгорнуті порівняльні конструкції**, які підкреслюють і конкретизують будь-яку одну ознаку, притаманну предмету і відноситься до одного слова: «*Ледь похрускує скло, коли я,* ***мов Русалочка****, йду босака крізь минуле*» [3, с. 78]; «*у коридорі спального вагона стояв,* ***як сутінь****, дим, і чоловік*» [3, с. 21]; *«і бачиш – міста на мапі злітають в огні,* ***немов сірники****, підкинуті в чорне небо»* [2, с. 227]. Об'єкт виражений одиничним іменником або іншим субстантивованим словом: *«і дні,* ***як шибка,*** *все туманіли мохом вільгості – о, доки?»* [1, с. 69]; «*десь має ж бути стражник, чия хода надійна,* ***як печать!»*** [1, с. 16]; «*іще слова, вологі і сирі, в розколі вуст ворушаться,* ***мов глина***» [2, с. 180]. В останньому реченні порівняння підібрано надзвичайно вдало, адже мається на увазі, що слова, а загалом і мова недосконалі. Нерозгорнута порівняльна конструкція дає якісну характеристику авторській асоціації, що зближує віддалені поняття. Образи, створені такими порівняннями, є менш завершеними, «прохідними», а тому дають більше простору для суб'єктивних сприймань і асоціацій: «*кожен звук у ньому множивсь,* ***як лавина***» [1, с. 69]. Порівняльний зворот вжитий у переносному значенні і деталізує уявлення про силу гучності звуку.

Структуру об'єктної частини сполучникових порівнянь у поезії Оксани Забужко також становлять **розгорнуті порівняльні конструкції,** які характеризуються більшою кількістю компонентів – семантично однорідних чи різнорідних, пов'язаних із творенням і поглибленням порівняння, ускладнюють художній образ, наприклад: «*земля розволочена,* ***наче жона чужоложна****, з-під ніг нам сочила, мов пасоку, яловий піт*» [3, с. 23]. Оксана Забужко поширює порівняння означенням, переважно узгодженим (часто це епітет): «*Але була зима – й моє життя,* ***мов мапа контурна****, розпластане лежало, подобою незнаної держави*» [2, с.189]; а також додатком: *«О ці невитравні,* ***як смак сигарети****, розмови!»* [1, с. 30].

Цікавими є речення з двома однорідними присудками, коли перший з них заперечний і є прямою назвою дії, а другий є порівняльною, метафоричною назвою дій предмета і приєднується до першого протиставним сполучником **а.** Таким чином підкреслюється нестандартність припущення: «*Ніжніша дощ, – і захлинався голос,* ***неначе не співав, а матюкався – і все те много, много, много раз!»*** [2, с. 230].

Сполучникова лінійно-динамічна структура виражена підрядним реченням, яке в основному є неповним. Проте найчастіше авторка у своїх поезіях вдається до порівнянь, розгорнутих за рахунок складних речень, в основному власне означальних: «*Збирай рушники й парасолі – не руш моїх кіп. Вони самоправні –* ***як в камінь вціловані морем****, але і зникомі – піском-попід-вітром крихкі…»* [2, с. 221]. Такі розгорнуті порівняльні конструкції створюють яскравий художній образ, вписуючись у складну структуру своєрідних неелементарних речень, які репрезентують синтаксичну основу ідіостилю письменниці: «*Там сусідка тремтить,* ***як пришпилений к ліжку мотиль****, і боїться заснути – бо вранці ану ж не проснеться*?» [2, с. 214].

Цікавим видаються порівняння, ускладнені однорідними членами, що посилюють експресію висловлення, інколи виражаючи значення альтернативності: «*Живиця рине,* ***як сльози з очей, як вода,***

що знову змикає своє свічадо над впалим у неї уламком скелі, білим черепом, сточеним зеленню» [2, с. 254]; *«Ох, хіба ж не так само – **як в танці чи повільному трансі** ти «лабала» колись непотрібні нікому слова?...»* [1, с. 46].

Показовим для мови поезії автора є ускладнені синтаксичні конструкції з різними модифікаціями лінійно-динамічних структур. Ускладнення відбувається шляхом нанизування кількох дієслівних основ, а також нанизування власне порівнянь, тобто об'єктів порівнянь:*«…Кулі дзвенять, о мій хлопче, вирують і грають, **як струни, як найпрекрасніша музика,** душу виймають із тебе!..»* [1, с. 133]. Нанизування об'єктів порівнянь роблять поезію розлогою, фіксує потік асоціативно-образного мислення, демонструють гнучкий синтаксичний, художньо-довершений лад написання, природні переходи від спостереження до психологічних й внутрішніх роздумів.

Порівняльні конструкції у поезії свідчать про значну варіантність структурних різновидів. Окрему групу становлять безсполучникові лінійно-динамічні структури порівняння.

Безсполучникові лінійно-динамічні структури виражені такими способами творення: 1) орудним відмінком; 2) аналітичним способом творення; 3) порівняльною модальністю.

Найпростішими з ряду структурних типів мовних одиниць, які виражають ознаки предметів або дій у зіставленні, вважають **орудний порівняльний.** Насамперед це порівняння, утворені за допомогою орудного відмінка іменника, з яким хтось або щось порівнюється. Орудний відмінок у поєднані з дієсловом підсилює динамізм, внутрішню напруженість висловлювання. У ньому визначальне значення має не форма, а лексичне наповнення, наприклад: «*…І знову вірш набухає в мені **виноградами слів,** і я – його оболонка»* [2, с. 8].

Ще одним способом творення порівнянь в українській мові є **аналітична конструкція,** яка містить слова бути схожим, здаватися, нагадувати, зробитися тощо, лексичне значення якої передає асоціативний зв'язок між явищами, часом вказує на приблизну, відносну подібність двох понять [4, с. 105]: «*Цілу ніч тепер стрімголов чвалуватиму, доки голова тобі* **зробиться *каменем,*** *подушка –* ***дерном,*** *стугоніючи стукотом* [2, с. 260]. Аналітичні форми порівнянь дозволяють автору розгорнути метафоризовані асоціативні образи в текстах, які спрямовують увагу читача на важливі ідейні засади поезії: «*Але була зима – й моє життя, розпластане лежало,* ***подобою незнаної держави,*** *де «леви водяться»* [2, с. 189].

Однією з найбільш уживаних безсполучникових порівняльних формул у поезії є **порівняльна модальність**, виражена порівняльним присудком. Порівняльний присудок фіксує дію чи ознаку за схожістю, показником порівняльної модальності в такому присудку (простому чи складеному дієслівному або в складеному іменному) є порівняльна частка **ніби, наче, нібито та ін**..: « *Цей простір нас прийнять не вмів і не хотів: судоми світла в напливах хмар дорогою – були* ***немов блювотний позов краєвиду звільнитися од нас»*** [3, с.17].

У поезіях є речення, порівняльні конструкції яких виражені **іменним складеним присудком.** Речення такого типу використані автором з метою надання висловлюванню експресії. Між підметом та іменним складним присудком у такому випадку ставиться тире: «*А ще зірки – тверді, невитравні. Дотик –* ***як опік,*** *пече і саднить»* [2, с. 259]; «*Кімната –* ***мов акваріум півтіней,*** *підсвітлений мосяжним сонцем лампи»* [2, с. 31].

У творах Оксани Забужко є **порівняльні конструкції, приєднані словами як, мов, мовби, немовби, які вжиті у ролі часток,** що є також порівняльною модальністю. Зокрема, : «*Я знов це зробила. Що десять років мені це вдається –* ***я щось мов ходяче диво»*** [2, с. 268]; «*А досвід собі лив* ***мов із цебра»*** [1, с. 69].

Отже, структурний аналіз порівняльних конструкцій дає змогу виявити образну місткість та емоційний потенціал, експресивне забарвлення порівнянь, що увиразнюють зображуване та ускладнюють поезію асоціативними уявленнями. Лінійно-динамічні структури порівнянь свідчать про значну варіантність структурних різновидів. З погляду естетичної ваги порівняння у текстах є стилістично вагомими, свіжими і влучними, вони органічно вплетені в поезію. Аналіз фактичного мовного матеріалу дає підстави твердити, що порівняння у поезії Оксани Забужко досить продуктивна мовна категорія, економна, стилістично-образна, стилістично-насичена, використовується як один із образно-художніх засобів відтворення дійсності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Забужко О. С. Диригент останньої свічки [текст] : поезії / О. С. Забужко. — К. : Радянський письменник, 1990. – 143 с.
2. Забужко О. С. Вірші: 1980–2013 [текст] : поезії / О. С. Забужко. – К.: Комора, 2013. – 304 с.
3. Забужко О. С. Автостоп [текст] : поезії / О. С. Забужко. — К. : Український письменник, 1994. — 95 с.
4. Кучеренко І. К. Порівняльні конструкції мови у світлі граматики / І. К. Кучеренко – К.: Видавництвово Київського університету, 1959. – 105 с.

Бойко С.

Науковий керівник – доц. Петришин Г. Р.

СОЦІОКУЛЬТУРНА РЕАЛЬНІСТЬ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНІ

В різні часи і різні епохи поняття «культура» трактували по-різному: спочатку як спосіб обробки землі в сільському господарстві, потім як похідне штучне утворення, яке далеке від природності та досконалості, а вже згодом «культура» як термін отримала своє сучасне трактування.

Культура – це не лише сукупність матеріальних і духовних цінностей, а й діяльність людей, спрямована на їх створення, збереження та поширення. Саме культура є своєрідним індикатором «олюдненості» того чи іншого суспільства. Вивчення її місця і ролі в певному соціумі дає змогу чи не

найповніше дослідити та прослідкувати динаміку розвитку цього соціуму та ефективно запроваджувати програми щодо покращення економічних, політичних та інших аспектів життя.

Становище культури в Україні залишає бажати кращого. На жаль, в нашому суспільстві й досі збереглася «есересерівська» традиція впливу на перебіг культуротворчого процесу. Розуміння культури як явища вторинного, епіфеноменального, принцип залишковості у фінансуванні – все це не найкращим чином впливає на соціокультурну ситуацію загалом.

Сучасна культурна ситуація в нашій країні є складною та неоднозначною. Але вже зараз можна визначити тенденції, які спостерігаємо у вітчизняній соціокультурній реальності.

1. Деідеологізація культури та ліквідація державної монополії на неї призвели до збільшення свободи творчості і вибору у сфері культури. Але негативним аспектом таких змін є різке зниження рівня якості культурної продукції (літератури, співу, освітніх послуг), що пов'язане з відсутністю належного контролю за нею.

2. Має місце посилення інтересу до культурної спадщини народу, а саме до релігії та церкви.

3. Послаблюється інтерес до читання, різко зменшується рівень відвідуваності культосвітніх установ (бібліотек, театрів, музеїв), віддається перевага візуальним формам сприйняття навколишнього світу, зокрема телебаченню. Це негативна тенденція, оскільки саме через мас-медіа здійснюється потужний прихований тиск на людей.

4. Відбулися зміни й у мовному середовищі. Загальний рівень грамотності залишається низьким, популяризується обсценна лексика, суржик.

5. Зростання в побуті елементів антикультури (наркоманії, злочинності, корупції, рекету, проституції, порнографії, патологічних нахилів тощо).

Вищеперелічені тенденції дають змогу стверджувати, що необхідною передумовою соціально-економічного зростання української держави є підвищення культурного рівня населення [1, с.419].

Культура не лише поступово стає для соціологів головним інструментом пояснення поточних соціокультурних трансформацій, але й важливою передумовою соціально-економічного зростання суспільства, мірою соціального прогресу чи регресу [2].

Значення культури для різнобічного розуміння поведінки людини більше не заперечується ніким. Особливо це актуально в соціальному аспекті. Культура є основою і водночас результатом поведінки, обмежуючими рамками.

Але не варто оминати увагою роль особистості, людської індивідуальності у культуротворчому процесі. Саме людина є рушієм розвитку, створення матеріальних і нематеріальних надбань. Останні ж не можна диференціювати за матеріальністю-нематеріальністю, бо не завжди одне виключає інше. Це можна показати на прикладі з мистецтва. Книги є матеріальним надбанням, але водночас в них закладено певну ідею, зміст, цінності, а отже й частина духовного надбання автора, яким він ділиться з читачем.

Єдина людська культура складається з безлічі різних видів і типів куль-тур, які роблять свій певний внесок до загальнолюдської культури, і без кожної з них картина культури була б неповною. Усі культури необхідні, повноцінні і взаємонезамінні. Жоден культурний процес не можна оцінити однозначно і категорично у термінах "добре — погано", особливо якщо йдеться про сучасну культурну ситуацію в нашій країні, оскільки, по-перше, вона надзвичайно складна і суперечлива, а по-друге, ще не має повної ясності щодо глибини і масштабів змін, що відбуваються у суспільстві [1, с.418].

Вивчення і дослідження соціокультурної реальності в сучасній Україні дає можливість проаналізувати культурний рівень суспільства, аби повною мірою задовольнити його потреби, підняти економічне становище та підвищити загальний культурний рівень населення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лукашевич М. П., Туленков М. В., Яковленко Ю. І. Соціологія. Основи загальної, спеціальних і галузевих теорій: Підручник. – К.: Каравела, 2008. – 544с.
2. Освіта в Україні та закордоном. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/vnz/reports/sociology/12595/

Жирук О.

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

ДОСЛІДНИЦЬКІ ЗАВДАННЯ У ХОДІ ВИВЧЕННЯ МОРФОЛОГІЇ У 6 КЛАСІ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Як свідчать дані Державного стандарту базової і повної середньої освіти в умовах реформування шкільної мовної освіти, яке відбувається в контексті розвитку творчої особистості, формування в неї гуманістичного світогляду, комунікативної компетентності як невід'ємного складника структури змісту освіти і цілісної системи, сучасна парадигма навчання української мови передбачає оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності, основами культури усного й писемного мовлення, базовими вміннями і навичками використання мови в різних сферах і ситуаціях спілкування [1]. Комунікативнукомпетентність визнано стратегічно важливою для мовного компонента шкільного навчання. Тожактуальним залишається питання аналізу функційних резервів мовних одиниць, у тому числі йморфологічних, у яких сукупність репрезентаційних ознак граматичних категорій визначає їхні первинні івторинні функції - категоріальні й контекстні.

Основні питання вивчення граматичної будови мови в лінгвістичному аспекті досить широко висвітлено в дослідженнях В.Бабайцевої, М.Баранова, С.Бархударова, О.Дудникова, О.Пєшковського, М.Поспєлова, О.Текучова та ін. Лінгвістичні основи навчання граматики (морфології і синтаксису) української мови в

загальноосвітніх навчальних закладах різноаспектно представлено в працях учених-філологів С.Єрмоленко, Л.Мацько і вчених-методистів О.Біляєва, М.Вашуленка, О.Горошкіної, Г.Дідук-Ступ'як, С.Карамана, В.Мельничайка, М.Пентилюк, К.Плиско. Важливого значення для розроблення лінгвістичної концепції навчання морфології в основній школі набувають наукові розвідки вітчизняних лінгвістів С.Бевзенка, О.Безпояска, К.Городенської, В.Горпинича, І.Кучеренка, В.Русанівського, а також А.Загнітка щодо основ функційної граматики української мови та системи і структури морфологічних категорій, І.Вихованця щодо принципів категорійної граматики української мови й частин мови в семантико-граматичному аспекті.

Мета статті - з'ясувати основні положеня використання дослідницьких завдань у процесі вивчення сучасного шкільного курсу морфології, визначити істотні відмінності шкільної й наукової морфології української мови й обґрунтувати новий підхід до вивчення морфологічних понять у 6-7-х класах.

Центральними поняттями сучасного шкільного курсу морфології, як і морфологічної системи сучасної української літературної мови, є: 1) морфологічні одиниці (граматичні класи слів) і типи морфологічних категорій; 2) функції морфологічних одиниць і категорій; 3) взаємозв'язки морфології з іншими структурними рівнями мови. Морфологія як наука передбачає розв'язання таких завдань: визначення принципів розчленування лексем на словоформи та об'єднання словоформ у лексеми; з'ясування частини семантики слова як морфологічної; обґрунтування переліку морфологічних категорій та їхньої природи; опис сукупності формальних засобів, закріплених за відповідними частинами мови та їхніми морфологічними категоріями [2]. Проте шкільна морфологія, на противагу науковій, має здебільшого практичну спрямованість: засвоєння морфологічної теорії, формування граматичних (морфологічних) умінь і навичок підпорядковується завданням розвитку мовлення особистості учня [6]. Це означає, що набуті теоретичні знання з морфології і сформовані відповідні практичні вміння й навички є підґрунтям для застосування їх у власній мовленнєвій практиці, а також засобом пізнання, спілкування й самовираження. Про роль практики та її взаємозв'язок із науковою теорією в шкільній граматиці писав О.Пєшковській у праці «Шкільна і наукова граматика» (1925): «Там, де панує лише практика і де вона претендує на самостійне існування, наукового знання бути не може» [5, с. 4С].

Завдання навчання морфології української мови в основній школі, представлені в новій навчальній програмі [6], передбачають: по-перше, виховання стійкої мотивації й свідомого прагнення до вивчення української мови, зокрема морфології; по-друге, формування в школярів компетентності комунікативно доцільно користуватися морфологічними засобами мови в різних життєвих ситуаціях і сферах спілкування, дотримуючись норм українського етикету; по-третє, формування на основі морфологічної системи української мови базових граматичних, граматико-стилістичних, орфоепічних, акцентуаційних, правописних (орфографічних і пунктуаційних), мовленнєво-комунікативних умінь і навичок, а також здатності учнів до аналізу й оцінки морфологічних явищ; по-четверте, формування вмінь розрізняти, аналізувати, класифікувати морфологічні поняття (одиниці, категорії, явища), оцінювати їх з погляду нормативності, відповідності ситуації та сфері спілкування; працювати з текстом, здійснювати пошук інформації в різноманітних джерелах, здатності передавати її в самостійно створених висловлюваннях різних типів, стилів і жанрів тощо.

Зазначимо, що ці завдання можна реалізувати в процесі навчання української мови не будь-якими засобами, а переважно такими, що забезпечують інтенсивний інтелектуальний і мовленнєвий розвиток учнів і які у лінгводидактиці визначені як дослідницькі. По-перше, виділення граматичних ознак слів, що належать до різних частин мови, розмежування родових і видових понять, класифікації морфологічних явищ спрямовані на формування логічного мислення школярів. По-друге, уміння змінювати слова відповідно до морфологічних норм лежить в основі побудови стилістично диференційованих текстів як засобу ефективної комунікації, що сприяє розвиткові когнітивно-мислительних навичок учнів [4].

Науку про морфологію української мови школярі вивчають лише на уроках української мови, проте формування вмінь і навичок грамотного письма й засвоєння та вдосконалення морфологічних норм літературного мовлення відбувається й на інших уроках. Отже, розвиток мовлення й мислення учнів забезпечується всією системою навчання в школі.

Основу вивчення морфології в основній школі на сучасному етапі становить теза: набуття морфологічних знань є підґрунтям для формування мислення й мовлення особистості. Тож специфіка нового підходу до навчання української мови передбачає вивчати морфологічні поняття не лише з погляду єдності їхньої форми і значення, а і з погляду їхньої функції (див мал.)

Така тріада –форма (структура), значення (семантика), функція (призначення) – відображає ті теоретичні основи, що закладено в науковій концепції шкільного курсу української мови, у тому числі й морфології.

Відбір системи морфологічних понять для навчання української мови в загальноосвітніх навчальних закладах в 6-7-х класах відображає основні напрями морфологічної теорії. На початку XXI століття у світовій і вітчизняній лінгвістиці розвинулося чимало морфологічних підходів і концепцій з великою кількістю варіацій, що доповнюють одна одну вивченням різних аспектів морфологічниходиниць. Сучасний шкільний курс морфології української мови побудовано з урахуванням нових досягнень теоретичної морфології й відображає такі наукові підходи: структурний, або системно-структурний, формально-граматичний підхід (Ф.Фортунатов, Д.Ушаков, О.Пєшковський, М.Петерсен, О.Реформатський); семантичний підхід (О.Потебня) - вивчення семантичного змісту морфологічних категорій; функційний підхід (О.Бондарко, М.Шелякін) - вивчення функцій морфологічних одиниць і категорій, первинних та вторинних функцій морфологічних форм, а також дослідження морфологічних явищ як засобу для вираження певного змісту.

Стилістично-функційний підхід до навчання морфології української мови тісно пов'язаний із функційно-категорійним, в основу якого покладено стилістичну морфолого-синтаксичну концепцію частин мови (І.Вихованець, К.Городенська). Якщо описова морфологія відтворює систему граматичних понять, то

функційно-категорійна морфологія «обґрунтовує сукупність морфологічних одиниць і типів морфологічних категорій і парадигм, а також висвітлює функціювання морфологічних одиниць і категорій та зв'язків морфології з синтаксисом, словотвором» [2, с. 6]. Цей підхід у новій навчальній програмі представлено реалізацією внутрішньопредметних («Лексикологія і фразеологія», «Культура мовлення», «Текст (риторичний аспект)») і міжпредметних зв'язків, що передбачають формування таких практичних умінь, як:

- використовувати в мовленні іменники - синоніми, омоніми; запобігати помилкам у визначенні роду окремих іменників; уживати відмінкові форми іменників, кличного відмінка при звертанні; вибирати слова-іменники залежно від стилю й ситуації спілкування;
- використовувати прикметники для точного опису предметів, явищ і подій;
- правильно використовувати форми числівників на позначення дат і годин, під час читання й усного пояснення задач, прикладів (фізика, математика);використовувати числівники у відповідях на уроках історії, географії, хімії;
- уживати займенники для зв'язку речень у тексті, у відповідях учнів на уроках історії, географії, літератури, предметах природничо-математичного циклу;
- складати висловлювання в художньому стилі з дієсловами у формі 2-ї особи однини, ділових паперів з дієсловами у формі 3-ї особі множини; правильно використовувати активні дієприкметники в мовленні; використовувати дієприкметники й дієприслівники
- як засіб творення образності; використовувати дієприкметники й дієприслівники в наукових текстах (історія, географія, біологія, фізика, математика); використовувати дієприслівники й дієприслівникові звороти для зв'язку речень у тексті;
- використовувати прислівники як засіб зв'язку речень у тексті й засіб підсилення виразності мовлення; використовувати прислівники в художніх, публіцистичних і наукових текстах (література, історіягеографія, біологія, хімія, фізика);
- використовувати прийменники в мовленні для відтворення логічних зв'язків; стилістично виправдано використовувати повтор прийменника в народнопоетичній творчості; використовувати прийменниково-іменникові конструкції в художніх і наукових текстах (література, історія, географія, фізика, хімія);
- використовувати сполучники для зв'язку речень у тексті і як засіб створення антитези; використовувати похідні складені сполучники в наукових текстах (історія, географія, біологія, хімія, фізика, математика);
- використовувати частки для підсилення виразності мовлення і як виражальний засіб у художніх творах.

Відзначимо, що стилістично- функційний підхід до вивчення морфології в основній школі переважає і в сучасних підручниках з української мови для 6-7-х класів, автори яких (М.Пентилюк, І.Гайдаєнко, А.Ляшкевич, С.Омельчук; О.Глазова, Ю.Кузнєцов; С.Єрмоленко, В.Сичова) надають пріоритет не лише ознайомленню учнів з мовною системою, набуттю значної частини теоретичних знань із морфології шляхом заучування визначень і правил, а й засвоєнню функційних особливостей морфологічних одиниць. Так, вивчаючи розділ «Числівник» у 6-му класі, учні повинні знати не тільки загальне значення й морфологічні ознаки кількісних і порядкових числівників, а й, наприклад, мають засвоїти особливості вживання збірних числівників з іменниками. Цей матеріал представлено в підручникові О.Глазової, Ю.Кузнєцова «Рідна мова. 6 клас» [3].

1. Звертаючи увагу на правильне вживання кількісних числівників з іменниками у всіх відмінках, що передбачено чинною програмою, учитель має враховувати специфічніфункційні особливості збірних числівників, а саме:

2. Замість власне кількісних числівників *два, три, чотири та* под. доречно використовувати в (мовленні збірні числівники *двоє, троє, четверо* та под. у сполуках з іменниками: середнього роду (*двоє завдань, троє озер, п 'ятеро морів)* і чоловічого роду - назвами істот (двоє *козаків, семеро хлопців).*

З іменниками жіночого роду (назвами як істот, так і неістот) та іменниками чоловічого роду назвами неістот у книжних стилях, окрім художнього, нормативною граматикою збірні числівники вживати не рекомендовано.

3. Як єдино можливий засіб вираження означеної кількості збірні числівники поєднують з іменниками: а) що мають форму тільки множини (*двоє воріт, п'ятеро дверей, троє лещат)',* б) середнього роду, у яких за відмінювання з'являється суфікс *-ат-{-ят~) {восьмеро ягнят, четверо телят).*

Сучасний шкільний курс морфології української мови передбачає також обов'язкове засвоєння учнями різноманітних синонімічних і варіантних засобів граматичного вираження, як-от: родові форми іменників *(зал — зала, мозоль —мозоля*, *манжет — манжета);* відмінкові форми іменних частин мови *(підписати конверта — підписати конверт*; *другові — другу, у блакитному просторі —у блакитнім просторі, сьома - сімома, на всьому - на* всім); повні й короткі форми прикметників і займенників *(згодний - згоден, кожний–кожен);* форми ступенів порівняння прикметників і прислівників *(новіший — більш новий, найновіший — найбільш новий*; *досконаліше — більш досконало, найдосконаліше — найбільш досконало*); форми майбутнього часу дієслів недоконаного часу *(буду читати - читатиму).* За такого підходу мовлення учнів стає правильним не лише в правописному аспекті, а й стилістичному, а також в аспекті мовленнєвої культури.

Відмінність між шкільною й науковою морфологією полягає не в змісті, а в обсязі теоретичного матеріалу, у способах подання його учням і сфері застосування. На наш погляд, окремі теоретичні положення в шкільному курсі морфології не відповідають сучасним вітчизняним лінгвістичним концепціям. Так, наприклад, вимагає спрощення матеріал, пов'язаний із засвоєнням особливостей творення активних дієприкметників теперішнього часу, адже в українському літературному мовленні останні двадцять років помітна тенденція до уникнення дієприкметникових форм на *-уч-(юч), -ач-(-яч-)* і заміни їх спільнокореневими або з іншою твірною основою прикметниками *{панівний, а не пануючий, уточнювальний, а не уточнюючий),*іменниками (*відпочивальника не відпочиваючий, керівник, а не*

керуючий), *а також описовими зворотами* (*людина, що працює, а не працююча людина*).

Отже, зміна лінгвістичної парадигми закономірно передбачає якісно інший рівень репрезентації морфологічних знань. Прагматичність у вивченні морфологічних одиниць і категорій в основній школі, що є базовою лінгвістичною передумовою, зумовлює необхідність діяльнісного підходу до навчання морфології. Це передусім сприяє реалізації мовленнєво-комунікативного аспекту традиційно теоретизованого мовного матеріалу, адже основу навчального процесу становить не інформація для запам'ятовування і відтворення, а актуалізація мовленнєвих дій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт базової і повної середньої освіти. Освітня галузь «Мови і літератури» [Текст]: Проект // Дивослово. - 2011. - № 8. - С. 20 - 27.
2. Вихованець І. Р. Теоретична граматика української мови [Текст] : академ. граматика укр. мови/;І.Вихованець, К. Городенська ; за ред. І. Вихованця. - К. : Унів. вид-во «Пульсари», 2004. - 400 с.
3. Глазова О. П. Рідна мова [Текст] : підруч. для 6 кл. загальноосвіт. навч. закл. / О. П. Глазова, Ю. Б. Кузнецов ; наук.ред. І. Вихованець. - К. : Зодіак-Еко, 2006. - 288 с.
4. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах [Текст] : підручник для студентів філологічних факультетів університетів / М. І. Пентилюк, С. О. Караман, О. В. Караман та ін.] ; за ред. М. І. Пентилюк. - К. : Ленвіт, 2004. - 400 с.
5. Пешковский А. М. Школьная и научная грамматика : опыт применения научно-грамматичгских принципов к школьной практике [Текст] / А. М. Пешковский. - 5-е изд. - М. : Работник просвещения, 1925.-100 с.
6. Українська мова. 5-9 класи: Програма для загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням українською мовою [Електронний ресурс] // Режим доступу: mon.gov.ua/index.php/ua/diyalnist/osvita.

Сович О.

Науковий керівник – доц. Штонь О. П.

ЕЛЕМЕНТИ ЛІНГВІСТИКИ ТЕКСТУ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У 6 КЛАСІ

Необхідною умовою формування соціально активної і духовно багатої особистості є озброєння її вміннями та навичками вільно володіти мовою у всіх сферах суспільного життя, тобто розвиток комунікативної компетентності. Чинна програма з української мови передбачає реалізацію мовленнєвої змістової лінії, основне завдання якої полягає у забезпеченні цілеспрямованого формування й удосконалення вмінь і навичок в усіх видах мовленнєвої діяльності – аудіюванні, читанні, говорінні, письмі. «Уміння сприймати, розуміти почуте або прочитане, викладати його зміст, точно формулювати основну думку, висловлювати її в усній чи писемній формі можуть бути сформовані лише на основі розвитку мовлення, що є основою навчання мови, починаючи з 1-го класу» [6, с. 30]. Саме це і зумовлює актуальність досліджуваної теми.

Мета статті – з'ясувати місце та роль елементів лінгвістики тексту у формуванні й розвитку комунікативної компетентності учнів на уроках української мови у 6 класі. Предметом дослідження є методичні особливості уроків опрацювання елементів лінгвістики тексту у 6 класі.

Тривалий час найвищою одиницею мови і мовлення вважалося речення. Однак комунікативну мету, як правило, не вдається реалізувати в окремому реченні, навіть дуже складної будови. Оскільки все більшу увагу лінгвістів привертає зв'язне висловлювання, різні аспекти мовної діяльності, то виникає інтерес до комунікативної одиниці вищого рівня, за допомогою якої здійснюється спілкування. Такою одиницею є текст. «Рівень тексту, — за словами В. Я Мельничайка, — визнаний найвищим ярусом мовної системи» [5, с. 9]. З'явилася нова галузь мовознавства — лінгвістика тексту, активне дослідження якої розпочалося у 70-х роках XX століття розвідками Р. О. Будагова, О. І. Москальської, П. Гартмана, І. Гальперіна. Серед науковців немає однозначної думки щодо визначення поняття тексту як особливого мовного, мовленнєвого і комунікативного явища, але такі його характеристики як членованість, смислова цілісність і структурна зв'язність визначаються усіма дослідниками. У словнику лінгвістичних термінів пропонується таке тлумачення тексту: «Текст – повідомлення, яке складається з кількох (чи багатьох) речень, характеризується змістовою і структурною завершеністю і певним ставленням автора до змісту висловлювання» [3, с. 303]. Текст, його особливості, закономірності досліджували також М. М. Бахтін, Л. А. Булаховський, Г.О. Винокур, Л. І. Мацько, М. Я. Плющ, Л. В. Щерба, В. Я. Мельничайко, М. С. Вашуленко, І. І Ковалик, Н.Я. Грипас, Д. Х. Баранник та ін.

Актуальні питання лінгвістики тексту неодноразово висвітлюються на сторінках періодичних видань. Їх розкривають у своїх публікаціях такі науковці: І. М. Пентилюк, Н. Бондаренко, А. П. Загнітко, Л. Мамчур, М. Крупа, Л. Мацько, О. М. Андрієць, Н. О. Алексєєва, Л.І. Бондарчук, Н. Мордовцева, Н. В. Подлевська, С. Цінько, І. В. Борисюк та інші. Автори досліджень зосереджують увагу на всебічному, ґрунтовному вивченні тексту, його ознак, функцій, доцільності і можливості впровадження теоретичних відомостей з лінгвістики тексту у практику навчання школярів і формування на цій основі комунікативно-мовленнєвих умінь.

Перші відомості про текст учні засвоюють із початкової школи. Зміст навчального матеріалу чинної програми для 6 класу передбачає розширення та поглиблення теоретичних знань про елементи лінгвістики тексту. На спеціально відведеному програмою уроці учні детальніше ознайомлюються із структурою тексту (наявність зачину, основної частини й кінцівки, послідовність викладу змісту, використання мовних засобів зв'язку), «відомим» і «новим», темою та основною думкою тексту, видами зв'язку речень у тексті (ланцюговим і паралельним), повторюють відомості про типи, стилі та жанри мовлення. Засвоєнню та

закріпленню цих понять сприяє аналіз тексту, що передбачає виконання таких завдань: поділ тексту на смислові частини, абзаци, визначення його ознак: цілісність, зв'язність, лінійність, завершеність, інформативність; характеристика структури тексту (виділення зачину, основної частини, кінцівки); визначення теми та основної думки, типу, стилю тексту, способів та засобів зв'язку речень у ньому, «відомого» і «нового»; добирання заголовків, що їм відповідають; складання плану до тексту; відновлення деформованого тексту, постановка різних завдань творчого характеру, словникова робота.

Під час аналізу тексту, необхідно врахувати такі лінгвістичні поняття, як усні й писемні, художні й нехудожні, прозові й віршові, монологічні й діалогічні тексти, розповідь, опис, роздум. Найчастіше використовуються тексти (уривки) художнього стилю. Основними параметрами аналізу зв'язних висловлювань, як визначає М. Пентилюк, є:

- визначення теми й основної думки тексту;
- виділення абзаців (мікротем);
- визначення стилю і типу мовлення;
- аналіз структури тексту;
- аналіз мовних засобів (лексичних, граматичних, стилістичних) [4, с. 298].

Розділ «Повторення, узагальнення й поглиблення вивченого» навчальної програми для 6 класу передбачає урок на тему: «Структура тексту. Відоме і нове. Тема й основна думка тексту. Види зв'язку речень у тексті». ЇЇ можна опрацювати, використовуючи такі методи: бесіда повторювального характеру, метод вправ (усних та письмових, тренувальних, творчих тощо), спостереження над мовою учнів, робота з підручником, усний виклад (пояснення), інструктаж, робота з табличкою та схемою, лінгвістична гра тощо. Метод бесіди з учнями доцільно використати під час актуалізації опорних знань, запропонувавши дати відповіді на запитання:

Що таке текст? Які його ознаки?

Що є темою та основною думкою тексту?

Яку роль у тексті відіграє зачин, основна частина, закінчення?

Які розрізняють типи та стилі мовлення?

Пригадавши відомості про текст, варто опрацювати теоретичні питання із підручника, ознайомитися зі схемою «Відоме і нове у тексті», «Види зв'язку речень у тексті». Наступний етап передбачає виконання системи завдань, спрямованих на повторення, поглиблення та закріплення вивченого. На ньому можна запропонувати таку форму роботи, як спостереження над структурою тексту з елементами аналізу. Завдання можуть бути такого типу: *Прочитайте. Доведіть, що це текст. Доберіть заголовок. Знайдіть речення-зачин і речення-кінцівку. Доведіть, що речення, які після зачину, конкретизують його зміст.*

Щоб проаналізувати специфіку розміщення й поєднання частин тексту, знайти засоби зв'язку, школярі мають проникнути в їх зміст, збагнути логіку висловлювання, тобто усвідомити все, що творить його єдність. Тому доцільно буде використати такий вид роботи, як відновлення деформованого тексту. Це може відбуватися у будь-якій формі – індивідуальній, груповій чи колективній. Так, шестикласникам варто запропонувати таке завдання: *Відновіть деформований текст, правильно розташувавши його частини. Зредагуйте речення. Знайдіть «відоме» і «нове» у відновленому тексті. З'ясуйте види зв'язку речень у тексті.*

Для реалізації вмінь програма передбачає такі види роботи у 6-му класі із розвитку мовлення: аудіювання (слухання-розуміння), читання (мовчки і вголос), перекази за простим планом, створення власних висловлювань, виразне читання текстів діалогічного й монологічного характеру тощо. Теоретичною основою зв'язного мовлення є відомості про текст, його структурні елементи, типи і стилі мовлення. Тому такий вид роботи забезпечує тісний зв'язок лінгвістичної теорії з практикою і ґрунтується на опрацюванні текстів різних стилів і типів мовлення, на аналізі їх змісту, структури і мовних засобів. Система текстів, пропонованих для розв'язання вправ та розвитку мовлення різних типів, стилів і жанрів мовлення повинна бути різноманітної проблематики, крім мовної та мовленнєвої, має враховувати соціокультурну змістову лінію.

Таким чином, формування вмінь аналізувати текст, будувати зв'язні висловлювання – процес довготривалий і охоплює всі етапи навчання мови у середній школі. Вдало підібрані тренувальні вправи, завдання, запитання із лінгвістики тексту, які становлять цілісну, взаємопов'язану і взаємозалежну систему, відіграють важливу роль у засвоєнні теоретичного матеріалу. Відомості про текст, його особливості, категорії, передбачені шкільними програмами, повинні забезпечити формування комунікативної компетентності учнів, вмінь будувати усні і письмові висловлювання, спілкуватися в різних життєвих ситуаціях.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрієць О. М. Текст та його опрацювання в школі / О. М. Андрієць // Таврійський вісник освіти. – 2003. №2. – 194–99
2. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин. – М.: Наука, 1981. – 138с.
3. Ганич Д. І., Словник лінгвістичних термінів / Д. І. Ганич, І. С. Олійник. – К.: Наука, 1981. – 410 с.
4. Методика навчання рідної мови в середніх навчальних закладах / Колектив авторів за ред. М.І. Пентилюк, С.О. Караман, О.В. Караман, О.М. Горошкіна, З.П.Бакум, М.М.Барахтян. – К.: Ленвіт, 2000. – 264 с.
5. Мельничайко В. Я. Лінгвістика тексту в шкільному курсі української мови: Посібник для вчителя / В. Я. Мельничайко. – К: Радянська школа, 1986. –168 с.
6. Пентилюк М. І. Аналіз тексту на уроках мови / М. І. Пентилюк // Дивослово. – 1999. – №3. – С. 21 – 23.
7. Українська мова. Програма для загальноосвітніх навчальних. 5-9 класи / Г.Т.Шелехова, М.І.Пентилюк, В.І.Новосьолова, Т.Д. Гнаткович.– К.: Ірпінь: Перун, 2012. – 176 с.

Кондратюк Г.

Науковий керівник – Сеньовська Н. Л.

ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ІГОРЯ ҐЕРЕТИ

Вмирають майстри, лишаючи спогад, як рану, В барельєфах печалі уже їм спинилася мить.
А підмайстри іще не зробились
майстрами.
А робота не жде. Її треба робить.
Ліна Костенко

Цей промовистий епіграф у декількох рядках охоплює та характеризує постать відомого педагога, археолога, мистецтвознавця, культуролога та політичного діяча Ігора Петровича Ґерети. Непересічна особистість нашого земляка глибоко вплинула на культурно-освітнє життя краю.

Таким чином, **метоюстатті** є визначення особливостей педагогічноїдіяльності Ігоря Ґерети, характеристика його ролі в кульгурно- освітньому процесі сучасної Тернопільщини.

То хто ж такий Ігор Ґерета? Важко охопити поглядом весь обшир творчості цієї талановитої постаті. Він увійшов у культурно-освітнє та громадське життя Тернопільщини у кількох іпостасях [1], які, тим не менше, не вичерпують повністю феномену його особистості:

1. **Археолог** за покликанням і фахом, який здійснив сотні археологічних розкопок, зокрема, відкрив у селі Чернелеві-Руському могильник черняхівської культури **III—**IV ст., який згодом був внесений до пам'яток культури європейського значення. Лауреат Всеукраїнської премії імені Вікентія Хвойки.
2. **Музеєзнавець,** який долучився до створення та відкриття музею-садиби Соломії Крушельницької, музею-театру імені Тараса Шевченка, музею-садиби Леся Курбаса, картинної галереї Тернопільського обласного краєзнавчого музею, яку 1991 року було перетворено на Тернопільський обласний художній музей, етнографічно-меморіального музею Володимира Гнатюка, музею-садиби патріарха Йосифа Сліпого та їсторико-меморіальногомузею політв'язнів у стінах колишнього КДБ.
3. **Краєзнавець,** авторнарисів про Теребовлю (1971), Бережани (1979, 1989), Чортків (1985).Він повернув Україні із забуття багато славних імен(співачки С. Крушельницької, фольклориста В. Гнатюка, художників І. Марчука,І. Хворостецького, *Я.* Омеляна). Ініціатор заснування художньої премії імені М. Бойчука, стипендії ім. В. Барвінського для студентів-музикантів Тернопільської області, які навчаються за кордоном, стипендії М. Литвина для студентів-бандуристів.
4. **Поет,** автороповідань, новел, збірки віршів «Скибка неба» (1997), лауреат літературно-мистецької премії імені братів Лепких, заслужений діяч мистецтв України.
5. **Видавець,** який сприяв багатьом своїм колегам, учням, друзям; бравучасть у таких видавничих проектах як «Тернопільський енциклопедичний словник», журнал «Літературний Тернопіль»;був редактором і рецензентом майже двадцяти видань Інституту національного відродження України, членом редакцій та редколегій кількох збірників та журналів.
6. **Політик,** співзасновник багатьох національно орієнтованих організацій Тернопілля. Так, у 1978 році він заснував при Тернопільській картинній галереї мистецький клуб «Золотий вересень», який діяв до 1985 року. У 1988 році став співзасновником першої в Тернополі опозиційної газети «Тернове поле» і Товариства української мови, у 1989 році — товариства «Меморіал»імені Василя Стуса. У цьому ж році обраний членом проводу Тернопільської крайової організації Народного руху України, а згодом увійшов до складу його Великої ради.І. П. Ґерета- депутат обласної ради чотирьох останніх скликань, організатор Тернопільського осередкуНаукового Товариства імені Т. Г. Шевченка (1996).

8. Педагог, що діяльністю на викладацькій ниві і створенням Інституту національного відродження України зробив надзвичайний внесок в освітню сферу рідного краю.

Справжній розквіт педагогічної діяльності І. Ґерети припав на 1990-ті роки. Важливим етапом в суспільному житті краю стало створення в Тернополі у 1991 році Інституту національного відродження України. Саме в інституті підготовлено концепцію гуманітарного розвитку України - документ, у якому вперше на основі кращих європейських традицій розглянуто головні аспекти розвитку особистості гідної незалежної держави.

Думка про реформування освіти і створення школи нового типу виникла в Ігоря Герети давно. І саме в Інституті національного відродження України, навколо якого згуртувалася творча еліта Тернополя, почалося напрацювання ідей, розробка проекту нового загальноосвітнього навчального закладу.

У 1992 році Ігор Петрович ініціював відкриття кафедри української культури в Тернопільській Вищій Духовній Семінаріїімені Патріарха Йосипа Сліпого, де й працював викладачем мистецтвознавства.

Цінним у його п едагогічній діяльності була глибо ка наукова основа та опора на культурно-історичний досвід народу. Ігор Ґерета організовував десятки наукових конференцій, симпозіумів, літературно-мистецьких заходів, виставок, урочистих академій,писав десятки наукових і публіцистичних статей, працював в експедиціях.

У 1994 році педагог організував відкриття обласної експериментальної школи мистецтв у Тернополі. Там було реалізовано концепцію української національної школи, що була розроблена в Інституті національного відродження України. Основою роботи навчального закладу було проповідування національної ідеї, що мала на меті консолідувати українську націю для розв'язання нагальних проблем, котрі виникали після здобу ття незалежності Української держави: створення національних шкіл,

збереження культурно-духовної пам'яті предків, розвиток мистецьких талантів сучасності, національно-патріотична боротьба і збереження державності.

Ігор Петрович також співпрацював із молодіжними організаціями та ВНЗ Тернополя. Так, до літніх археологічних розкопок у селі Чернелів-Руський (1994-1996 рр.) він залучав членів НСОУ Пласт та студентів І курсу історичного факультету Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.

До останніх днів життя Ігор Ґерета залишався опікуном Козівської гімназії (тепер Козівська державна українська гімназія ім. І.Герети), та обласної експерементальної школи мистецтв, яка тепер щороку радує тернополян концертами та виставками.

За день до смерті Ігор Петрович отримав довічну президентську стипендію за участь у правозахисному русі України. Помер 5 червня 2002 ропі в Тернополі. Похований у с. Великій Березовиці Тернопільського району

Можнавиділитикількааспектів культурно-освітньоїдіяльності Ігоря

Петровича Ґерети:

1. **Організаційний.** Вчений був не стільки вчителем-практиком, скільки талановитим організатором педагогічної діяльності цілих колективів.
2. **Теоретичний.** Підходи до виховання молоді характеризуються національною спрямованістю й увагою до розвитку талантів.
3. **Культорологічний.** Вважав, що дуже важливим є використання української та світової мистецької спадщини.
4. **Практичний.** Застосовував елементи передового досвіду визначних педагогів нашого часу, особливу увагу приділяв реалізації принципів науковості, наочності, емоційності та зв'язку з життям у навчанні.

Незважаючи на те, що І. Ґерети вже немає серед живих, його справу продовжують молоді науковці, не забуваючи про колосальні здобутки нього педагога. Сучасна молодь поважає як діяльність Ігора Петровича, так і його особистість. Свідченням цього є урочисте висадження реліктовою дерева гінкго у центрі Тернополя викладачами та студентами педагогічного університету. І це відбулося зовсім недавно - 17 вересня 2013 року [2]. Також Ігор Петрович Ґерета удостоєний зоряної плити на «Алеї зірок» заслужених діячів культури та мистецтва у місті Тернополі, на вулиці Гетьмана Сагайдачного біля кафедрального собору Непорочного Зачаття Пресвятої Богородиці.

Праця І. Ґерети як педагога, громадсько-політичного діяча і науковця для українського народу відіграла вагому роль у становленні та зміцненні України як держави, позитивно вплинула на збереження культурно-духовної спадщини для майбутніх поколінь, на утвердження національно-політичної думки серед населення, розвинула й поглибила почуття самобутності та самоідентифікації української нації. Особистість І. Ґерети невіддільна від українського національно-патріотичного руху, культури, науки, мистецтвознавства, була одним із каталізаторів процесів, що стали основою розвитку національно-культурних надбань української нації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ігор Ґерета: «Велет віри, духу і любові»: бібліогр. покажчик / уклад. М. Друневич. – Т.: Підручники і посібники. – 2008. – 48 с.
2. Пам'яті Ігоря Ґерети// Бібліотечний блог для молоді Тернопілля. Режим доступу: http:youthtyl.blogspot.com/2013/04/blog-post_23.html.

ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Ходневич В.

Науковий керівник – Куца О. І.

ВІДТВОРЕННЯ СТИЛІСТИЧНИХ МОВНИХ ЗАСОБІВ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ АНІМАЦІЙНИХ ФІЛЬМІВ

Фільм є особливим твором кіномистецтва, який уже більше ста років лідирує у сфері розваг і є улюбленим способом проведення часу серед широкого загалу. Більше того, кіно стало унікальним засобом обміну культурних надбань та національного досвіду між різними країнами і цілими континентами. При цьому мультиплікаційні фільми не лише становлять вагому частину кіноіндустрії, але й виокремлюються як абсолютно інший вид кіномистецтва. Окрім того, анімаційні стрічки приносять левову частку касових зборів у кінотеатрах по цілому світі. Таким чином проблема створення адекватного перекладу мультфільмів є дуже актуальною для сучасної перекладознавчої науки. І далеко не останню роль у створенні якісного дубляжу анімаційних стрічок відіграє правильне відтворення стилістичних мовних засобів.

Переклад іноземних фільмів відіграє важливу роль у збагаченні національної культури та розширення кругозору в цілому. Окремі питання різних видів кіноперекладу віднходимо у працях В. Горшкова, Х. Діас Сінтас, Р. Матасов, С. Назмутдинова, Дж. Сендерсон, М. Снєткова, Ф. Чаум та ін.

Метою нашої статті є визначити та описати основні способи відтворення стилістичних мовних засобів при перекладі анімаційних стрічок.

Більшість дослідників стверджують, що здійснюючи стилістичну обробку й адаптацію кінотексту, необхідно брати до уваги реалії і традиції країни, мовою якої робиться переклад. При цьому основна мета перекладу анімаційного фільму – донести суть зображуваного у зрозумілий для цільової аудиторії спосіб – залишається незмінною [1, с. 10].

При перекладі кінотексту важливо не лише зробити анімаційний фільм зрозумілим глядачеві, але й зберегти задум оригіналу, розкрити образи персонажів у заданому режисером стилістичному напрямку, передати засобами цільової мови цілісний твір, зберігши його комунікативний ефект [1, с. 15]. Успіх у даному напрямку повністю залежить від мовної та культурної компетенції перекладача і редактора, а також їхнього таланту, рівня професіоналізму, світогляду і сприйняття вихідного матеріалу. У вихідному тексті перекладач неминуче відображає своє власне розуміння образів героїв та подій, яке не обов'язково співпадає із задумом авторів фільму. Крім того, кожен перекладач по-своєму оцінює вимоги до перекладу і обирає свою стратегію перекладу: точно відтворити стиль фільму, обмежитися передачею загального змісту кожної фрази тощо. Перекладач стає посередником між мистецьким твором і чужою новою культурою. Йому необхідно відтворити індивідуальну своєрідність оригіналу, зберегти його естетичне сприйняття. Зрештою, від того наскільки талановито перекладач виконає свою роботу, залежить доля анімаційного твору в новій культурі [3, с. 180].

Зрозуміло, що для якісного відтворення мультфільмів іншою мовою перекладачеві необхідно чітко розуміти авторську ідею і передати її із збереженням індивідуального стилю автора. Відтворення власне стилістичного аспекту показує майстерність перекладача. Експресія при перекладі надає вихідному анімаційному кінотексту більшої виразності. Для того, щоб мова відповідала основним стилістичним вимогам, була точною, стилістично вмотивованою, а використані засоби були максимально доцільними для вираження даного змісту в конкретному контексті, перекладачу потрібно добре володіти стилістичними ресурсами обох мов і знати їх стилістичні норми [1, с. 16].

Переклад стилістичних прийомів, що створюють образну канву твору, часто створює труднощі. Перекладач стоїть перед вибором: відтворити цю ж стилістичну фігуру у цільовій мові, опустити її чи замінити іншим засобом мови, який доцільніше передасть комунікативний ефект оригіналу. І тут немає універсального правила, яке б визначало, яку перекладацьку стратегію обрати у тому чи іншому випадку. Усе залежить від особистого вибору перекладача. Для прикладу порівняємо різні підходи до відтворення стилістичних засобів на прикладі перекладів анімаційних стрічок Олекси Негребецького. Вислів *«Wow, you are a one* ***tough cookie****»* було перекладено як *«Ого, ви* ***твердий горішок****!»* («Мадагаскар 2»). Аналогічно у цьому ж мультфільмі фразу ***«break a leg»*** відтворено як ***«ні пуху, ні пера!»***. У цих випадках перекладач вирішив метафору перекласти іншою метафорою, яка є рідною для цільової мови. Проте у певних ситуаціях перекладач опускає стилістичні фігури при відтворенні тексту і вдається до описового перекладу. Наприклад, *«All he's got it* ***in the bag****»* передано як *«Це* ***повна перемога****»* («Тачки»), а *«it* ***breaks my heart»*** як ***«мені боляче»*** («Шрек 3») [5]. Оскільки таке відтворення не порушує стилістики оригіналу, воно є абсолютно доцільним.

Стилістичні заміни є не менш важливими, ніж лексичні й граматичні. При передачі стилістичного значення необхідно відтворити в перекладі ефект оригіналу. Деколи для цього приходиться використовувати абсолютно інші мовні засоби. Перекладач повинен прагнути зберегти не власне стилістичний прийом, а його комунікативний ефект у певному контексті [2, с. 246]. Це добре видно на прикладі перекладу речення *«I can't see my feet****»*** *– «А* ***в мене пузо, як гребля»*** («Сезон полювання») [4]. Суть вислову полягала в тому, щоб описати, наскільки один із персонажів є гладким. Перекладач відтворив

звичайне нейтральне речення за допомогою влучного порівняння, яке якнайкраще змогло продемонструвати глядачам «параметри» героя. Аналогічна заміна спостерігається і в перекладі репліки *«You're here! I can't believe it! Oh, hoho.* ***You are a sight for some headlights****! I'm so sorry I lost you, boss» – «Знайшовся, аж не віриться.* ***Я всі фари виплакав****. Я собі не прощу, що тебе загубив»* («Тачки») [5]. Такі зміни також є вмотивованими і влучно передають настрій героя, який сумує через свою помилку.

На лексичному рівні в анімаційних кінотекстах часто вживаються слова із переносним значенням (утворюючи численні стилістичні фігури), емоційно забарвлені слова (розмовна мова, вульгаризми, жаргонізми), фразеологічні одиниці, прислів'я і приказки. А це у свою чергу вимагає від перекладачів особливого підходу. Розглянемо особливості відтворення двох із них – метафори та використання емоційно забарвленої лексики.

Метафора є однією із найпоширеніших стилістичних фігур, які використовуються в анімаційних кінотекстах. При здійсненні перекладу зазвичай намагаються зберегти оригінальну метафору. Якщо ж це не можливо, перекладачу необхідно за допомогою інших мовних засобів компенсувати її або замінити [2, с. 248]. Наприклад, при перекладі репліки *«Stories to make your* ***blood run cold****!»* («Налякані до шрекавки») вдалося зберегти оригінальну метафору: *«Страхіття, від яких* ***в жилах холоне кров****!»*. Деколи це вдається частково: *«They were* ***eating out of our hands****»* переклали як *«Вони готові були наші* ***руки цілувати****»* («Сезон полювання» [4]. У цьому випадку відтворили метафору, яка містить спільний лексичний елемент – слово «руки». Вдалими є також передача метафори іншою метафорою, яка має таке ж значення, але є рідною для цільової культури. Наприклад, репліку *«Hey, McQueen...* ***Eat your heart out****!»* переклали як *«Хей, МакКвін!* ***Жаба давить****?»* («Тачки») [5]. Семантику і стилістичне навантаження оригінальної «чужої» метафори у цьому випадку повністю змогла відтворити її рідна для української культури заміна.

Відтворення **емоційно забарвленої лексики** є чи не найбільш захоплюючим явищем при здійсненні перекладу анімаційних фільмів. Розмовна мова або «мова іноземців» є поширеним стилістичним прийомом для характеристики персонажів мультфільмів. Перекладачу необхідно докласти зусиль, щоб відтворити ці особливості мовою перекладу. Для цього він може використовувати граматично неправильні форми слів, сленг, елементи розмовної мови. У таких випадках оправданим є навіть використання авторських неологізмів [2, с. 252]. Розглянемо приклад. Репліку *«Listen, girlfriend. You wanna find a man like my Ignacio, you gotta check your look»* переклали як *«Слухай,* ***дамочка****. Хочеш знайти такого* ***мужика****, як у мене, – стеж за своїм* ***видосом****»* («Сезон полювання») [4]. Такі розмовні лексеми, як «дамочка», огрубіле «мужик» та сленгове «видос» повністю змогли передати особливість мови персонажа. Показовим у цьому випадку є і наступний приклад: репліку *«I don't know. One minute I'm in the pub. Next thing you know, whoosh! It's a burst water main! Off I go, shooting up the pipes. And, well, here I am»* було відтворено як *«Оце* ***сидю в кахне****.* ***Рішаю діла****. А тут* ***ваххх****, трубу як прорве! Водою мене* ***шух*** *по трубах, і оце я тут.* ***Здрастє вам****!»* («Змивайся») [6]. Використання суржику, вигуків та граматично неправильних форм слів красномовно показує нам низький соціальний статус персонажа. Іноземний акцент персонажів теж можна вдало відтворити: *«Okay, ladies, this dam ain't gonna build itself! Lift that birch» – «****Дарагіє дамачкі****, гребля сама не* ***построєца****.* ***Живєє біріьозу****!»* («Сезон полювання») [4]. Використання русизмів у такому випадку – один із найпоширеніших прийомів.

Таким чином можна зробити висновок, що проблема перекладу стилістичних мовних засобів є одним із ключових питань у сучасній перекладознавчій науці. Особливо актуальною ця проблема є для перекладу анімаційних стрічок, основними завданнями якого є збереження комунікативно ефекту оригіналу. Дане питання є надзвичайно важливим в умовах зростаючого попиту на якісний дубляж іноземних анімаційних стрічок і потребує подальшого дослідження та теоретичного обґрунтування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лукьянова Т. Г. Основи англо-українського кіноперекладу / Т. Г. Лукьянова. – Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2012. – 104 с.
2. Корунець І. В. Теорія і практика перекладу (аспектний переклад): Підручник / І. В. Корунець. – Вінниця : Нова книга, 2003. – 448 с.
3. Кривонос Я. В. Нормативні проблеми українського перекладу американської кінопродукції / Я. В. Кривонос // Лінгвістика. − 2010. − № 1 (19). − С. 177−182.
4. Open Season (2006) Movie Script [Electronic resource] // Mode of access : http://www.springfieldspringfield.co.uk/movie_script.php?movie=open-season
5. Cars (2006) Movie Script [Electronic resource] // Mode of access : http://www.springfieldspringfield.co.uk/movie_script.php?movie=cars
6. Flushed Away (2006) Movie Script [Electronic resource] // Mode of access : http://www.springfieldspringfield.co.uk/movie_script.php?movie=flushed-away

Йосепчук Л.

Науковий керівник – Бабій Л.Б.

«PRIDE AND PREJUDICE» BY JANE AUSTEN IN THE CONTEMPORARY LITERARY PROCESS

«Pride and Prejudice» is the first novel written by Jane Austen, published in 1813 after the great success of «Sense and Sensibility». Today, this novel can be found in the list of the literary works, which every person has

to read during his/her life, where it is the third following «Odyssey» by Homer and «The Chronicles of Barsetshire» by Anthony Trollope.

Anna Quidlen, an American author, journalist, opinion columnist explains why this work of literature is still popular: «Pride and Prejudice is about that thing that all great novels consider the search for self. And it is the first great novel that teaches us this search is as surely undertaken in the drawing room making small talk as in the pursuit of a great white whale or the public punishment of adultery«[5, p. 36].

As the plot is very easy to understand and the themes are popular even today, this masterpiece attracts people of different ages, sexes, social status and nationalities and all these make the modern pens write the sequels, fanfics, pastiches, etc.

A **sequel** (also called a **follow-up**) is a narrative, documental, or other work of literature, film, theatre music, or game that continues the story of, or expands upon, some earlier work [4, p.1588]. In the common context of a narrative work of fiction, a sequel portrays events set in the same fictional universe as an earlier work, usually chronologically following the events of that work. In many cases, the sequel continues elements of the original story, often with the same characters and settings. Sequels are attractive to creators and to publishers because there is less risk involved in returning to a story with known popularity rather than developing new and untested characters and settings. Audiences and readers are sometimes eager for more stories about popular characters or settings, making the production of sequels financially appealing. The most famous sequels of «Pride and Prejudice» are «The Unexpected Miss Bennet «by Patrice Sarath, «Duty and Desire. Fitzwilliam Darcy, Gentleman #2« by Pamela Aidan , «The Dashwood Sisters Tell All: A Modern-Day Novel of Jane Austen» by Beth Pattillo, «My Jane Austen Summer: A Season in Mansfield Park» by Cindy Jones, «A Marriage Worth The Earning: To Have And To Hold« by Mary Sherwood.

Fan fiction (or **fanfic**, **FF**, **fic**) is a broadly-defined fan labor term for stories about characters or settings written by fans of the original work, rather than by the original creator [4, p.618]. Works of fan fiction are rarely commissioned or authorized by the original work's owner, creator, or publisher; also, they are almost never professionally published. The famous fanfics of «Pride and Prejudice» are «Missteps and Misfortunes« by Sophie Rae, «What Happens in Vegas« by Saelia Woth, «The Interference of Mr Collins« by Merry Chris, «Brothers« by Beagairb Heag, «War and Lace« by Chriss Corkscrew.

Although fanfic and sequel are both stories that use characters or events from famous books, television programmes, or films, the main difference according to Longman Dictionary of Contemporary English is that FF is written by a fan, while follow-up is created by the real writer.

A **pastiche** is a work of visual art, literature, or music that imitates the style or character of the work of one or more other artists [4, p.1273]. Unlike parody, pastiche celebrates, rather than mocks, the work it imitates. The idea behind either form of pastiche is that it integrates themes, ideas, concepts, and characters which have already been seen and used before. These items are integrated in a new work because the author finds them interesting, compelling, or useful; a pastiche is not plagiarism or outright imitation, but a more complex literary concept. If someone wants to create the pastiche, the well-known British literary critic Christine Davies recommends to follow such rules:

«Plot: take any story and outline its plot. Change the plot outline from a tragedy to a comedy or vice-versa.

1. Setting: change the setting of a story. If the action takes place in a big city, change it to a small town or jungle or vice-versa. Likewise, if the action takes place in the present, change it to the past or future. If the story seems to have no particular setting of note, give it one in a way that is more than decoration.
2. Character: transform a character from male to female or vice-versa. Or turn a villain into a hero by making the fewest changes possible.
3. Point of view: rewrite a scene in a story from the point of view of another character or change a scene by adding senses other than sight and hearing.
4. Dialogue: Take a scene in a novel or play and change the level or mode of language» [2, p.17]

The most famous pastiche of «Pride and Prejudice" is «Bridget Jones's Diary» by Helen Fielding. It may seem that these are two different stories but their similarity is easy to notice taking even the first lines from the novels: in «Pride and Prejudice» – «It is a truth universally acknowledged, that a single man in possession of a good fortune must be in want of a wife.»[1, p.4]; in «Bridget Jones's Diary» it is the sentence «It is a truth universally acknowledged, that the moment one area of our life goes okay, the other falls spectacularly to pieces»[3, p.7]. These sentences show that not only the plot is going to be similar but the language of the story will also have some common features.

The plots are really alike: Lizzie Bennet and Bridget Jones are two main characters in these novels, they are looking for love («Your plan is a good one,» replied Elizabeth, «where nothing is in question but the desire of being well married; and if I were determined to get a rich husband, or any husband, I dare say I should adopt it.»[1, p.36]; «Tell me, is it one in four marriages that end in divorce these days, or one in three?» [3, p.42]) and are under pressure to find love particularly by their mothers. Pride of the men and prejudice of the women keep them apart. The heroines have been led to believe that their men are dishonest and had been involved in some inexcusable past behavior. But the men learn to love main characters just the way they are and the women learn the truth about their lovers; Mark Darcy and Fitzwilliam Darcy let go of their pride and Lizzie Bennet and Bridget Jones let go of their prejudice, and they fall in love.

The other thing, which proves that «Bridget Jones's Diary» is a follow-up of «Pride and Prejudice», is the two main male characters who have the same surname Darcy. Fitzwilliam Darcy, the Jane Austen's hero, does really nice things and doesn't tell anybody. He loves his little sister; rides and shoots, reads and writes. The man has ten thousand a year. He is loyal to his goofy best friend and faithful even when there's nobody to be faithful to. Mr. Darcy says rude things too loudly at balls. He barges in on his lady love, proposes marriage while also implying that marrying her would be a huge mistake, and then becomes upset when she says no. He also hangs

out with his friend's appalling relatives. («I have faults enough, but they are not, I hope, of understanding. My temper I dare not vouch for. - It is I believe too little yielding - certainly too little for the convenience of the world. I cannot forget the follies and vices of others so soon as I ought, nor their offences against myself. My feelings are not puffed about with every attempt to move them. My temper would perhaps be called resentful. - My good opinion once lost is lost forever» [1, p.74]).

Mark Darcy likes Bridget Jones just as she is. He is a handsome, wealthy lawyer. The hero is awkward, but nice, and he has the good sense to be ashamed at his own social ineptitude. He always says exactly the wrong thing in every situation («You're haughty, and you always say the wrong thing in every situation and I seriously believe that you should rethink the length of your sideburns. But, you're a nice man and I like you. If you wanted to pop by some time that might be nice... more than nice.» [3, p.87]).

Both Darcies are highly respected barristers. The female characters' first impression of Darcies in both books is that they are arrogant, aloof and unapproachable.

Comparing «Pride and Prejudice» and «Bridget Jones's Diary» we may come to the conclusion that these two books have enough in common to justify comparing. Each of them builds on the notion of a «Happy love story», where the heroine, who is an ordinary girl, falls in love with the rich and handsome hero. While there are differences which prevent «Bridget Jones's Diary» from being merely a copy or modern version of «Pride and Prejudice», they both build on the same central notions and plot.

To sum up, the modern pens write sequels, fanfics and pastiches of «Pride and Prejudice» because the themes of this novel are still popular, besides the work is full of the unfinished ideas and thoughts which everyone can treat as he/she likes and on their bases create their own books.

REFERENCES

1. Austin J. Pride and Prejudice. – New York: Barnes & Noble Classics Collection, 2003. – 234 p.
2. Davies Ch. Fantasy and Science Fiction. – Cornwall, Conn.: Mercury Press, 1987. – p.17
3. Fielding H. Bridget Jones's Diary. – London: Picador, 1996. – 157p.
4. Longman Dictionary of Contemporary English. – Edinburgh: Pearson Education Limited, 2010. – 2081p.
5. Quindlen A. Introduction: Pride and Prejudice. – New York: Modern Library, 1995 – p.36

ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ

Сенік А.

Науковий керівник – доц. Пеньковська Н.М.

МУЗИКОТЕРАПІЯ ЯК МЕТОД ПСИХОКОРЕКЦІЇ АГРЕСИВНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність дослідження. На даний час досить гостро постала проблема дитячої агресивності. У повсякденному житті зустрічаються безліч випадків агресивних проявів з боку дошкільників, а, як відомо, жорстокість породжує жорстокість. Неабияких зусиль докладають психологи, педагоги та інші фахівці для того, щоб знайти оптимальний засіб, який дасть можливість подолати агресивність у дітей. Одним із дієвих методів можна назвати терапію музикою. Варто лише згадати її чудодійний вплив на організм людини, її здатність не лише впливати на емоційну сферу людини, а і частково змінювати навіть вегетативні реакції. Власне, це наштовхнуло нас на думку про спробу застосувати метод музикотерапії у роботі з агресивними дошкільниками. Таким чином, ми розробили та апробували програму корекції дитячої агресії з елементами музикотерапії.

Мета дослідження. Вивчення можливості застосування методу музичної терапії в процесі психокорекційної роботи із дітьми старшого дошкільного віку, у поведінці яких спостерігаються прояви агресивності.

Для досягнення мети було поставлено наступні ***завдання:***

1. Вивчити основні психологічні особливості дітей старшого дошкільного віку та їх емоційної сфери зокрема.
2. Дослідити основоположні принципи музикотерапії як напряму арттерапії та визначити можливості її застосування у психокорекційній роботі з агресивними дітьми старшого дошкільного віку.
3. Розробити програму психокорекції агресивності у дітей старшого дошкільного віку із застосуванням методу музикотерапії та перевірити її ефективність.

Виклад основного матеріалу. Дошкільне дитинство охоплює період з трьох до шести-семи років. У цей час відбувається відокремлення дитини від дорослого, що веде до зміни соціальної ситуації розвитку. Дитина вперше залишає межі світу сім'ї і входить у світ дорослих людей з певними законами і правилами, розширюється коло її спілкування. Ідеальною формою, з якої починає дитина взаємодіяти, стають соціальні відносини, що існують в світі дорослих людей [7].

Дошкільне дитинство можна назвати періодом пізнавальних емоцій, до яких відносяться почуття здивування, зацікавлення, допитливість. Діяльність дітей, стосунки з дорослими й однолітками, реакції на нові обставини, ставлення до персонажів казок, розповідей сповнені емоцій і почуттів, що спонукають активно сприймати світ, стимулюють вплив на пізнавальні та інші психічні процеси, виробляють індивідуальне ставлення та сприймання світу, мотивують їхні вчинки.

Період від двох до шести років називають віком афективності, який характеризують бурхливі, нестійкі емоції, швидкий перехід від одного емоційного стану до іншого. Емоційну сферу дошкільника можна описати наступними тезами:

- емоції дошкільника опосередковуються його ставленням до тих чи інших явищ;
- внаслідок появи опосередкованості емоцій, вони стають більш узагальненими, усвідомленими, керованими;
- емоції включаються у внутрішні механізми забезпечення супідрядності мотивів як важливий їх компонент;
- інтенсивний розвиток вищих почуттів відбувається у процесі виконання різних видів діяльності малюка – трудової, продуктивної, ігрової;
- особливістю вищих почуттів є їх тісний взаємозв'язок [4].

В останні роки науковий інтерес до питань дитячої агресивності істотно зріс. Нас шокують звістки про те, що діти жорстоко знущаються один над одним. Значне зростання агресивності дітей є однією з найбільш гострих проблем не тільки для педагогів та психологів, а й для суспільства загалом. Крім того, агресивна дитина створює масу проблем не тільки оточуючим, а й собі.

Велика кількість літератури та експериментальних робіт з даної проблеми дозволяє стверджувати, що на даний час у руслі окресленої проблематики створена серйозна теоретична база. На питання дитячої агресивності звертають увагу такі дослідники як А. Бандура, Р. Берон, Л. Берковіц, Д. Доллард, Б. Крейхі, К. Лоренц, Н. Міллер, А.В. Грицько, М.С. Жамкочьян, С.Л. Колосова, Н.М. Платонова, А.А. Реан, Л.М. Семенюк, Є.О. Смирнова, В.С. Собкін, І.А. Фурманов, Г. Р. Хузеева та інші [6].

Методи, спрямовані на подолання агресивності у дошкільників повинні формувати у дітей доброзичливе ставлення до оточуючих, розвивати почуття емпатії, здатність відчувати почуття та переживання інших, вміння

виражати негативні емоції адекватними та прийнятними способами. Тому у психокорекції емоційної сфери широко застосовуються рольові та психотехнічні ігри, казкотерапія, релаксація, психогімнастика, арттерапія, танцювально-рухова терапія тощо.

Одним із ефективних методів подолання дитячої агресивності визнано музикотерапію. Лікувальним ефектом музики цікавились вчені різних епох – від Стародавнього світу до сучасності. Вони зосереджували увагу не лише на тому, як музика може впливати на емоційний фон людини, а й на фізіологічні зміни організму. Можливо, саме тому знання, пронесені крізь століття, стають такими корисними для нас і варто зосередити на них увагу. Вивченням лікувального впливу музикотерапії займались такі відомі вчені, як Гес-де-Кальве, Дж. Л. Корнінг, А. Понтівік, К. Швабі, В.М. Бехтєрєв, І.М. Догель, В.І. Петрушин, І.Р. Тарханов.

Музикотерапія – це контрольоване використання звуків і музики в лікуванні та реабілітації клієнтів, що являє собою діяльність, яка включає: відтворення, фантазування, імпровізацію за допомогою людського голосу і вибраних музичних інструментів або прослуховування спеціально підібраних музичних творів [1].

Роботі з агресивними дошкільниками присвячено низку праць, серед яких велику роль відіграла теорія музично-раціональної психотерапії В.І. Петрушина, яка являє собою сукупність прийомів і методів, спрямованих на формування у дитини багатої емоційної сфери за рахунок залучення її в широке коло музичних художніх переживань. На думку дослідника, за допомогою музики можна моделювати емоції, тому важливо у агресивних, неврівноважених дітей сформувати почуття внутрішнього спокою, радості, позитивні емоції [5].

Для роботи з агресивними дітьми використовують як пасивну музикотерапію (прослуховування музики), так і активну (відтворення звуків та створення музики самостійно), крім того активно поєднують різноманітні методи, які в комплексі можуть давати надзвичайно вдалий ефект. Оскільки агресивність відносять до порушень емоційної сфери, тому доцільно поєднувати терапію музикою з іншими методами терапії мистецтвом – арт-терапією, танцювально-руховою терапією, пісковою терапією. Крім того, великого успіху досягає поєднання музикотерапії з казкотерапією, різноманітними психомоторними вправами, рольовими іграми тощо. Тобто варіативний ряд може бути досить довгим і кожен науковець намагається розширити його, застосовуючи та розробляючи найновіші методи та техніки.

Г. Батищева виділяє такі основні форми застосування музикотерапії в корекційній роботі: рухове розслаблення і злиття з ритмом музики; музично-рухові ігри та вправи; психічна та соматична релаксація за допомогою музики; вокальне вираження – співи; гра на музичних інструментах та ритмічна декламація; рецептивне сприймання музики; музичне малювання; пантоміма; музична розповідь; дихальні вправи з музичним супроводом [3].

Проаналізувавши різноманітні літературні джерела з приводу проблеми агресивності та її подолання шляхом застосування елементів музикотерапії, ми розробили корекційну програму, яка, на нашу думку, дозволяє зменшити прояви агресії у дошкільників.

Програма спрямована на подолання проявів агресивності у поведінці, зниження агресії до рівня норми за допомогою вправ з елементами музикотерапії. До структури програми ввійшли три традиційні блоки (діагностичний, корекційний та оцінково-прогностичний), які дають можливість всебічно охопити процес корекції. Програма складається із 8 занять тривалістю 30 хв. кожне. Кожне заняття програми є тематичним, тобто спрямоване на розвиток чи корекцію певних характеристик, наприклад розвиток емпатії, зниження імпульсивності, розвиток доброзичливого ставлення до дітей, дорослих, тварин тощо. Під час занять використовувались психотехнічні вправи, пасивне сприймання музики та її аналіз, створення власної музики (шумові оркестри), малювання під музику, релаксаційні вправи, рольові ігри, обговорення. Така різноманітність вправ та технік дозволяє зробити корекційний процес максимально цікавим для дітей.

Апробація програми відбулась у Волочиському ДНЗ «Сонечко». У дослідженні взяли участь вихованці І та ІІ старшої груп (діти віком 5-6 років). До діагностичного блоку програми увійшли такі методики: «Неіснуюча тварина» (модифікація Фурманова І. О.), «Опитувальник з дитячої агресивності для батьків» О.О. Романова та «Критерії агресивності дитини» (анкета для вихователів) Г.П. Лаврентєвої та Т.М. Титаренко. Завдяки такому підбору діагностичних методик ми мали можливість всебічно вивчити особливості прояву агресивних тенденцій у дошкільнят, оскільки інформація надходила від батьків, вихователів та самих дітей.

За результатами згаданих методик та на основі спостереження ми виділили групу дітей (10 осіб), у яких найбільшою мірою спостерігався підвищений рівень агресивності. З цими дітьми проводилась подальша корекційна робота. Під час занять використовувались різні види діяльності – ігрова, зображувальна, творча, тому досліджуваним подобався такий експеримент. Це, відповідно, і позначилось на результативності програми.

По завершенню корекційних занять проводилась повторна діагностика, яка дала можливість оцінити ефективність та доцільність психокорекційної роботи. Для підсумкової діагностики використовувались ті самі методики, що і на попередньому етапі дослідження. Проведена робота засвідчила ефективність розробленої програми, що відображено не лише в результатах діагностики, а й у даних спостереження за дітьми та спілкування з педагогами та батьками.

Для порівняння результатів попереднього та підсумкового діагностування, а також, відповідно, оцінки ефективності корекційної програми, ми використовували статистичний t-критерій Стьюдента. Статистична оцінка даних виявила значущі відмінності між результатами попередньої та підсумкової діагностики. Відмінності можна спостерігати на діаграмі (рис. 1).

Рис. 1. Порівняння середніх даних результатів попередньої та підсумкової діагностики

Висновок. Проблема дитячої агресивності викликає значне зацікавлення у дослідників, оскільки важливим завданням кожного члена суспільства є виховання людини, яка б могла безперешкодно інтегруватись в це суспільство. Аналізуючи результати проведеного дослідження, можна сказати, що ми підтвердили дієвість методу музикотерапії. Саме тому не варто зупиняти пошуки оптимального способу подолання агресивності, оскільки для того, щоб вирішити проблему, необхідно творчо та різнобічно до неї підходити. До того ж власне позитивний ефект музики може не тільки сприяти подоланню даного порушення, а й попередити його, що ще раз доводить необмеженість творчого простору для фахівця, який має на меті ґрунтовно вивчати дитячу агресивність, способи її попередження та подолання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Киселева М. Арттерапия в практической психологии и социальной работе / М. Киселева. – СПб.: Речь, – 2007. – С. 115-128.
2. Лаврентьева Г.П. Практическая психология для воспитателя / Г.П. Лаврентьева, Т.М. Титаренко. – К., 1992. – 29 с.
3. Музикотерапія як метод психокорекції / Г. Батищева // Психолог. – 2005. – № 14. – С. 25-32.
4. Павелків Р.В. Дитяча психологія. Навч. посіб. / Р.В. Павелків, О.П. Цигипало. – К.: Академвидав, 2008. – 432 с.
5. Петрушин В. И. Музыкальная психотерапия: Теория и практика: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В. И. Петрушин. – М.: Гуманит. издат. центр ВЛАДОС, 2000. – 176 с.
6. Фомиченко А. С. Причины проявления агрессии в детском возрасте / А. С. Фомиченко // Культурно-историческая психология. – 2010. – № 2. – С. 83- 87.
7. Хилько М. Е. Возрастная психология. Конспект лекцій / М. Е. Хилько, М. С. Ткачева. – М.: Юрайт, 2010. – 192 с.

Пилипчук Т.

Науковий керівник – доц. Шпак М.М.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ СИНДРОМУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРЯННЯ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Актуальність дослідження. Інтенсифікація життя, соціально-економічні зміни, які відбуваються сьогодні в Україні, висувають до працівників освіти нові, більш складні вимоги, що, безумовно, впливає на їхній психічний стан, зумовлює виникнення емоційного напруження, розвиток професійних стресів. Особливо часто стреси проявляються у педагогічній діяльності через підвищену відповідальність за розвиток підростаючого покоління, активну міжособистісну взаємодію, надмірну емоційну напруженість, недостатню соціальну та матеріальну забезпеченість вчителя. Одним із найважчих наслідків довготривалого професійного стресу є синдром «емоційного вигорання».

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження свідчить, що проблема синдрому емоційного вигорання вчителя знайшла своє відображення у роботах зарубіжних і вітчизняних вчених (М.О. Буриш, Л.М. Карамушка, Н.О. Левицька, Г.В. Ложкін, С.Д. Максименко, Л.П. Малець, В.Є. Орел, А.О. Реан, М.Л. Смульсон, Т.В. Форманюк та ін.). Наукові дослідження синдрому «емоційного вигорання» в педагогічній діяльності дозволили виявити причини виникнення та наслідки цього явища, його структуру та динаміку розвитку. Що ж до особливостей прояву синдрому емоційного вигорання у вчителів початкових класів та детермінант його виникнення, то ця проблема потребує ще подальших психологічних досліджень.

Тому актуальність даної проблеми, її значущість для педагогічної практики та недостатня наукова розробленість зумовили вибір теми нашого дослідження.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та експериментальне визначення основних чинників та особливостей прояву синдрому «емоційного вигорання» у вчителів початкових класів.

Виклад основного матеріалу. Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що поняття «вигорання» вчені трактують як «стан фізичного, емоційного і розумового виснаження, що проявляється у професіях соціальної сфери» [1]. Нині за цим синдромом визнано діагностичний статус МКБ-10:Z73 − проблеми, пов'язані із труднощами управління власним життям [2].

«Емоційне вигорання» − це стан втоми, відчуття власної безпорадності, дегуманізації, деперсоналізації, негативне самосприйняття себе в професійному плані. За визначенням Н.Е. Водоп'янової, це довготривала стресова реакція, що виникає внаслідок тривалих професійних стресів середньої інтенсивності [3].

В.В. Бойко визначає «емоційне вигорання» як вироблений особистістю механізм психічного захисту в формі повного або часткового виключення емоцій (зниження їх енергетики) у відповідь на психотравмуючі впливи [4]. Саме по собі «вигорання» В.В. Бойко розглядає як конструктивне явище, а дисфункціональними вважає його наслідки, оскільки «вигорання» негативно відображається на виконанні професійної діяльності і стосунках у професійному середовищі, призводить до професійної деформації особистості.

К. Маслач підкреслює, що вигорання − це не втрата творчого потенціалу, не реакція на нудьгу, а «емоційне виснаження», що виникає на фоні стресу, викликаного міжособистісним спілкуванням [1]. Г.Сельє визначає стрес як неспецифічну захисну реакцію організму у відповідь на психотравмуючі фактори [5].

Як наслідок хронічного емоційного стресу, на думку К. Ізарда, знижується імунітет, людина не може розслабитися навіть у вільний час, з'являється безсоння [5]. Також найбільш частими психосоматичними захворюваннями є сексуальні розлади й різні жіночі захворювання, підвищений артеріальний тиск, тахікардія, головні болі, розлади травлення, болі в області хребта, залежність від нікотину, кофеїну, алкоголю.

Професійна діяльність педагогів входить у групу професій із великою кількістю стрес-факторів і проблем. Високий динамізм, брак часу, робочі перевантаження, складність педагогічних ситуацій, рольова невизначеність, соціальна оцінка, необхідність здійснення постійних та інтенсивних контактів, взаємодія з різними соціальними групами сприяють виникненню синдрому «емоційного вигорання», що негативно позначається на діяльності педагога [6].

У педагогічній діяльності синдром вигорання проявляється як стан емоційного, психічного й фізичного виснаження вчителя, що розвивається внаслідок хронічного невирішеного стресу на робочому місці. Цей синдром включає три основні складові, виділені К. Маслач: емоційне виснаження, деперсоналізацію й редукцію професійних досягнень [7].

Під емоційним виснаженням розуміється відчуття емоційної спустошеності та втоми, викликане роботою. Деперсоналізація припускає байдуже ставлення до праці та її об'єктів. У педагогічній сфері деперсоналізація характеризується нейтральним, негуманним ставленням до учнів, батьків, колег і т.д. Контакти з ними стають формальними, знеособленими, негативні установки можуть спочатку мати прихований характер і виявлятися у внутрішньо стримуваному роздратуванні, яке з часом проривається назовні і призводить до педагогічних конфліктів. Редукція професійних досягнень − це виникнення у педагогів відчуття некомпетентності у професійній сфері, неуспішності діяльності [1].

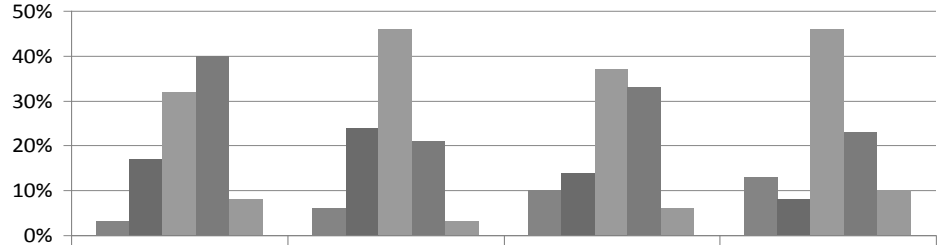
К. Маслач зазначає, що синдром емоційного вигорання розвивається поступово. Він проходить три стадії [7]:

- *Перша стадія.* Усі ознаки та симптоми синдрому проявляються в легкій формі через підвищену турботу про себе, наприклад, шляхом збільшення кількості перерв у роботі, продовження тривалості відпустки тощо. Починається забування якихось робочих моментів (наприклад, невнесення потрібного запису в документацію). Зазвичай, на ці першочергові симптоми мало хто звертає увагу. В залежності від характеру діяльності, сили нервово-психічних навантажень і особистісних характеристик спеціаліста, перша стадія може тривати три - п’ять років.
- *Друга стадія.* Спостерігається зниження інтересу до роботи, потреби в спілкуванні (в тому числі, і з близькими): «не хочеться бачити» тих, з ким спеціаліст працює, «в четвер відчуття, що вже п’ятниця», «тиждень триває нескінченно», прогресування апатії до кінця тижня, поява стійких негативних симптомів (немає сил, енергії, особливо в кінці тижня, головні болі по вечорах, «мертвий сон, без сновидінь», збільшення кількості простудних захворювань, підвищена дратівливість, людина «легко заводиться», хоча раніше подібного вона за собою не помічала. Симптоми проявляються регулярніше, мають затяжний характер і важко піддаються корекції. Людина може почувати себе виснаженою після гарного сну і навіть після вихідних. Тривалість цієї стадії, в середньому, від п’яти до п’ятнадцяти років.
- *Третя стадія.* Ознаки та симптоми третьої стадії вигорання є хронічними. Можуть розвиватися фізичні і психологічні проблеми типу виразки шлунку і депресій. Людина може почати сумніватись в цінності своєї роботи, професії та самого життя. Характерна повна втрата інтересу до роботи і життя взагалі, емоційна байдужість, отупіння, відчуття постійної відсутності сил. Спостерігаються порушення пам’яті та уваги, порушення сну, особистісні зміни. Людина прагне до усамітнення. На цій стадії приємнішими є контакти з тваринами і природою, ніж з людьми. Заключна стадія – повне згорання, яке часто переростає у повну відразу до всього на світі. Стадія може тривати від десяти до двадцяти років.

Отже, синдром емоційного вигорання — складний психофізіологічний феномен, що визначається як емоційне, розумове і фізичне виснаження через тривале емоційне навантаження. Синдром виявляється у депресивному стані, почутті втоми і спустошеності, утраті здатності бачити позитивні наслідки своєї праці, негативній настанові щодо роботи і життя в цілому. Якщо подібний синдром спостерігається у вчителя, то це стає небезпекою для його учнів, тому що настрій учителя швидко передається школярам.

З метою вивчення особливостей прояву синдрому «емоційного вигорання» у педагогічній діяльності нами було проведено експериментальне дослідження у Колодненській ЗОШ І-ІІІ ступенів, Старовишнівецькій ЗОШ І-ІІІ ступенів, Заруддянській ЗОШ І-ІІІ ступенів, Шимковецькій ЗОШ І-ІІ ступенів та Болязубській ЗОШ І ступеня Збаразького району. У дослідженні взяли участь 52 учителя початкових класів.

У ході дослідження нами була використана психодіагностична методика «Визначення психічного вигорання» О.О. Рукавішнікова. Отримані кількісні результати дослідження зображені на рис. 1.1.



	Психоемоційне виснаження(ПВ)	Особистісне віддалення(ОВ)	Професійна мотивація(ПМ)	Психічне "вигорання"(ІПВ)
Вкрай низькі значення	3%	6%	10%	13%
низькі значення	17%	24%	14%	8%
Середні значення	32%	46%	37%	46%
Високі значення	40%	21%	33%	23%
Вкрай високі значення	8%	3%	6%	10%

Рис. 1.1. Кількісні результати дослідження психічного вигорання вчителів початкових класів

Як видно з діаграми, психоемоційне виснаження на дуже низькому рівні проявляється у 3 % педагогів, на низькому – у 17 % вчителів, середній рівень розвитку даного симптому мають 32 % обстежуваних, високий – 40 %, а вкрай високий рівень притаманний лише 8 % вчителів. У цих педагогів виснаження проявляється у хронічній емоційній і фізичній втомі, байдужості і холодності у ставленні до людей з ознаками депресії та роздратованості.

У 6 % педагогів особистісне віддалення проявляється на вкрай низькому рівні, на низькому – у 24 % вчителів, середній рівень розвитку даного симптому мають 46 % обстежуваних, високий – 21 %, а вкрай високий рівень притаманний лише 3 % вчителів. Для цих педагогів характерне зменшення кількості контактів з соціальним оточенням, підвищення роздратованості і нетерплячості в ситуаціях спілкування, негативізм у ставленні до інших.

Професійна мотивація розвинута на дуже низькому рівні у 10 % педагогів, на низькому – у 14 % вчителів, на середньому рівні – у 37 % обстежуваних, високий рівень – у 33 % респондентів, а вкрай високий рівень професійної мотивації властивий лише 6 % вчителів. У цих педагогів проявляється підвищена продуктивність праці, оптимізм та зацікавленість у роботі, високий рівень професійних домагань.

В цілому дуже низькі показники психічного вигорання мають лише 10 % обстежуваних, низький рівень – 8% вчителів, середній – 46% вчителів, високий рівень психічного вигоряння наявний у 23% педагогів, а у 10% психічне вигорання знаходиться на вкрай високому рівні і потребує психологічної корекції, оскільки є досить небезпечним, адже може проявлятьсь на кількох рівнях: міжособистісному, особистісному і мотиваційному. Всі ці прояви негативно впливають на усі сфери життєдіяльності педагога, ефективність його педагогічної діяльності.

Висновки. Схильність до синдрому «емоційного вигорання» є індивідуально-психологічною характеристикою вчителя. Дане явище суттєво впливає на процеси педагогічної взаємодії вчителя і учня та негативно позначається на результатах його професійної діяльності. Тому синдром «емоційного вигорання» потребує своєчасної психологічної діагностики і корекції та профілактики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Жогно Ю.П. Мониторинг динамики синдрома эмоционального выгорания педагога / Ю.П. Жогно // Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія: Психологічні науки. – К., 2007. – С. 24-31.
2. Старченкова Е.С. Психическое «выгорание» и качество жизни / Е.С. Старченкова. – СПб.: Питер, 2002. – 237 с.
3. Водопьянова Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н.Е.Водопьянова, Е.С. Старченкова. – СПб.: Питер, 2005. – 336 с.
4. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении / В.В. Бойко. – СПб.: Питер, 1999. – 105 с.
5. Хьелл Л. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб.: Питер, 2007. – 607 с.
6. Орел В.Е. Синдром психического выгорания личности / В.Е. Орел. – М.: РАО, 2005. – 96 с.
7. Орел В.Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования / В.Е. Орел // Психологический журнал. –2010. – Т.22, №1. – С. 90-96.

Грицюк Н.

Науковий керівник – доц. Пеньковська Н.М.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМПАТІЇ У ЛІКАРІВ-ДЕРМАТОВЕНЕРОЛОГІВ

Актуальність дослідження. Професія лікаря передбачає інтенсивне та тривале спілкування з пацієнтами, їх родичами, медичним персоналом. Від уміння спілкуватися, встановлювати та розвивати взаємовідносини з людьми залежить професійна успішність лікаря. Хороший психологічний контакт з пацієнтом допомагає точніше зібрати анамнез, отримати повне та глибоке уявлення про хворого, забезпечує взаєморозуміння, довіру у стосунках, ефективність у вирішенні поставлених терапевтичних завдань. У цьому контексті особливого значення набуває дослідження особистісних характеристик лікаря терапевтичного. Серед них важливе місце займає емпатія. Адже хворі чекають від медичного персоналу співчуття, дбайливості, що вимагає прояву емпатійності. Тому вважається, що в медицину повинні йти люди з високим рівнем емпатії.

Недостатня теоретична проробка і значна актуальність порушеної проблеми зумовили вибір теми нашого дослідження, ***мета*** якого полягає у визначенні особливостей розвитку емпатії у лікарів-дерматовенерологів.

Згідно з поставленою метою визначено такі ***завдання:***

1. Проаналізувати розвиток уявлень про емпатію та сучасні підходи до визначення її природи.
2. Визначити роль емпатії у професійній діяльності лікаря.
3. Емпірично дослідити особливості розвитку емпатії у лікарів-дерматовенерологів.

Виклад основного матеріалу. Дослідженням феномену емпатії займались багато вчених, зокрема В. Кохут, Т. Ліппс, У. Мак-Дугал, Т. Рібо, К. Роджерс, Р. Салман, Е. Тітченер, З. Фройд, М. Хоффман, М. Шелер, В. Штерн, К.Г. Юнг, та інші. Поняття емпатії та особливості її прояву також досліджувались у працях багатьох вітчизняних вчених: Т. Гаврилова, Д. Ельконін, М. Лісіна, Ю. Менжерицька, М. Обозов, С. Рубінштейн, Л. Стрєлкова, І. Юсупов, П. Якобсон.

Існуючі трактування феномена емпатії відбивають різноманіття напрямків у дослідженні цього явища. Емпатія визначається, по-перше, як психічний процес, спрямований на моделювання внутрішнього світу переживань людини. При такому підході до емпатії підкреслюється її динамічний, процесуальний і фазовий характер. По-друге, емпатія розглядається як психічна реакція у відповідь на стимул. Існує кілька видів емпатійних реакцій, які можна об'єднати у дві групи: емпатійні реакції у відповідь на поведінку групи та емпатійні реакції на адресу конкретної особистості. По-третє, емпатія визначається як здатність або властивість особистості, що має складну афективно-когнітивно-поведінкову природу. Дана здатність розкривається в умінні давати опосередковану емоційну відповідь на переживання іншого, яке включає рефлексію внутрішніх станів, думок і почуттів самого об'єкта емпатії.

Загалом, емпатія це соціально-психологічна властивість особистості, котра являє собою сукупність соціально-психологічних здібностей індивіда, за допомогою яких дана властивість розкривається як об'єкту, так і суб'єкту емпатії. До таких здібностей належать: здатність емоційно реагувати на переживання іншого, розпізнавати емоційні стани іншого і подумки переносити себе в думки, почуття і дії іншого, використовувати способи взаємодії, що полегшують страждання іншої людини.

Емпатія, маючи певні біологічні передумови, соціально обумовлена і розвивається в міру психічного (розвиток емоційних і пізнавальних процесів) та особистісного становлення (формування потребово-мотиваційної сфери, становлення самосвідомості). Формування механізмів емпатійної взаємодії відбувається в різних видах діяльності і нерозривно пов'язане з особливостями процесу соціалізації особистості. Той чи інший механізм, виникаючи на певному віковому етапі, багато в чому обумовлює особливості емпатійних проявів людини, глибину, характер і спрямованість її емпатійних переживань. Таким чином, кожен період розвитку особистості характеризується певними особливостями емпатії, які закладаються в даному віці.

У морфологічній і функціональній будові медичної діяльності особливе значення мають дані про структуру професійно важливих якостей її суб'єкта, що формуються в процесі трудової діяльності, «специфіка якої породжує професійну специфіку особистості» [4, с.78].

Знаков В.В. відзначає, що до необхідних особистісних якостей медичного працівника відносяться уважність і спостережливість, пунктуальність і акуратність, вміння постійно контролювати свої дії і вчинки. До ознак професійної зрілості, майстерності і досвіду відносяться швидка орієнтація в ситуації, що склалася, рішучість і сміливість [4].

Медичний працівник інтенсивно і тривало спілкується з пацієнтами, їх родичами, з колегами по роботі. Тому, говорячи про професійно важливі риси особистості лікарів, слід мати слід особливу увагу звернути на його здатність співпереживати хворому. Саме співчуттям, співпереживанням і увагою лікар завойовує довіру ввірених йому пацієнтів.

При спілкуванні з пацієнтом велике значення має чуйність, вміння уважно вислухати пацієнта і прагнення зрозуміти його переживання. Медичний працівник повинен завжди враховувати психічні особливості, почуття, судження і психосоматичний стан пацієнта. Зважаючи на це, лікареві необхідні знання психології [5].

Стверджують, що емпатія в клінічній практиці вкрай ефективна, тому що приводить до більш точних і ранніх діагнозів, більш ефективного планування лікування та зростання вартості безкорисних медичних тестів і госпіталізації. Дослідження пацієнтів під час попереднього догляду та хірургічних дій показало, що

витрачається більше часу на візити лікаря, якщо він не демонструє розуміння і співчуття. Отже, емпатія у стосунках лікар-пацієнт може підвищити рівень довіри, що дозволить краще контролювати перебіг хвороби і зменшити витрати [2].

Для вивчення особливостей розвитку емпатії у лікарів було розроблено програму комплексного діагностичного дослідження, в процесі якого ми використали такі психодіагностичні засоби:

1) ***методика діагностики рівня емпатичних здібностей Бойко В.В.:*** дозволяє проаналізувати показники окремих шкал (каналів емпатії) і загальну сумарну оцінку рівня емпатії;

2) ***методика дослідження рівня емпатійних тенденцій І.М. Юсупова:*** дозволяє не тільки визначити загальний рівень емпатії, а й її рівні в різних сферах людського життя;

3) ***опитувальник Меграбіана (адаптований Е.Ф. Зеєр і О.Н. Шахматовою):*** вимірює ступінь емоційного відгуку як здатність долучатися до емоційних переживань іншої людини, переживати її емоційні стани як свої власні, співчувати їй, прийти в потрібний момент на допомогу, створити в спілкуванні необхідний емоційний фон, відповідний настрою партнера і особливостям ситуації.

Ці методики були обрані зважаючи на їх високу інформативність, а також відносну простоту в обробці результатів.

У дослідженні взяли участь 23 лікарів-дерматовенерологів Тернопільського обласного клінічного шкірно-венерологічного диспансеру. Зупинимось на аналізі одержаних діагностичних даних.

Для дослідження особливостей прояву здатності до емпатії ми взяли до уваги загальний сумарний показник емпатії за методикою Бойко, рівень емпатії за методикою Юсупова та емпатичну тенденцію (емоційний рівень емпатії) за опитувальником Меграбіана.

Отримані в результаті дослідження дані подаємо у таблиці:

Таблиця 1

Зведена таблиця результатів дослідження особливостей розвитку емпатії

Вибірка досліджуваних. Лікарі-дерматовенерологи							
№	*Методика Бойко*	*Методика Юсупова*	*Опитувальник Меграбіана*	№	*Методика Бойко*	*Методика Юсупова*	*Опитуваль-ник Меграбіана*
1	18	57	14	13	25	54	23
2	21	50	14	14	14	55	20
3	14	42	14	15	13	54	23
4	14	51	14	16	14	55	18
5	14	49	15	17	13	26	13
6	13	54	13	18	14	45	15
7	14	30	14	19	25	43	21
8	10	35	13	20	12	46	19
9	12	50	16	21	20	55	22
10	13	56	18	22	17	53	14
11	16	60	23	23	17	60	17
12	17	45	23				

Примітка:

Методика Бойко: загальний сумарний показник емпатії за методикою Бойко, що вимірюється у межах від 0 до 36 балів. 30 балів і вище – дуже високий рівень емпатії; 29-22 – середній рівень, 21-15 – занижений, менше 14 балів – дуже низький.

Методика Юсупова: рівень емпатії за методикою Юсупова (від 0 до 90 балів). При сумі від 82 до 90 балів у людини дуже високий рівень емпатійності, від 63 до 81 балів – високий рівень, від 37 до 62 балів – середній рівень, від 12 до 36 балів – низький рівень, 11 балів і менше – дуже низький рівень емпатійності.

Опитувальник Меграбіана: емпатична тенденція (емоційний рівень емпатії), рівнь вираженості до 8 балів – низький, 9-19 балів – середній, 20 балів і більше – високий.

Продемонструємо розподіл результатів за допомогою діаграм (рис. 1-3):

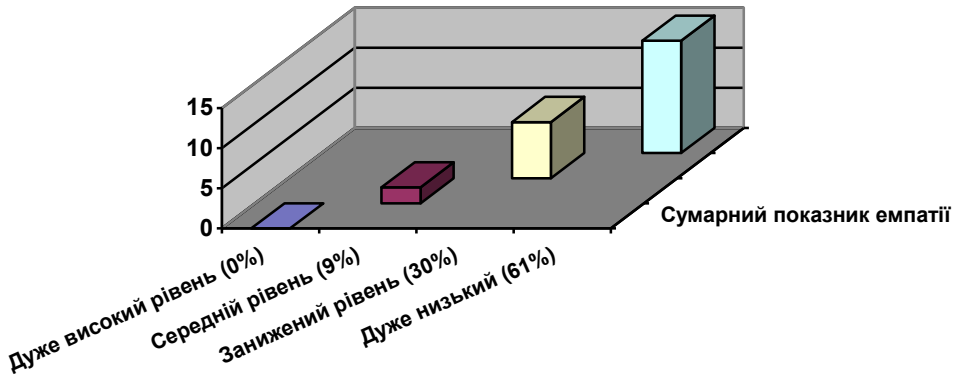


Рис. 1. Результати дослідження за методикою Бойко

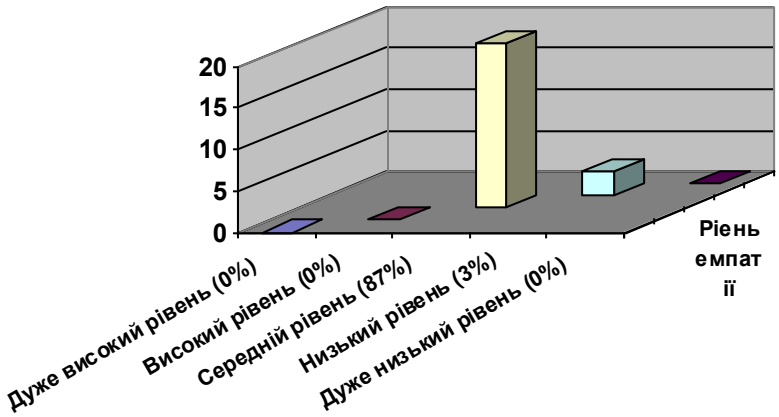


Рис. 2. Результати дослідження за методикою Юсупова

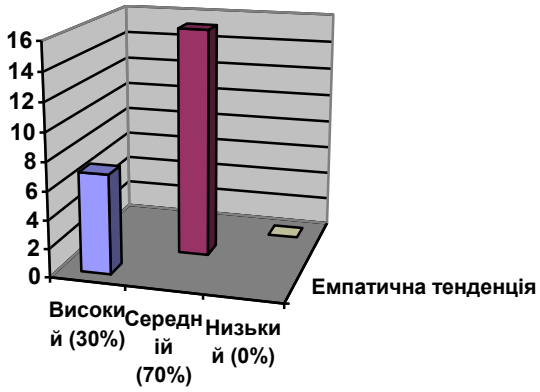


Рис. 3. Результати дослідження за методикою Меграбіана

Отож, результати діагностичного обстеження показали, що у лікарів-дерматовенерологів переважає середній рівень розвитку емпатії, що допомагає їм встановити достатньо довірливі стосунки з пацієнтами та знизити ризик виникнення синдрому емоційного вигоряння (СЕВ).

Висновки. Успішна професійна діяльність лікаря зумовлюється наявністю у нього необхідного набору психологічних складових, які забезпечують встановлення доброзичливої інтерперсональної взаємодії з пацієнтом. Емпатія одна з головних особистісних якостей, яка великою мірою забезпечує успіх у професійній діяльності медичних працівників, оскільки дозволяє робити більш точні діагнози, краще узгоджувати і більш ефективно планувати процес лікування.

Разом з тим, застосування емпатії в практиці лікувальної діяльності володіє певною неоднозначністю. Ця особистісна якість медика повинна обмежено проявлятися в деяких лікувальних ситуаціях, з огляду на те, що професія лікаря є надмірно стресогенною і часто підпадає під ризик виникнення СЕВ.

Дана стаття є спробою показати значущість феномену емпатії в медицині та необхідність його дослідження. Перспективу подальших пошуків ми вбачаємо у дослідженні взаємозв'язку рівня розвитку емпатії і синдрому емоційного вигоряння у медичних працівників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамова Г.С., Юдчиц Ю.А. Психология в медицине / Г.С. Абрамова, Ю.А. Юдчиц. – М.: Наука, 1998. – С. 231-244.
2. Богачёва О. Ю. Основные подходы американских психологов к проблеме эмпатии как профессионально важному качеству врача // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – № 4. – Том II (Психолого-педагогические науки). – С. 275-281.
3. Богачёва О. А. Половые различия в проявлении эмпатии у медицинских работников // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – № 2. – Том II (Психолого-педагогические науки). – С. 263-267.
4. Знаков В.В. Исследование профессионально важных качеств у мед. работников // Психологический журнал. – 2004. – №3. – С. 71-81.
5. Караванов Г.А., Коршунова В.А. Индивидуально-психологические особенности врача-хирурга / Г.А. Караванов, В.А. Коршунова. – Львов, 1974.

Вітко О.

Науковий керівник – Яцук О.В.

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ЛІНГВОАНАЛІЗУ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

А**ктуальність статті** зумовлена потребою сучасного суспільства сформувати комунікативну компетентність молодшого школяра, що виявлятиметься в здатності успішно добирати мовні засоби, аналізувати (інтерпретувати) тексти різних стилів, конструювати зв'язні висловлювання, розуміти та правильно реалізувати функції мовних одиниць. Безперечно, процес набуття означеної властивості, риси потребує залучення комплексу методів та прийомів, з-поміж яких важливу роль виконують ті, які спрямовані на формування умінь та навичок роботи над текстом у лінгвостилістичній парадигмі.

Лінгвістичні засади опису одиниць мови розглянуто в працях О. Потебні, Ш. Баллі, І. Чередниченка, В. Ващенка, В. Русанівського, С. Дорошенка, В. Чабаненка, В. Виноградова, Н. Арутюнової, С. Єрмоленко, О. Мухіна, В. Цоллера, Б. Нормана, В. Болотова, Л. Мацько, О. Пономаріва, С. Бибик, А. Загнітка, Н. Гуйванюк, І. Кочан, М. Зарицького та інших дослідників.

Методичний аспект порушеного питання представлено в працях Л. Варзацької, О. Біляєва, В. Мельничайка, А. Каніщенко, Н. Гац та інших науковців.

Мета статті – проаналізувати основні способи роботи над текстом у лінгводидактичному аспекті програмових вимог до формування комунікативних умінь та навичок.

Лінгвістику тексту й теорію мовленнєвої діяльності ще називають лінгвістикою мовлення. Водночас термін «мовлення» вживають у двох значеннях: процес говоріння, що передбачає мовця-адресата, слухача-адресата й певну сукупність інформації як чинник спілкування (теорія мовленнєвої діяльності), а також результат цього процесу, тобто мовленнєвий витвір, фіксований пам'яттю чи письмом, який зумовлює єдність понять «мовлення» і «текст» (лінгвістика тексту) [2, с. 8].

Очевидно, визначальною одиницею у роботі над формуванням комунікативних умінь та навичок, засвоєнням мовних знань є текст як матеріал для навчальної діяльності та результат цієї діяльності.

Варто наголосити, що в сучасних лінгвістичних дослідженнях немає єдиного розуміння цього поняття. Зокрема дискусійними є такі питання: Чи може бути текстом одне речення? Якщо так, то за яких умов? Тлумачать це питання так: «Ознак реальної одиниці тексту може набувати й окреме (неперіодичної структури) речення – якщо на ньому концентрується особлива увага, винесене воно в позицію абзацу і має звичайну смислову і структурну автономність» [8, с. 627]. Поряд із цим слушною є думка В. Мельничайка про те, що термін «текст» може бути застосований не тільки для позначення цілісного висловлювання, але й відносно закінченого за змістом уривка. Слово «текст» також уживають і в нетермінологічних значеннях, зокрема «текст словникового диктанту», «текст вправи» (навіть якщо мовним матеріалом вправи є слова, словосполучення, речення, а не тексти).

Крім цього, на нашу думку, для позначення окремого речення функціонують поняття «фраза», «вислів». Важливо наголосити, що в межах програмових вимог до вивчення освітньої галузі «Мова і література» в початкових класах текст витлумачують як поєднання кількох реченнях, об'єднаних темою, змістом.

У цьому дослідженні ми дотримуватимемося такого узагальненого визначення названого поняття: «Текст (від лат. textum – тканина, сплетіння, поєднання) – цілісна семіотична форма лінгвопсихоментальної діяльності мовця, концептуально та структурно інтегрована, що служить прагматичним посередником комунікації й діалогічно вбудована до семіотичного універсуму культури» [8, с. 600]. Для тексту характерна зв'язність, що відображає єдність фонетичних, лексико-семантичних, граматичних засобів у поєднанні з їхнім функціонально-стилістичним навантаженням, комунікативною спрямованістю (мета, сфера спілкування), композиційною структурою, змістом та внутрішнім смислом (тема й основна думка) [4].

Беручи за основу теоретичні положення про текст, будують систему роботи над розвитком мовлення молодших школярів, спрямовану на формування комунікативних умінь (інформаційно-змістових, структурно-композиційних, граматико-стилістичних, редагування). Система побудована на основі таких методичних принципів: єдності розвитку мовлення й мислення, взаємозв'язку усного й писемного мовлення, зв'язку роботи з розвитку мовлення з вивченням граматичного, лексичного й орфографічного матеріалу [7].

Робота з розвитку мовлення учнів забезпечує тісний зв'язок лінгвістичної теорії з практикою і ґрунтується на опрацюванні текстів різних стилів і типів мовлення, на аналізі їхнього змісту, структури й мовних засобів. Лінгвістичний аналіз тексту забезпечує комунікативний та функціонально-стилістичний підходи до навчання мови: аналізуючи текст, учні засвоюють його комунікативні ознаки (роль у спілкуванні), стилістичну приналежність і функції мовних одиниць, а отже, формують і вдосконалюють свою мовну і мовленнєву компетенції [1].

Загалом текстові вправи класифікують:

1) за джерелом матеріалу (з живого досвіду чи опосередкованого – книги, фільми, телепередачі, картини тощо);

2) за типом тексту (розповідь, опис, міркування);

3) за стилем мовлення (розмовні, художні, наукові, ділові, публіцистичні);

4) за типами вправ (перекази, твори);

5) за рівнем самостійності й творчої активності (за зразком, конструктивні, творчі).

Експериментальне дослідження, присвячене застосуванню елементів лінгвоаналізу в початковій школі, яке ми провели на базі Золочівської загальноосвітньої школи №3 засвідчує, що поряд із названими текстовими вправами доцільно використовувати й такі форми роботи, як цілісний і частковий лінгвістичний аналіз тексту.

Цілісний лінгвістичний аналіз тексту передбачає розгляд усіх текстоутворювальних чинників і текстових категорій – інформативності (якими засобами виражені в тексті), цілісності, членування (об'ємно-прагматичні – на абзаци, складне синтаксичне ціле (ССЦ); контекстно-варіативні – способи передавання чужого мовлення в тексті, смисловий і прагматичний наміри автора в тексті), у т. ч. часових і просторових, образу автора і способів його вираження в тексті, категорій інтеграції й завершеності з характеристикою усіх засобів, які беруть участь у їх реалізації, з виокремленням ідеї (концепту) тексту тощо.

Частковий лінгвістичний аналіз тексту передбачає розгляд одного аспекту тексту чи його частини, зокрема лінгвістичний аналіз певного різновиду тексту або засобів зв'язку в тексті, категорій часу й простору, способів їхньої реалізації в тексті, своєрідності фонетичного, лексичного, синтаксичного, ритмо-мелодійного, графічного, образного рівнів інтегрування тексту, способів його членування, тональності та оцінності в тексті, або способів передавання підтекстової інформації, засобів вираження авторського задуму й образу автора в тексті тощо, або різноаспектний аналіз одного ССЦ. Частковий лінгвістичний аналіз тексту – це не механічне його розчленування на частини, а цілісний системний підхід до його вивчення, тобто дослідження кожного елементу в єдності з іншими, в сукупності мовних засобів, що передають смислову цілісність тексту під певним кутом зору.

Залежно від аналітичних процедур розрізняють різновиди часткового мовного аналізу тексту. Проаналізуємо ті з-поміж них, які використовують у початковій школі.

Частковий лінгвістичний аналіз-коментування тексту – це пояснення тих незрозумілих місць у тексті, які перешкоджають його правильному розумінню і сприйманню як певної інформації та образної системи. Мовне коментування незрозумілих слів і висловів є супровідним до цілісного аналізу тексту, оскільки ці лінгвоодиниці сприяють створенню образів у тексті зокрема, образу автора загалом [2, с. 14].

Частковий структурно-граматичний аналіз тексту спрямований на визначення формальних засобах і типів зв'язності тексту, міжфразових логічних зв'язках, принципів побудови його структури, зокрема способів членування тексту на абзаци, надфразові єдності, складні синтаксичні цілі [2, с. 15].

Частковий графічний аналіз тексту здійснюють з погляду використання системи графічних знаків, їх смислового навантаження, додаткового емоційно-експресивного значення та імпліцитного змісту. Графічні засоби в тексті можуть бути двох різновидів – пунктуаційні (крапка, знак питання, знак оклику, дужки, кома, дві крапки, лапки, тире) і друкарські (екстралінгвістичні елементи) [2, с.19].

Так, скажімо, у вірші Анатолія Костецького питальні речення та тире створюють інтонацію звертання, допомагають акцентувати увагу на важливих мовних одиницях (питаннях*): Про що виспівує струмок? // Про літо золоте // Про що співає колосок? // Про те, як він росте // Про що виспівує земля? // Про неба синь і шир // Про що співаєм ти і я? // Про щастя і про мир!* [5, с.21]. Знак оклику звертає увага читача на головну думку вірша.

Частковий фонетичний аналіз тексту здійснюють крізь призму використання одиниць фонетичної системи мови, їхнього смислового навантаження, додаткового емоційно-експресивного значення. Під час часткового фонетичного аналізу текст характеризують за допомогою таких фонетичних засобів: а) смислова закінченість фрази, ритму; б) інтонування (ритмічність, емоційність); в) мовленнєвий такт (смислова закінченість чи незакінченість); г) милозвучність і римування; ґ) наголошування (нормативність, ненормативність, причина цього); д) засоби милозвучності – чергування голосних і приголосних (музикальність, вимовна легкість, співучість, асонанс, алітерація, анафора, епіфора, рондо, зевгма, ономатопея тощо) [2, с.24].

Цей вид аналізу тексту доцільно застосовувати для того, щоб показати учням мелодійність рідної мови, напр.: *У нічному небі яскраво світять зорі. // У нічному небі яскраво світить місяць* [5, с.40]. Можемо зробити висновок про алітерацію звуків /н/, /ч/, /с/, асонанс – /у/, /і/, /я/, епіфору – *у нічному небі яскраво світять.*

Частковий лексичний аналіз тексту передбачає виявлення в тексті таких лексичних одиниць: а) власне-української лексики і запозичень; б) лексики щодо її емоційності, нормативності (діалектизмів, розмовно-просторічних елементів, професіоналізмів і жаргонізмів); в) багатозначних слів (для створення образності чи комічного ефекту, каламбурів); г) синонімів (для точного відбору слова як засобу амплікації, для усунення тавтології); ґ) антонімів (як засобу контрасту, оксиморону тощо); д) омонімів і паронімів; е) активної і пасивної лексики (архаїзмів та історизмів), неологізмів (загальномовних та індивідуально-авторських); є) образних засобів (метафор, порівнянь) [2, с. 26].

В оповіданні Василя Сухомлинського «Головне в житті» виявляємо особливості вживання синонімів, напр.: *Один говорить – найголовніше вугілля …// … Інший твердить: найголовніше – метал… // А третій каже: найголовніше – хліб…* [5, с. 26]. Синоніми допомагають утикнути тавтології.

Частковий граматичний аналіз тексту допомагає встановити функції іменників (номінативну, описову, оцінну, емоційну, символічну, конкретизувальну), прикметників (виражальну, конкретизувальну, образну), дієслів (виражальну, динамічну, емоційно-оцінну), службових слів, простих і складних речень (смислову й стилістичну), речень за метою висловлювання, однорідних членів речення (номінативну, виражально-характеризувальну), односкладних речень (описову, узагальнювально-смислову, виражальну), вставлених слів і речень, відокремлених членів речення, речень із прямою мовою, синтаксичних одиниць, які переважають у тексті. Аналіз дає змогу відповісти на питання, чим зумовлений

відбір автором тих чи тих граматичних категорій (авторською настановою, жанром, стилем чи типом мовлення) [5, с. 27].

На матеріалі тексту «Незвичайна осінь» школярі помічають, що іменники виконують номінативну функцію, прикметники – виражальну та образну, підкреслюють красу осіннього лісу, дієслова – надають динамічності: *Тиша в осінньому лісі. // Червоним полум'ям палають клени. // Пожовкли берези. // Багряними стали дуби. // І тихо-тихо. // Лише зрідка подасть свій голос синичка і застукотить дрібненько по стовбуру дерева працьовитий дятел. // Незвичайна осінь. // Сонячна. // Замріяна. // Золота осінь! // Небо голубе-голубе. // Повітря прозоре, як джерельна вода. // Високо в небі пропливають білі павутинки* [5, с. 26–27].

Отже, лінгвістичний аналіз тексту є явищем багатогранним. Тільки комплексний підхід до вивчення мовленнєвих витворів і прийомів дає змогу найповніше охарактеризувати текст як ціле. На уроках української мови доцільно використовувати елементи лінгвоаналізу для формування в учнів умінь і навичок аналізувати тексти, конструювати зв'язні висловлювання, розуміти функції мовних одиниць у мовленні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Біляєв О. Зміст уроку мови / О. Біляєв // Українська мова і література в школі. – 2003. – № 4. – С. 2–6.
2. Єщенко Т. А. Лінгвістичний аналіз тексту : навч. посіб. / Єщенко Т. А. – К. : Академія, 2009. – 264 с.
3. Каніщенко А.П. Система роботи над розумінням тексту у початковій школі / Каніщенко А. П. – К., 2003. – 95 с.
4. Мельничайко В. Аспекти лінгвістичного аналізу художнього тексту / В. Мельничайко // Дивослово. – 1999. – №9. – С. 11–13.
5. Мельничайко В. Я. Лінгвістичний аналіз художнього тексту : завдання і методи // Теорія і практика літературного аналізу художнього тексту / В. Я. Мельничайко. – Тернопіль : Лілея, 1997. – С. 26–60.
6. Вашуленко М. С. Методика навчання української мови в початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За наук. ред. М. С. Вашуленка. – К.: Літера ЛТД, 2010. – 364 с.
7. Рідна мова 4 клас. Частина 1: [підручник] / М. С. Вашуленко, С. Г. Дубовик, О. І. Мельничайко, Л. В. Скуратівський. – К. : Освіта, 2004. – 128 с.
8. Селіванова О. Сучасна лінгвістика : термінологічна енциклопедія / Селіванова О. – Полтава : Довкілля – К., 2006. – 716с.
9. Українська мова. Енциклопедія / [редкол. : Русанівський В. М., Тараненко О. О. (співголови), Зяблюк М. П. та ін.]. – К. : Українська енциклопедія, 2000. – 752 с.

Волощук З.

Науковий керівник – проф. Радчук Г.К.

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ТРИВОЖНОСТІ У СТАРШОМУ ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Актуальність дослідження. Сучасні умови розвитку особистості насичені масою стресогенних факторів навколишнього середовища, які спричинюють виникнення емоційних порушень, серед яких тривожність виступає як початковий симптом невротичних станів.

Часто тривожність призводить до виникнення негативного емоційного стану, зниження працездатності, продуктивності діяльності, заниження самооцінки, відсутності креативності мислення, до труднощів у спілкуванні та взаєминах з оточуючими, деструктивного розвитку особистості. Людина з підвищеною тривожністю згодом може зіткнутися з різними соматичними захворюваннями. Все це висуває підвищені вимоги до емоційно-вольової сфери особистості, здатності діяти конструктивно в кризових ситуаціях.

Особливо гостро проявляється тривожність в періоди зміни умов повсякденного життя та особистісного розвитку. Саме підлітковий вік виступає яскравим прикладом переломного моменту в житті дитини. У підлітковому віці тривожність виникає і закріплюється в якості сталого особистісного утворення на основі провідної в цей період потреби в схвалюваному ставленні до себе. 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. Цікавим є питання прояву тривожності відповідно до гендерних особливостей дітей, оскільки як хлопці, так і дівчата відрізняються в дуже багатьох сферах психічного життя.

Дослідженням питання тривожності, зокрема, підліткової займалися такі вчені як Дж.М. Бейкер, Л. Божович, Н. Гордецова, К. Ізард, Р. Лазарус, О. Маурер, Р. Мей, Ф. Перлз, А. Прихожан, К. Роджерс, С. Салліван, К. Спенс, Ч. Спілбергер, С.Х. Стюарт, Дж. Тейлор, З. Фройд, Е. Фромм, К. Хорні та ін.

Мета статті. Теоретично проаналізувати та експериментально дослідити гендерні відмінності проявів тривожності у хлопців та дівчат старшого підліткового віку.

Поняття тривоги та тривожність в сучасній світовій науці розглядається з різних позицій, численними науковими течіями, вченими. Її розглядають і як перехідний психічний стан, що виникає під впливом стресогенних чинників, і як феномен, що супроводжує фрустрацію соціальних потреб, і як специфічної особистісної властивості. Багато представників психоаналізу розглядали тривожність як вроджену властивість особистості, як споконвічно властивий людині стан. З. Фройд 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. У теорії К. Хорні головні джерела тривожності і занепокоєння особистості коріняться не в конфлікті між біологічними потягами та соціальними заборонами, а є результатом неправильних людських відносин [5].

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. Таким чином, в даному контексті тривога розуміється як переживання можливості фрустрації соціальної потреби [2].

А. Прихожан зазначає, що іноді тривога є природною, адекватною, корисною. Кожна людина відчуває тривогу, хвилювання або напругу в певних ситуаціях, особливо, якщо вона повинна зробити щось незвичайне або підготуватися до цього [4]. У інших випадках тривога є неприродною, патологічною, неадекватною, шкідливою. Вона стає хронічною, постійною і починає з'являтися не тільки в стресових ситуаціях, але і без видимих причин. Тоді тривога не тільки не допомагає людині, але, навпаки, починає заважати їй в її повсякденній діяльності [4].

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 переживання. 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 [3].

Посиленню у підлітка тривожності можуть сприяти такі фактори, як завищені вимоги з боку батьків; часті докори, що викликають почуття провини. Імовірним видається вплив тривожності батьків на тривожність дітей через наслідування, вплив на умови життя дитини (наприклад, обмеження контактів з однолітками, надмірна опіка і т.п.).

Практика показує, що часто школа лише посилює той емоційний дискомфорт, який був створений в сім'ї. Через наростання тривожності і пов'язаної з нею низької самооцінки знижуються навчальні досягнення, закріплюється неуспіх. Невпевненість у собі призводить до низки інших особливостей – бажанню бездумно слідувати вказівкам дорослого, діяти тільки за зразком і шаблоном, остраху виявити ініціативу, формальному засвоєнню знань і способів дій. Дорослі, незадоволені неуспішністю дитини, все більше і більше зосереджуються на цих питаннях в спілкуванні з нею, що посилює емоційний дискомфорт. Виходить замкнуте коло: несприятливі особистісні особливості дитини відбиваються на її навчальній діяльності, низька результативність діяльності викликає відповідну реакцію оточуючих, а ця негативна реакція, у свою чергу, посилює сформовані у дитини особливості [4].

Важливе місце в сучасній психології займає вивчення гендерних аспектів тривожної поведінки. Саме в підлітковому віці гендерні відмінності стають найбільш яскравими і відчутними. Це пояснюється тим, що в цей період відбувається статеве дозрівання, усвідомлення і прийняття статевої ролі, формується позиція власного Я, світогляд, закладаються важливі якості особистості для подальшого життя [1].

З метою з'ясування гендерних відмінностей у проявах тривожності дівчат і хлопців старшого підліткового віку ми провели експериментальне дослідження з допомогою таких методик: шкала соціально-ситуативної тривожності О. Кондаша (адаптація А.М.Прихожан), методика оцінки рівня реактивної та особистісної тривожності (Ч. Спілбергер), тест шкільної тривожності Р. Філіпса, методика вимірювання рівня тривожності Дж. Тейлора (адаптація В.Г. Норакідзе).

Діагностична робота проводилася на базі Гусятинської ЗОШ №1 м.Гусятин Тернопільської області. Вибірка склала 62 учні 8-9 класів віком 13-15 років (серед них 35 дівчат та 27 хлопців). У результаті проведеного дослідження ми отримали дані, за якими здійснили статистичну обробку та якісний аналіз.

За даними методики соціально-ситуативної тривожності О. Кондаша ми виявили різницю у проявах самооцінювальної (дівчата –12%, хлопці – 4%) та міжособистісної (дівчата – 20%, хлопці – 8%) тривожності. Однак статистична обробка даних не підтвердила значущості цієї відмінності.

Оцінка рівня реактивної та особистісної тривожності (методика Ч. Спілбергера) показала, що наявні гендерні відмінності в проявах реактивної тривожності, які підтверджуються і на статистичному рівні. У вибірці вона характерна для 83% дівчат та 59% хлопців. Цей стан виникає як емоційна реакція на стресову ситуацію і може бути різним за інтенсивністю та динамічністю в часі та характеризується суб'єктивно пережитими емоціями: напругою, занепокоєнням, хвилюванням, нервозністю. На основі цього можна говорити про те, що дівчата більш схильні частіше переживати ситуативну тривожність.

Дослідження шкільної тривожності (за методикою Р. Філіпса) показало статистично значущі гендерні відмінності. У вибірці дівчат більше, ніж у вибірці хлопців спостерігаються такі види шкільної тривожності: загальної тривожності у школі (д. – 26%, хл. – 8%), страх ситуації перевірки знань (д. – 37%, хл. – 15%), страх невідповідності очікуванням оточення (д. – 54%, хл. – 33%), переживання соціального стресу (д. – 20%, хл. – 0%), низька фізіологічна опірність стресові (д. – 23%, хл. – 8%), загальна тривожність (д. – 23%, хл. – 8%). Це говорить про те, що дівчата проявили схильність більше перейматися своїми шкільними справами, успіхами, стосунками з однолітками та вчителями, залежність від думки та оцінки оточення. Проте результати за шкалою страху самовираження показують, що цей тип тривожності більш поширений серед хлопців (22% і дівчат – 14%). Можливо це пов'язане з особливостями поведінки хлопців у школі, коли в них відбувається фрустрація щодо самовираження. На цій основі частіше проявляються конфлікти з вчителями у порівнянні з дівчатами, які в цій сфері сильних обмежень не відчувають.

За методикою вимірювання рівня тривожності Дж. Тейлора загальна кількість тривожних дівчат (97%) знову ж таки вища за хлопців (74%). Така висока тривожність пов'язана з фізичними і психічними

особливостями віку, з рівнем їхньої значущості для однолітків і дорослих.

Висновки. Значущість проблеми вивчення проявів тривожності визначається тим, що у підлітковому віці тривожність виникає і закріплюється як стале особистісне утворення. При цьому інтенсивність переживання тривоги, рівень тривожності у хлопчиків і дівчаток різні. Це пов'язано з тим, з якими ситуаціями вони пов'язують свою тривогу, як її пояснюють, чого побоюються. Дівчатка частіше пов'язують свою тривогу зі шкільною успішністю, ставленням близького соціального оточення. Хлопчики ж бояться проявити себе, свою ініціативу. Інакше кажучи, емоційне ставлення до потенційних джерел негативних емоцій у юнаків та дівчат є різним.

Таким чином, експериментально доведено, що для дівчаток старших підлітків соціальне середовище виявляється більш насиченим емоційними подіями, що мають стресогенне значення, ніж для хлопчиків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ильин Е.П. Дифференциальная психофизиология мужчины *и* женщины / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2003 – 544 с.
2. Мэй Р. Смысл тревоги / Р. Мэй / Перев. с англ. М.И. Завалова и А.И. Сибуриной. – М.: Независимая фирма «Класс», 2001. – 384с.
3. Прихожан А. Восьмиклассники / А. Прихожан // Психология обучения. – 2003. – №4. – С. 32-35.
4. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А.М, Прихожан. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 304 с.
5. Хорни К. Невротическа личность нашого времени / К. Хорни / пер. с англ. А. Боковиков. – М.: Академический проект, 2006. – 208 с.

Ботюк В.

Науковий керівник – доц. Шпак М.М.

ПСИХОЛОГІЧНА ПРОФІЛАКТИКА СТРЕСОВИХ СТАНІВ У СТАРШОКЛАСНИКІВ

Актуальність дослідження. Стресові стани впливають на поведінку людини, її працездатність, здоров'я і взаємостосунки з оточуючими. Сучасне суспільство характеризується високим рівнем тривоги, що зумовлено наявністю різноманітних стресогенних впливів. Стрес найчастіше призводить до дезадаптації і дезінтеграції життєдіяльності організму, негативно впливає не тільки на емоційний стан, але і на психічне здоров'я людини.

Дослідження виникнення стресових станів у період професійного самовизначення особистості є надзвичайно важливим, оскільки правильний вибір професії є одним із ключових завдань для молодої людини. У період складання випускних іспитів в школі, зовнішнього незалежного оцінювання навчальні стресові фактори тільки посилюються. Негативний вплив стресу на психічне та соматичне здоров'я, соціальну адаптацію особистості, а також недостатня ефективність існуючих методів діагностики й корекції стресових розладів, спричинених навчанням, обумовлюють актуальність проблеми нашого дослідження.

Метою дослідження є визначення психологічних особливостей прояву стресових станів та способів їх психологічної корекції у старшому шкільному віці.

Висвітлення проблеми. Емоційні розлади складають значну частину «хвороб цивілізації» і впродовж останніх десятиліть були об'єктом психологічних і медичних досліджень. «Стрес» є найбільш часто вживаним поняттям, яким користуються дослідники для позначення психічних станів людини у важких умовах. Його застосовують для характеристики широкого кола не тільки психічних, але й фізіологічних станів, наприклад, фізичної напруги, втоми.

У вітчизняній і зарубіжній літературі психологічні аспекти проблеми виникнення і подолання стресу досліджували такі видатні учені, як: Ю.А. Александровський, В.О. Бодров, М.І. Дьяченко, С. Кларк, Б.М. Коган, І.С. Кон, С.Л. Рубінштейн, Д. Уотсон та інші.

Незважаючи на той факт, що феномен стресу інтенсивно вивчається з початку XX століття, до нашого часу не вироблено єдиної теоретичної концепції стресу. Серед найбільш відомих когнітивна теорія психологічного стресу Р. Лазаруса, концепція професійного стресу А.Н. Занковського, соціально-психологічна теорія стресу Р. Сельє та ін. Відповідно існують протиріччя, складності у визначенні сутності даного поняття [6].

Термін ***стрес*** (*англ.: тиск, напруга*) використовується для визначення широкого кола станів, які виникають у відповідь на різні екстремальні впливи, складні ситуації. Первинне поняття «стресу» виникло у фізіології для позначення неспецифічної реакції організму у відповідь на несприятливий вплив («загальний адаптаційний синдром» Г. Сельє) [5]. Пізніше поняття «стрес» використовувалось для опису станів індивіда в несприятливих умовах на фізіологічному, біологічному і психологічному рівнях [2].

На думку В.А. Бодрова, психологічний стрес – це «своєрідна форма віддзеркалення суб'єктом складної, екстремальної ситуації, в якій він знаходиться. Специфіка психічного віддзеркалення обумовлюється процесами діяльності, особливості яких (їх суб'єктивна значущість, інтенсивність, тривалість протікання) в значній мірі визначаються вибраними або прийнятими цілями, досягнення яких спонукається змістом мотивів діяльності. У процесі діяльності мотиви «наповнюються» емоційно, поєднуються з інтенсивними емоційними переживаннями, які відіграють особливу роль у протіканні стану

психічної напруженості» [1].

У науковій літературі зазначається, що психологічні стреси можна розділити на інформаційні та емоційні [2]. Інформаційний стрес виникає в ситуаціях інформаційних перевантажень, коли людина, що несе велику відповідальність за наслідки прийнятих рішень, не справляється з пошуком потрібного алгоритму, не встигає ухвалювати рішення в необхідному темпі. Емоційний стрес виникає в ситуаціях, які загрожують фізичній безпеці людини (війни, злочини, аварії, катастрофи, важкі хвороби тощо), її економічному благополуччю, соціальному статусу, міжособистісним стосункам (втрата роботи, засобів існування, сімейні проблеми тощо).

Виділяють три стадії розвитку стресу: зростання напруги (мобілізація); внутрішній опір (стадія резистентності); виснаження, спад внутрішньої активності (дезорганізація) [5].

Стадія мобілізації характеризується зростанням інтенсивності реакцій, підвищенням чіткості пізнавальних процесів, їх прискоренням, готовністю швидко згадати необхідну інформацію. На цій стадії людині вдається зробити багато чого і вчасно.

Стадія резистентності виникає слідом за стадією мобілізації за умови, що стрес триває довго. Вона полягає в появі адаптації до дії стресора, причому стан тривоги практично зникає, а рівень резистентності організму значно підвищується. Виникає реакція заборонного гальмування, що виявляється у зниженні якості виконання роботи. У поведінці проявляється неорганізованість, втрачається чуйність передавання інформації, забувається частина інформації, приймаються рішення, у яких не враховано наслідки.

Стадія дезорганізації виникає у випадку продовження стресового навантаження. На цій стадії може відбутися порушення внутрішньої регуляції поведінки особистості, її поведінка стає неадекватною ситуації, відбувається втрата контролю над ситуацією. Тривалий стрес, навіть за збереження зовнішнього стану без змін, може призвести до серйозних внутрішніх захворювань.

Дослідниця О.Н. Громова виділяє такі основні фактори, що впливають на виникнення стресу особистості: організаційні, позаорганізаційні, особистісні [3]. Організаційні фактори визначаються позицією індивіда в колективі, позаорганізаційні фактори зумовлюють виникнення стресів у результаті дії різних обставин, не пов'язаних з навчанням, зокрема сімейні труднощі, а особисті фактори – починають діяти під впливом нереалізованих потреб людини, її емоційної нестійкості, заниженої чи завищеної самооцінки та ін.

Загалом причини стресів називають стресорами. Це фактори навколишнього середовища або особисті, дія яких виводить із рівноваги фізіологічні та психічні функції людини, що позначається на нервовій системі організму та спричиняє виникнення стресу. Стресори класифікують за зовнішніми (навколишнього середовища) і внутрішніми (особистими) ознаками. А їхні наслідки можуть носити суб'єктивний, поведінковий, когнітивний, фізіологічний та організаційний характер [2].

Встановлено, що будь-яка подія, факт або повідомлення може викликати стрес, тобто стати стресором. Що стосується старшокласників, то для них іспити, контрольні роботи та шкільні перевірки рівня знань є стресовими ситуаціями, які викликають у них бурхливі емоційні реакції та зумовлюють виникнення хвилювання, шкільної тривожності, стресу. Екзаменаційний стрес займає одне з перших місць серед причин, що викликають психічну напругу в учнів старшої школи. Він негативно впливає на нервову, серцево-судинну та імунну системи людей і, навіть, може викликати порушення генетичного апарату, підвищуючи вірогідність виникнення онкологічних захворювань, а також може призвести до психічних розладів. Таким чином, можна стверджувати, що екзаменаційний стрес є серйозною загрозою здоров'ю школярів, причому особливу актуальність проблемі додає масовий характер даного явища, яке щорічно охоплює сотні тисяч учнів [4].

З метою визначення особливостей прояву стресових станів у старшокласників у період підготовки до зовнішнього незалежного оцінювання нами проводилося експериментальне дослідження у Гніздичненській ЗОШ І-ІІІ ст., Зарудянській ЗОШ І-ІІІ ст., Старовишнівецькій ЗОШ І-ІІІ ст. та Збаразькій ЗОШ І-ІІІ ст. №2 Тернопільської області. У дослідженні взяло участь 80 дітей старшого шкільного віку (учні 11 класів).

Для дослідження рівня стресостійкості старшокласників ми використовували такі психодіагностичні тести: методику оцінки рівня реактивної та особистісної тривожності Ч. Спілбергера та Ю.Л. Ханіна, тест «Передекзаменаційне самопочуття» (модифікація методики С.І. Болтівця) і «Тест на самооцінку стресостійкості особистості» В.А. Семиченко.

Коротко охарактеризуємо отримані результати дослідження. За допомогою методики Ч. Спілбергера та Ю.Л. Ханіна ми визначали рівень реактивної та особистісної тривожності в учнів 11 класів. Кількісний та якісний аналіз отриманих даних свідчить про те, що у 65% старшокласників наявний середній рівень тривожності, у 26% випробуваних високий рівень тривожності, у 9% учнів низький рівень тривожності. За результатами шкали особистісної тривожності в 66% досліджуваних спостерігається середній рівень тривожності, у 22% випробуваних високий рівень тривожності, 12 % мають низьку тривожність.

За результатами методики В.А. Семиченко на дослідження стресостійкості особистості було виявлено, що 40% респондентів мають високий рівень стресостійкості (ця група досить стійка до дії стресових чинників, у тому числі ситуацій, пов'язаних з навчальною діяльністю, оцінюванням знань, вибором професії), 30% учнів мають нормальний рівень стресостійкості, 25% старшокласників характеризуються рівнем стресостійкості вище середнього, 5% мають середній рівень стресостійкості (ці випробовувані зазнають деяких труднощів при виникненні стресових ситуацій, але готові боротися з ними). При цьому слід відмітити й позитивну тенденцію, адже низький рівень стресостійкості не був виявлений ні в кого.

На основі застосування тесту «Передекзаменаційне самопочуття» (модифікація методики С.І. Болтівця) ми отримали дані про стан психологічної готовності та самопочуття учнів напередодні здачі ними екзамену (ЗНО). Аналізуючи отримані результати, можна зазначити, що в 19% учнів спостерігається високий рівень психологічної готовності до здачі екзаменів. Це свідчить про хороше передекзаменаційне

самопочуття учнів та високу працездатність під час складання іспиту. У 64% обстежуваних був відзначений середній рівень психологічної готовності до ЗНО, який свідчить про те, що учні напередодні здачі іспиту почуваються дещо напружено, тривожно. Низький рівень психологічної готовності до здачі екзаменів (ЗНО) характерний для 17% досліджуваних, які напередодні здачі іспитів почувають себе некомфортно, у них помітні негативні емоційні переживання (страх, боязнь), надмірна емоційна напруга та тривога.

Отже, отримані нами результати дослідження та комплексна їх інтерпретація дала змогу виявити наступне: високий рівень особистісної тривожності часто поєднується з незначною стресостійкістю, що свідчить про прояв стресових станів у старшокласників в період їх професійного самовизначення та підготовки до ЗНО. У зв'язку з цим, актуальним залишається питання підвищення рівня стресостійкості старшокласників та психологічна профілактика виникнення шкільних стресів.

Висновки. Стрес, який виникає в учнів у процесі шкільного навчання, є актуальною психолого-педагогічною проблемою. Особливо часто стресові стани виникають у випускників шкіл, які готуються до ЗНО. На відміну від іспиту традиційної форми, тестування потребує від учнів високої мобільності та швидкого переключення на інший вид роботи, високого рівня організації діяльності та концентрації уваги, чіткості та структурованості мислення, сформованості внутрішнього плану дій. З метою збереження психічного здоров'я старшокласників важливим є уміння людини управляти своїм емоційним станом, долати стреси. Тому необхідно шкільному психологу проводити просвітницько-профілактичну роботу зі старшокласниками.

З метою подолання екзаменаційного стресу психологи рекомендують:

- Чергуйте розумове і фізичне навантаження. Регулярні фізичні вправи покращать Ваше здоров`я, а чим краще у Вас самопочуття, тим легше боротися зі стресом.
- Повірте в себе. Якщо Ви виділите достатньо часу і підготуєтеся до іспиту належним чином, то обов'язково його складете, без зайвого хвилювання.
- Не намагайтеся завжди зробити все. Завжди бути успішним і прагнути до вершин це прекрасно, але при цьому необхідно дотримуватися балансу.
- Не тримайте все в собі. Шукаючи підтримки у друзів і ділячись з ними проблемами, Ви значно знизите свою тривогу перед майбутнім іспитом.
- Дивіться на все у перспективі. Іспити можуть здаватися Вам найбільш значущою подією зараз, але в контексті всього вашого майбутнього життя це лише невелика його частина.

Перспективу подальших пошуків ми вбачаємо у детальному дослідженні проявів стресових станів старшокласників під час ЗНО, а також проведенні з ними профілактичної та психокорекційної роботи, яка буде спрямована на підвищення стресостійкості, зниження рівня шкільної тривожності та вироблення навичок емоційної саморегуляції.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие учения и современное состояние проблемы / В.А. Бодров. М.: Институт психологии РАН, 1995. – 320 с.
2. Водопьянова Н.Е. Психодиагностика стресса / Н.Е. Водопьянова. СПб.: Питер, 2009. 329 с.
3. Громова О.Н. Конфликтология. Курс лекцій / О.Н. Громова. М.: Ассоциация авторов и издателей «Тандем»; ЭКМОС, 2001. 320 с.
4. Лисенко Л.М. Особливості емоційного ставлення до навчання у старшокласників / Л.М. Лисенко // Вісник ХДПУ ім. Г.С. Сковороди. Психологія. – Харків: ХДПУ, 2003. – Вип.11. – С. 140-144.
5. Селье Г. Стресс без болезней / Г. Селье // Стресс жизни: Сборник / [под. ред. Л.М. Попова, И.В. Соколов]. – СПб.: Лейла, 1994. – 384 с.
6. Щербатых Ю.В. Психология стресса / Ю.В. Щербатых. СПб.: Эксмо, 2006. 255 с.

Мешко Г.

Науковий керівник – проф. Ставицька С.О.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМОРОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Щоб продуктивно вирішувати життєві завдання, необхідно володіти розвиненими суб’єктними якостями, сформованою здатністю до саморозвитку. На тлі динамічних змін, що відбуваються сьогодні у всіх сферах життя суспільства, актуальними стають підвищені вимоги до активності, самостійності і відповідальності людини в питаннях самовизначення і саморозвитку.

Особлива роль у цьому процесі, на думку більшості дослідників, належить підлітковому віку. Потреба в саморозвитку — характерна риса підлітка. Накопичення необхідних передумов впродовж всього вікового розвитку створює в старшому підлітковому віці унікальну можливість формування здібностей до саморозвитку. Стати суб’єктом власного розвитку — складне завдання для підлітка. Переживаючи потребу в саморозвитку, підлітки не володіють засобами її реалізації і в цьому їм необхідна допомога і підтримка дорослого. У зв’язку з цим актуальним є завдання вивчення психологічних особливостей та умов, що визначають формування здатності до саморозвитку в підлітковому віці.

У науці є певні теоретичні передумови для вирішення досліджуваної проблеми. Психологами вивчено прояви і джерела «самозростання» людини, перспективи і бар’єри особистісного зростання

(А. Адлер, Е. Еріксон, А. Маслоу, Д. Роджерс, В. Франкл, З. Фрейд, Е. Фром, Д. Юнг); розроблено теоретико-методологічні підходи до аналізу категорії «суб'єкт саморозвитку» (К. Абульханова-Славська, Л. Виготський, Л. Божович, А. Брушлінський, О. Леонтьєв, А. Петровський, С. Рубінштейн); визначено особистісні передумови становлення підлітка як суб'єкта саморозвитку, обґрунтована необхідність психологічної допомоги підліткам в цьому процесі (І. Дубровіна, Н. Григор'єва, К. Поліванова, М. Пономарьова, Г. Цукерман і ін.).

Аналіз наукових джерел дозволив виявити у становленні підлітка як суб'єкта саморозвитку протиріччя між потребою в саморозвитку і несформованою здатністю до здійснення даного процесу. При вираженому інтересі до власної особистості і питань саморозвитку у підлітків немає відповідних знань, практичного досвіду, навичок саморозвитку. Мета статті полягає у здійсненні психологічного аналізу проблеми саморозвитку особистості у підлітковому віці та характеристиці особливостей формування у підлітків здатності до саморозвитку.

Проблема саморозвитку особистості у вітчизняній і зарубіжній психологічній науці має безліч теоретичних і прикладних аспектів розгляду. Усі сучасні психологічні дослідження саморозвитку особистості умовно поділяють за наступними напрямами:

- функціональний — розглядає людину, перш за все, як суто функціональну істоту у всіх сферах її життєдіяльності;
- суб'єктно-цільовий (аксіологічний) — робить акцент, перш за все, на ціннісно-смислові характеристики особистості, ставлячи їх у центр культурних ідеалів;
- системологічний — об'єднує два попередні підходи на основі принципу системної детермінації будь-якої події, таким чином забезпечуючи цілісне бачення явища, що вивчається [3, с. 29].

Для представників першого напряму характерний пошук внутрішніх механізмів регуляції людської поведінки у сфері її суб'єктивних особистісних ставлень до світу, до інших людей і до самої себе. Теоретичні дослідження і розробки технологій управління саморозвитком особистості її самовдосконалення у межах цього напряму, представлені і у вітчизняній, і в зарубіжній психології. Для вітчизняної психології ідеї функціонального підходу розвивали В. Асєєв, Б. Ананьєв, Л. Анциферова, Л. Божович, М. Лісіна, В. Мясищев, В. Петровський, Д. Узнадзе та ін.

Для представників суб'єктно-цільового напряму психологічним предметом аналізу особистісного саморозвитку стають смислові утворення особистості, її потреби й інтереси самоактуалізації, сенси (О. Асмолов, Д. Леонтьєв, Р. Грановська, В. Розін, Б. Сосновський, В. Столін). Механізми особистісного саморозвитку розкриваються представниками цього напряму в ефектах смислоутворення: породження і забезпечення спрямованості діяльності (мотив); емоційне забарвлення і трансформація психічного образу (власний сенс); стабілізація дезорганізуючих впливів на протікання діяльності (смислова установка); стійкість смислового відношення (смислова диспозиція); приписування життєвого сенсу носієві значущих якостей (смисловий конструкт); моделювання належного (особистісні цінності) [2].

Системологічний напрям будується на поєднанні раніше описаних підходів, підкреслюючи примат системної детермінації будь-якої події. «Системологічний аналіз — це аналіз руху, що породжує явища, складові предмету пізнання, тобто розкриття субстанції цих явищ (їх суть), яка включає і самі ці явища» [7, с. 13]. У межах цього підходу автори досліджували проблему саморозвитку з позицій рушійних детермінант, особистісної системи і т.п. (С. Рубінштейн, О. Леонтьєв, А. Запорожець, К. Абульханова-Славська, О. Бодальов та ін).

Узагальнюючи різні підходи до саморозвитку особистості, можна виділити ключові аспекти тлумачення поняття «саморозвиток». Саморозвиток припускає «свідомий процес особистісного становлення», «цілеспрямовану багатоаспектну самозміну особистості з метою самореалізації на основі внутрішньо значущих устремлінь і зовнішніх впливів» [3]. З урахуванням того, що провідним суб'єктом саморозвитку повинна бути сама особистість, головними відправними точками в її саморозвивальній діяльності повинні бути: виявлення особистісних смислів у процесі саморозвитку (самопізнання); усвідомлення необхідності займатися саморозвитком (цілепокладання); самостійне планування саморозвивальної діяльності (самоорганізація) [6].

На основі аналізу праць різних авторів (В. Андрєєв, О. Газман, Н. Григор'єва, В. Маралов, А. Машляковська І. Дубровіна, Л. Кулікова, Ю. Орлов та ін.) було виокремлено основні елементи процесу саморозвитку: самопізнання, самовизначення, самореалізація, самоствердження, самоуправління (саморегуляція, самоорганізація).

Упродовж підліткового віку самосвідомість розвивається в наступних напрямах: виникнення і зростання власного образу; перенесення образу «Я» ззовні усередину; інтеграція образу «Я»; відмежування власної особистості від зовнішнього світу; перехід до думок про себе на основі внутрішніх, моральних критеріїв; наростання інтеріндивідуальної варіації спричиняє в підлітковому віці повне вираження різних типів в структурі особи [4, с. 143].

Виникнення потреби в саморозвитку, на думку І. Дубровіної, є одним з найважливіших моментів в розвитку особистості підлітка [5, с. 45]. Цьому передує період, коли об'єктом інтересу і пізнання стає інша людина, її внутрішній світ, поведінка, здібності. Прагнення до пізнання якостей особистості інших людей викликає інтерес до себе, потребу порівняти себе з іншими, оцінити себе, розібратися в своїх думках, почуттях. Так у підлітка формується уявлення про власну особистість. У старшому підлітковому віці виникає потреба зрозуміти самого себе і бути на рівні власних вимог до себе. На основі цієї потреби у підлітка формується прагнення до саморозвитку, до розвитку у себе позитивних якостей, до подолання негативних рис.

В. Андрєєв диференціював процеси саморозвитку і визначив умови, що їм сприяють: 1) поглиблення самопізнання учнів; 2) творче самовизначення учнів; 3) підвищення ефективності самоврядування, самоорганізація учнів; 4) самовдосконалення учнів; 5) творча самореалізація учнів [1, с. 143].

На основі теоретичного аналізу досліджуваної проблеми виокремлено умови, що сприяють саморозвитку підлітка: 1) формування потреби, спонукальних сил саморозвитку, переконаності в значенні саморозвитку; 2) актуалізація внутрішнього потенціалу суб'єкта саморозвитку, готовності до саморозвитку; 3) розвиток суб'єктних якостей, навичок саморегуляції, рефлексії.

Реалізація дослідницьких цілей нашої роботи потребувала експериментального вивчення психологічних особливостей саморозвитку підлітка. Для діагностики було використано методику Л.Н.Бережнова «Діагностика рівня саморозвитку підлітка» та методику Л.С.Тихонова «Діагностика реалізації потреб в саморозвитку». Емпіричним дослідженням було охоплено 40 учнів підліткового віку загальноосвітніх шкіл №3 і №16 м.Тернополя.

Експериментальне вивчення рівня прагнення учнів підліткового віку до саморозвитку виявило, що серед учнів 8-их класів переважає середній рівень (45%) та нижче середнього (30%), а серед учнів 11-их класів — середній (40%) та вище середнього (35%)рівні. Це свідчить про те, що рівень прагнення до саморозвитку з віком зростає.

Урахування гендерних відмінностей дає змогу зробити висновок, що для хлопців 8-их класів (хлопців) більш характерний рівень нижче середнього (50%), а для дівчат — середній (70%) рівень прагнення до саморозвитку. У хлопців-одинадцятикласників переважає рівень нижче середнього (50%), а у дівчат — середній (60%) рівень прагнення до саморозвитку.

Діагностика ступеня реалізації підлітками потреби в саморозвитку виявила, що учні 8-их та 11-их класів мають подібні показники за цим критерієм. Високий рівень відзначено у 60% учасників в обох вибірках досліджуваних. В учеів 11-их класів не виявлено низького рівня прагнення до саморозвитку, а для 10% учнів 8-их класів він характерний.

Для формування здатності підлітка до саморозвитку у процесі навчально-виховної діяльності важливо:

- враховувати освітні можливості підлітків, чітко визначати обсяг і складність їхньої самостійної роботи;
- рекомендувати учням різноманітні і неоднотипні форми самостійної роботи;
- періодично здійснювати контроль за перебігом самостійної роботи підлітків і сприяти гармонійному саморозвитку;
- урізноманітнювати форми домашніх завдань та їх зміст, що заохочували б, стимулюювали школяра до навчання, пізнання, розвивали б його індивідуальні здібності та інтереси;
- сприяти формуванню культури навчальної праці підлітка;
- —не допускати критики підлітка, коли він чинить щось не так при вивченні певної теми чи виконанні завдання; можна лише його скерувати, скорегувати і дати зрозуміти власні помилки, в констуктивній тональності вияснити всі аспекти саморозвитку без висміювань і докорів;
- сім'я відіграє важливу роль в саморозвитку підлітка, тому необхідно проводити відповідну профілактичну і корекційну роботу школи з батьками. Родинно-шкільна гармонія є запорукою успіху формування здатності підлітка до саморозвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреев В.И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития личности подростка / В.И. Андреев. — Казань: Центр инновац. технологий, 2000. — 608 с.ї
2. Асмолов А.Г. Психология личности / А.Г. Асмолов. — М.: Изд-во МГУ, 1990. — 367 с.
3. Битянова Н.Р. Проблема саморазвития личности в психологии: Аналитический обзор / Н.Р. Битянова. — М.: Флинта, 1998. — 46 с.
4. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. — М.: АСТ, 2005. — 670 с.
5. Дубровина И.В. Самопонимание, самовоспитание, самопомощь, самообладание, саморазвитие, самореализация подростка / И.В. Дубровина. – Н. Новгород: Нижегородский гуманитарный центр, 1995. – 285 с.
6. Маралов В.Г. Основы самопознания и саморазвития / В.Г. Маралов. — М.: Изд. центр «Академия», 2004. — 256 с.
7. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. Проблемы возрастной и педагогической психологии / Д.Б. Эльконин; под ред. Д.И. Фельдштейна. — М.: Международная педагогическая академия, 1995. — 224 с.

Меліш О.

Науковий керівник – доц. Шпак М.М.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЧИННИКИ ВИНИКНЕННЯ ШКІЛЬНОЇ ТРИВОЖНОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Актуальність дослідження. Тривожність є широко розповсюдженим психологічним феноменом нашого часу. Вона виступає частим симптомом неврозів і функціонального психозу, а також є пусковим механізмом розладу емоційної сфери особистості.

Характерною особливістю сьогодення є зростання психічного та інтелектуального навантаження на учнів, тому чи не найгостріше проблема тривожності виявляється під час шкільного навчання і, в цілому, негативно впливає на психічне здоров'я дітей. Оскільки підлітковий вік є перехідним періодом від дитинства до дорослості, необхідно створити сприятливі умови для повноцінного розвитку та

формування психічно та фізично здорової особистості. Отже, вивчення причин, симптомів, видів тривожності як однієї з ознак підліткового віку, а також методів її психологічного діагностування та подолання буде корисним як батькам, вчителям, так і самим підліткам.

Тому актуальність даної проблеми, її значущість для педагогічної теорії і практики зумовили вибір теми дослідження: «Психолого- педагогічні чинники виникнення шкільної тривожності у підлітковому віці».

Метою дослідження є аналіз наукових підходів до визначення поняття «тривога», «тривожність», обґрунтування причин виникнення шкільної тривожності у підлітковому віці, а також експериментальне визначення рівня шкільної тривожності в учнів підліткового віку та розробка психологічних порад щодо її подолання.

Висвітлення проблеми. Тривожність як емоційний стан у вітчизняній та зарубіжній літературі вивчалася, насамперед, з огляду на розвиток навичок саморегуляції в спортсменів (К. Еліксон, У. Морган, Ю.В. Пахомов). Тривожність як емоційний стан і як рису особистості, яка виникає в процесі адаптації до середовища та виконання різних видів діяльності, вивчали А.Н. Прихожан, Ю. Ханін та ін. У деяких дослідженнях (Г. Айзенк, Б. Вяткін, Н. Махоні, Ч. Спілбергер) тривожність розглядають як емоційну реакцію на соціальні впливи, пов’язану з певними індивідуальними психофізіологічними властивостями, а також як таку, що може виникати під час різних психосоматичних захворювань (Е. Соколов) [2].

Вчені – психологи наголошують на тому, що слід чітко розрізняти поняття «тривожність» і «тривога». Так, зокрема, А.Н. Прихожан визначає тривожність як стійке особистісне утворення, що зберігається протягом достатньо довгого періоду часу, і має свої константні форми реалізації поведінки з переважанням в останніх компенсаторних та захисних механізмів. За визначенням Р. З. Немова, «тривожність – постійно або ситуативно проявлена властивість людини приходити до стану підвищеної стурбованості, відчувати страх в специфічних соціальних ситуаціях» [3]. Н.Д. Левітов визначає тривогу як психічний стан, який викликається ймовірними неприємностями, неочікуваними подіями, змінами в звичній обстановці, діяльності, затримкою приємного, бажаного, і виражається в специфічних переживаннях (страх, хвилювання, порушення спокою) та реакціях [4].

Слід зазначити, що підлітковий вік – це один з найбільш кризових і складних періодів життя, пов'язаний з переходом від дитинства до дорослості. Провідними віковими потребами підлітка стає прагнення до самопізнання, самоствердження, становлення «Я», які супроводжуються різноманітними емоційними переживаннями. У цей період формуються основні риси характеру, самооцінка, нова соціальна позиція підлітка. Разом з тим, це втрата дитячого світовідчуття, виникнення почуття тривожності і психологічного дискомфорту [1].

Основними причинами виникнення тривоги у підлітків є проблеми статевого дозрівання (зовнішній вигляд, симпатії, антипатії, перше кохання), педагогічні конфлікти з вчителями, батьками, особливості взаємостосунків з товаришами в класі, у референтній групі. Педагогічна практика свідчить про те, що особливо зростає кількість підлітків з високим рівнем шкільної тривожності.

Шкільна тривожність – це психолого-педагогічна проблема, яка відображає різні аспекти емоційного неблагополуччя учнів у процесі навчання в школі. Вона виявляється у хвилюванні, підвищеному занепокоєні у навчальних ситуаціях, в очікуванні негативного ставлення дитини до себе з боку педагогів і ровесників. Учень постійно відчуває власну неадекватність, неповноцінність, невпевненість у правильності своєї поведінки, своїх рішень.

У цілому шкільна тривожність є наслідком взаємодії учня з різними компонентами шкільного освітнього середовища [6].

Шкільне освітнє середовище характеризується такими критеріями:

- фізичний простір, що обумовлений естетичним особливостями і можливістю просторових переміщень дитини;
- міжособистісні взаємостосунки в системі «учень – вчитель – дирекція школи – батьки»;
- програма навчання.

Найменшим «чинником ризику» формування шкільної тривожності є дизайн шкільного приміщення як компонент освітнього середовища. Найбільше виникнення шкільної тривожності пов’язане з соціально – психологічними чинниками та успішністю навчання. Серед них вчені виділяють кілька основних чинників, вплив яких сприяє її формуванню і закріпленню. А саме:

- навчальні перевантаження;
- нездатність учня справитися з шкільною програмою;
- неадекватні батьківські очікування щодо успішності навчання дитини;
- несприятливі стосунки з педагогами;
- екзамени, ситуації оцінювання навчальних досягнень учня;
- зміна шкільного колективу чи несхвалення дитячим колективом [5].

З метою визначення рівня шкільної тривожності у підлітків нами проводилося експериментальне дослідження у Тернопільській ЗОШ – економічному ліцей № 9. У дослідженні взяли участь 60 дітей підліткового віку (учні 7 – 8 класів).

Для дослідження впливу вищезазначених чинників на виникнення тривожності в учнів підліткового віку ми використовували психодіагностичну методику «Тест шкільної тривожності» Б. Філіпса. Кількісні результати дослідження відображені у таблиці 1.

Таблиця 1

Результати дослідження шкільної тривожності у підлітків за методикою Б. Філіпса

Чинники тривожності / Рівні тривожності	Кількість та процентне співвідношення обстежуваних					
	нормальний		підвищений		високий	
Рівень тривоги	56	93%	4	7%	-	-
Загальна тривожність в школі	38	65%	17	27%	5	8%
Переживання соціального стресу	30	50%	27	45%	3	5%
Фрустрація потреби у досягненні успіху	34	57%	23	38%	3	5%
Страх самовираження	36	60%	22	37%	2	3%
Страх ситуації перевірки знань	31	51%	17	27%	12	20%
Страх невідповідності очікуванням оточуючих	38	65%	12	20%	10	15%
Низька фізіологічна опірність стресу	28	46%	23	38%	9	16%
Проблеми і страхи у стосунках з учителями	42	70%	15	25%	3	5%

Окрім того, у процесі індивідуальної бесіди з підлітками нами з'ясовано основні причини виникнення шкільної тривожності з погляду учнів. Більшість дітей назвали такі причини:

- нерозуміння вчителем їхнього емоційного стану;
- необ'єктивне оцінювання знань;
- ігнорування їхніх думок у вирішенні проблеми;
- публічна образа на їхню адресу на уроках;
- підозра у поганих вчинках і нешляхетних намірах;
- погрози з небажаними для учня наслідками;
- фізичний вплив.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження можна запропонувати такі способи подолання шкільної тривожності у підлітковому віці:

- підвищення самооцінки дитини;
- навчання дитини способам зняття м'язової та емоційної напруги;
- формування навичок емоційної саморегуляції;
- включення дитини в роботу тренінгової групи з подолання шкільної тривожності;
- робота з батьками тривожних дітей.

Отже, якщо вчасно виявити учнів з високим рівнем шкільної тривожності, допомогти їм подолати своє хвилювання, тривогу, страх, можна не тільки вберегти їх від тимчасових навчальних труднощів, пов'язаних із перехідним, кризовим періодом, але й запобігти формуванню тривожності як стійкої риси особистості, зберегти психічне здоров'я дитини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вереніч Н. Особливості тривожності сучасних підлітків / Н. Вереніч // Психолог. – 2004. – № 23-24. – С. 41-43.
2. Карнаух И. Способы снижения тревожности у подростков из детских домов / И. Карнаух // Социальная педагогика. – 2004. – № 3. – С. 88-90.
3. Кисловская В.Р. Школьники в среде сверстников и взрослых / В.Р. Кисловская. – Алма-Ата: [Мектеп], 1975. – 126 с.
4. Левитов Н.Д. Психическое состояние беспокойства, тревоги / Н.Д. Левитов // Вопросы психологии. – 1969. – № 1. – С. 131-138.
5. Микляева А.В., Румянцева П.В. Шкільна тривожність: діагностика, корекція, розвиток / А.В. Микляева, П.В. Румянцева. – СПб.: Речь, 2006. – 256 с.
6. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А.М. Прихожан. – М.: НПО «МОДЭК», 2000. – 304 с.

Мельник А.

Науковий керівник – доц. Чорна І.М.

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ДІТЕЙ ШКІЛЬНОГО ВІКУ ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОЇ ОПІКИ

Актуальність дослідження. На даний час проблема виховання і захисту підростаючого покоління ніколи не втратить своєї актуальності, адже діти – гарант самозбереження, здоров'я і розвиток нації. Вкладаючи ресурси в дитинство, держава зміцнює майбутні продуктивні сили, забезпечує стабільність добробуту, готує активних громадян, здатних перебрати до своїх рук управління державними і суспільними справами, впевнено йти вперед

курсом розвитку, орієнтуючись на високі виважені рішення, сприймати духовні пріоритети. Для забезпечення цих функцій необхідно, щоб кожна дитина у цьому суспільстві мала свою сім'ю, адже сім'я є тою мікро державою де закладаються усі основи її майбутнього розвитку і процвітання.

Розвиток дитини залежить великою мірою від батьків, їхнього виховання, цілеспрямованого навчання моральним та естетичним якостям. Все це дає дитині впевненість, розуміння свого «я», бачення світу таким яким він є, а не ілюзорним чи вимишленим. Тому присутність батьків є важливою для виховання дітей, в якому важливу роль відіграють обоє з батьків.

На сьогоднішній день усе більше дітей потерпають від розлуки з батьками. Відсутність одного з батьків сприяє нерідко неповному розвиткові дитини, є чинником, який негативно впливає на формування моральних та психологічних якостей дитини, така дитина відчуває себе неповноцінною, намагається привернути до себе увагу, прагне тепла і захисту.

Дослідженням даної проблеми займались такі дослідники, як: Добрович А., Ясицькая О.(у своїй праці «Милые бранятся»), Чуйко Л.В. (у книзі «Брак и развод»), Шелест В.В. (у праці «Чому так?»), Ейдемелер У.Г. («Психология и психотерапія семьи») [1].

Мета дослідження. Вплив відсутності батьківської опіки на психічний розвиток дитини.

Завдання.

1. Провести теоретичний аналіз наукової літератури по проблемі дослідження.
2. Дослідити феномен батьківської опіки та його вплив на психіку дитини.
3. Дослідити вплив на психіку дитини феномену заробітчанства батьків.
4. Розробити методичні рекомендації для роботи з дітьми, які позбавленні батьківської опіки.

Об'єкт дослідження є: дитина молодшого шкільного віку, що з тих чи інших причин позбавлена батьківського піклування.

Предметом дослідження є: особливості впливу відсутності батьківської опіки на психічний розвиток дитини.

Сім'я – це «соціальний інститут, тобто стійка форма взаємовідносин між людьми, у межах якої здійснюється основна частина повсякденного життя людей: сексуальні стосунки, дітонародження й первинна соціалізація дітей, значна частина побутового догляду, освітнього й медичного обслуговування, особливо у ставленні до дітей та осіб похилого віку» [2].

Дана проблема є дуже серйозною і актуальною у наш час. Статистика свідчить, що кожна друга дитина в Україні проживає в сім'ї де хтось із батьків, або двоє є відсутні [1].

Причиною цього явища різні:

- низький рівень соціально-педагогічної культури. Все більше молодих людей вступають в шлюб необдумано, у надто молодому віці будучи неготовими до цього психологічно, морально, матеріально.
- матеріальне. Низький економічний розвиток країни не дозволяє молодим матерям залишатись з дитиною той період часу, який необхідно.
- соціальні проблеми. Найбільшою проблемою стало заробітчанство. Сьогодні на території України росте генерація дітей, вихованих, по суті, без батька.

Відсутність материнського чи батьківського виховання дуже згубно впливає на природній розвиток дитини, особливо тоді, коли теоретично вони є, а от насправді - немає. Дитина не отримує повноцінного виховання від бабусь чи дідусів та інших родичів, адже замінити батьків не в змозі ніхто, і їм завжди бракуватиме батьківського тепла.

Діти, які проживають без батьків, часто закидають навчання, попадають в антисоціальне середовище намагаються знайти інше тепло і радість яку не отримали від мами з татом. Такі діти починають виокремлюватись в певну гілку соціуму, ще в їхньому середовищі спостерігається тотальний непослух – «Ти що мені – мама, щоб вказувати?!».

Науковці розкривали проблему відсутності батьків для психічного розвитку молодшого школяра з різних сторін, і завжди приходили до одного висновку- для нормального психічного розвитку дитини молодшого шкільного віку потрібна присутність обох батьків, тобто наявність повноцінної сім'ї.

Під час виконання даної роботи нами застосовувались такі методи дослідження: аналіз, синтез, узагальнення, спостереження, бесіда, анкетування,проективна методика «Малюнок сім'ї».

- спостереження за дітьми, батьки яких не проживають з ними;
- бесіда, індивідуальна бесіда з дитиною дозволяє вияснити певні нюанси її життя, що дають змогу точніше діагностувати дану проблему, а отже і правильно визначити напрями роботи з такою дитиною;
- анкетування, правильне формулювання запитань, чітка їхня постанова дозволяє якісно провести цей метод діагностичної роботи, і дає змогу скласти чітку картину статистичних даних;
- проективні методики, саме вони є найбільш інформативними для даного вікового періоду.

Дослідження дало змогу встановити, який вплив мають заробітки на розвиток дитини, на її природній та емоційний стан. Результати показують, що більшість дітей(15 чол.) не хочуть, щоб їхні батьки виїжджали за кордон, але є і такі, що вже звикли жити без батька і матері і хочуть, щоб ті знову їхали заробляти гроші (6 чол.). Одна дівчинка дала таку відповідь: «Нехай залишаються там. Не люблю, коли мною командують». Ще троє дітей дало відповідь «Не знаю», тобто вони не впевнені в тому , чи вони хочуть щоб їхні батьки знову їхали за кордон. На запитання «Як ви переживали розлуку з батьками?»2 дітей відповіло, що вони вже звикли бути без присутності батьків, і це також діти, що навчаються в третьому класі, що підтверджує попередньо сказане. Одна дівчинка написала: «Не пам'ятаю, як виглядає мама». Обоє батьків дівчинки за кордоном (тато 3 років, мама 5), тому й не дивно, що дитина дала саме таку відповідь. Дівчинці 9 років, усі найважливіші періоди свого життя вона була без матері. Судячи з цього важко сказати, чи можна буде відновити емоційний контакт між ними, коли мама і батько нарешті повернуться. Важко також сказати, яким буде подальше життя дитини, адже вона фактично є соціальною

сиротою, і хоч батьки час від часу дзвонять, спілкуються з нею, та цього замало для відновлення нормальних стосунків між ними. Психологи зазначають, що такі діти не можуть налагодити нормальні стосунки із своїми батьками на протязі усього життя. Це стається по тій причині, що материнська і батьківська опіка найбільше потрібна у дитячому віці, згодом дитина адаптується до самотності, стає самостійною і батьки відходять на задній план. Відновити ті стосунки, які були у дитинстві є практично неможливо.

Методичні рекомендації для роботи з дітьми які позбавленні батьківської опіки. У різні вікові періоди види психологічної допомоги повинні бути різними. Дослідження показують, що найважче розлуку з батьками переносять діти дошкільного віку і молодшого шкільного віку, саме тут є дуже важливим, щоб батьки були поруч, адже у цьому віці відбувається становлення несвідомого почуття «базової довіри» до зовнішнього світу, почуття автономії, ініціативи; головну роль у цьому відіграють батьки [4].

Саме у цьому віці найбільшу роль відіграє безпосередньо-емоційне спілкування дитини з дорослим як головний чинник у розвитку в дитинстві.

Це було доведено при проведені різного роду досліджень, і зокрема малюнкової методики «Дім-дерево-людина», про яку зазначалося у попередньому розділі. Дана методика показала, як змінюється стан дитини молодшого шкільного віку коли її батьки відсутні, не перебувають поруч, за тих чи інших обставин, тобто коли діти залишаються без батьківської опіки. Методика показала, що у 9 із 10 дітей, що виховуються без батька чи матері, або без обох, немає ідентифікації з дорослим, вони мають великі проблеми із спілкуванням, у них проявляється егоїзм, важко піддаються вихованню, не підтримують дружніх стосунків із ровесниками, вони дуже замкнуті у собі, У таких дітей присутнє відчуття того що їх покинули. Є випадок коли бабуся чи дідусь пояснюють внуку, що мама поїхала, щоб купити тобі велосипед, нав'язуючи таким чином те, що матеріальні речі є важливіші за мамину ласку.

Робота практичного психолога з такими дітьми повинна включати: [3] - попередження виникнення шкідливих навичок (вживання алкоголю, наркотиків, тютюну). Ця категорія дітей найбільш схильна до будь яких проявів девіантної поведінки, саме таким способом вони намагаються заповнити порожнечу, яка утворилась у їхній душі;

- надання консультативної допомоги, включаючи спільну роботу психолога та Соціального педагога, а також інших спеціалістів, які мають найменше відношення до даної проблеми;
- проведення бесід, тренінгів та інших видів групової роботи. Це допоможе таким дітям згуртуватись, усвідомити те, що вони не одні з подібною проблемою, дасть змогу спокійніше ставитись до своєї ситуації;
- допомога людям, що доглядають за дитиною. Тут мається на увазі найближчі родичі (бабуся і дідусь), сусіди, класний керівник. Цим людям потрібно пояснити психічні особливості такої дитини, її вразливість, тривожність, навчити правильно поводитись з ними, щоб ще більше не травмувати їхню психіку.

Психологічна допомога повинна включати в себе такі елементи:

- робота з сім'єю;
- робота з класним керівником;
- робота із самою дитиною.

Практичний психолог повинен провести наступну роботу:

- просвітництво і консультування родичів, як правильно вони повинні поводитися з такою дитиною;
- організація ігрових груп і групових занять, створення спеціальних груп для таких дітей, щоб вони почували себе так, як інші діти.
- надання консультативної допомоги людям, які займаються вихованням таких дітей[5].

Діти, що виростають без батька чи матері є дуже замкнутими у собі, що проявляється у відстороненні від товариства інших людей в наслідок ослаблення емоційного зв'язку з ними. Ознаками замкнутості є:

уникання товариства інших людей;

- сором'язливість;
- емоційна холодність;
- переважання пригніченого настрою;
- незадоволений вигляд.

У вихованні замкнутої дитини особливий акцент слід робити на її позитивних якостях, зміцнюючи віру дитини у свої сили і бажання відкритися іншим. Наголошення на чеснотах дитини заохочує оточення до її позитивного сприйняття. У спілкуванні із замкнутою дитиною потрібно проявляти терпіння, не тиснути на неї. Таку дитину слід спеціально навчати прийомів налагодження контакту й комунікативних умінь.

Постійне цькування з боку однолітків та дорослих роблять дитину невпевненою в собі. Вона боїться що не будь сказати чи зробити, боїться насмішок оточуючих. Така дитина постійно переживає свою неспроможність досягнути життєвої мети, впоратися з певними завданнями внаслідок неадекватно заниженої самооцінки.

Для подолання невпевненості вихователі та родичі повинні намагатися виховати впевненість у дитині, приділяючи більше уваги діям та вчинкам малюка. Виховання впевненості у собі полягає у розвитку в дитини адекватних її можливостям домагань і самооцінок. Викликати в дитини почуття симпатії до самої себе, гордості і самоповаги на основі точного знання своїх переваг і вад. Виховувати сміливість ризикувати, бути самою собою без побоювання впасти, бажання прагнути успіху та самоствердження в усіх своїх починаннях.

Для подолання усіх цих наслідків бездоглядності потрібно використовувати різні види психологічної допомоги, як групової так і індивідуальної. Хороші результати дають застосування таких видів психотерапії, як казкотерапія, ігрова терапія, танцювальна терапія, пластилінотерапія, та інші. Важливе значення має поєднання усіх цих видів психотерапії.

Висновки

Протягом молодшого шкільного віку в більшості дітей розвивається почуття власного достоїнства і самоповаги, за умови, що «їхні батьки або однолітки відносяться до них доброзичливо. Часто буває так, що дитина не виражає себе успішно у певному виді діяльності, наприклад у навчанні, однак може виявити себе в іншій області — у мистецтві, музиці, спорті. Це також сприяє підвищенню його самоповаги.

Одним з найбільш важливих умов розвитку самоповаги є сімейні відносини, але родина за останні 20 років перетерпіла істотні зміни. В даний час багато дітей виховуються в родинах, де в результаті розлучення або відсутності батька главою родини є мати. Матері в таких родинах часто відчувають стрес, неможливість дати сповна дитині уваги тому, що їм приходиться постійно піклуватися про те, як нагодувати, одягти дітей і дати їм дах над головою. Часто їм просто не вистачає сил на те, щоб пограти з дітьми, розділити з ними їхні дитячі прикрості і радості або проконтролювати їхнє навчання. Однак незважаючи на всі тяготи і турботи, що додають чимало зморшок на обличчя матері в одинаків, багато хто з них досягають успіху в житті і здатні забезпечити існування дітей.

Діти, подібно дорослим, часто можуть цілком успішно справлятися з одним джерелом стресу, але не в силах протистояти великій кількості напастей. Як з'ясувалося, різні фактори допомагають дітям боротись з численними стресами. До таких факторів відносяться знання того, на що можна розраховувати, розуміння і підтримка з боку родини, володіння оптимістичним характером. На жаль, у житті багатьох дітей ці фактори відсутні, і такі діти можуть стати жертвами стресів.

Вплив на дитину має і тимчасова відсутність батьків, якщо батьків немає поруч навіть нетривалий час, то це також дуже згубно впливає на дитину, і відновити нормальні стосунки між ними в майбутньому буває дуже важко, інколи неможливо. Саме тому заробітчанство є тим фактором, який згубно впливає на подальше життя дитини, в тому числі і на її перебування в соціумі і взаємостосунки з іншими людьми. Це велика соціальна проблема, яка потребує негайного вирішення, різних дій не тільки з боку практичного психолога, але й держави, саме спільні дії усіх служб і структур зможуть вирішити цю проблему і зупинити виникнення нових наслідків, що веде за собою епідемія під назвою «заробітки».

Для покращення ситуації, яка склалася в Україні, мається на увазі проблема виїзду молодих людей, які покидають свої сім'ї, закордон, повинна діяти соціальні програма допомоги і підтримки дітям, батьки яких перебувають за кордоном. В деяких регіонах були створені консультаційні центри та громадські організації, які займалися цією проблемою, але за браком фінансування вони перестали функціонувати. В Тернополі була створена така організація під назвою «Поділись теплом», яка мала на меті об'єднати таких дітей, надати їм необхідну допомогу, дати їм можливість поспілкуватися, зрозуміти всю складність ситуації в якій вони перебувають. Члени організації надавали консультативну допомогу дітям заробітчан, ліквідовували наслідки цієї проблеми. Але на жаль, за браком коштів, організація припинила своє існування і діти знову залишилися осторонь нікому не потрібно.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Альошина Ю.С. Социально- психологические исследования: проблемы и перспективы / Ю.С.Альошина//МГУ ,1986. – №4. – с.67
2. Варга А. Я. Системная семейная психотерапия/А.Я.Варга// Спб., 2001. Витек К. Проблемы супружеского благополучия. – М., 1988.-с.58
3. Петровский А.В.Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А.В. Петровского. – М., 1979. – Гл. IV. – с.35
4. Коспока Г.С.Вікова психологія / За ред. Г.С. Коспока. – К., 1986.-с.36-38
5. Головаха Е. И. Психологам человеческого взаимопонимания/ Е.И. Головаха Н. В. Панин – К., 1989. – с.42-50
6. Глозман Ж.М. Общение й здоровье личности./Ж.М.Глозман – М.,2002. – с.29
7. Голод С И. «Стабильность семьи: социологический и демографический аспекты» /С.И.Голод JI. Наука 1990. – с.53.

Куліш О.

Науковий керівник – Адамська З.М.

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Молодший шкільний вік визначається як вік інтенсивного формування навчальної діяльності, спілкування та співпраці з оточуючими. В останні роки науковці все частіше стали звертатися до проблеми розвитку культури спілкування молодших школярів. Існують цілком об'єктивні пояснення цьому факту. У першу чергу це пов'язано з конкретними вимогами до сучасної людини мінливого суспільства. У нових умовах з'явилися реальні можливості, а головне, потреби у формуванні людей нового типу – вільних, думаючих, підприємливих. Крім того, культура спілкування, виступаючи складовою частиною загальної культури людини, в усі часи високо цінувалася в суспільстві і вважалася показником інтелігентності і освіченості. Тому розвиток комунікативних здібностей необхідно розглядати як невід'ємну частину загальнокультурного, особистісного розвитку молодшого школяра [10].

Від народження дитина слухає і прислухається, з часом наслідує манери спілкування від дорослих, а зі вступом в школу починає формувати власне бачення та розуміння сенсу спілкування. Проблема спілкування і характер взаємостосунків дітей віком 6-10 років цікавила багатьох науковців (Б.Г. Ананьєв, Л.С. Виготський, Д.Б. Ельконін, Н.В. Кузьміна, В.С. Мухіна, Р.С. Немов, В.М. М'ясищев та ін.), проте недостатньо уваги зверталося на основну причину, через яку важливо не пропустити саме сенситивний період розвитку комунікативної сфери дитини. Тому, **метою** нашої статті став теоретичний аналіз здобутків вітчизняних та зарубіжних науковців щодо питання комунікативної компетентності молодшого школяра, її структури та факторів розвитку.

У психології вивчення такої важливої наукової категорії, як «комунікативна компетентність» розпочалося в 60−70-хх рр. ХХ сторіччя. Слід зазначити, що у більшості випадків психологи, як вітчизняні, так і зарубіжні, дотримуються неоднозначних підходів до розуміння і вирішення цієї проблеми. Назвемо основні з цих них:

– діяльнісний підхід (Л.С. Виготський, Г.С. Костюк, О.М. Леонтьєв, М.І. Лісіна, Б.Ф. Ломов, С.Л. Рубінштейн, О.О. Смірнова та ін.);

– проблемний підхід (Г.С. Костюк, Н.В. Кузьміна, Л.А. Петровська та ін.);

– комунікативна компетентність як готовність (установка) до діяльності (Ю.П. Азаров, М.О. Коць, Н.В. Кузьміна, Л.А. Петровська, Д.М. Узнадзе та ін.);

– особистісний підхід – комунікативна компетентність як комплекс особистісних якостей (Г.Ю. Айзенк, П.П. Горностай, В.Л. Злівков, Р. Кеттел, М.В. Молоканов, Г. Оллпорт, Л.А. Петровська та ін.);

– розуміння комунікативної компетентності через Я-стани (Е. Берн, П.М. Єршов, М.В. Молоканов, Л.А. Петровська та ін.);

– комунікативна компетентність як здібності особистості, як уміння – компонент здібностей (В.В. Гаркуша, М.М. Заброцький, Л.А. Петровська, К.К. Платонов та ін.);

– діалогічний підхід (М.М. Бахтін, Л.С. Виготський, С.М. Дмітрієва, А.Ф. Копйов, О.М. Матюшкін та ін.) [9].

Отже, що ж таке комунікативна компетентність, яка її структура і під впливом чого вона формується?

Ю.М. Жуков, Л.А. Петровська, П.В. Растянніков під комунікативною компетентністю розуміють здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, певну сукупність знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективне спілкування. Вона передбачає уміння змінювати глибину і коло спілкування, розуміти і бути зрозумілим для партнера по спілкуванню. Комунікативна компетентність формується в умовах безпосередньої взаємодії, тому є результатом досвіду спілкування між людьми [4].

Однак, комунікативна компетентність, як і будь-яка інша сфера особистості має свою першооснову. За В.М. М'ясищевим нею виступають комунікативні здібності: «Здібність можна розкласти на складові елементи, але ні зрозуміти, ні охарактеризувати її цими елементарними властивостями не можна. Здібність – це особлива категорія психічних понять, яка виражає таку відповідність зовнішніх вимог і внутрішніх можливостей, що забезпечує більш продуктивне розв'язання задач певної діяльності» [5, с. 88].

Комунікативні здібності особистості поділяють за:

– видами (Т.І. Артем'єва, О.О. Бодальов, Л.С. Виготський, Ф.Н. Гоноболін, С.Л. Рубінштейн, Б.М. Теплов, В.Е. Чудновський та ін.);

– сферою діяльності (А.В. Батаршев, Е.О. Голубєва, А.В. Дранков, В.Л. Дранков, В.А. Кан-Калік, О.О. Леонтьєв, С.Д. Максименко, Р.С. Нємов, Л.Е. Орбан-Лембрик, В.Д. Шадриков та ін.);

– змістом (А.А. Кідрон, О.Ф. Волобуєва, В.М. Панфьоров та ін.);

– характером видів діяльності (О.О. Бодальов, В.В. Гаркуша, Е.О.Голубєва, І.О. Зимня, Г.О. Ключникова, М.Л. Кнепп, С.Д. Максименко та ін.);

– умовами використання засобів комунікації (Р.С. Нємов, М.І. Пирогов, Т.О. Піроженко, І.А. Сікорський та ін.);

– функціями у процесі спілкування (Т.І. Артем'єва, Е.О. Голубєва, Л. Тайер, Б.М. Теплов, Ю.В. Якимчук та ін.).

Аналізуючи праці І.А. Зимньої, А.К. Маркової, А.В. Хуторського, Л.А. Петровської, Ю.М. Ємельянова, Є.В. Сидоренко під комунікативною компетентністю можна розуміти цілісну систему психічних і поведінкових характеристик людини, що сприяють успішному (ефективному) спілкуванню, тобто такому, що досягає мети, і емоційно сприятливому (психологічно комфортному) для його учасників. У її структурі дослідниками були виділені такі компоненти: когнітивний, ціннісно-смисловий, особистісний, емоційний і поведінковий [10]. Зупинимося на детальному аналізі цих компонентів.

Когнітивний компонент створює знання про ціннісно-змістову сторону спілкування, про особистісні якості, які допомагають або заважають спілкуванню, про емоції та почуття, які систематично супроводжують його. Дитина вчиться спілкуванню, спостерігаючи за поведінкою близьких людей, слідуючи їх прикладу, що відбувається недостатньо свідомо. Дитина не замислюється над самою формою цього процесу і може пізнавати його протягом усього життя. Це дозволяє краще зрозуміти особливості власного спілкування, удосконалювати його, урізноманітнити комунікативні можливості [2].

Особистісний компонент утворює властивості особистості, які природно впливають на зміст, процес і сутність комунікації. Сором'язливість, пихатість, відчуженість і егоїстичність, тривожність, агресивність конфліктність негативно відображаються на спілкуванні. Комунікативна компетентність молодшого школяра повинна базуватися на впевненості в собі, оптимізмі, доброзичливості і повазі до людей, справедливості,чесності і емоційній стабільності. В молодшому шкільному віці багато з них вже закладені, але зміни цілком можливі [2].

Емоційний компонент пов'язаний передусім зі створенням і підтримкою позитивного емоційного контакту зі співрозмовником, це налаштованість на партнера по спілкуванню, інтерес до іншої людини, готовність вступати з нею в особистісні, діалогічні взаємини, інтерес до власного внутрішнього світу; розвинуті емпатія та рефлексія; позитивна Я-концепція; чуйність і тактовність, позитивне емоційне ставлення до почуттів іншого, максимальна щирість і відвертість у проявах власних почуттів [2].

Поведінковий компонент передбачає комунікативні вміння, засоби діяльності і досвід, який інтегрує в собі на рівні поведінки і діяльності всі прояви комунікативної компетентності. Комунікативні уміння як елементи створюють комунікативну поведінку. Їх особливості, рівень сформованості можуть бути вивчені і виміряні, а також стати конкретною задачею розвитку або корекції у дитини. Це здатність до саморегулювання, коригування власних дій, впевненість, відповідальність [2].

Дослідниками дитячої психології (Л.С. Виготський, Д.Б. Ельконін, Н.В. Кузьміна, В.С. Мухіна, Р.С. Немов та ін.) молодший шкільний вік визначається як важливий етап соціалізації та розвитку комунікативних здібностей дитини. Науковці вважають, що у віці до 7-8 років у особистості, яка розвивається, складаються і проявляються до 70% її особистісних якостей. Саме в цей період початкового навчання необхідно навчати молодших школярів принципам, правилам спілкування, розвивати

комунікативні здібності. Принциповий підхід до вирішення цієї проблеми представлений у працях Л.С. Виготського, який розглядав спілкування як головну умову особистісного розвитку дитини. Виходячи з концепції Л.С. Виготського, можна стверджувати, що формування комунікативних здібностей дітей є однією з пріоритетних завдань школи, оскільки результативність та якість процесу спілкування в більшій мірі залежить від рівня комунікативних здібностей суб'єктів спілкування [1].

Розвиток комунікативних здібностей молодшого школяра має: включати в себе як корекційно-розвивальну роботу з учнями, так і освітню роботу з батьками та педагогами; узгодженим чином здійснюватися в процесі навчальної, позанавчальної діяльності та спеціально організованих занять.

Отже, здійснивши теоретичний аналіз існуючих підходів у вітчизняній і зарубіжній психології до проблеми комунікативної компетентності молодших школярів (І.А. Зимньої, А.К. Маркової, А.В. Хуторського, Л.А. Петровської, Ю.М. Ємельянова, Є.В. Сидоренко та ін.), можна зробити висновок про те, що сьогодні ще недостатньо уваги приділяється розгляду структури комунікативних здібностей молодших школярів. У контексті нашого дослідження під комунікативною компетентністю молодших школярів ми розуміємо цілісну систему психічних і поведінкових характеристик людини, які сприяють успішному (ефективному), емоційно сприятливому спілкуванню. У її структурі будемо розглядати такі компоненти: когнітивний, ціннісно-смисловий, особистісний, емоційний і поведінковий.

Оскільки сучасна система освіти недостатньо повно використовує можливості таких практично-орієнтованих засобів розвитку комунікативних здібностей, як сюжетно-рольова гра, соціально-психологічний тренінг, особливої актуальності сьогодні набуває розгляд та обґрунтування психолого-педагогічних умов розвитку комунікативної компетентності молодших школярів, що й стало метою наших подальших наукових розвідок.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Выготский Л. С. Младенческий возраст /Собр. соч.: В 6 т. - М.: Педагогика, 1982–1984.
2. Дранков В.Л. О природе коммуникативных способностей / В.Л. Дранков, А.В. Дранков // Психология – производству и воспитанию; Ред. кол. Е.С. Кузьмин и др. – Л.:Изд-во ЛГУ, 1977. – С. 232–239.
3. Эльконин Д.Б. Детская психология: Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений /Д.Б.Эльконин; ред.-сост.Б.Д.Эльконин. – 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 384 с.
4. Жуков Ю.М. Диагностика и развитие компетентности в общении / Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская, П.В. Растянников. – М., 1990.
5. Мясищев В.Н. Психология отношений / В.Н. Мясищев; [под ред. А.А.Бодалева; вступительная статья А.А.Бодалева]. – М. : Изд-во «Институт практической психологии»: Воронеж : НПО «МОДЭК», 1995. – 356 с.
6. Основы конструктивного общения. Хрестоматия / Т.Г. Григорьева, Т.П. Усольцева. – М.: Издательство «Совершенство», 1997
7. Петровская Л.А. К вопросу о природе конфликтной компетентности / Л.А. Петровская // Вестник МГУ «Психология». – №4. – 1997. – С.15-21.
8. Петровская Л.А. Компетентность в общении / Л.А. Петровская. – М., 1989.
9. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.
10. Юдіна Є. Комунікативний розвиток дитини та її педагогічна оцінка групи дитсадка [Текст] / Є. Юдіна // Дошкільна виховання. – 1999. – № 9. – С.10-29.

Дзецюх Х.

Науковий керівник – доц. Чорна І.М.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФІЛАКТИКИ СИНДРОМУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ВЧИТЕЛІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ

Актуальність дослідження. Сучасні соціально-економічні, політичні, культурні перетворення висувають підвищені вимоги до вчителя, що породжує проблеми у сфері професійної самореалізації, а також в його функціюванні як фахівця. Серед них однією з найгостріших вважається синдром емоційного вигорання. В останні роки спостерігається значне пожвавлення інтересу вітчизняних психологів до дослідження проблеми «емоційного вигорання» представників комунікативних професій, що відповідає пріоритетному напрямку сучасної психології здоров'я і психологічної практики. У цьому контексті особливого значення набуває вивчення проблеми профілактики «емоційного вигорання» вчителя. Виснажений, знесилений та емоційно «згаслий» учитель не здатен продуктивно працювати, оскільки у нього знижується рівень психологічної готовності до інноваційної діяльності, особистісного та професійного самовдосконалення, погіршуються взаємини з адміністрацією, колегами, батьками та учнями.

Професія педагога – одна з тих професій, де синдром емоційного вигоряння найбільш поширений, тому важливими завданнями є вивчення особливостей його виникнення, розвитку і протікання в педагогічній діяльності. Аналіз досліджень В.В. Бойко, Н.Є. Водоп'янової, К.Маслач, В.Є. Орла, Т.І. Ронгінської, М.М. Скугаревської, О.С.Старченкової, Ф.Дж. Сторлі, Д.Г. Трунова, Т.В. Форманюк, Х. Фреденберга та ін., присвячених емоційному вигорянню, засвідчують, що в дослідженнях немає єдиного погляду на структуру і динаміку синдрому. Ще й досі чітко не визначене місце емоційного вигоряння у системі наукової термінології, пов'язаної із професійною дезадаптацією вчителя: професійна деформація, професійний аутизм, тривожність, стрес, дистрес, тощо.

Уперше термін «вигоряння» ввів до наукового обігу Г. Бредлі в своєму дослідженні службовців, які охороняли умовно засуджених. Пізніше вигоряння вивчав з 1974 р. американський психіатр Х. Дж. Фреденберг [9], аналізуючи психологічну перевтому, що її зазнають працівники сфери послуг, які інтенсивно спілкуються з клієнтами, пацієнтами, перебувають в емоційно навантаженій атмосфері. Це люди, які працюють в системі «людина-людина»: лікарі, юристи, соціальні працівники, психіатри, психологи, вчителі та ін. В своїй діяльності вони змушені постійно стикатися з негативними емоційними переживаннями своїх клієнтів – пацієнтів чи вихованців, через що відчувають підвищене емоційне напруження [3; 4; 6]. Як у вітчизняній, так і в зарубіжній психології немає єдиної думки щодо сутності поняття «синдром емоційного вигоряння». Синдром вигоряння входить до Міжнародної класифікації хвороб-10. У класифікаційній рубриці «Проблеми, пов'язані з труднощами подолання життєвих ускладнень, труднощами управління власним життям» синдром вигоряння знаходиться під номером Z 73.0 [5; 7; 8; 10].

Мета дослідження: профілактика психологічного феномену синдрому емоційного вигорання у вчителів загальноосвітніх шкіл.

Об'єкт дослідження: показники емоційного вигоряння у професійній діяльності вчителів.

Предмет дослідження:особливості профілактики синдрому емоційного вигорання у вчителів.

У науковій літературі відомі три основні підходи до визначення синдрому «емоційного вигоряння».

Перший підхід розглядає «емоційне вигоряння» як стан фізичного, психічного і передусім емоційного виснаження, втрату мотивації й відповідальності, а також результат невідповідності між особистістю і родом занять, що зумовлене довготривалим перебуванням в емоційно перевантажених ситуаціях спілкування [2; 9] .

За другого підходу синдром емоційно вигоряння – це реакція на хронічний стрес, що досягнув своєї межі. М.О. Амінов відносить синдром вигоряння до професійних захворювань [1, с.4], а К. Маслач і М.Лейтер вказують на те, що вигоряння є професійною кризою [10].

Третій підхід передбачає віднесення синдрому емоційного вигоряння до психічних станів (Є.П. Ільїн і Л.В. Куліков). «Емоційне вигоряння», на думку Є.П. Ільїна, – двовимірна модель, що складається 1) з емоційного виснаження і 2) деперсоналізації, тобто погіршення ставлення до інших, а іноді й себе і зниження робочої продуктивності; це вид професійного хронічного стану індивідів, що працюють із людьми.

На основі здійсненого аналізу, ми зупинилися на такому визначенні: синдром «емоційного вигоряння» – це реакція, що виникає через тривалі професійні стреси середньої інтенсивності й конкретні види професійної кризи.

Більшість вчених (Г.Робертс, С.Д. Максименко, Л.М. Карамушка, Т.В. Зайчикова, Е.Махер, Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова та ін.) симптоми емоційного вигоряння умовно поділяють на 4 групи: 1) зміни у поведінці; 2) зміни в мисленні; 3) зміни у почуттях; 4) зміни в здоров'ї.

На підставі узагальнення матеріалу з вивчення класифікацій вигоряння В.Е. Орел [6] пропонує схематизувати всі фактори, що впливають на вигоряння індивіда (Табл. 1.).

Таблиця 1.

Фактори, що впливають на емоційне вигоряння

Індивідуальні фактори	**Організаційні фактори**
Соціально-демографічні	Умови роботи
Вік	Робоче перевантаження
Стать	Дефіцит часу
Рівень освіти	Тривалість робочого дня
Сімейний стан	Зміст праці
Стаж роботи	Кількість клієнтів
Особистісні особливості	Гострота їхніх проблем
Витривалість	Глибина контакту з клієнтом
Локус контролю	Участь у прийняття рішень
Стиль опору	Самостійність у своїй роботі
Самооцінка	Зворотній зв'язок
Тип поведінки А	
Нейротизм (тривожність)	
Екстраверсія	

Для розв'язання визначених завдань нами було використано методику діагностики рівня «емоційного вигоряння» В.В.Бойка.

Аналіз результатів дослідження показав, що у 88% педагогів сформовані або перебувають у стадії формування одна або кілька фаз синдрому емоційного вигорання, у всіх обстежуваних склалися або складаються симптоми емоційного вигорання, а саме: редукція професійних обов'язків, неадекватне вибіркове емоційне реагування, емоційний дефіцит, розширення сфери економії емоцій, психосоматичні та психовегетативні порушення, переживання психотравмуючих обставин, емоційно-моральна дезорієнтація, емоційне відчуження, незадоволеність собою, тривога і депресія.

Фаза напруги сформована у 21,7% педагогів. Це свідчить про те, що ці досліджуванні переживають психотравмуючі обставини, пов'язані з організаційними помилками на роботі, із взаємодією з учнями; вони психічно та фізично перевантаженні, відчувають тривогу й депресію; задоволеність своєю професією зараз менша, ніж на початку кар'єри. Стартовим механізмом розвитку емоційного вигорання у педагогів виступає прояв симптомів фази напруги - когнітивний дисонанс, тобто невідповідність між знаннями, уявленнями суб'єкта про значимість його професії, очікуваннями від неї і реальної трудової діяльності з її специфікою, що супроводжується відчуттям дискомфорту. У 10,9% вчителів фаза напруги знаходиться на стадії формування.

У 67,4% фаза напруги не сформована.

Фаза резистенції сформована у 43% обстежуваних. Як зазначає В.В. Бойко, ця фаза характеризується припиненням професійних обов'язків, зменшенням взаємодії з колегами та учнями, розширенням сфери економії емоцій, бажанням побути на самоті, неадекватним емоційним реагуванням тощо. У процесі розгортання вигоряння механізмом виступає дистрес - резистенції (опір), спрацьовують різні захисні механізми особистості, що виробляються суб'єктом діяльності у відповідь на хронічні психотравмуючі впливи професійного життя.

У 46,5% обстежуваних ця фаза тільки формується. Це означає, що їх уже обтяжують професійні обов’язки, взаємодія з учнями та колегами, але не розширюється сфера економії емоцій; ці обстежуванні не переносять проблеми з роботи на дім.

У 10,5% досліджуваних фаза резистенції не сформована.

Фаза виснаження: у 11% учасників дослідження сформована. Ця фаза характеризується емоційним дефіцитом, емоційним та особистісним відчуженням; психосоматичними та психовегетативними порушеннями.

У 28,7% обстежуваних фаза виснаження формується, тобто ці респонденти мають ризик емоційного, фізичного, психічного виснаження, деперсоналізації.

У 60,3% досліджуваних дана фаза не сформована.

Тобто, домінуючим компонентом у синдромі «емоційного вигоряння» у педагогів є «резистенція». Стартовим механізмом розвитку емоційного вигорання у педагогів виступає прояв симптомів фази напруги – когнітивний дисонанс, тобто невідповідність між знаннями, уявленнями суб'єкта про значимість його професії, очікуваннями від неї і реальної трудової діяльності з її специфікою, що супроводжується відчуттям дискомфорту. Професійна робота вчителя завжди містить у собі перевантажену емоціями комунікативну діяльність: спілкування з учнями, колегами, адміністрацією, батьками тощо. Все це створює для вчителя умови постійного емоційного напруження. Результати дослідження свідчать, що за таких умов учителі схильні реагувати припиненням комунікативної діяльності. Щоб зберегти власне емоційне здоров'я і добробут, учителі дуже часто вдаються до тактики економії емоцій, вибудовують захисні бар'єри на шляху виснажливого спілкування .

Такий висновок підкріплюється й даними про розвиток у вчителів окремих симптомів «професійного вигорання» (рис.1).

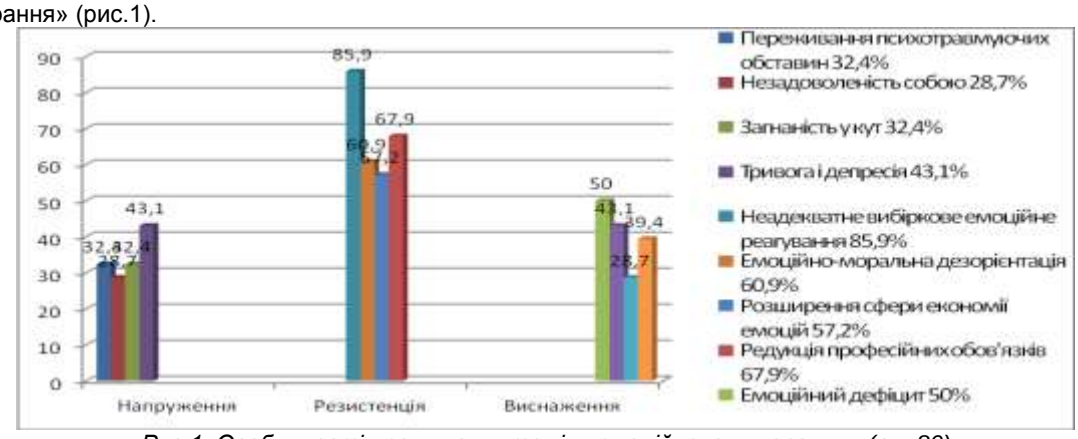


Рис.1. Особливості прояву симптомів «емоційного вигорання» (n = 80)

Дані дослідження свідчать, що у педагогів у синдромі «емоційного вигорання» домінують симптоми другого компонента – резистенції. Якщо прорангувати симптоми «емоційного вигорання» за частотою виникнення, то перше місце посяде «неадекватне вибіркове емоційне реагування» (у 85,9% учасників); друге – «редукція професійних обов'язків» (67,9% учасників); третє – «емоційно-моральна дезорієнтація» (60,9%); четверте – «розширення сфери економії емоцій» (57,2%). Отже, такі дані дають можливість розкрити сутність поведінкових реакцій педагогів при виникненні синдрому емоційного вигорання.

На основі цих даних можна стверджувати, що профілактика синдрому емоційного вигорання у вчителів загальноосвітніх шкіл є актуальною у даний час.

Всі існуючі види профілактичної допомоги можна об`єднати у дві великі групи : а) надання допомоги на організаційному рівні (технології, які використовуються керівниками в організаціях, школах); б) надання допомоги на особистісному рівні (технології, які використовуються психологами-консультантами) .

Так, Т.В.Зайчикова і Л.М. Карамушка на рівні особистості подають індивідуальну технологію профілактики та подолання професійного стресу та синдрому «емоційного вигорання», яка складається з декількох послідовних фаз та системи конкретних прийомів.

Фаза перша: профілактика синдрому «професійного вигорання» розпочинається з аналізу професійної ситуації. Вона полягає в когнітивній оцінці ситуації (виявлення стрес-факторів, аналіз власної стресової реактивності чи толерантності тощо) та зниження впливу стресорів. Це передбачає застосування системи спеціальних прийомів, які є бар`єрами на шляху до стресу. До таких прийомів належить: 1) розпізнавання стресу. З цією метою слід навчитися ідентифікувати деякі сигнали, які попереджають про стрес; 2) здійснення глибшої когнітивної оцінки ситуації, а саме з'ясування основних стрес-факторів у професійній ситуації людини та здійснення спроб «усунути» їх; 3) ведення «Щоденника стресових подій», де збирається інформація за 7 компонентами щоденно (стреси цього дня, реакції на кожен стресор, що з'явився, способи адаптації до

стресора, кращі способи адаптації, прийоми релаксації, які використовувалися Вами в цей день, ефективність цих прийомів релаксації, відчуття, які були в цей день); 4) аналіз того, чи мають місце в конкретній ситуації глобальні професійні (життєві) зміни (наприклад, реорганізація на роботі; зміна місця проживання та ін.); 5) Визначення основних стрес-факторів, які викликають емоційне вигорання, та укладення контракту із самим собою щодо використання певних прийомів подолання стресу протягом певного часу та визначення певної системи винагород або покарань для самого себе; 6) визначення основних мотивів здійснення людиною професійної діяльності. Для цього необхідно скласти перелік усіх причин (реальних та абстрактних), які спонукають працівника виконували дану роботу; 7) прийняття рішення про те, чи продовжувати працівнику працювати на даному робочому місці; 8) тимчасове зниження навантаження та опанування навичок раціональним управлінням своїм часом; 9) за допомогою спеціальних прийомів та засобів здійснення спроби змінити свій імідж «трудоголіка»; 10) складання списку під назвою «Я дійсно хочу цим займатися»; 11) демонстрація асертивної (впевненої) поведінки, адже впевненість у собі – це здатність виражати себе та задовольняти свої власні потреби; 12) визначення свого розуміння успіху в житті (що для людини означає успіх?); 13) створення групи соціальної підтримки. Соціальна підтримка - це почуття причетності, почуття того, що тебе приймають та люблять таким, яким ти є, а не тому, що ти можеш що-небудь зробити для когось; 14) турбота про правильне харчування. Визначення для себе збалансованої дієти.

Фаза друга: сприймання професійної ситуації як стресової (такої, що викликає стурбованість) слід використовувати прийоми, котрі виступатимуть бар'єрами на шляху до стресу: 1) стратегія вибіркового сприймання; 2) сприйняття життя як свята; 3) використання гумору як буфера між стресовою ситуацією та людиною; 4) визначення типу поведінки в ситуації стресу, який притаманний для людини (тип А чи тип Б); 5) аналіз впевненості у собі та своїх рішеннях**,**оскільки це уможливлює успішний контроль за власним життям; 6) аналіз локусу контролю в управлінні стресом(локус контролю - це ступінь контролю, який дає можливість людині керувати подіями її життя); 7) застосування різних технік медитації та аутогенного тренування, а також фізичних вправ, які слід вибирати та використовувати із врахуванням індивідуально-психологічних особливостей [4].

На основі методологічного та теоретичного аналізу літератури, можна зробити висновок, що ще не розроблена єдина стратегія профілактики емоційного вигорання, яка б об'єднувала погляди всіх науковців. Тому дана проблема потребує ще подальших експериментальних досліджень.

Отже, проблема емоційного вигорання педагогів в сучасних умовах є особливо актуальною. Від того, наскільки особистісно та професійно розвинений педагог, залежить якість навчання і розвитку підростаючого покоління. Саме тому організація систематичного психолого-педагогічного супроводу професійного розвитку педагогів (з урахуванням розкриття факторів синдрому емоційного вигорання) знаходить особливе значення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аминов Н.А.Учительская усталость /Н.А. Аминов // Первое сентября. – 1999. – №26. – 114 с.
2. Грицук О.В. Емоційне вигорання вчителів: основні закономірності динаміки/ Під ред. М.А. Кузнєцов, О.В. Грицук. – Х. : ХНПУ, 2011. – 206 с.
3. Зайчикова Т.В. Діагностика та профілактика синдрому «професійного вигоряння» у вчителів: Метод. реком./ Т.В. Зайчикова – К. – Рівне, 2003. – 24с.
4. Карамушка Л.М. Проблема синдрому «професійного вигоряння» в педагогічній діяльності в зарубіжній та вітчизняній психології / Л.М.Карамушка, Т.В. Зайчикова // Актуальні проблеми психології – Т.1: Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія. – К.: Інститут психології ім.Г.С. Костюка АПН України, 2002. – Ч.5. – С. 210-217.
5. Казаковцева Б.А.Психические расстройства и расстройства поведения / Под общ. ред. Б.А. Казаковцева , В.Б.Голланда – М.: Минздрав Росии, 1998. – 512с.
6. Кляпець О.Я. Феномен емоційного вигоряння в сім'ї /О.Я. Кляпець// Соціальна психологія. – 2006. – №4 (18). – С. 168-176.
7. Орел В.Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования и перспективы / В.Е.Орел // Психол. журн. – 2001. – Т.22. №1 С.90-101.
8. Glenn A. Roberts (1997). Advances in Psychiatric Treatment – Vol. 3. – P. 282-289.
9. Freudenberger, H.J. (1974). Staff burnout // Journal of Social Issues. – Vol. 30. – P. 159-166.
10. Maslach,C., Letter M.P. The truth about burnout: How organization cause personal stress and what to do about in / C. Maslash. M.P. Letter. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1997. P. 282-291.

Зведенюк Т.

Науковий керівник – доц. Тіунова О.В.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ СУЧАСНОЇ ЖІНКИ

Актуальність дослідження. В умовах суспільної трансформації, що їх спостерігаємо зараз в Україні, формується більш уважне, ніж раніше, але й вимогливіше ставлення до особистості, нове розуміння соціального та психологічного благополуччя, самореалізації, становлення особистості. Наш час вимагає від кожного активності, вміння актуалізувати здібності та реалізувати себе як особистість у різних сферах діяльності та спілкування. У зв'язку з цим зростають вимоги до психологічної науки, яка покликана допомогти кожному члену суспільства, як чоловікам, так і жінкам, ефективно визначати життєві орієнтири,

реалізувати свій особистісний потенціал, долати труднощі особистісного становлення.

На сучасному етапі розвитку суспільства, коли в силу політичних, економічних, соціальних змін відходять у минуле чіткі розмежування виключно жіночих сфер діяльності і суто чоловічих, життя вимагає більш гнучких гендерних моделей для здійснення життєвого шляху, побудови гармонійного внутрішнього світу.

Феномену самоактуалізації особистості, в основі якого лежать проблеми росту, розвитку, самовдосконалення людини, торкаються усі психологічні концепції. Поняття «самоактуалізація» (self-realization) часто вживають як синонім терміну «самореалізація» (self-actualization), «реалізація своїх можливостей» (self-fulfillment). Вони описують дуже близькі явища, що позначають стійкі позитивні зміни в особистості, реалізацію її природного потенціалу: «індивідуацію» (К. Юнг), повну реалізацію справжніх можливостей (К. Хорні); внутрішню активну тенденцію до саморозвитку на зразок істинного самовираження (Ф. Перлз); прагнення людини до найбільш повного виявлення і розвитку можливостей і здібностей (К. Роджерс); прагнення людини стати тим, ким вона може стати (А. Маслоу).

Українські та російські науковці (К.О. Абульханова-Славська, Л.І. Анциферова, Г.С. Батіщев, О.Ф. Бондаренко, Є.І. Головаха, Л. Коган, Г.С. Костюк, О.О. Кроник, О.М. Леонтьєв, Д.О. Леонтьев, П.В. Лушин, В.І. Муляр, В.Г. Панок, В.А. Роменець, С.Л. Рубінштейн, Л.В. Сохань, Т.М. Титаренко та ін.) розглядають самореалізацію як переважно свідомий, цілеспрямований процес розкриття й опредметнення сутнісних сил особистості в її різноманітній практичній діяльності. Становлення суспільно активної та гармонійно розвиненої особистості великою мірою залежить від особистих зусиль самої людини, орієнтованих на самовдосконалення та самореалізацію як неодмінну умову досягнення успіху у житті (С.Д. Максименко, М.І. Пірен, Т.В. Говорун, Л.М. Деміна). В умовах ринкової економіки у зв'язку з більшою професійною зайнятістю чоловічої частини населення основний тягар у вихованні дітей та опіці над ними припадає на матерів. Традиційним є погляд на жінку перш за все як на особу, що забезпечує фізичне відтворення представників людського роду, догляд на початку життя, надалі опіку та виховання, як на берегиню сімейного вогнища, яка створює психологічний клімат у сім'ї. Але в сучасних суспільно-економічних умовах та при наявній системі соціальних гарантій професійна задіяність жінок здебільшого є продуктивнішою для суспільства і сім'ї, ніж витіснення їх у сімейно-приватну сферу.

Постановка завдання. Основними сферами самореалізації особистості є приватне життя та професійна діяльність. Професійна самореалізація здійснюється за закономірностями, притаманними особистісній самореалізації, оскільки їх неможливо розмежувати ні в часовому, ні в просторовому, ні в сутнісному вимірі. Професійна самореалізація – це реалізація потенціалу особистості у професійній сфері, самореалізація у професійній діяльності. Кажучи конкретніше, це процес усвідомлення і кристалізації особистістю власної сутності та розгортання її у вигляді реалізації потенціалу з його опредметненням у професійній діяльності.

Самореалізація є можливою за умови достатнього рівня самосвідомості і активності особистості. Детермінантами професійної самореалізації виступають відповідні інтереси, цінності, цілі, ідеали, наявність внутрішньої потреби та зовнішніх спонук до самореалізації.

Мета дослідження: з позицій комплексного підходу висвітлити особливості самореалізації жінки; виявити загальні закономірності та індивідуально-особистісні аспекти професійної самореалізації жінки.

Для досягнення мети було поставлено наступні ***завдання:***

1.Здійснити теоретичний аналіз соціально-психологічних чинників самоактуалізації особистості жінки та визначити чинники, які впливають на її становлення.

2.Дослідити процес становлення самоактуалізації жінки.

3.Виявити психологічні особливості самоактуалізації сучасних жінок.

4.Охарактеризувати сфери та критерії само актуалізації сучасної жінки.

5.Розробити та апробувати тренінгову програму розвитку якостей, значущих для самоактуалізації жінки у сімейному житті, особистісному розвитку та професійній сфері.

Місце та роль жінки в суспільстві – одне з одвічних питань. Історично склалося, що жінки мають значно менше можливостей, ніж чоловіки, для вияву своїх здібностей. Причиною цього є ставлення соціуму до жінок. Жінка може реалізуватись як особистість лише у материнстві та сімейному житті, а що стосується професійного росту та саморозвитку то це – вважається вторинним. Таке ставлення до жінок є порушенням їх прав.

Виклад основного матеріалу. У дослідженні особливостей самоактуалізації сучасної жінки було визначено її специфіку самореалізації у двох найважливіших сферах – професійній та сімейній. З метою уточнення уявлень жінок про власну самореалізацію, розуміння ними змісту та значущості професійної самореалізації, перевірки її критеріїв нами було проведено психологічне дослідження, що включало бесіду, анкетування та діагностику за методиками «Теннессійська шкала Я-концепції», «Тест 20 тверджень» М.Куна, «Ціннісні орієнтації» М. Рокича, питальник САМОАЛ.

У дослідженні взяли участь 90 жінок віком від 20 до 40 років.

Дослідження показало, що більшість респонденток на виконання сімейних обов'язків витрачають 10-50% зусиль та часу. З віком (після 30 років) спостерігається підвищення уваги до сфери сім'ї. Працюючі жінки більш юного віку (20-25р.) приділяють більше уваги професійній діяльності, навіть за наявності малих дітей. Найбільш важливими для здійснення професійної самореалізації в опитаних нами жінок є (проранговано): 1) задоволення від роботи (заняття «до душі»); 2)професіоналізм; 3) наявність спілкування; 4) матеріальна винагорода; 5) можливість зробити щось корисне, вагоме; 6) можливість розвиватись, реалізувати свій потенціал; 7) можливість зробити кар'єру; 8) підвищення соціального статусу.

Перші позиції займають ті складові процесу самореалізації, які відповідають критерію задоволення – корисності (задоволення від роботи, можливість зробити щось корисне, вагоме, хороше) та критеріям реалізації цінностей (професіоналізм, спілкування, матеріальна винагорода). Можливість розвиватись, реалізувати свій потенціал свідчить про націленість на подальший творчий розвиток. Такі «егоїстичні» цінності як кар'єрний ріст та

підвищення соціального статусу займають останні позиції. Жінки не вважають побудову кар'єри своїм завданням, оскільки стереотипно для жінки основною сферою діяльності вважається сім'я. Прагнення і спроможність займати високі посади також не відповідає стереотипові жіночої поведінки та позиції.

Результати проективного опитування жінок за методикою «Тест 20 тверджень» М. Куна підтверджують дані стосовно того, що фемінність є бажаною рисою, професійна діяльність переважно обирається з метою особистісного пошуку, розширення соціальних контактів, світогляду; на глибинному рівні переважають сімейні цінності. З підвищенням інтенсивності професійної діяльності домашня робота стає обтяжливою, жінкам важче поєднувати ці дві сфери.

Аналіз літератури та психологічне дослідження дозволили виділити критерії професійної самореалізації особистості жінки:

- відповідність діяльності принципу задоволення–корисності стосовно самої людини, соціуму, світу;
- досягнення цілей, здійснення планів – реалізація цінностей і сенсожиттєвих орієнтацій;
- відчуття себе суб'єктом власної життєдіяльності, що можна розуміти як вміння приймати самостійні рішення і діяти згідно з ними, нести за них відповідальність – автономність;
- відчуття власної спроможності, віра в себе, націленість на подальший творчий розвиток – позитивне самоставлення, самоповага, креативність.

Висновки

- Здійснений аналіз дав змогу констатувати важливість для жінки професійної самореалізації, яка поряд із самореалізацією у сімейній сфері, є вагомим чинником становлення її особистості. Становлення ми розглядали як якісний стан, що характеризується узгодженістю когнітивної, емоційно-ціннісної та мотиваційно-вольової сфер, реалізацією сутнісного потенціалу особистості.
- Необхідними атрибутами такого становлення виступають прагнення до самоактуалізації, наявність соціального інтересу, креативність, самоефективність, конгруентність. Однією із найсуттєвіших ознак становлення зрілої особистості є її самореалізація.
- Дослідження показало, що сімейне життя та професійна самореалізація – дві важливі і тісно взаємопов'язані сфери життя жінки. Сучасні жінки відчувають потребу реалізуватися поза межами сім'ї. Успішність особистісного становлення жінки залежить від уміння поєднувати ці дві сфери, здатності досягти автономії і самоактуалізації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бернс Р. Развитие «Я – концепции» и воспитание/ Р. Бернс. – М.: Педагогика, 1986. – 421 с.
2. Гупаловська В.А. Самореалізація як проблема розвитку особистості у сучасних психологічних дослідженнях/ В.А. Гупаловська // Проблеми гуманітарних наук: Наукові записки ДДПУ ім. Івана Франка. – Дрогобич: Вимір, 2001. – Випуск восьмий. – С. 84-94.
3. Гупаловська В.А. Професійна самореалізація особистості жінки: психологічний аспект/ В.А. Гупаловська // Тези звітної наукової конференції філософського факультету ЛНУ ім.І.Франка. – Львів, 2003. – С. 166–167.
4. Говорун Т.В. Стать та сексуальність: психологічний ракурс / Т.В. Говорун, О. М. Кікінежді – Тернопіль: Навч. книга – Богдан, 1999. – 384 с.
5. Івченко Ю. Історичний аналіз ролі жінки в суспільстві/ Івченко Ю. // Економіка, фінанси, право. – 2007. – №4. – С. 25-28.
6. Леонтьев Д.А. Развитие идеи самоактуализации в работах А.Маслоу / Д. А. Леонтьев // Вопросы психологии, 1987, N 3, с.150–158.
7. Резнік Г.О. Становище жінки в Українському суспільстві/ Г.О. Резник // Право. – 2001. – №8. – С. 16–19.
8. Столин В.В. Самосознание личности / В.В. Столин – М.: Изд-во МГУ, 1983. – 286 с.

ІНСТИТУТ МИСТЕЦТВ

Іванів І.

Науковий керівник – Маркович М.Й.

НАРОДНА ІГРАШКА ЯК ПІДГРУНТЯ СУЧАСНОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІГРАШКИ

Постановка проблеми: Виховання підростаючого покоління для кожної нації є найважливішим складником національної культури. Передача всіх культурно-історичних традицій батьків, дідів і прадідів завжди гарантувала вічність життя нації. Справжнє виховання не може існувати в «чистому вигляді», тобто поза традиційною культурою певної нації. Всі найвидатніші педагоги світу визнавали, що виховання дитини завжди має ґрунтуватися насамперед на культурно-історичних цінностях своєї нації, а вже пізніше відбувається знайомство з традиціями інших народів. На думку вчених, саме в середовищі національної культури і з використанням надбань традиційної народної педагогіки можливе успішне розв'язання проблеми формування особистості дитини (Л.В. Артемова, А.М. Богуш, Н.В. Лисенко, М.І. Стельмахович та інші).

Сучасна система виховання спрямована на формування розвиненої особистості, наділеної національною свідомістю, гідністю і прагненням зберегти й примножувати національну культуру.

Залучати дітей до культурних цінностей народу необхідно з дошкільного віку. Відомо, що світогляд українця, розвиток у нього високої духовності, творчого розуму й моральних якостей формується на основі почуттів та емоцій. Тому актуальним у вихованні особистості на основі народної творчості набуває народна іграшка – найдоступніший емоційний засіб народної педагогіки. Іграшка – пам'ять етносу, нації, народу, людства про своє історичне та доісторичне минуле. Її форма є однією з початкових субстанціональних форм щодо освоєння людиною навколишнього середовища.

Метою статті проаналізувати вплив народної іграшки на розвиток особистості.

Аналіз досліджень і публікацій: Народна іграшка є спадщиною подібно до рідної мови, казки, пісні. Народні іграшки перевірені дитячою любов'ю до неї, дитячою грою. Народна іграшка несе в собі художню культуру народної творчості, розвиває самобутні риси естетики свого народу. На значущість народної іграшки у вихованні підростаючого покоління вказували С.Ф. Русова, Е.А. Аркін, А.П. Усова, Е.О. Фльоріна, А.С. Макаренко та інші.

Виклад основного матеріалу. Народне мистецтво займає важливе місце в культурі суспільства. І це очевидно. Завданням науки є вивчення та збереження народного мистецтва. Для повнокровного існування національної культури найважливішим фактором є її використання у практичній діяльності, вивчення та впровадження культурної спадщини в теорію і практику вітчизняного дизайну.

Проблема стану народного мистецтва сьогодні полягає в тому, що воно, не завжди маючи можливість конкурувати з сучасними формами образотворчої культури, поступово відмирає то в одному то в іншому своєму прояві або набуває музейного характеру.

Досвід багатьох індустріально розвинених країн Європи показав, що іграшкове виробництво в своїх традиційних формах за рідкісним винятком, коли пропоновані предмети являють собою не тільки етнографічний, а й комерційний інтерес, втрачає можливість конкурувати з розвиненою структурою пропозиції дитячих ігор, які в основному несуть універсальний, позанаціональний характер. Тим часом потреба в іграшках, що відображають і що закладають національне світосприйняття, систему етичних та естетичних цінностей, дуже велика в нашій країні.

Використовуючи художньо-конструктивні властивості народної іграшки, можливо проектувати засобами дизайну ігрові засоби для дітей, які використовуватимуться в справжніх соціальних умовах. Тут йде мова не про трансформацію традиційних форм мистецтва, але про наступний крок розвитку національної художньої культури. Ми розглядаємо національну культуру, в тому числі і мистецтво, як основу для всього наступного культурного шару, що включає в себе такі сучасні культурні напрямки в мистецтві, як дизайн.

Для прогресуючої мистецтвознавчої науки початку XXI сторіччя крім вивчення історії, стилістичних і художніх аспектів, проблем творчості майстрів, а також крім фіксації і оцінки змін, що відбуваються в окремих видах народного мистецтва, актуальне питання про місце останнього в сучасному культурному просторі і про те, яким чином може бути використаний його потенціал в реаліях сьогодення.

В індустріально розвинених країнах Європи відзначено поступове часткове або повне відмирання народної (колективної) художньої культури, на зміну якій приходить індивідуальна творчість. Ця тенденція – супроводжуючи соціальний та економічний розвиток світу, необоротна. Спостерігається це і в українському традиційному мистецтві, де авторське начало починає поступово (помітно протягом останніх 30-40 років) переважати над колективним або існувати з ним на рівноправних засадах .

У нашій країні зараз з'явилася реальна загроза втрати деяких видів традиційного мистецтва як повсякденної форми художньої культури. Відомо, і цю думку висловив ще на початку XX сторіччя В. С. Воронов, що вироби промислів, орієнтованих на ринок, а не на внутрішнє споживання, схильні до постійних змін, які диктуються попитом, смаками, модою. Сучасний попит в умовах української дійсності

лише частково на дуже вузькому сегменті ринку підтримує традиційно ручна праця, особливо це стосується виробництва виробів з дешевого матеріалу (наприклад, глини), до того ж не володіють великою часткою індивідуального авторського початку, яке присутнє у виробах з Гжелі або Скопина.

Отже, в найближчі роки наша країна повинна пройти природний шлях часткового або повного відмирання деяких видів найбільш архаїчних і неутилітарних форм народного мистецтва, таких як, зокрема, глиняна іграшка. В даний час про цю тенденцію свідчить зниження обсягу виробництва її традиційних форм і значні зміни відбуваються в ній, які можна розцінити як деградацію традиційного ремесла.

Безумовно, що така втрата не тільки обіднить національну художню культуру, а й позначиться на рівні морального потенціалу жителів України. Тому актуально для сьогоднішнього дня, коли багато промислів ще живуть у творчій практиці майстрів, поставити і вирішити питання не тільки про збереження для майбутніх поколінь давніх технологій і зразків народного мистецтва, а й про використання їх виховного та естетичного значення.

Передбачувана відповідь на ці питання лежить, у сфері дизайну, що припускає не тільки проектування конкретних об'єктів, наприклад дитячої іграшки, а й художньо – образне моделювання майбутнього, прогнозування та створення об'єктів, що займають місце між матеріальною та художньою культурою.

Інший аспект проблеми полягає в тому, що сучасний світ має тенденцію до саморуйнування під впливом технічного прогресу і породжених ним меркантильних інтересів. Загальновідома здатність дизайну впливати на масову культуру суспільства, формувати навколишнє середовище. Тому важливою областю дизайну є проблема екології культури. В останній чверті XX ст. збільшилася кількість і частота звернень до національної культури. Насамперед у Японії де країна володіє величезним культурним потенціалом і художньою спадщиною, поставили проблему про якість створюваної сучасної культури. Японські дизайнери висунули концепцію, згідно з якою країна, що відрізняється рядом особливих соціальних і промислових умов, не може слідувати ні практиці американського, ні практиці європейського дизайну, але повинна займати свою, хоча і гранично відкриту всьому світу позицію. Дизайн є регулюючою силою щоразу, коли світ техніки загрозливо насувається на людину. Подібні проблеми вже піднімалися у вітчизняній науці, але поки не знайшли остаточного рішення.

Розширюється і в нашій країні гуманітарний підхід до сучасного дизайну це дозволяє розглянути проблему про важливість використання традиційного народного мистецтва не лише для відтворення етнокультурного ідентичного середовища, а й для виховання в громадянах, і насамперед у дітях, почуття етнічної приналежності. Найбільш природним чином цього можна домогтися через іграшку, атмосферу гри, хоча не виключені також можливості іншого підходу до вирішення цього завдання.

Висновки.

1. З культурологічної точки зору, українська народна іграшка сприяє утвердженню національної самобутності та менталітету і відіграє найважливішу роль в процесі становлення маленького громадянина незалежної країни.
2. Народна іграшка є важливим найдоступнішим засобом народної педагогіки у вихованні дошкільників. Українська іграшка національна за своєю суттю. Вона відбиває етнічну культуру народу – його побут, звичаї, а значить є засобом національного виховання.
3. Умовою існування та реалізації соціокультурних функцій іграшки виступає естетична виразна форма, через емоційне сприйняття якої дошкільник розуміє її смислове значення.

Виходячи з цього, необхідно підійти з позицій дизайну до народного мистецтва не порушуючи також традиційного укладу останнього. Це дасть можливість широко застосовувати національну культуру для досягнення позитивного ефекту в реаліях сьогодення

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонович Є.А. Декоративно-прикладне мистецтво / Є.А.Антонович, Р.В.Захарчук-Чугай, М.Є.Станкевич. – Львів: Світ, 1992. – 272 с.
2. Антонович Є. А. та ін. Декоративно-прикладне мистецтво. – Львів, 1992.
3. Аракчеєв Ю.С., Хайлов Л.М. Чудеса з глини. М., 2000. – С. 72.
4. Агапова, І., Давидова, М. Забавні іграшки з природних матеріалів. – М., 2007, – с. 255.
5. Андрєєва О., Бежина І. Комодние іграшки для милування / / Народна творчість. – 2000. – № 2. – С.46–47.
6. Богуславская И. Русская глиняная игрушка / И.Богуславская. – Л.: Искусство, 1975. – 142 с.
7. Богуславская И. Фигурки из глины / И.Богуславская // Добрых рук майстерство. – Л., 1981. – С. 293–306.

Шура О.

Науковий керівник – доц. Дячок О. М.

ПЕЙЗАЖ У ТВОРЧОСТІ ХУДОЖНИКІВ ЗАКАРПАТТЯ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ XX СТ.: ОГЛЯД ЛІТЕРАТУРНИХ ДЖЕРЕЛ

Постановка проблеми. В Україні дослідження процесів, які відбувалися в епоху тоталітаризму, стало можливим лише з певної часової віддалі існування незалежної держави. Саме сьогодні з'явилися реальні шанси об'єктивної оцінки усього комплексу змін у мистецькому середовищі за радянських часів на Закарпатті.

Розуміння того, що названий період є одним із найважливіших у новітній історії українського мистецтва, і визначає актуальність цього дослідження.

Метою статті є здійснення короткого історіографічного огляду публікацій, де досліджується пейзаж в творчості художників Закарпаття другої половини ХХ ст., у яких аналізуються роль мистецьких процесів в еволюції образної морфології пейзажу, а також домінуючі стилістичні напрямки й течії у малярських зображеннях пейзажу.

Аналіз досліджень і публікацій. Наукова проблема полягає в тому, що художньо-стилістичний аналіз творів майстрів пейзажу другої половини ХХ ст.. подекуди відрізняється від радянської та пострадянської мистецтвознавчої критики. Авторами також не проаналізовано специфіку трактування пейзажу в контексті естетичних концепцій, стилів та напрямків, не визначено умови, що вплинули на формування особливостей художнього образу пейзажу в малярстві Закарпаття другої половини ХХ ст. Певним кроком до вирішення цієї проблеми може стати дослідження її історіографії. Серед джерел такого типу, насамперед, виділимо журнальні та газетні статті В.Балла, Ю.Андор, А.Берецкий, А.Ганевский, Н.Знаменская. В них піднімалися питання професійної майстерності, давався критичний аналіз виставкам, творам окремих митців [1, 4].

Виклад основного матеріалу. В процесі роботи автором вивчені і узагальнені найрізноманітніші літературні джерела. На загал їх можна об'єднати в три групи:

- публікації довідкового, інформативного та науково-популярного характеру вміщені в періодичній пресі радянського періоду;
- загальні праці з історії українського мистецтва та окремі дослідження українських науковців радянського періоду (1950-80-х рр);
- мистецтвознавчі дослідження пострадянського періоду, спрямовані на розкриття не вивчених мистецьких проблем, так званих «білих плям», яких досі не торкалися мистецтвознавці ХХ ст;

Ретельний аналіз згаданих груп джерел дозволяє зробити певні висновки щодо стану наукового опрацювання досліджуваної теми.

Серед таких публікацій «Розгромити охвістя космополітів у Закарпатті» «Закарпатська правда» від 23 березня 1949 [1], а також В. Руденко в газеті «Карпатська Муза» (1965). [2].Деякі з фрагментів історії традиції зображення пейзажу в малярстві Закарпаття були висвітлені в низці пізніших статей закарпатських дослідників І. Ільченко, О. Шеремет, Ю.Сташко [3, 4, 5].

Поряд з публікаціями місцевих критиків, друкувалися статті львівських і київських дослідників, в яких широко висвітлюються мистецькі процеси тогочасного Закарпаття, дається критична оцінка діяльності художньої спілки та характеристика творчості їх учасників. Серед критиків другої половини

ХХ ст., які стежили за мистецькими здобутками молодих художників, були Г. Островський, П. Говдя, З.Фотель, А.Замошкин, В.Касіян, І.Катрушенко, С.Чехович, В.Павлов [2, 5, 6, 7]. Проте, запропонований згаданими авторами аналіз розвитку малярства у Закарпатті в другій половині ХХ ст. досить однобокий, а іноді й тенденційний. Надмірно акцентуючи благотворний вплив радянських художніх новацій, згадані джерела замовчували дійсні витоки в розвитку художньої мови зображення пейзажу та інших жанрів.

Слід згадати також статті І.Катрушенко, і П.Панч [1]. Які дають оцінку новому поколінню митців, представники якого багато в чому визначили подальший розвиток художнього процесу упродовж кількох наступних десятиріч. 1970 року почав виходити друком журнал «Образотворче мистецтво», що став оплотом офіційної думки. В ряді статей згадується про зміни, що відбувається в образно-пластичних тенденціях, також було введено в науковий обіг мало знані імена українських художників, що працювали на Закарпатті. О. Журавель, О.Федорук [2, 3].На початку 80-х друкують відгуки про творчість провідних майстрів Закарпаття у московських журналах «Искусство» і «Юный художник». Впродовж 80-х років критиці піддавалася вже не тільки творчість молодих художників, але й відомих членів Спілки художників України у Закарпатті, Серед таких публікацій статті Г.Островського, Л.Владич, О.Федорук [1, 2]. Так Г.Островський в статті.

Під впливом цензури, а також відчутним пресом характерних ідеологічних стереотипів тогочасна періодика не дозволила відтворити динаміку мистецьких процесів, що відбувались у Закарпатті в другій половині ХХ ст., а також окреслити межі поняття «закарпатської традиції малювання пейзажу».

Загальним недоліком всіх праць є їх фактологізм, відсутність аналізу і висновків. Але велика кількість фактів є одночасно й позитивною особливістю цих праць, бо іноді вони є єдиним джерелом, яке подає відомості про ті чи інші події. Окрему групу джерел становлять видання радянського періоду, в яких частково висвітлюються деякі питання по досліджуваній в статті проблемі. Проте, в оцінках подій і явищ зазначеного періоду автори керувались так званим класовим підходом, що неодноразово призводило до упередженості суджень, схематичності аналізу, заідеологізованості оцінок тих чи інших явищ. Першою спробою аналізу явищ мистецького життя Закарпаття другої половини ХХ ст. став розділ «Станковий живопис» в шостому томі Історії українського мистецтва (1968). [2]. В.А.Афанасьєв, В. Я. Ткаченко ввели в науковий обіг низку імен художників, які працювали в Ужгороді та інших містах Закарпаття. Проте, торкаючись творчості митців, автори дотримувалися жанрово-тематичної методології, що не дозволило окреслити стильові тенденції мистецтва того часу.

Разом з тим, деякі роботи заслуговують на особливу увагу сучасних дослідників. Так, зокрема Г.Островський в «Образотворчому мистецтві Закарпаття» (1974), уперше виявив художні особливості пейзажу в закарпатському малярстві, історію та умови становлення пейзажного жанру в Закарпатті. [5]. В. Цельтнер, розвинув тему інновацій художньої мови в зображеннях пейзажу в Закарпатті в дослідженні: «Пейзажний живопис» (1977). Впродовж 80-х років найповажніші мистецтвознавчі видання Радянського Союзу та України друкують відгуки про творчість закарпатських

художників старшого покоління, їхні біографії та спогади.

Серед біографій кращих митців України друкуються матеріали про А.Коцку та Ф.Манайла у видавництві «Советский художник» (1980) під назвою «Очерки о художниках Советской Украины», про

Ф.Манайла в серії «Мастера советского искусства» у видавництві «Советский художник» випускається під авторством В.Цельтнера альбом «Ф.Манайло» (1986).

У 1980-х роках також з'являється відомі дослідження науковців Г.Юхимець, Л. Попова, Г.К.Черлинка, І.Тетерук. Про пейзаж автори роблять тільки окремі зауваження в якості порівняльної характеристики в контексті важливих історичних подій. Ці праці є дуже цінним матеріалом для аналізу живопису, але в них мало відомостей про митців середнього і молодшого поколінь.

У вказаних працях фактичний матеріал та висновки, що робляться на його підставі, не торкаються інновацій художньої мови пейзажу Закарпаття визначеного часового періоду, але вони дають можливість зрозуміти спільні художні особливості зображення пейзажу у першій половині ХХ століття, та основні тенденції його розвитку.

Праці радянського періоду страждають заідеологізованістю, вказана вище тема в умовах комуністичного режиму взагалі не могла досліджуватись повною мірою.

З початком 90-х рр., з проголошенням незалежності України настав час переосмислення історичного минулого держави, заповнення «білих плям» в її історії. У 90-х роках з'явилися, зокрема, праці працівників Закарпатського художнього музею О.Приходько, Г.Рижкова та Л.Біксей. Зібравши і узагальнивши чималий фактичний матеріал, згадані автори проте, не окреслили домінуючі стилістичні напрямки й течії у малярських зображеннях пейзажу.

Помітний внесок у розширення знань про мистецькі процеси, що відбувалися на західноукраїнських землях у другій половині ХХ ст. зробили науковці Олександр Федорук, Іван Небесник, Володимир Мишанич, Ніна Велігоцька, Оксана Гаврош. Досліджуючи еволюцію закарпатської графіки І.Небесник (молодший) відзначає важливу роль цього періоду в розвитку мистецької культури в ряді статей (2006, 2007, 2008).

Висновки. Закарпатські художники другої половини ХХ ст. створили визначні твори в галузі пейзажного живопису. Дослідження пейзажного живопису необхідне для збереження культурної традиції. Важливо осмислити своєрідність пейзажної школи Закарпаття та визначити творчий внесок її майстрів в історію образотворчого мистецтва України.

Також не можливо не наголосити про той факт, що під впливом радянської окупації і ідеологічної цензури розвиватися будь якому українському мистецтву було над складно. Окультизм, більшовицькі настрої – протилежні культурній свідомості вільних українських митців заважили в повній мірі розкрити весь могутній потенціал творчої нації.

Лише після здобуття незалежності в мистецтві Закарпаття, помітні тектонічні зрушення в творчій свідомості як такій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Держархів м. Києва. – Ф. 185. – Оп. 2. – Спр. 200. – Арк. 1.
2. Затенацкий Я. П. Николай Корнилиевич Пимоненко. Жизнь и творчество. – К.: Издательство Академии наук Украинской ССР, 1955. – 112 с.
3. Лобановський Б. Б., Говдя П. І. Українське мистецтво другої половини ХІХ – початку ХХ ст. – К.: Мистецтво, 1989. – 206 с.
4. Українське народознавство: навч. посібник / За ред. С.П. Павлюка, Г.Й. Горинь, Р.Ф. Кирчіва. – Львів: Фенікс, 1994 – с. 404–406.
5. Свалявчик В. Богом дана земля – наше Закарпаття / В.Свалявчик: Інтерв'ю з художником В.Свалявчиком / Спілкувався В.Бедзір. – Режим доступу: http: // kalejdoskop.com.ua.
6. Мартин В. Зворотний бік популярності. Твори закарпатських художників як об'єкт для злочинних посягань // Дзеркало тижня. – 1 лист. 2008. – № 4. – Режим доступу: http: // dt.ua.
7. Брензович В. Живопис (образотворчий матеріал): альбом. – Ужгород: Вид-во О.Гаркуші, 2011. – 52 с.

Кец В.

Науковий керівник – Вольська С. О.

РОЗВИТОК СТАНКОВОЇ ГРАФІКИ ХХ СТОЛІТТЯ У ТВОРЧОСТІ ХУДОЖНИКІВ УКРАЇНИ

Актуальність теми. Графікою називають одним із видів образотворчого мистецтва, для якого характерна перевага ліній і штрихів, використання контрастів білого і чорного, та менше ніж у живописі, використання кольору. Графіка – різновид образотворчого мистецтва, який виконується специфічними засобами: зображення лініями, штрихами, крапками і плямами на поверхні, основою якої, зазвичай, виступає білий папір.

Графіку можна вважати основою усіх видів образотворчого мистецтва, адже основними засобами створення художнього образу у графіці виступає найбільш простий для людини спосіб відтворення побаченого в навколишньому середовищі – лінія, штрих, пляма які відтворюють контури предмета на аркуші паперу чи то на іншій поверхні.

Станкова графіка, як різновид образотворчого мистецтва, посідає вагоме місце в духовно – культурній спадщині України.

На початку ХХ століття мистецтво станкової графіки пережило справжній ренесанс. Станкова, журнальна, книжкова графіка та плакат набули пріоритетного розвитку в образотворчому мистецтві. У

графічному мистецтві знайшли вихід ті проблеми, що гостро постали перед художниками на зламі століть і які вони відчули як зіткнення протилежностей – елітарного і масового, рукотворного і тиражованого, матеріального і духовного, новітнього і традиційного. Розквіту графічного мистецтва України наприкінці XIX - початку XX століття сприяло те, що у розвиткові художньої ситуації збіглися в часі кілька важливих складників: піднесення національно – культурного руху, укріплення ідей «нового» мистецтва, поширення символізму і стилю модерн.

Мета статті – проаналізувати та виявити вплив творчості художників графіків України XX століття на розвиток української станкової графіки.

Завдання дослідження спрямоване на необхідність аналізу історії розвитку графіки XX століття на території України та створення єдиної картини піднесення української станкової графіки.

Сучасна українська графіка як самостійно розвинена ділянка образотворчого мистецтва України сформувалася в XX столітті. Надзвичайно тяжкі умови для видавничої справи на Україні були спричинені забороною царським урядом друкування книг і навчання в школах українською мовою, але все таки наприкінці XIX – на початку XX століття українськими художниками створено чимало значних за змістом і художньою формою ілюстрацій, книжкових оздоблень до творів українських, російських і зарубіжних письменників.

На піднесення українського графічного мистецтва початку XX століття мало велике значення відкриття в 60–80 рр. XIX століття середніх художніх шкіл у Києві, Харкові, Львові, а також рисувальних класів при ліцеях та університетах де викладачами були вихованці Петербурзької, Краківської, Мюнхенської та Дрезденської академій.

Українська станкова графіка XX століття притаманна розмаїтістю пошуків, виникненням нових видавництв, створенням спеціальних літографічних майстерень, організацією художніх товариств та навчальних мистецьких закладів які дали змогу художникам працювати в різних графічних техніках – гравюрі на дереві та лінолеумі, автолітографіях, офорті.

У першій третині XX століття графічне мистецтво поширюється на різні сфери існування суспільного життя, реалізує себе в багатьох формах: естампній та станковій авторській графіці, книжковій та журнальній журнальній, ужитковій графіці, плакаті, екслібрисі, ескізі театрального костюма та декорації, малюнку до монументальної композиції. такі форми графіки як виду образотворчого мистецтва було осмислено як художньо самодостатні твори, вони мали популярність та часто експонувалися на мистецьких виставках в Україні та за кордоном.

Українська графіка XX століття є одним з найбільш масових видів українського мистецтва. Вона розвивалась в тісній ідейній єдності з мистецтвом українського народу, як мистецтво національне за формою і своїм змістом, відображаючи життя і побут народу.

Швидкий розвиток і досягнення української графіки в перші роки XX століття безпосередньо пов'язані з утворенням державних видавництв. Над оформленням книг працювали тоді такі відомі майстри-графіки, як Г. Нарбут, А. Середа, А. Страхов, М. Алексеєв, М. Кірнарський, Л. Хижинський та інші, ілюстрації до книг виконували художники Г. Світлицький, І. Їжакевич, Ф. Коновалюк, О. Маренков та ін.

В найбільших містах України – Харкові, Києві й Одесі, були створені відділи графіки при музеях українського мистецтва та графічні факультети при художніх інститутах. Серед художників, що закладали фундамент для розвитку українського графічного мистецтва, були реалісти старшого покоління: ілюстратор І. Їжакевич, офортист В. Заузе, майстер рисунка пером М. Самокиш та ін.

На початку та в середині 20-х років на Україні почали діяти творчі об'єднання й асоціації художників. В Одесі було утворено «Товариство імені К. Костанді». В Києві існували три найбільші об'єднання художників: Асоціація художників Червоної України (АХЧУ), Асоціація революційного мистецтва України (АРМУ) і Об'єднання сучасних митців України (ОСМУ). Згодом у Києві виникла організація ОММУ – Об'єднання мистецької молоді України, що активно включилася у боротьбу за реалістичний напрям розвитку українського мистецтва.

Боротьба різних мистецьких поглядів, шукання нових шляхів розвитку, виступи проти механічного повторення традицій минулого – це все було характерним явищем тих років.

В післявоєнні роки значного розвитку на Україні набули такі види графіки, як політичний плакат і карикатура, ілюстрація і станкова графіка, яка охоплювала широку тематику і різні види графічних технік.

До найвідоміших тогочасних майстрів графіків можна віднести Івана Їжакевича якому належать рисунки пером і акварелі до «Енеїди» І. Котляревського, виконані у співавторстві з художником Ф. Коновалюком. Не менш цікаві ілюстрації І. Їжакевич виконав до оповідання І. Франка «У кузні» та до української народної казки про Кирила Кожем'яку.

Історичну тему України добре відчув і переконливо відтворив О.Денченко в численних заставках до книг та в ілюстраціях до роману П. Панча «Гомоніла Україна».

Станкову графіку можна сміло назвати вільною. Тут митець сам обирає тему свого твору. Як і живописець, станковіст виношує свій ідейний задум, збирає необхідні матеріали, робить студії з натури і створює твір в обраному матеріалі. Він сам вибирає матеріали, розміри, формат і техніку виконання та її трактування.

Майстер станкової графіки висловлює у художньому творі своє ставлення до навколишнього життя, виявляє передові ідеї свого часу. Великий вплив на розвиток мистецтва графіки України здійснили такі відомі художники як – Кіпренський, Шевченко, Федотова, Рєпін, Трутовський, Кульчицька, Дерегус, Пащенко, Мироненко, Данченко, Селіванов та інші.

Наполегливо працювали майстри станкової графіки в галузі пейзажу. До таких майстрів, крім згаданих уже художників, належать ще ряд графіків старшого і молодшого покоління, серед яких особливо виділяється В.Литвиненко кольоровою гравюрою на лінолеумі «Мисливська лірика», О. Бабкова серією

кольорових ліногравюр «Київ», кримський гравер М. Благовіщенський кольоровими ліногравюрами «Осінь», «Судак», «Дощ» та інші.

Отже, складним у створенні єдиної картини розвитку української станкової графіки є поєднання явищ різного роду: взаємне існування різних стильових напрямів (академізму, модерну, символізму), взаємодія різних зрізів культури – традиційних, архаїчних, новітніх. Становлення нової культури супроводжувалося повторенням різноманітних популярних історичних форм, завдяки чому відбувся наскрізний зв'язок по вертикалі різних історичних шарів. Оригінальність художньої мови виникла завдяки використанню традиційних мотивів і нових пластичних засобів творення образу.

Українська станкова графіка в історичній ретроспективі – це не один із видів художньої творчості, це одна з ланок культурної традиції.

Як цікаве і значне мистецьке явище українська станкова графіка помітно збагатила скарбницю сучасної світової культури завдяки наполегливій роботі митців XX століття.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. В'юник А. О. Мистецтво графіки.: Зміна. - 1964. - № 8. – с. 8-10.
2. Говдя П. І. Українське мистецтво другої половини XIX - початку XX ст. – К.: Мистецтво 1964 - 316 с.
3. Графіка львівських художників. 1939 – 1984. – Львів.: 1987. – 344 с.
4. Касіян В. І. Українська радянська графіка. – К.: Книжково–журнальна фабрика Головполіграфвидаву. - 1960 р. – 47с.
5. Яців Р. М. Львівська графіка 1945 – 1990. – К.: Наукова думка. – 1992. – 117 с.

Джоголик М.

Науковий керівник – доц. Маркович М. Й.

ШЕВЧЕНКІАНА У ТВОРЧОСТІ ЛЬВІВСЬКИХ ГРАФІКІВ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ XX СТОЛІТТЯ

Актуальність. Українська графіка завжди була предметом уваги мистецтвознавців завдяки різноманіттю технічних особливостей виконання; здатності активізувати уяву, фантазію та креативне мислення; значущості мистецької спадщини українських митців, що надає творчий стимул та слугує зразком для наслідування для сучасних художників. Значне місце у графіці займає Шевченкіана у творчості художників, яка бере свій початок від появи «Кобзаря» 1840 року. Адже до ілюстрування творів Т. Г. Шевченка звернулася численна кількість художників-графіків, кожен з яких по своєму відобразив розуміння творів нашого геніального поета. Отже, актуальність дослідження полягає в тому, що твори митців стали значним явищем вітчизняного мистецтва, що є досить важливим аспектом при дослідженні мистецтва української графіки.

Мета статті – на основі систематизації зібраного матеріалу стосовно періоду розвитку української культури у другій половині XX століття, об'єктивно дослідити мистецький внесок львівських графіків в українську Шевченкіану.

Методи досліджень. Значний творчий доробок львівських митців висвітлений, в основному, в мистецьких статтях, публікаціях, де описується їхня біографія і творчість, зокрема – ілюстрування творів Великого Кобзаря, що дає змогу впевнено говорити про специфічну інтерпретацію графічної Шевченкіани львівськими художниками-графіками.

Результати дослідження. Мистецька спадщина досліджуваних графіків розглянута з позицій образотворчого мистецтва і літератури, їхньої взаємодії в ілюстрації. Відповідність графічного твору до тексту досягалась професіоналізмом митців, їх сприйманням та власною творчою інтерпретацією. Подальші дослідження передбачається направити на вивчення Шевченкіани в більш ширшому контексті, не лише в творчості львівських графіків, а й митців з усієї України.

Графічна Шевченкіана другої половини XX століття характеризується співпрацею різних поколінь художників, які своїми творчими здобутками збагатили скарбницю унікальної спадщини українського мистецтва.

Серед графіків 60-их років, які зверталися до ілюстрування Шевченкових творів – Ярослава Музика, Михайло Курилич, Степан Коропчак, Софія Караффа-Корбут. Зверну особливу увагу на творчість С. Караффи-Корбут, яка справедливо вважається однією з найпалкіших прихильниць творчості Шевченка. Адже не проникшись твором, не зрозумівши його, не захоплюючись ним неможливо створити такі чудові багатосерійні цикли. Відповідно і графічним листам, створеним в техніці кольорової ліногравюри, «не було рівних в українському мистецтві 1960 років». Інтерпретація нею Шевченкового слова відгукнулася посеред майже сотні ліногравюр особливим авторським стилем і графічною мовою [1, с.150].

По-новому вирішували львівські графіки поетичні образи, прагнули знайти точне емоційне і кольорове рішення, відтворити своє розуміння твору через графічне мистецтво. Таке прагнення відчутне в роботах Євгена Безніска, де сюжетно-психологічні композиції чергуються з узагальненими, символічними. Його ілюстрації до Шевченкового «Кобзаря» глибоко просякнуті історизмом та експресивністю образів і характерів. Трагічні образи, їх конфліктність забезпечують їм місце серед найцікавіших тематичних гравюр [3, с. 63]. Особливість Є. Безніска – у детальному відтворенні подій Шевченкового твору, уникаючи

описовості. Графік спеціально поміщає образи в екстремальні ситуації, в яких людина долає найвищі морально-психологічні бар'єри [3, с. 64]

Оригінальний підхід до графічного відтворення Шевченкового слова знайшов львівський графік Зиновій Кецало, який працює переважно в естампній графіці. Він підпорядкував авторській волі всі виражальні засоби дереворитy, лінориту, акватинти, меццотинто, офорту. Графік створив велику кількість творів («Каштанова алея в Седневі» 1976 р., «Липа Т.Шевченка в Седневі» 1980 р., «Сосни взимку в Седневі» 1993 р.), відвідавши усі місця, де побував Шевченко [4]. У своїх творах З. Кецало приділяє величезну увагу найдрібнішим деталям природи, професійно користуючись технічними можливостями офорту .

Новаторські художньо-образні рішення знаходимо у графіці Богдана Сороки, який відтворював біблійні мотиви поезій Шевченка («Давидові псалми», 1989 р.) Графік інтенсивно заповнює весь аркуш, вільний від зображення фігур, рядками із віршів Шевченка. Таким чином забезпечується комплексне сприйняття і графічного твору, і літературного, що характеризує тонке відчуття Б. Сорокою сьогодення у поєднанні з усвідомленням традицій української культури [2, с.2]

Серед відомих львівських графіків творчість Ярослава Нечая є недостатньо дослідженою. Але безсумнівним є його багатий творчий внесок у графічну Шевченкіану – близько двадцяти літографій, які ілюструють Шевченкові твори («Гамалія» 1989 р., «Гонта» 1991 р., «Берестечко» 1991 р., «Козак Голота» 1991 р.) Особливістю його робіт є вправне використання кольорової гами, символічного навантаження; звернення до філософських, моральних і психологічних проблем в поезії Шевченка [5].

Отже, інтерпретація львівськими графіками другої половини XX століття всього різноманіття образів сюжетів поезії Т. Г. Шевченка є надзвичайно багатою. Адже кожен з митців обирав техніку, тематику, жанр відповідно до власних переконань, поглядів і вподобань. Перша половина 1960-х років характерна домінуванню чітких, конструктивно-композиційних рішень, поступово переходячи до загострення характеру образів. Тоді в композиції стає все менше другорядного, і згодом образно-стильова структура львівської графічної Шевченкіани збагачується конфліктністю, драматичним зіткненням, що поглиблює зміст і ускладнює зображувальну форму.

Висновки. В результаті опрацювання літератури та вивчення творів українських графіків і їх творчого внеску в українську Шевченкіану, досліджено пошуки різних поколінь художників. Що свідчить про те, що традиції нашого народу не перериваються, а продовжуються разом з творчими інтерпретаціями львівських митців Я. Музики, М. Курилича, С. Коропчака, С. Караффи-Корбут, Є. Безніска, З. Кецала, Б. Сороки, Я. Нечая, які безсумнівно є найяскравішими представниками українського графічного мистецтва. Адже їхні роботи викликають захоплення не лише через досконалу техніку виконання, а й тим, що повертають глядачів в минуле України, в часи видатного Кобзаря, передаючи ту епоху, красу та багатство історичних образів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Запаско Я. Перо жар-птиці / Я. Запаско // Жовтень. – 1975. – № 3. – С. 150.
2. Сорока Б. Графіка. Каталог виставки / Б. Сорока. — К. – 1990. – С.2.
3. Яців Р. Львівська графіка / Р. Яців. – К. – 1992. – С.63.
4. Яців Р. Львівська графіка / Р. Яців. – К. – 1992. – С.64.
5. Голомша М. Інтерпретація Шевченкіани львівськими графіками другої половини XX століття [електронний ресурс]. – Режим доступу: http://librar.org.ua/sections_load.php?s=art&id=338

Данилів В.

Науковий керівник – доц. Маркович М. Й.

ХУДОЖНІЙ РОЗПИС НА СКЛІ ЗАХІДНОГО РЕГІОНУ УКРАЇНИ. ТРАДИЦІЇ ТА СУЧАСНІСТЬ

Постановка проблеми. Довгі роки розпис на склі залишався поза увагою дослідників, тому існує потреба у мистецтвознавчій оцінці. Дослідження дозволить поглибити вивчення та показати цілісність цього виду мистецтва Західного регіону. Широкий аспект дослідження розпису на склі розкриє маловідому сторінку цього виду мистецтва та сприятиме залученню творів до наукового обігу.

Метою статті є дослідження особливостей виникнення, та традиції розпису на склі західного регіону України та їхнього впливу на сучасність.

Аналіз досліджень і публікацій. Становлення та розвиток художнього вітражу та розпису на склі у Західному регіоні України на сьогодні практично не досліджені. Тому не має мистецтвознавчого аналізу цього важливого явища культури.

Питаннями відродження та збереження сакрального вітражу звертались І. Гах, Р. Грималюк, Г. Тищенко, А. Пронін. У своїх працях ці дослідники висвітлювали етапи становлення та розвитку храмового вітража у контексті мистецтвознавства.

Перше масштабне узагальнення історичного матеріалу стосовно розпису скла подано у працях Є. Мінухіна. Науковець розкриває широкий спектр питань, пов'язаних з розвитком вітражного мистецтва в Європі та СРСР у радянський період. Але розпис на склі є важливим, оригінальним і надзвичайно цікавим видом українського декоративно-прикладного мистецтва, самобутнє та яскраве явище національної культури з давньою традицією. Але нажаль на сьогодні воно є найменш осмислене і теоретично означене з

позицій сучасного мистецтвознавства й художньої культури.

Виклад основного матеріалу. На території України живопис на склі поширився в XIX ст. переважно в Західних регіонах, зокрема, на Буковині, Галичині, Гуцульщині, Закарпатті. Живопис українських майстрів адаптувався і набув самобутніх рис. Ікони на склі, написані без дотримання церковних приписів, пов'язувалися не тільки з релігією, а й з народним побутом та естетичними уподобаннями і призначалися для інтер'єрів сільських хат. Нерідко такі ікони називають народною картиною на склі.

Художня особливість українського живопису на склі виявляє себе яскравим колоритом, багатою декоративністю, площинністю, зображення. Арсенал зображувальних засобів при цьому мінімальний: графічна лінія, обмежена палітра локальних кольорів – червоного і чорного, білого та синього, жовтого та зеленого. Прикметною стилістичною ознакою українського живопису на склі є лінійна розробка площини. Прямі і хвилясті лінії, вільно покладені за формою, створюють м'який плавний контур, який окреслює силуети фігури, риси обличчя, виявляє основне, характерне без зайвих деталей. Ритм ліній оживляє локальні кольори площини, декоративно збагачує композицію. Така манера письма нагадує розпис малярів на скринях чи кольорові розписи на кахлях [2, с. 79].

Говорячи про розпис на склі на території західних регіонів України, то можемо відмітити, що в процесі його розвитку він мінявся,збагачувався і зазнавав багатосторонніх впливів з боку Польщі,Буковини,Румунії,Покуття та ін. Знайдені у Карпатах твори сакрального змісту, стають зародком в розвитку такої течії як декоративний розпис на склі.

Поступово розвиваючись розпис переходить від ікон до простого зображення навколишнього світу, ілюстрацією до казок, абстрактних робіт та інших. Ми вже можемо бачити й філософські мотиви і роздуми автора на склі. Таким розписом починають оздоблювати і предмети вжитку. Цей вид народного малярства проявлявся в іконописі, який завдяки своєрідній колористиці та графічному трактуванню рисунку, де зовсім відсутній канонічний іконописний стиль, дістав назву покутської або «гуцульської» ікони [7].

Не дотримуючись вимог церковних приписів ікони, як правило, не займали місце у храмі, а призначалися для інтер’єру селянських хат, або висіли у скромних придорожніх каплицях. Відрізняючись декоративністю, вони вносили в інтер’єр напівтемного селянського житла живий відблиск скла і яскраву кольоровість, притаманну народному естетичному уподобанню. Власне на основі цих сакральних мотивів, відійшовши від канонів і поєднавши з великою спадщиною малярства Буковині, Галичині, Гуцульщині, Закарпатті, орнаментикою писанкарства та сюжетністю петриківського розпису і сформувалась традиційність художнього розпису на склі.

Зараз в Україні, на жаль, у техніці розпису на склі працює небагато митців, але головне, що вона не забута. На Львівщині в техніці живопису на склі працює народний умілець-самородок Іван Сколоздра. У своїх роботах майстер відтворює образно-пластичне бачення українського побуту, життя, історичних подій, обрядів і свят народу. Художнику притаманне тонке відчуття гармонії кольорів. Композиції його творів емоційні, поетичні, ритмічні [6, с. 47].

У його творах і героїзм козаччини, і сільський побут, і відображення одвічних моральних засад. Тут картини, які відображають звитяжні й трагічні сторінки історії рідного краю, за місце на землі поміж іншими народами, чумакування, хліборобську святочну буденщину. Митець прагне відобразити всі звичаї: колядування, великодні свята, вечорниці й інші. Він відтворює на склі всю красу нашої неповторної природи, нашу культуру з її давніми традиціями, змальовує життя простих людей, життя наших предків і славну українську минувшину.

Відштовхуючись від традицій народного живопису і відображаючи на склі сюжети, пов’язані з пісеним фольклором, народними звичаями та обрядами малює Анастасія Рак. Майстриня, зберігаючи головні особливості народної картини, вміло поєднує мотиви з новими елементами, досягаючи неперевершеної образності. Картини народної художниці вражають простотою і глибиною зображуваного. Її роботи яскраві і писані не з натури, а видобуті з глибин душі майстрині.

З початком становлення художнього розпису на склі як самобутнього виду мистецтва, ним починають цікавитись не лише народні майстри, але й професійні художники. Одним із таких є Леонтій Гринюх. Митця цікавлять біблійні сюжети, народні свята та обрядовість, багате подіями історичне минуле України та сьогодення. В його творах відчутний вплив стародавнього іконопису, особливо в трактуванні образів людей, елементів зображення. Одночасно це поєднується з пошуками художником почерку. Вражає вишуканість виконання, бездоганна у своїй декоративності, багата образна мова його робіт [4, с.107].

Відображенню побуту й традицій українського народу присвятила свою творчість ще одна талановита майстриня з Тернопільщини, яка залишилась вірна батьківським традиціям працюючи за кордоном, такою була Ярослава Музика. Вона по-своєму зуміла зобразила цілий пантеон нестрашних і незлих у неї персонажів гуцульської демонології: «Мольфар», «Арідник», «Чугайстер», «Відьма й упир». У них перемагає гумор художниці, містичним є лише блиск емалей. Їй належить й цикл робіт на теми творів Тараса Шевченка. Вони пристрасні, трагічні, тонко виконані у вишуканій колористичній гамі.

Сучасні майстри працюючи в даному напрямку, збагатили його новими сюжетними композиціями з відображенням обрядових свят й традицій народу України, й сакральних мотивів.

Висновок. Живопис на склі виступає яскравою сторінкою образотворчого фольклору, що живиться багатими мистецькими традиціями минулих віків. У малюванні на склі відбилися естетичні смаки народу, реалії побуту, соціальні мотиви, розуміння явищ навколишнього світу. Тут органічно поєдналися казка і правда, фантазія і реальність.

Зараз в Україні, на жаль, у техніці розпису на склі працює небагато митців. Серед тих хто продовжує традиції, творить сучасне трактування Іван Сколоздра, Анастасія Рак, Леонтій Гринюх, Ярослав Музика

Отже, художнє скло маючи свою багатовікову традицію й бувше майже забутим, змогло відродитись у творчості художників сьогодення зберігши свої цінності і внісши певну новизну на цей напрямок в мистецтві.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Мартинюк, Г. Барвисті вітражі: поезія / Г. Мартинюк // Дзвін. – 2012. – № 2. – С. 28-29.
2. Кириченко, М. А. Український народний декоративний розпис. : навч.посібник / М.А.Кириченко. – К. : Знання – прес, 2006. – 228 с.
3. Федорук, О. К. Маестро художнього скла Андрій Бокотей / О. Федорук. – К. : Либідь, 2008. – 320 с.
4. Сучасне українське художнє скло [альбом] / автор-упоряд. Ф. С. Петрякова; вступ. ст. В. А. Щербакова. - К. : Мистецтво, 1980. – 148 с.
5. Зельдич, А. Художнє скло / А. Зельдич. – К. : Мистецтво, 1966. – 52 с.
6. Іван Сколоздра [Альбом] : живопис на склі / В.П.Откович. – К. : Мистецтво, 1990. – 118 с.
7. Українські декоративні розписи [альбом] / сост. В. Нагай. К. : Образотв. мистецтво і муз. література, 1957. – 52 с.

Петрига П.

Науковий керівник – доц. Дячок О. М.

ХУДОЖНІ СТИЛІ ТА НАПРЯМИ У ТВОРЧОСТІ ХУДОЖНИКІВ ЖИВОПИСЦІВ УКРАЇНИ XIX – XX СТ.

Постановка проблеми. XIX–XX століття гострих протиріч, глибоких соціальних конфліктів і розчарувань, і разом з тим - надій людства, століття наполегливих пошуків нових, більш досконалих шляхів розвитку суспільства.

XIX – початок XX сторіччя – час, за світовими вимірами не вельми великий, проте в історії українського мистецтва, він позначений таким розмаїттям високих художніх досягнень та видатних імен, що по – праву може вважатися його «золотою добою» [1].

Метою статті є здійснення короткого історичного огляду публікацій та поглиблення знань про живопис XIX – XX ст., його напрямки, ознайомлення з творчістю художників України того часу, які працювали у жанрі міського пейзажу;

Аналіз досліджень. Наукова проблема полягає в тому, що українське художнє мистецтво кінця XIX - початку XX ст. формувалося та існувало на межі перетину впливів російського академічного та реалістичного живопису, новітніх течій в європейському та світовому мистецтві, а також під впливом народних традицій художньої творчості. Це спричинило появу нових стилів та напрямів в українському мистецтві. Для вирішення цієї проблематики потрібно переглянути історіографію мистецтва. Серед використаних джерел можна виділити статті таких авторів як: Беличко Ю., Гординський С., Денисенко О., Лобановський Б. Вони висвітлювали історію розвитку українського живописного мистецтва того часу.

Виклад основного матеріалу. Постійний пошук, соціальне непорозуміння, бажання створити щось нове, принесло із собою глибокі зміни у всіх сферах діяльності людини, в тому числі ідеології, культурі, мистецтві. Ніколи раніше живопис, скульптура і графіка не були настільки тісно і безпосередньо пов'язані з реальним життям, ніколи раніше не виявлялася в них так ясно критична спрямованість, заперечення всього. Розвиток українського живопису XIX – XX ст. визначився появою кардинально нових живописних напрямів, які були суперечливі та незрівнянні ні з однією із минулих епох за своєю різноманітністю і парадоксальністю. Образотворче мистецтво стало сферою, де на початку XX століття найбільш наочно проявився розрив з традицією, художній пошук і новаторство. Надзвичайно поширюється синтез мистецтв. [3].

Мистецтво, яке бурхливо розвивалося втрачало свою колишню стильову цілісність, його розвиток ставав все більш нерівномірним, стрибкоподібним, творча взаємодія окремих видів мистецтва порушувалася, зростали індивідуалістичні тенденції. Як у колишні часи, так і в XIX столітті художні стилі тісно пов'язані зі смислами епохи, з її міфологією. Очевидно, що місце міфу в мистецтві новітнього часу займає науково-технічний прогрес, який змусив художників відмовитися від звичного погляду на світ.

Наука переглянула більшу частину «вічних істин» Нового часу, а також змінила ставлення до гуманістичних цінностей епох Відродження і Просвітництва. Кожен почав шукати свій вихід: одні в продовження культурної традиції минулого, другі, треті - у набутті втрачених зв'язків з природою, в науково-технічній революції, в нігілістичному самоствердженні.

Пошуки нових шляхів, експериментування й революційне перетворення, багатоликість, різноманітність і контрастність творчих пошуків - відмінні риси мистецтва XIX – XX століть. Образотворче мистецтво початку XX століття усе наполегливіше відходить від принципу життєвості форми. Першими в цьому напрямі пішли кубісти, які деформували натуру, розклавши її на прості геометричні форми. Їх змінили футуристи, що оспівували динамізм життя і красу швидкості, орфісти, що шукали гармонію в колірних поєднаннях, пуристи, які пропагували машинну естетику. [4].

Мистецтво все більше стає своєрідним знаком, воно не зводиться більше до декоративності. Одна з особливостей XX століття – гіпертрофований індивідуалізм. Психоаналітичні копання в глибинах індивідуального найбільш яскраво проявилися в сюрреалізмі, який понад півстоліття домінував у світовому художньому житті. Його концепція утверджувала загадковість і непізнаваність світу, в якому зникають час і історія, а людина живе підсвідомістю і опиняється безпорадною перед труднощами.

Українське художнє мистецтво кінця XIX - початку XX ст. формувалося та існувало на межі перетину впливів російського академічного та реалістичного живопису, новітніх течій в європейському та світовому мистецтві, а також під впливом народних традицій художньої творчості. Український живопис та графіка стали життєдайним полем співіснування двох провідних стилів епохи - реалізму і модерну.

Реалізм –естетична позиція, згідно з якою завдання мистецтва полягає в якомога більш точної та об'єктивної фіксації дійсності. У сфері художньої діяльності значення реалізму дуже складно і суперечливо. Його межі мінливі і невизначені; стилістично він багатоликий і багатоваріантний.

Модернізм (фр. modernisme) - загальний термін, що використовується для виниклих на початку XX століття спроб порвати з художніми традиціями XIX століття, який був заснований на концепції домінування форми на противагу змісту. Модернізм відмовляється від правдоподібності, відображення реальних узагальнених образів та форм реального життя. Модернізм починається з імпресіонізму, який виник у Франції в середині 70-х рр. XIX ст. [5].

Супрематизм — напрям модерного мистецтва, безпредметність, абстрактний геометризм, що виник на початку XX століття. Напрям вийшов від кубізму і футуризму, він знайшов застосування в урбаністиці, плакаті і графіці. Засновником супрематизму виступав український художник Казимир Малевич. Супрематизм виникає внаслідок поєднання імпресіоністської та геометричної течій в абстракціонізмі, тобто сполучення комбінацій кольорів та геометричних фігур.

Чималу популярність в середовищі українських митців здобув кубофутуризм. Термін «кубофутуризм» виник з назв двох живописних напрямків: французького кубізму та італійського футуризму, які, здавалось би, важко синтезувати. Адже кубізм (одним з засновників якого виступав П.Пікассо), який "розчленовував" предмети та фігури, тяжів до конструктивності, плекав ідею будівництва, та футуризму, що оспівував "красу швидкості", відображав динаміку тектонічних змін епохи індустріалізму, виступаючи проти старого і пророкуючи смерть культури минулого, хоча й розкладав (на «аналітичній» стадії свого розвитку) предмети і фігури, в цілому прагнув до конструктивності, до архітектоніки.

В українському малярстві на зламі XIX-XX ст. виникає ще один художній напрям – національний. Український стиль в живописі сформувався під впливом національних культурних традицій, народної творчості, зразків народного декоративно-ужиткового мистецтва, архітектури і новітніх тенденцій модернізму – імпресіонізму, абстракціонізму, а також традицій класичного мистецтва, зокрема реалістичного напряму в живописі.

В жанрі ліричного українського пейзажу працювали такі українські митці, як В. Орловський та С. Святославський.

В Україні в цей період сформувалися три центри живопису. Перший центр виникає у Харкові, завдяки зусиллям М. Раєвської – Іванової, яка вчилась в Дрездені і стала першою жінкою – маляркою України, засновниця однієї з перших шкіл художньо - промислового профілю у Російській імперії. Саме за часів її життя почалось зародження інтелектуального потенціалу сучасного Харкова, його вузівських і культурних традицій. Наша землячка була видатним громадським діячем, педагогом, талановитим менеджером у царині художньої освіти, вона стала першою жінкою, яка добилась права на отримання диплому Петербурзької Академії Мистецтв. [2].

Другий відомий художній центр постає в Одесі на чолі з Киріяком Костанді – виходець із грецької родини, учасник «передвижницького» руху на Півдні Росії. Костанді був одним із засновників Товариства художників Південної Росії та головою товариства з 1902 по 1920 рр.. У своїй роботі він слідував реалізму, але деякі його роботи можна зарахувати до імпресіонізму. Велика частина його життя і роботи пов'язана з Одесою.

Третій виникає в Києві, де за підтримки українських цукрових магнатів і меценатів Терешенків була заснована малювальна школа Миколи Мурашка – український художник і педагог, критик та громадський діяч. Микола Іванович Мурашко усе своє життя і творчу наснагу спрямував на виховання українських художників, прищеплюючи своїм вихованцям любов до мистецтва. Багато його учнів продовжили і розвинули в українському мистецтві традиції реалістичного живопису, закладені Київською рисувальною школою М. Мурашка.

З другої половини XX століття, особливо в 1960-1970-і рр. на художню арену виходять абсолютно нові в змістовному плані напрями. Мистецтво XX століття, явивши собою відсутність Великого стилю попередніх епох, представило сукупність авторських стилів, яскраво виражених індивідуальностей у руслі різноманітних інтернаціональних течій. А саме український живопис XIX–XX ст. продемонстрував величезну різноманітність напрямів і стилів, а саме: реалізм, модернізм, супрематизм, кубофотуризм, національний (український) стиль, імпресіонізм, монументалізм. [6].

Висновки. Український живопис XIX – XX ст. продемонстрував величезну різноманітність напрямів і стилів, а саме: реалізм, модернізм, супрематизм, кубофотуризм, національний (український) стиль, імпресіонізм, монументалізм.

Мистецтво того періоду, яке бурхливо розвивалося втрачало свою колишню стильову цілісність, його розвиток ставав все більш нерівномірним, стрибкоподібним, творча взаємодія окремих видів мистецтва порушувалася, зростали індивідуалістичні тенденції.

Українські художники другої половини XX ст. створили визначні твори в галузі міського пейзажного живопису. Дослідження українських живописців необхідне для збереження культурної традиції. Важливо осмислити своєрідність стилів, які виникли в XIX – XX ст. та визначити творчий внесок її майстрів в історію образотворчого мистецтва України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонович Д. Історія українського мистецтва / Д. Антонович. – Прага.: 1923. – 56 с.
1. Беличко Ю. В. Український живопис / Ю. В. Беличко. – К.: Мистецтво, 1989. – 128 с.

2. Гординський С. Труш Іван // Енциклопедія українознавства. У 10-х томах. / Головний редактор Володимир Кубійович. – Париж; Нью-Йорк: Молоде життя, 1954–1989.
3. Денисенко О. Творці українського пейзажу / О. Денисенко. – К.: Образотворче мистецтво, – 2000. – № 3-4. – 97 с.
4. Драган Т. Словник художників України / Т. Драган. – К.: Головна редакція Української Радянської Енциклопедії, 1973. — 272 с..
5. Дьяконицын Л. Сущность модернизма / Л. Дьяконицын. – Л.: Художник РСФСР, 1975. – 33 с.
6. Лобановський Б. Б., Говдя П. І. Українське мистецтво другої половини XIX – початку XX ст. – К.: Мистецтво, 1989. – 206 с.

Ничинник Р.

Науковий керівник – Троцька О.С.

КЛАСИФІКАЦІЯ СТРУКТУРНИХ ЕЛЕМЕНТІВ ФІТОКОМПОЗИЦІЙ

Люди здавна оточували себе рослинами, прикрашаючи ними сакральні місця, житлові та робочі приміщення. На сьогодні накопичено великий емпіричний досвід озеленення інтер'єрів, проте все ще недостатньо опубліковано наукових праць з цієї тематики. Фітодизайн, як складова частина дизайну інтер'єрів, передбачає художнє, естетичне та функціональне проектування вигляду інтер'єрів і ландшафтів з використанням рослин. Предметом дослідження фітодизайну також є проблема впливу на здоров'я, настрій та працездатність людини різних груп рослин. Тому, виникає потреба систематизації та узагальнення теоретичного та практичного доробку в галузі фітодизайну інтер'єрів, що й зумовлює актуальність дослідження.

Метою статті є розкрити особливості класифікації та структурних елементів фітокомпозицій у дизайні інтер'єрів.

У композиційній групі певні рослини за призначенням можуть бути:

– основними – є скелетом, основою групи; це види середніх або великих розмірів, довговічні та екологічно пластичні в різних мікрокліматичних умовах;

– акцентними – найефектніші декоративно-квітучі і декоративно-листяні види, естетичні центри групи, більшість з них дуже часто є вибагливими до умов середовища;

– допоміжними – є меншими від основних і відіграють другорядну (допоміжну) роль при створенні групи, вони «наповнюють» композицію;

– відтіняючими – це, зазвичай, ґрунтопокривні рослини, вони створюють зелений фон для основної групи знизу [1; 2; 3].

Варто зазначити, що у композиціях малих розмірів, як правило, використовують лише основні і акцентні або основні і акцентні види. Горизонтальним фоном в цих випадках буде субстрат (земля, світлий пісок).

Проведений аналіз класифікації рослин з врахуванням декоративно морфологічних особливостей їхніх листкових пластинок засвідчив, що, загалом, їх можна об'єднати у декілька груп [1;2; 3]:

 рослини, які мають великі ефектні прості або «орнаментальні» складні листки (з рисунком чи без нього) використовуються у фітодизайні як солітерні екземпляри або як акцентна рослина (юкка (*Yucca* sp.), філодендрон (*Philodendron* sp.), монстера (*Monstera* sp.), вашингтонія (*Washingtonia* sp.));

 рослини з «мереживними» листками (розсічена форма листкової пластинки) використовуються у композиціях як допоміжний акцентний елемент (фінікова пальма (*Phoenix dactylifera*), шефлера (*Schefflera* sp.) та ін.);

 сукулентні рослини, листя яких вкрите красивими волосками, колючками, «гачками» застосовуються як солітери, а в групах – як основна домінуюча рослина в фітокомпозиціях «Пустельний ландшафт», «Скелястий ландшафт» (алоє деревовидне (*Aloe arborescens* Mill), гавортія (*Haworthia* sp.), гастерія (*Gasteria* sp.), агава (*Agave* sp.) та ін.);

 сукуленти, ксерофіти або інші рослини з середнім або малим листям використовуються як допоміжні рослини в групі (рипсаліс (*Rhipsalis* sp.), зигокактус (*Zygocactus* sp.), каланхое (*Kalanchoe* sp.) та ін.);

 цибулинні рослини з довгастими листками використовуються як допоміжні (гіппеаструм (*Hippeastrum* sp.), амариліс (*Amaryllis* sp.), гемантус (*Haemanthus* sp.) та ін.). У період цвітіння вони виконують роль акценту у композиціях;

 рослини, у яких листкова пластинка редукована застосовуються в композиціях залежно від розмірів і декоративних якостей стебла, гілок, (Молочай великорогий (*Euphorbia grandicornis* Goebel.) та ін.).

Загалом фітокомпозиції варто складати із рослин з різними за формою листковими пластинками, демонструючи при цьому красу рослинних поєднань. Однак, стебло, гілки і листя в сукупності утворюють крону, від якої залежать форма і контури всієї групи. Якщо на рослині густо розташовані гілки і листя або рослина має великі широке листя, то композиція матиме масивний вигляд, а якщо у ній використати рослини з тонкими, легкими пагонами, з листям розсіченої форми, то флористична група виглядатиме делікатно, ніжно.

За декоративними якостями форми крони рослини в інтер'єрі, умовно можна розділити на декілька груп: штамбові з рівним стовбуром; штамбові з вигнутим стовбуром; безштамбові; зонтичні; розлогі; силуетні; колоновидні; плакучі, кущисті; кучеряві; розеточні; ампельні, сланкі та повзучі, безлисті. Отже, крона рослини і декоративні властивості її окремих органів (стебло, листя, квіти) створюють певний декоративний вигляд всієї фітокомпозиції або ландшафтного фітофрагменту.

За функціональним призначенням в приміщенні, в залежності від будови крони й екологічної пластичності рослини в композиціях використовуються як:

 захисні – стійкі і невибагливі до умов середовища деревні, чагарникові рослини або ліани

(філодендрон (*Philodendron* sp.), монстера (*Monstera* sp.), фікус (*Ficus* sp.), тетрастігма (*Tetrastigma* sp.) та ін.). Їхня основна функція – це стримувати поширення механічної пилу, газів, аерозолів та інших речовин, що забруднюють повітря приміщень, сприяти гасінню шуму і захищати основну рослинну групу від шкідливого впливу середовища;

- структурні – рослини з листками, стеблами, квітами різних форм, що утворюють фітокомпозицію (основні і допоміжні). Вони можуть розміщуватися за захисними рослинами (основні: спатіфілум (*Spathiphyllum* sp.), заміокулькас (*Zamioculcas*), гарденія (*Gardenia* sp.), банан (*Musa* sp.); допоміжні: пеперомія (*Peperomia* sp.), фікус карликовий (*Ficus pumila* L.), зебрина висяча (*Zebrina pendula* Schnizl.), традесканція (*Tradescantia sp.*) та ін.);
- рекреаційні – види, що характеризуються фітонцидної активністю, здатні знешкоджувати патогенну мікрофлору приміщень і позитивно впливати на нервову, дихальну і серцево-судинну системи людини (пеларгонія *(Pelargonium* sp.), розмарин (*Rosmarinus*), мірт (*Myrtus*), лавр (*Laurus*));
- ефектні – яскраві декоративно-квітучі і декоративно-листяні рослини, здатні викликати у людини певні емоційні та естетичні почуття і переживання (антуріум (*Anthurium* sp.), азалія (*Azalea* sp.), цимбідіум (*Cymbidium* sp.), пахіра (*Pachira*)).

За емоційним впливом і розташуванням в інтер'єрі фітозони умовно можна поділити на такі категорії [2; 3; 4]:

- рівномірного або нейтрального впливу – це рослинні групи без яскравих акцентів, вони не викликають сильних емоцій, здебільшого виконують захисні функції;
- наростаючого враження – у фітокомпозицій поступово від однієї до іншої підсилюється ефект декоративності, який найдовершенішим є у якомусь конкретному центрі будівлі. Наприклад, групи вздовж коридору підводять до зали засідань, виставкової зали або зимового саду;
- імпульсного враження – рослинні групи розміщують поступово так, щоб ефект декоративності мав стрибкоподібний характер, а відповідно емоційний вплив був то наростаючим, то спадаючим;
- раптового враження – це фітогрупи, які розташовують у вестибюлях і холах перпендикулярно до траєкторій руху людей так, щоб ефект декоративності композиції несподівано викликав почуття подиву, зачарування;
- багатопланового враження – це об'ємна рослинна група, яку можна оглянути з різних точок огляду і при цьому побачити різні природні фрагменти, емоційне враження від них весь час змінюватиметься. Як правило, це зимові сади і великі ландшафтні фрагменти.

Отже, фітокомпозиція у дизайні інтер'єрів є своєрідним художнім витвором, який створюють враховуючи не лише природні вимоги рослин до умов середовища, а й біоестетичну характеристику як окремих якостей рослини, так і усієї композиції загалом. Групи рослин в приміщенні – це не лише елемент декоративного оформлення, а й частина живої природи, тому їх варто проектувати за природним ландшафтним принципом, який має бути позбавлений штучності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Иванченко В. А. Фитоэргономика / В. А. Иванченко, А. М. Гродзинский. – К.: Наук. думка, 1989. – 296 с.
2. Крупкіна Л. І. Методичні рекомендації до вивчення дисліни фітодизайн закритого середовища (дія студентів ВНЗ, III-IV рівнів акредитації, які навчаються зі спеціальностей напряму 1304 «Лісове і садово-паркове господарство» ОКР «Магістр». – К.: Видавничий центр НАУ, 2007. – 61 с.
3. Степаненко О. Г. Растения для жилых, служебных и производственных помещений // Растения для декоративного садоводства Таджикистана. – М.: Изд-во «Наука», 1986. – 493 с.
4. Чхартишвили Н. К. Озеленение интерьера / Н. К. Чхартишвили, В. В. Снежко. – К.: Будівельник, 1990. – 80 с.

Мельничук Ю.

Науковий керівник –доц. Маркович М.Й

ФОРМУВАННЯ МАЛИХ ЛАДНШАФТІВ МІСЬКОГО СЕРЕДОВИЩА

Постановка проблеми. Садово-паркові об'єкти України є невід'ємними компонентами архітектурного простору. Питання відновлення та формування ландшафтного середовища лишається одним із принципових і потребує від фахівця тактовного наукового вирішення. Враховуючи його багатогранність, слід особливо виділити важливість вирішення рекреаційного аспекту, формування нових садів та парків, які відповідають сучасним соціально-економічним і архітектурно-планувальним вимогам. Для дизайнера, який працює в галузі проектування ландшафтів актуальним є питання вдалого вирішення загальної концепції об`єкта. Однак переважно ландшафтні проекти зводяться до розбиття доріжок на території та встановлення ліхтариків вздовж них, або проектант старанно підбирає рослинний асортимент, забуваючи про головну мету свого проекту. Малі архітектурні форми в більшості проектних рішень не підпорядковуються стилю генплану та будівель, біля яких вони знаходяться. Тому питання створення та дотримання концептуальної ідеї проектування скверів та малих парків в міському середовищі очевидні. Актуальність дослідження полягає у науковому визначенні питань, що виникають при формуванні малих просторів і потребують фахового розв'язання.

Аналіз останніх наукових досліджень і публікацій. Формування невеликого ландшафтного середовища має свої специфічні особливості. Так, сьогодні за умов територіального дефіциту міських площ можливим є формування малих ландшафтів (сад, сквер, бульвар). Міський сад, сквер, бульвар та

інші елементи «живої» структури міста вирішуються, як правило, за принципами міського саду, в основі яких-планувальна організація невеликих ландшафтних територій. Міським садом прийнято вважати незначний за площею (від 0,5 до 10-20 га) природний ландшафт, побудований за законами композиції та пристосований для відпочинку міського населення [1 ст.3].

Міські сади поширені в групах житлових будинків мікрорайонів та громадських центрів. Формуванню невеликих за площею ландшафтних територій присвячено чимало наукових праць як у нашій країні, так і за кордоном. Питання історичного формування садових об'єктів більшою чи меншою мірою досліджували фахівці XIX століття А.Т.Болотов, А.А.Регель, В.І.Собачков, І.М.Снєгирьов, П.О.Шторух, О.А.Шишкін.

Окремі аспекти композиційно-планувальної організації історичних та сучасних міських ландшафтів висвітлювали у своїх працях Л.П.Александров, Н.І.Архипов, В.В.Бабуров, Е.С.Балашкіна, В.В.Бауліна, А.Н.Белкін, О.К.Блиновський, І.О.Богова, Ю.О.Бондар та інші.

Метою статті є огляд та аналіз проектів дизайну архітектурного середовища міського простору.

Виклад основного матеріалу. Ландшафтна композиція міського саду або скверу являє собою систему взаємозв`язків основних його елементів (рослин, рельефу, водойм, споруд та малих архітектурних форм), об`єднаних спільною просторовою ідеєю.

Що таке ландшафтний проект – благоустрій території з подальшим її озелененням чи частина архітектурного мистецтва? Сади та парки завжди були тісно повязаними із соціальним устроєм епохи, філософським світосприйняттям, з культурними та естетичними запитами суспільства, з побутом та укладом життя населення . Садове мистецтво поєднує в собі різні види мистецтв садівництво відповідно до кліматичних умов місцевості, архітектуру, живопис, поезію, музику, театр. Тільки вивчення взаємозв`язків явищ природи та життя людини у різні історичні періоди та намагання адаптувати вдалі прийоми з минулого у сучасному проектуванні допоможе вирішити проблеми садів та парків та створити відповідне комфортне середовище перебування в них [4.ст 5].

Для цього необхідно з підвищеною увагою ставитися не тільки до загальної планувальної композиції міських парків та скверів, а й до насичення їх відповідними функціями, як це можна спостерігати в минулих

історичних епохах і як це відбувається сьогодні у Європі та світі. Хороше розташування місцевого скверу, це те, чим живиться мікрорайон, те, що формує його вартісність.

Найбільш успішні місцеві сквери переважно не зазнають конкуренції зі сторони інших відкритих просторів з найближчого оточення. Оскільки люди у містах з усіма їхніми зацікавленнями та обов'язками навряд чи можуть пожвавити чи зробити цікавішим безмежний простір місцевого узагальненого скверу. Для цього необхідно впровадити, наприклад, велику кількість торгових центрів, променад, ігрових майданчиків, парків та невизначених території та, щоб великий відсоток території залишиться незабудованим.

Ми вже можемо побачити, що міські райони з відносно великою кількістю узагальнених скверів, як наприклад Морнінґсайт Хайтс (Morningside Heights) або Гарлем (Harlem) у Нью-Йорку, зрідка формують інтенсивні точки протягування громадськості у парках та підсилюють любов до них, так як це напротивагу роблять мешканці Північного Бостону (Boston North End), які мають своє маленьке Прадо (Prado) або мешканці району Ґрінвіч Вілледж (Greenwich Vilage), які мають Вашингтон Сквер Парк (Washington Square Park), або мешканці району Ріттенхаус Сквер (Rittenhouse Square), які мають свій власний сквер [4.ст 17].. Найбільш улюблені місцеві сквери отримують перевагу завдяки відсутності інших паркових зон поряд.

Окремі якості дизайну можуть також самі по собі змінити ситуацію. Якщо метою узагальненого місцевого скверу, який претендує на те, щоб бути точкою притягання, це привернути увагу якомога більшої кількості людей з різноманітними розпорядками дня, зацікавленнями Складність формується різноманітністю причин, чому люди приходять до мікрорайонних парків. Навіть одна і та ж людина приходить з різних причин у різний час; деколи щоб змученою посидіти, деколи – пограти або подивитись на гру інших, деколи – почитати чи попрацювати, деколи – показати себе, деколи – закохатись, деколи – зустрітись з кимось, деколи – насолодитись динамічністю міста у прихистку, деколи – в надії на знайомство, деколи – щоб наблизитись до природи, деколи – щоб зайняти чимось дітей, деколи – щоб просто побачити, що пропонують і майже завжди – щоб бути у полі зору інших людей [6.ст 7].

Якщо ціле явище можна охопити одним поглядом, як хороший постер, і кожне місце у парку викликає такі ж позитивні емоції, як і кожне інше місце парку, середовище може стимулювати всі різноманітні використання простору та настрої. Тоді виникає причина повернутись у це середовище знову і знову.

Місцеві сквери – це інша форма використання території такого характеру. Для них найкращі центри мають набір функцій, призначених для мешканців. Достатня кількість прямого сонячного проміння та наявність затінку – ключові функції, які враховують люди. Тому питання планування, формування і реконструкції міських ландшафтів є одним з найважливіших народногосподарських завдань.

У міському ландшафті впродовж тривалого часу проблема декоративно-дендрологічного формування великих міст України була предметом вивчення лише істориків та етнографів.

У наукових працях О.І.Колесникова, робилася спроба дати відповіді на питання стосовно сучасного підходу до дендропроектування.

Висновки. Виходячи із вище сказаного можна підсумувати що в галузі проектної практики малі ландшафтні території не відзначаються виразністю і, як правило, позбавлені національних прикмет. Вивчення соціально-просторового середовища міста доводить історичну схожість і взаємозв'язок двох полярних поселенських структур - урбанізованої і рекреаційної, у них природний каркас стає стрижневим компонентом міської рекреації, а пішохідні маршрути характеризують їх як композиційну основу міських садів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дударець В.М. Формально-композиційні вправи з формоутворення // Українська академія мистецтва. Дослідницькі та науково методичні праці. Вип.1.-К., 1994. - С.40-41.
2. Дударець В.М. Окраса буття (Українське садове мистецтво)// Українська культура. - 1997. - № 3. - С. 30-31.
1. Дударець В.М. Монастирські сади // Українська культура. - 1997. – № 8-9. - С. 34-35.
2. Дормидонтова В.В. История садово-парковых стилей (учебник) / В.В.
3. Дормидонтова. — М. : Архитектура, 2003. — 98с. 3. Доронина Н.В. Ландшафтный дизайн: Выбор стиля. Планировка и подбор растений. Дизайнерские решения / Н.В.Доронина. — М. : Фитон+, 2006. — 144с.
4. Немова Е.М. Стилистика сада / Е.М. Немова. — М. : Фитон+, 2001. — 280с.
5. Нехуженко Н. А. Основы ландшафтного проектирования и ландшафтной архитектуры / Н.А. Нехуженко. — СПб. : Нева, 2004. — 176с.

Кутрань А.

Науковий керівник – доц. Вольська С. О.

АРХІТЕКТУРНІ МОТИВИ В ТВОРЧОСТІ ЗАКАРПАТСЬКИХ ПЕЙЗАЖИСТІВ XX СТОЛІТТЯ

Актуальність проблеми полягає у розкритті сутності та розвитку живопису на території Закарпатської області у XX століття, де процес становлення мистецтва суттєво відрізняється від інших регіонів України у зв'язку із етнічними особливостями та суспільно-політичними подіями в даному регіоні.

На початку XX століття територія Закарпаття була у складі Австро-Угорської імперії, що дозволяло місцевому населенню більш заглибитися у власну історію та культуру. Етнічна мова та звичаї проявлялися в роботах митців. Самобутність та щирість закарпатців, неймовірна краса карпатської землі та менталітет тогочасного життя закарбувався у вихованні майбутніх митців, що виростали на славу рідного краю. Архаїчна система уявлень про життя, про його яскраву філософію зустрінемо на роботах художників Закарпаття XX століття.

Мета статті – проаналізувати вплив розвитку Закарпатської школи живопису на творчість її представників, що зображали архітектуру в пейзажі.

Завдання дослідження зосереджується на розгляді творчості художників Закарпаття, виявленні їх манери написання пейзажів та способу передачі зображуваного в кольорі та формах.

Напрацьована віками історико-культурна маса народного мистецтва у всіх його проявах виявилася тим енергетичним та естетичним потенціалом, який спрацював як рушійний фактор для усього мистецтва Закарпаття. Народне світосприймання означало шанобливе ставлення до землі предків. Струнка система вірувань культивувала душевність. Були створені усі передумови для організації цілісної мистецької системи. І представниками, які мали достатньо вмінь та знань для започаткування та подальшого розвитку художньої освіти були Адальберт Ерделі та Йосип Бокшай, які повернулися у рідні краї після навчання закордоном. Художню освіту вони здобули у Будапешті, пробували та здобували успіх у містах Європи. Рідне Закарпаття завжди повертало молодих та активних художників у свої неперевершені краї. Будучи досить різними по характеру та проявах в роботі Адальберт Ерделі та Йосип Бокшай все ж були побратимами у творчій та організаційній праці.

Основою для навчання в приватній студії, заснованій у 1927 році, були академічний рисунок, композиція та перспектива, довгий час ця школа тяжіла до декоративності, що часто бачимо у яскравих роботах художників Закарпаття. Зустрічаємо велику кількість праць з пейзажами, цьому сприяли численні пленери під час навчання у студії. Чудова природа Карпат надихала художників до творення. Архаїчні для даного краю архітектурні споруди нерідко вимальовуються на пейзажах. Художники прагнули передати рідне Закарпаття із властивими йому будівлями, що гармонійно вписувалися в сюжет краю, нагадували про його історію та традиції. У складні часи XX століття завданнями мистецької студії завжди залишалися виховання гуманізму, чеснот та певної ідеалізації.

На роботі Йосипа Бокшая «Ужоцька церква» 1936 року бачимо тематику сакральної архітектури притаманної даній місцевості. Дерев'яна церква передана у своєму давньому колориті. Пейзаж у вечірню пору передбачає зображення ясного неба, на яке насунули кілька дощових хмар, що створили видимість приглушеної кольоропередачі. Завдяки цьому старі та почорнілі стіни церкви мають вигляд темної плями на фоні неба. А передній план – трава – зображений яскравим та освітленим вечірнім сонцем, що ще пробивається крізь хмари. Добре видно, з якої сторони вітер надув хмари, такий принцип створює ефект динаміки на картині, що якимось чином оживляє ситуацію. Колористично правильно виділено білий хрест на темному тлі церкви.

На картині «Вид Ужгорода» 1928 року Йосип Бокшай зобразив краєвид його улюбленого міста. Картина не є панорамою, але захоплює багато будівель, у тому числі Ужгородський замок та основні архітектурні споруди старого міста. Детально промальовані будинки характеризують кропітку роботу над картиною. Професійна передача перспективи характерна для Йосипа Бокшая, який надавав великого значення вмінню правильно передавати просторові зображення, чого і навчав своїх учнів. Звісно, перспективна передача простору теж присутня на усіх його роботах. На даній – колористика твору відіграє велике значення для зображення багатопланового краєвиду.

На творчих роботах Адальберта Ерделі зустрічаємо декоративність, яка панувала у студіях закарпатської школи живопису. Робота «Біля церкви», 1930 року відзначається особливістю колористичного рішення. Ясний сонячний день відображається на церкві, людях, навіть на поведінці людей. Перевага світлих кольорів над темними створює гармонію у передачі пори дня та року. Приглушені, холодні відтінки плавно переходять із легких світлих та створюють багатоплановість, видають повітряну перспективу у всій її багатогранності. Зображення карпатських краєвидів дає змогу передати суттєвий контраст між просторовими відстанями завдяки далечі та глибини гір. Вбрання людей гармонійно поєднується із загальною картиною завдяки невибагливості та можливостям тогочасного населення. Насиченими червоними плямами передано рух, активність.

За допомогою контрастних та яскравих кольорів, що створюють особливу гаму, яка привертає увагу своєю виразністю, Адальберт Ерделі пише більшість своїх робіт. Такою є картина, на якій зображений Будинок культури та друку 1942 року. Основна споруда виділяється більше, ніж ближній план, що дає змогу зосередити основну увагу на ній, але при тому не втрачаючи плановості. Помітно, що деякі обриси окреслені чорним контуром, що притаманний для декоративного мистецтва.

Поряд із двома засновниками закарпатської школи живопису стоїть і Федір Манайло, який не був учнем мистецької студії і закінчував не Будапештську школу, а Празьку. Проте його творчість не поступається колоритністю та гармонійністю його земляків. Усе своє творче життя він присвятив рідному карпатському краю, в його творах змальовується старе та нове Закарпаття, а манера написання особливо яскрава та неповторна. Як, наприклад, в картині «Водопад», написаній в 60-тих роках, колір виступає на першому місці. Чистота та ясність передачі зображуваного, перспектива та плановість – усе виконано творчо та самобутньо, при тому не втрачаючи істинності. А найголовніше – в картині показана душа молодого карпатця, який живе цими просторами та відчуває кожний подих річки та шелест лісу, який відчуває усю глибинну суть краю та вміє передати своє почуття на полотні для інших.

Федір Манайло глибоко поділяв та відчував життя верховинських гуцулів, він створив багато робіт на тематику цього краю. В роботі «Гуцульське подвір'я» (1960-ті рр.) художник передає стиль та спосіб життя місцевого населення. Ошатність осель, господарські будівлі, криниця та ворота – невід'ємні елементи доброго житла. Автор звертається до більш спокійних відтінків, серед яких виділяються яскраві квіти та рясна зелень. Загалом картина створює затишок та спокій гуцульського життя.

Надзвичайно колоритним та самобутнім є живопис закарпатця Юрія Герца. В основі живопису художника лежить колір, потім форма, конструкція, об'єм і малюнок. Тут же зустрічаємо закарпатську декоративність. Великий відбиток у творчості художника залишає навчання в Ужгородському училищі декоративно-прикладного мистецтва. Варто звернути увагу на його роботу «Зима в Верховині», де колорит переданий дуже яскравим та вийнятковим, притаманним лише для його манери написання. Колористика надзвичайно гармонійна – холодна зима в холодних відтінках білого, синього, зеленого та теплота сонячного дня, який зображений на роботі за допомогою теплих дерев та вбрання людей. Настрій переданий святковим. Манера написання – великі деконструктивні мазки, які гармонійно співіснують в напрямі та барвах. В такий спосіб художник передає непрості співвідношення відтінків та форм.

Не менш колористичною є робота Юрія Герца «Мукачівський замок», де зображено замкову гору та поселення на її підніжжі. Будівля замку знаходиться на другому плані, але художник передав його у дещо тепліших та яскравіших тонах, ніж передній план, завдяки такому підходу основне завдання картини виконане – архітектурна пам'ятка Мукачева відразу привертає до себе увагу, а тоді вже інші елементи пейзажу. Будинки вливаються в рослинний пейзаж, тому художник виділяє їх дахи одним колоритом, щоб зібрати увагу глядача на їх єдності. Тіні та півтіні Юрій Герц виконує у різних відтінках фіолетового та синього кольору, які контрастно відтіняють основні маси теплого червоного та оранжевого. Таким спектральним вирішенням художник маневрує для передачі різноплановості.

Отже, закарпатські художники тяжіли до передачі зображуваного у дещо декоративному вигляді, що не втрачає своєї живописності. Малюючи улюблені міста та села, митці використовують зазвичай яскраву кольорову гаму, що додає роботі активності та руху. Зображуваною архітектурою найчастіше виступають історичні пам'ятки – церкви, замки, адміністративні будівлі; а також сільські будинки в мальовничих карпатських пейзажах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Біксей, Людмила. З любов`ю до отчого краю...: До 75-річчя народження Юрія Герца [Текст] : [худож.] / Л. Біксей // Календар «Просвіти» на 2006 рік. - Ужгород: Закарпат. край. т-во «Просвіти», 2006.
2. Гаврош, Олександр. Невідомий Ерделі. 40 маловідомих фактів із життя одного з найвидатніших українських художників [Текст] / О. Гаврош // Старий Замок. Паланок. – 2008. – 3-9 лип.
3. Гаврош, Олександр. В Ужгороді відновлено унікальні розписи Йосипа Бокшая [Текст]: [реставр. Ужгород. кафедр. собору] / О. Д. Гаврош // Старий Замок. Паланок. – 2010. – 21–27 жовт.
4. Герц, Юрій Дмитрович. Герцог колориту [Текст] : Юрій Герц - про своїх учителів, секрети творчості, жит. трагедію, нелюбов до жанру автопортрета і постійний потяг до малюв. нар. свят / Ю. Д. Герц // Новини Закарпаття. – 2011. – 26 лют.
5. Гібл, Франтішек. Настінні дидактичні картини Йосипа Бокшая у збірці фонду відділу історії чеського шкільництва музею Коменського в Пшерові [Текст] / Ф. Гібл // Екзиль. – 2007. – № 6.
6. Ерделі – символ довкола якого відкриття [Текст]: [«Ерделівські читання» – Всеукр. наук.-практич. конф.] // Фест. - 2009. – 21–27 трав.
7. К 85.14 М 23 Федір Манайло: життя і творчість 1910-1978 [Образотворчий матеріал] : [альбом] / уклад.: Л. Біксей ; Ф. Ерфан ; В. Фолтін ; авт. ст. Л. Біксей [та ін.]. - Ужгород : Патент, 2010.

8. К 85.14 М49 Манайло, Федір Федорович. Меморіальний будинок - музей Ф. Ф. Манайла [Текст] / Манайло Ф.Ф. ; відп. за вип. В. Т. Фолтін ; Управління культури Закарпатської облдержадміністрації, Закарпатський краєзнавчий музей. - Ужгород : [б. и.], 2006 (ПП "Медіум")
9. К 85.14 М49 Меморіальний будинок - музей Ф. Ф. Манайла [Текст]. - Івано-Франківськ : [б. и.], 2006. - Буклет
10. Недзельський, Євген. Адальберт Ерделі [Текст] : [про худож.] / Є. Недзельський // Екзиль. - 2007. - № 3.
11. Приходько, Олена. Йосип Йосипович Бокшай: 115-річчя з дня народження живописця і монументаліста, народного художника України, творця закарпатської школи живопису (1891-1975) [Текст]
12. Фолінт, Вікторія. Літописець Закарпаття [Текст] : [про худож. Ф.Ф. Манайла] / В. Фолінт // Культуролог. джерела. - 2004. - № 4.

Баб'як Г.

Науковий керівник – доц. Пацалюк І. І.

МИКОЛА ПИМОНЕНКО – СПІВЕЦЬ УКРАЇНСЬКОЇ КРАСИ

Постановка проблеми. Спливають роки, змінюється життя, художні смаки, естетичні погляди й засади образно-живописного викладу. Втім мистецтво Миколи Пимоненка не полишає байдужими людей вже XXI століття. І цьому є просте пояснення. Майстер у своїх творах залишив нам певний код, що дає розгадку таким важливим, непідвладним часові поняттям – правди, добра та краси. Він залишив нам і пам'ять про наше минуле, наше національне коріння. Творчість М. Пимоненка має риси вдумливого, серйозного і щирого зображення дійсності свого часу, є цікавою як для науковців, так і для широкого загалу. Не є виключенням і студентська спільнота.

Метою роботи є дослідження художньо-стилістичних особливостей побутового та портретного живопису Миколи Корниловича Пимоненка на основі аналізу засобів художньої виразності, характеристики манери живопису, напрямків духовного пошуку митця та його формально-стилістичних авторських втілень у цих жанрах.

Аналіз досліджень і публікацій. Художні особливості робіт Миколи Корниловича Пимоненка цікавлять по сьогодні науковців-теоретиків та художників-практиків. Вивченням творчого доробку займалися Говдян П. І., Затенацький Я. П., Лобановський Б. Б. Завдяки цим постатям, які небайдужі до долі художника, М Пимоненко вічно житиме в історії українського мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Микола Пимоненко належить до плеяди майстрів, творчість яких визначала шляхи розвитку українського мистецтва останньої чверті XIX – початку XX ст., засвідчуючи багатоплановість його стилістично-художніх напрямів. То був час, коли на зміну усталеним реалістичним принципам світовідтворення приходили нові форми зображувального вислову, що базувалися на принципах образного синтезу та кольорового узагальнення. На відміну від майстрів-представників молодшої генерації, Пимоненко до кінця залишився прихильником мистецтва, освяченого ідеалами передвижництва.

М. Пимоненко віднайшов близьку його серцеві тему – життя українського села, яка стала домінуючою в творчості майстра, а також свою глибоко індивідуальну форму її викладу. Віднайшов художник і свою міру причетності до малярських новацій часу, позначених посиленням пленерних засад письма. Він органічно поєднав жанр з пейзажем, вивівши своїх героїв на природу, освітлену гарячим сонцем, омиту теплим дощем, оповиту прозорим повітрям, в якому буяє насичена зелень літа. Це привнесло в його роботи відрадні почуття, надало їм яскравої декоративності, засвідчуючи повнокровний, оптимістичний характер сприйняття майстром навколишнього світу. Особливо гостро такий життєстверджуючий лад вчувався у добу порубіжжя, коли декаденські настрої, народжені чуттям невпевненості та страху перед невідворотністю соціальних катаклізмів, набували сили в літературі та образотворчому мистецтві.

У роботах Пимоненка виявлене глибоке розуміння конче актуального для тогочасної української культури поняття – національна самобутність, носієм якої був народ з його побутом, мистецтвом, генетичною пам'яттю. Пимоненко був знавцем традицій і звичаїв, характеру і моральних устоїв народу. Художник побачив та показав Україну крізь призму побуту селянства, яке на його полотнах стало уособленням духовної краси нації. Це відчуваємо не лише ми, люди іншої епохи, це вбачали й сучасники майстра. Не випадково І. Рєпін у вітальній телеграмі до 25-річного ювілею творчої та педагогічної діяльності М. Пимоненка, що широко відзначався мистецькою громадськістю у 1910 р., написав: «Здрастуйте, живий зображувач України, слава Вам!» [1, с. 23].

Наприкінці XIX – початку XX ст. на теренах України сформувалися регіональні художні школи – київська, одеська, харківська, які мали свої особливі риси. Розвиток київської художньої школи, яка ступила на шлях змін набагато пізніше ніж інші, базувалася на ідейно-естетичних принципах передвижництва. Проте це не завадило її молодим представникам – О. Мурашку, М. Маневичу, О. Богомазову постати справжніми реформаторам у царині живописно-пластичних форм. Біля витоків київської малярської школи стояли С. Світославський, М. Мурашко та його учні – К. Костенко, Г. Дядченко, І. Селезньов. До її фундаторів належить і М. Пимоненко, який був одним із яскравих та типових виразників її художніх принципів.

У стінах школи влітку 1881 р. відбулося знакове для художника-початківця знайомство з кумиром творчої молоді І. Рєпіним. Восени 1882 р. Пимоненко, а разом з ним іще одинадцять учнів Київської рисувальної школи, відправилися до Петербургу, де стали студентами Імператорської Академії мистецтв. Труди М. Мурашка, його методика викладання, що базувалася на академічних принципах навчання малюнку, прагненні розвивати індивідуальні особливості кожного учня, не були даремними.

На одній з ранніх для художника виставок (1889) звернула на себе увагу критики і глядачів робота Пимоненка «Жниця», яку сьогодні, по праву, можна назвати «візитною карткою» національного класичного

мистецтва. В ній образ простої селянки трансформувався у символ краси та сили народу. Золото стиглої пшениці й прозора голубінь високого неба, здається, увібрали в себе одвічні фарби української землі. Пластична чіткість форм, що панує в картині, є визначальною у розкритті внутрішньої суті образу – вона співвідноситься з душевною рівновагою, природною шляхетністю жінки, в якій втілено народний ідеал краси – ставна, чорноброва, кароока… Автор свідомо «підіймає» образ простої селянки над буденністю, сповнюючи його великою поетичною силою.

На передостанній для художника виставці в Академії (1891) він репрезентував картину «Весілля в Київській губернії», яка за своєю темою та образно-живописним рішенням відповідала всім критеріям передвижницької

естетики. Полотно уподібнювалося живописній оповіді й будувалося як живий організм, виповнений поезії та м'якого гумору. Життєва переконливість образів ґрунтується на точності відібраних типажів, характерності їхньої поведінки Сумний пейзаж, забарвлений негучними фарбами пізньої осені, є камертоном загального настрою, народжуючи журливі ноти, які не в змозі заглушити навіть весела музика бубна й скрипки, що лунає над селом. Пимоненко будує сюжетну лінію полотна з глибоким розумінням внутрішньої драматургії зображеної події, саме так, як це робили передвижники. Можна відмітити й характерне для передвижників поєднання жанру з пейзажем, використання улюбленого ними приглушеного колориту, суголосного настроям твору.

Сучасні митцю критики відзначали: «…згідно тонкощам художнього реалізму картинам Пимоненка справжнє місце на виставках передвижників…» [3, с. 33]. За рекомендацією І. Рєпіна М. Пимоненко став спочатку експонентом (1893), а згодом (1899) – членом Товариства пересувних художніх виставок, що стало підтвердженням визнання таланту молодого українського живописця, а також зумовило його причетність до передової когорти вітчизняних майстрів.

Реалізм, демократизм, національна зорієнтованість – все те, що стало провідними гаслами передвижників, були первісно закладені у характері його

творчості. Про долю селянства говорили, йому співчували, ним захоплювалися. Передвижники прагнули знайти у народі ще не знищене епохою капіталізму природне коріння, високе духовне начало. У твори, присвячені селянству, вони вкладали соціальний підтекст, який звучав схвильованим набатом, іноді поетичного забарвлення.

М. Пимоненко не став викривачем пороків суспільства. Розробляючи народну тему, він обрав свою дорогу. На відміну від російських колег, художник не так часто звертався до складних соціальних проблем. До речі, це одна з характерних рис притаманних українським передвижникам. Причина її криється в національному менталітеті, який формувався на підґрунті народних традицій, благодатної південної природи, що насичувала людину відчуттям краси і щастя. У картинах українського митця соціальне начало радше позначене настроєм тихого смутку, суголосного пісенному фольклору, як, приміром, в роботах «Весілля в Київській губернії», «Проводи рекрутів», ніж гостро викривальною спрямованістю.

Селянська повсякденність з її важкою працею забарвлюється у художника відчуттям радості життя. Підґрунтя цього – не прагнення до ідеалізації, а радше вияв українського менталітету, що складався віками. Не випадково сучасники художника відмічали: «Картини Пимоненка виповнені світлого …ясного настрою, такого рідкісного та цінного у нашому похмурому й сумному житті. Від них віє свіжим повітрям і привіллям прекрасного півдня, насиченого жагучим сонцем, що робить людей веселішими, добрішими, чутливими до усього світлого та прекрасного» [5, с. 61].

Для українського митця село Малютянка стала тією землею обітованою, де міцніла його живописна майстерність, де народжувалися сюжети та образи його картин. Герої художника – сусіди, знайомі, місцеві дітлахи – органічно переходили з хат, подвір'їв та вулиць на його полотна. Виконані нашвидкоруч олівцем, портрети малютянців вирізняються гостротою характерів та типажів. Набуваючи нового життя на полотнах майстра, образи конкретних людей, не гублячи своєї індивідуальності, перетворювалися на виразний етнотип народу. У колоритних старих селянах, завзятих молодицях та парубках Пимоненко втілював своє уявлення про людську доброту, силу, мудрість та красу. Герої його картин – то збірний образ національного характеру. Малютянка дала Пимоненку глибоке розуміння витоків життя народу, сутності його душевного складу.

Сюжети його робіт такі ж прості та природні, як саме селянське розуміння щастя. І, треба надати належне, майстер зумів передати його відчуття в своїх картинах. Щастя – у неквапливому русі повсякденних буднів, у вмінні людини радіти кожному їхньому прояву та існувати у гармонії з природою.

Моральна чистота, духовність героїв митця, ясність його живописної мови створюють цілісний образ українського селянства, позначений особливим характером світобачення та світосприйняття. Розповідаючи про життя Малютянки, Пимоненко створив полотна глибоко національні за своєю духовною сутністю, що яскраво засвідчують менталітет народу, самобутність його життя та культури.

Національне підґрунтя художник гостро відчував не тільки в сільських мешканцях, а й у природі. Пейзаж для нього – не просто тло чи обставина місця дії, що пояснює зображену сцену, додає до неї певну емоційну ноту, як то часом було у передвижників. У Пимоненка природа має самоцінний і самодостатній характер, який багато в чому визначає сутність образів. У картинах майстра пейзаж – невід'ємне від селянина емоційно-природне середовище, в якому він живе, свято дотримуючись його законів.

Образно-пластичні пошуки українського художника співзвучні шуканням інших майстрів, його сучасників, які ступили на шлях вивільнення живопису від умовності сприйняття, відкривали для себе ні з чим незрівнянну кольорову гармонію живої природи. То була епоха, коли змінюється живописна мова. Пимоненко не стояв осторонь живописно-образних перетворень часу, хоча й не належав до когорти активних послідовників змін, таких, якими були О. Мурашко, А. Маневич, молода генерація представників авангардного мистецтва.

Зображуючи з творчим захватом Малютянку, М. Пимоненко не забував і про Київ, як і інші передвижники. Образ Києва органічно «входить» до жанрових картин художника, визначаючи не тільки місце дії, а й поглиблюючи їхню сюжетну основу. Митець, який виростав на міській мальовничій околиці, відходить від зображення передмість Києва з їхнім майже селянським побутом – саме тих мотивів, що надихали його сучасників С. Світославського, А. Маневича. На одному з полотен – найбільш ранніх (1897), художник зображує молоду усміхнену жінку з кошиком лілей на тлі центральної вулиці міста. Перед нами, мов на старій поштівці, «оживає» Київ кінця XIX ст.

Майже через десять років з'являється ще одна «Київська квіткарка» (1908), на якій ми бачимо босоногу, бідно вдягнену дівчину, знов таки із кошиком білих лілей, яка самотньо стоїть на перехресті вулиць вечірнього міста. Ефект кольорового та світлового контрастів, що так майстерно використовує автор, допомагає посилити внутрішню напругу зворушливо-ніжного дівочого образу, підкреслити ті два протилежні начала, які поєдналися у ньому – одухотворена поетичність та буденність життєвої правди.

Тема християнського свята, зображення людей, які виходять із церкви зі свічками, приваблювала художника ще на початку його творчості. На Академічній виставці 1887 р. він експонував картину «В чистий четвер». Пізніше, збагачений досвідом у вирішенні складних світло-кольорових завдань, Пимоненко повернувся до цього сюжету, написавши велике полотно «Вихід з церкви в Страсний четвер», яке з успіхом експонувалося на виставці у Мюнхені (1904), де здебільшого було репрезентовано роботи представників стилю модерн, панівного у світі на межі століть. Картина настільки сподобалася організаторам виставки, що їй відвели почесне місце у першому залі Палацу мистецтв. Поряд експонувалося полотно визнаного символіста А. Бьокліна. Твір реаліста Пимоненка гідно витримав конкуренцію, підтвердивши свій високий художній рівень. Після завершення виставки українського живописця прийняли в дійсні члени Товариства мюнхенських художників, що й стало його першим європейським визнанням.

Пимоненко добре розумів усю важливість участі у таких міжнародних зібраннях – це давало шанс вийти за межі звичного художнього кола, відкривало перспективи для порівнянь та нових самооцінок, а також, не менш важливо – піднімало рівень національного мистецтва, визначаючи його причетність до європейських культурних процесів.

На процеси, що відбувалися в змінах живописної мови Пимоненка, впливали не тільки художні новації вітчизняного малярства. Починаючи з 1893 р., зі своєї весільної подорожі, він постійно разом із дружиною їздив до Європи, відвідуючи музеї та галереї Берліна, Мюнхена, Дрездена, Парижа, Рима. Це надавало можливість побачити як класичні надбання (він любив Рембрандта, Веласкеса, Риберу), так і досягнення сучасних йому західних майстрів, особливо імпресіоністів. Ознайомлення з їхніми пленерними знахідками, безсумнівно, сприяло активізації живописних пошуків українського митця.

У параметри естетики нової епохи, як в образному, так і в живописному плані, органічно вписуються чимало полотен Пимоненка, створених у другій половині 1900-х рр. Оповідальна сторона в них значно стриманіша, ніж то було раніше, хоча художник й досі залишається прихильником характерного для майстрів XIX ст. бажання не стільки «показати» – скільки «переказати» представлений в картині сюжет. У його роботах так само, як і раніше, присутні побутові подробиці, але при цьому автор більшу увагу приділяє психології людських взаємин, причому не так висловлених зовнішньо, як насичених внутрішньо – глибоких та різнопланових. Сонячне світло насичує довкілля фарбами. В його промінні ще яскравіше «загоряється» зелень листя, трави і, навіть, вушко маленького теляти. Багатство сонячних рефлексів спалахує й на одязі людей. Загальний колорит, побудований на співвідношенні великих мас зелених, білих, вохристо-жовтих фарб, представлених в усьому розмаїтті їхніх відтінків, складають декоративну основу композиції. Важливу роль тут відіграє й манера накладання мазків. Рух пензля стає вільним, пластичним. Мазки то довгі, що підкреслюють лінію форми, то короткі, які визначають її деталі. Це надає всій поверхні полотна динамічного характеру. Це наближує роботи українського художника до імпресіонізму: відмова від чорної фарби і від «чорних» настроїв насичують твори світлим, оптимістичним ладом. Як зразок робіт цього періоду можемо назвати картину «Гопак», виконаної у радісно мажорному ладі. Іскрометно-яскрава героїня полотна у вихорі танцю розкриває силу народного темпераменту.

Названа робота з успіхом експонувалася в Салоні товариства французьких художників (1909), в результаті чого український живописець був обраний дійсним членом Інтернаціональної Спілки мистецтв і літератури. За картину, що так захопила паризького глядача, Пимоненка нагородили міжнародною премією. На жаль, сліди «Гопака» загубилися. Дружина художника та дослідники його творчості вказували, що роботу придбав «музей Лувру». Цей успіх висунув Пимоненка у ряди майстрів, які на межі XIX і XX ст. виводили українське мистецтво на міжнародну арену, залучаючи його до контексту загальноєвропейських художніх процесів.

Діапазон творчих інтересів М. Пимоненка був достатньо широким. Художник з успіхом працював у царині побутової картини, гостро відчуваючи логіку образотворчого викладу її оповідальної основи. Був він чудовим пейзажистом, який вмів бачити та відтворювати природу, знаходячи для цього надзвичайно точні пластично-кольорові форми. Його пензлю було підвладне передати її яскраву сонячність і омиту дощем землю, буяння її соковитої зелені і замріяну чарівність місячних ночей. Його можна назвати й досконалим аніміалістом – майже в кожному творі майстра ми бачимо зображення тварин, без яких неможливе глибоке розуміння устоїв селянського життя. У цьому проявляється натура самого митця – його любов до всього живого, його розумне та добре ставлення до світу. Випробував він свої сили і як книжковий графік. Його ілюстрації до поем Тараса Шевченка, які вийшли окремим виданням (1889), близькі за своїм художнім ладом до живописних творів митця.

У них превалює психологічна загостреність образів, увага до пейзажу, що є виразником настроїв героїв.

Успішно працював Пимоненко й у царині портретного живопису. В «Автопортреті» – творі, який відзначається лаконізмом композиції, мінімалізмом колориту. Психологічна насиченість образу, його живописне

вирішення, нагадує про захоплення автора роботами І. Рєпіна та полотнами великих майстрів минулого – Веласкеса, Рембранта. Світлом особистих почуттів, теплом домашнього затишку зігрітий образ молодої жінки в «Портреті дружини художника» (1893), намальованому Пимоненком у рік їхнього весілля. Такими ж камерними, інтимними, написаними «для себе», а не для широкого глядача, є й портрети дітей Пимоненка. Вони сповнені чуттям батьківської любові, відчутно забарвлені «домашньою» інтонацією. Позбавлені флеру сентиментальності, дитячі образи зворушують своєю безпосередністю, відчуттям духовної ясності та чистоти.

Активно і дієво висловлює Пимоненко свої симпатії і у виконаних на замовлення портретах людей, яких високо цінував та щиро поважав. На його полотнах ми бачимо відомих у Києві промисловців, що уславили себе меценатством, колекціонуванням предметів мистецтва. Лазар Бродський, Олександр Терещенко, Іполит Мацнєв презентують людей нової буржуазної формації, які звикли радше приховувати, ніж виставляти на показ рухи своєї душі та почуття. Перед нами розумні, беручкі ділки і у той же час – високоін-телігентні, позначені благородством особистості, котрі вміють співчувати та допомагати ближнім.

Картини художника ще за його життя користувалися великою популярністю. Вони розходилися серед широких мас у формі великих репродукцій, поштових листівок. Ще за життя майстра в пресі поряд із захопленими відгуками мали місце й докори, що в своєму мистецтві він спирається на грубі почуття широких мас. Схожу оцінку ми зустрічаємо і в деяких сучасних виданнях: «Серед творів Пимоненка є речі розважального характеру, з мотивами, що були до певної міри стереотипом «малоросійської» тематики», а також «відповідали смакам купецько-міщанського середовища» [5, с. 101].

Дійсно, М. Пимоненко міг бути різним. Бажання показати радість та красу життя навіть у дещо підсиленому їх варіанті, так як робив це народ, було притаманне У полотнах майсра поетизація буденного, піднесення його до ступеня прекрасного є образним висловленням національної самосвідомості, уславленням всього життєво непримітного, в якому криються великі потенційні запаси духовності. Роботи художника несуть відчуття життєвої правди, що складається з багатьох красномовних деталей в єдину цілісну картину світу – яскравого та доброго.

Висновок:

Як бачимо, творчість М.Пимоненка є неповторною та особливою як з точки зору авторського відтворення дійсності у побутових творах, портретах, пейзажах, так і для сприйняття мистецтва та його усвідомлення сучасниками. Аналіз творчого доробку художника дає нам змогу переконатися у багатогранності особистості автора. Сутність його творчості завжди спиралася на традиційні зображувальні основи, що стверджували реалістичне відтворення світу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Говдя П. Нарис про життя і творчість / П. Говдя, К. Пимоненко – К.: Державне видавництво образотворчого мистецтва і музичної літератури, 1957. – 27 с.
2. Держархів м. Києва. – Ф. 185. – Оп. 2. – Спр. 200. – Арк. 1.
3. Затенацкий Я. П. Николай Корнилиевич Пимоненко. Жизнь и творчество / Я.П. Затенацкий. – К.: Издательство Академии наук Украинской ССР, 1955. – 112 с.
4. И. Е. Репин и В. В. Стасов. Переписка. – Т. 1. (1871–1876). – М. – Л.: Искусство, 1948. – 266 с.
5. Лобановський Б. Б., Говдя П. І. Українське мистецтво другої половини XIX – початку XX ст. / Б. Б.Лобановський, П. І. Говдя. – К.: Мистецтво, 1989. – 206 с.
6. Лясковская О. А. Илья Ефимович Репин / О.А. Лясковская. – М.: Искусство, 1982. – 478 с.

Бандак О.

Науковий керівник – доц. Пацалюк І. І.

РЕГІОНАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗПИСУ НА СКЛІ

Постановка проблеми. Розпис на склі є оригінальним і надзвичайно цікавим видом українського декоративно-прикладного мистецтва, самобутнім та яскравим явищем національної культури з давньою традицією. Виробництво скла, цього особливого за своїми практичними і художніми якостями прозорого матеріалу відоме на території нашої країни з дуже давніх часів. Відповідно і розписи на склі, які отримали назву «художнє скло», з'явились також доволі давно. Тематика цих живописних робіт різноманітна: ікони, відображення обрядів й традицій народу, навколишнього тощо.

На сьогодні художнє скло досліджено менше, ніж інші галузі українського національного декоративного живопису. З останніх років XIX ст., коли вперше виник інтерес до вивчення, чи, вірніше, збирання старого українського скла, з'явилась незначна кількість наукових розвідок з цього питання. Тому у теперішній час воно не тільки найменш вивчене, але й найменш осмислене і теоретично означене з позицій сучасного мистецтвознавства.

Метою статті є дослідження регіональних особливостей розпису на склі.

Аналіз досліджень і публікацій. У народному декоративно-прикладному мистецтві живопис на склі виступає як один з найвищих і самобутніх естетичних форм духовного вираження прекрасного в реальному і уявному світі. Цю мистецтвознавчу проблему досліджували Іван Сколоздра, Анастасія Трохимівна Рак, Тарас Григорук та інші науковці.

Виклад основного матеріалу. Мистецтво кольорового засклення, вітражу й малювання на склі було відоме і в античному Римі, і в середньовічній Візантії, і в країнах Західної Європи доби поширення

романського, готичного, ренесансного й барокового стилів. Збережені нечисленні твори іконопису XVI-XVIII ст. дають певне уявлення і про розвиток такого живопису на території України у руслі прийнятої візантійської іконографії. Вони виявляють характерні риси гуцульського малярства даного періоду, що формувався під значним впливом традицій народного мистецтва.

Уявлення про особливості гуцульського живопису на склі дають пам'ятки, що походять із Яворова, Космача, Жабє, Нижнього Березова, Старих Кут, та інших місцевостей. Деякі ікони Гуцульщини виділяються самобутнім колоритом, стилістичним вирішенням, окресленими сюжетами, що вирізняє їх від ікон на склі інших етнографічних регіонів.

Покутські ікони, виконані з недотриманням вимог церковних приписів, у більшості випадків не використовувались для храмів, а призначалися для інтер'єру селянських хат, або висіли у скромних придорожніх каплицях. Відрізняючись декоративністю, вони вносили в інтер'єр напівтемного селянського житла живий відблиск скла і яскраву кольоровість, притаманну народному естетичному уподобанню. Власне на основі цих сакральних мотивів, відійшовши від канонів і поєднавши з великою спадщиною малярства Буковини, Галичини, Гуцульщини, Закарпаття, орнаментикою писанкарства та сюжетністю петриківського розпису і сформувалась традиційність художнього розпису на склі.

У XIX ст. живопис на склі стає доволі поширеним. Пріоритетним видом такого живопису є ікона, яка поширилась в Галичині, Буковині й Закарпатті, як українська інтерпретація західних традиційних вітражів. Їй притаманне своєрідне колористичне та графічне трактування малюнку, що полягає у відсутності канонічного іконописного стилю. Такі ікони на склі дістали назву «покутської» або «гуцульської».

В іконографії живопису на склі провідне місце займали образи святих Миколи, Юрія, Іллі, Петра і Павла. Чільне місце відводилося жіночим персонажам. Передусім це образ Марії з дитям – втілення материнства і добра, Параскеві П'ятниці, Варварі, Катерини. Рідше зустрічаються ікони «Страшний суд», «Покрова», «Притча про багача і бідного Лазаря». На жаль до сьогодні не збереглись автори цих творів.

Центральне місце у народному культі Гуцульщини належить образу св. Миколи. Християнський міф про Миколу був настільки переосмислений і пристосований до реальної дійсності, що до цього святого зверталися з усіма помислами, як до покровителя та заступника у земних напастях та нещастях. З образом Миколи у народній уяві встановився тісний духовний контакт.

Улюблений народом святий угодник завжди представлений у погрудному зображенні в усталених регаліях, з незмінними атрибутами – одягнений у фелон, поверх якого хрещатий омофор, лівою рукою він підтримує книжку.

У спрощеному образі Миколи важко дошукуватись того чи іншого психологічного виразу. Проте такі акценти композиції, як владний жест благословляючої правиці та зосереджений спокійний вираз обличчя, творили враження присутності заступника, наділеного мудрістю, добротою.

До улюблених сюжетів гуцулів належали також хрещення Ісуса в Йордані та їзда пророка Іллі по небі. Популярність останнього сюжету пояснюється тим, що влітку під час косовиці та жнив на Гуцульщині та суміжних землях трапляються сильні бурі з дощами, блискавками та громами. У народній уяві Ілля прийняв постать володаря дощу, блискавиць і грому, а також урожаю та погоди.

Образ святого Іллі на колісниці зображували як окрему сцену. Цей сюжет поєднувався на одній іконі з розп'яттям Христа, Миколая і Богородицею обабіч або погрудним зображенням трьох святителів. Така ускладнена композиція ділилася на дві частини по горизонталі, де знизу завжди представлений Ілля.

Сцена із цим святим не позбавлена реальних колізій, дотепності і тонкого гумору. Ілля на колісниці, що скоріше нагадує вигадливої форми фаетон, сприймається добродушним, самозадоволеним панком, який сидить, опершись на поручні. Здиблені коні у такому пориві, що ними, як правило, управляють два, а й три ангели. Оди із них, на передньому сидінні, виступає у ролі кучера. Інші, в леті, помахують над гривами коней батіжками.

Не менш популярним на Гуцульщині був образ Юрія-змієборця. У народному середовищі Юрій сприймався, з одного боку, як образ воїна-вершина, переможця страшного змія, з другого – тісно пов'язувався із скотарськими обрядами. У народній уяві він позбавлений святості. Як і багато інших християнських святих, бере участь у землеробській праці.

Майстерність малярів на склі виявилась також у відтворенні образу Богородиці. Заступницю земного буття малювали на червоному тлі в оточенні херувимів. Фігура святої, представлена крупним планом, виділяється особливою монументальністю. В одязі Марії привертав увагу барвистий, суцільно заквітчаний мафорій зеленого або золотистого кольору. Серед багатого декору й яскравого колориту велично виступає білизна ликів Марії і Христа з делікатно окресленими рисами.

Подібне образне і смислове значення мала ікона «Покрова». Цей, здавна популярний у народі сюжет, у гуцульському живописі, виступив у максимально спрощеній редакції. Майже всю площину ікони займає доколінне зображення фігури Марії, небесну царицю малювали з тонким станом і довгим хвилястим волоссям, що спадаючи, обрамляло її повновидне обличчя. Вона підтримує пишно квітчастий плащ, яким прикриває зображені з наївною зворушливістю маленькі постаті духовних і світських осіб.

Дидактично-моральний зміст іконографії «Страшного суду» на гуцульських іконах зведений до основної ідеї – розкрити суть про прийдешній день світу праведного і неправедного.

Картина «Страшного суду» в іконі на склі розгортається на малому форматі, що обмежувало повний виклад поширеного іконографічного сюжету даної теми. Композиція симетрично ділиться на дві частини з архангелом Михаїлом по центру. Святий воєвода, як його величали в народі, призначений вирішувати людські долі, справно виконує свою місію за допомогою ваги у лівій руці, меча – у правій. Над ним зображена новозавітня трійця, прародичі Адам і Єва, погасле сонце над пеклом і сяюче над раєм.

Морально-застережлива суть твору виступає на перший план. На іконі більше уваги приділялося сценам пекла, ніж раю. Пензель маляра на «Страшному суді» виводив вражаючі сцени, що ілюстрували біблійний кодекс справедливості, витворений народною фантазією.

Сьогодні розпис на склі активно відроджується. Даний вид мистецтва дуже неоднорідний за образно-стилістичними критеріями, але традиційний в ракурсі технічного виконання, рамки якого доволі вузькі, зважаючи на специфіку матеріалу. Художня особливість нинішнього живопису на склі характеризується яскравим колоритом, площинністю зображення, багатою декоративністю. Прикметною стилістичною ознакою є також лінійна розробка площини. Прямі і хвилясті лінії вільно покладені по формі у різних напрямках, ритм лінії оживляє локальні кольорові площини, декоративно збагачуючи композицію. До композиційної новизни можемо віднести і гармонію пізнавальних форм, милування яскравою декоративністю кольору, відкриту емоційність, легко простежувані зв'язки з чуттєвим світом природи. Важливими у творчих роботах є і установка на новизну техніки та прийому, які набувають характеру програмності, і асоціативні ходи, більш опосередковані та віддалені: «…рушійною силою образу виступає згусток інтелектуального начала, філософічність художницької думки, спрямованої за межі звичайної свідомості» [9, с. 19].

Проводячи наукову розвідку, можемо констатувати, що у цій художній техніці на сьогодні працює небагато митців. Частина авторів створює роботи у традиційній манері і стилістиці, зміцнюючи тим самим спадкоємність ремесла і його національні особливості. Іншими художниками внесено низку інновацій в сюжетну і технічну базу розпису скла. «Тенденції синкретизму дозволили цьому виду творчості вийти з рамок кітчу в сферу професійного мистецтва, часто сполученого з областю дизайну і скульптури» [10, с.148]. Такий широкий діапазон художньо-образного і технічного рішення, регіональних особливостей та особистих уподобань яскраво проглядається на прикладах творчості окремих майстрів.

Яскравим прикладом майстерності «живопису на склі» є роботи українського народного художника Івана Сколоздри. Почавши творчий шлях з народної скульптури, Іван Миколайович прийшов до розпису по склу, віддавши перевагу яскравим і чистим кольорам, які допомагають «висловити душу». Теми для своїх робіт художник бере з життя, казок, пісень, з побуту народу, історичного минулого. Ідеальний світ зелених полів, квітів, дерев, музики, свят, співаючих і танцюючих земляків дивує своєю безпосередністю, свободою, яскравістю та емоційністю, що проявляється не тільки в сюжеті, а й у композиційному та колористичному рішеннях. Самобутність художника проявилася і в техніці: Іван Миколайович ніколи не працює з ескізами, веде роботу «в один сеанс», без виправлень, незважаючи на те, що розписується скло на «вивороті» і в зворотній черговості накладання мазків.

З-під пензля майстра вийшли картини, на яких відображено трагічні сторінки історії України, героїчний епос козаччини дороги чумаків, обряди і звичаї, образи творів Т.Г. Шевченка, Лесі Українки, В.Стефаника, сучасних поетів В.Симоненка, Ліни Костенко, Богдана Стельмаха, портрети майстрів народної творчості.

У мажорному ключі відображає художник події сучасного життя в композиціях «На оновленій землі», «Свято возз'єднання» та ін.

Своєрідну інтерпретацію народного епосу та народних пісень бачимо на картинах «Маруся Богуславка», «Веснянки», «Русалка», «На Івана Купала». Композиційно-образне вирішення «Катерини» за однойменною поемою Т.Г.Шевченка сповнене символіки, метафоричних образів, близьких до пісенного фольклору.

У своїй творчості Іван Сколоздра звертається до героїчного епосу українських народних дум. Його хвилюють образи народних співців – кобзарів, хоробрих козаків – самовідданих борців за долю рідного народу.

Саме цей особливий самобутній стиль – примітивне мистецтво на склі, розвиває Анастасія Трохимівна Рак – народний художник України. Як справжній художник-примітивіст, малює душею, не завжди знаючи всіх мальовничих прийомів. Адже вчиться малювати, в сенсі академічного спрямування «натури», використовує і секрети старих майстрів. Під скляними поверхнями увічнено картини нібито буденного життя народу зі сценами жнив, чумакування, випікання хлібів, праці на городі, любовних зустрічей біля криниці.

Є в Анастасії Рак композиції, навіяні класичною «Наталкою-Полтавкою» І. Котляревського. Багато робіт – на популярні в народі тексти Великого Кобзаря. Одна – «Катерина» – з текстом: «Кохайтеся чорнобриві, та не з москалями». Є в неї й «Т. Шевченко на засланні». Ця тема боляче відгукується у творі майстрині, бо їй самій довелося перебувати на невільничих роботах у Німеччині (де і розквітнув її самородний талант). Це є знаменним в ювілейну річницю Кобзаря.

Тематично уся творчість майстрині пов'язана з духовною аурою поезії Т. Шевченка. Є у творах майстрині зображення козаків, проводів на війну, кобзарювання Мамаїв. Є ряд картин зі святами – купальськими, весільними та церковними. По більшості – Різдвяними та Хрещенськими, за якими проглядають сиві дохристиянські Коляди. Бралася вона і за малювання ікон.

У творчості Анастасії Рак потрактовуються найбільш характерні побутові сцени сільського життя. Але, пропущені через призму поширених (тобто – архетипних) народних уявлень про віру, любов і гармонію, вони сприймаються неймовірно надреальними.

Цікавим є і живопис Тараса Григорука, який розвиває народі традиції розпису на склі на професійній основі, одночасно намагаючись збагнути художні та духовні начала народного живопису. Його твори позначені індивідуальним світобаченням, багатозначною образністю. Він звертається до близьких йому тем, пов'язаних з багатими фольклорними джерелами Гуцульщини. Тематика робіт митця найрізноманітніша: міфологічні й літературні мотиви, історичні та жанрово-побутові сцени.

Висновок. Гуцульський живопис на склі виступає яскравою сторінкою образотворчого фольклору минулого та сьогодення. Розпис на склі відроджений у творчості художників, зберіг свої цінності та вніс певну новизну. Майстри, працюючи в даному напрямку, збагатили його новими сюжетними композиціями з відображенням обрядових свят й традицій народу України, сакральних мотивів, реалій побуту, розуміння

явищ навколишнього світу. Тут органічно поєдналися казка і правда, фантазія і реальність, що живиться багатими мистецькими традиціями минулих віків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гринюк М. М. Декоративний народний розпис в інтер'єрі гуцульської хати: дис. Канд.. мистецтвознавсьва… (серед XIX – кінець XX ст.) / Гринюк М. М. – Львів 1997.
2. Г.Григорук. Живопис на склі. Каталог. Львів 1991.
3. Грабовський Ю. Гуцульське народне малярство на склі / Ю. Грабовський.–. Аркадія, 1938.
4. Зельдич, А. Художнє скло / А. Зельдич. – К. : Мистецтво, 1966. – 52 с.
5. Іван Сколоздра [Альбом] : живопис на склі / В.П.Откович. – К. : Мистецтво, 1990. – 118 с.
6. Історія українського мистецтва. Мистецтво кінця XVIII – першої половини XIX ст. – Т. 3 – 4 1968-1969.
7. Кириченко, М. А. Український народний декоративний розпис.: навч.посібник / М. А.Кириченко. – К. : Знання – прес, 2006. – 228 с.
8. Мартинюк, Г. Барвисті вітражі: поезія / Г. Мартинюк // Дзвін. – 2012. – № 2. – С. 28-29.
9. Островский Григорий. Эксперименты в стекле // Декоративное искусство СССР. 1985. № 6. – 19с.
10. Сучасне українське художнє скло [альбом] / автор-упоряд. Ф. С. Петрякова; вступ. ст. В. А. Щербакова. – К. : Мистецтво, 1980. – 148 с.
11. Свенціцька В. По той бік шибки. Наше життя. Нью-Йорк 1991.– № 1.
12. Українські декоративні розписи [альбом] / сост. В. Нагай. К. : Образотв. мистецтво і муз. література, 1957. – 52 с.
13. Федорук, О. К. Маестро художнього скла. Андрій Бокотей / О. Федорук. – К. : Либідь, 2008. – 320 с.

Василенко Л.

Науковий керівник – доц. Пацалюк І.І.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОГО ГРАФІЧНОГО МИСТЕЦТВА НА ПОЧАТКУ XX СТОЛІТТЯ

У культурному та мистецькому розвитку України, завжди важливу роль відігравало мистецтво графіки. Від початку XX ст. графіка в Україні, на відмінно від попередніх століть, стає одним із провідних напрямів в образотворчому мистецтві. У цей період відбулося пожвавлення національно-визвольного руху, яке значною мірою вплинуло на образотворче мистецтво. Митці розширили тематичну спрямованість творів, змінили підходи до відображення дійсності у художньому та змістовному вираженні. Майже всі вони пройшли через палке захоплення творами народного мистецтва, що зумовило певні національні відмінності графічного мистецтва.

Мета статті – висвітлити та проаналізувати соціокультурні передумови розквіту графічного мистецтва на поч. XX ст. та його стильові та видові напрямки.

Аналіз досліджень і публікацій.. Графіка як особливий та самостійний вид образотворчого мистецтва на початку XX ст. пережила справжнє відродження та взяла на себе сміливість виразити контрастність життя у характерному лише для неї протистоянні білого та чорного. Цю мистецтвознавчу проблему досліджували Лагутенко О., Шейко В., Кутузова Г., Шмагало Р., Скляренко Г., Касіян В., Соколик Л. та інші.

*Виклад основного матеріалу***.** Українське графічне мистецтво має давні та багаті традиції, які сягають своїм корінням в глиб віків аж до мистецтва Київської Русі X – XII ст. ст. Вже на ранньому етапі свого розвитку, суворо обмеженого догматами церковно-релігійного мистецтва, українська графіка відзначалася високим рівнем професійної майстерності, видатними творчими досягненнями. Проте особливо визначних творчих успіхів вона досягає на початку XIX ст., в період активізації демократичних рухів в Україні та Росії, ставши на шлях народності та реалізму. На початку XX ст. в образотворчому мистецтві поширюються модерністичні течії. Про це свідчили численні художні виставки, влаштовані журналами «В мире искусства» і «Мир искусства» та різними угрупуваннями художників [4, с.9-120].

Новий період у культурному житті України характеризується піднесенням, яке розпочалося в кінці XIX ст. Суспільні зміни сприяють прогресу національної свідомості, здійсненню значних зрушень в усвідомленні власної самобутності та вираженні свого потенціалу культуротворчої енергії, спрямуванні естетичних та етичних пріоритетів. Представники української еліти розширювали мистецькі та філософські горизонти, здійснювали відкриття у природничих, гуманітарних, точних науках і тим самим долучилися до світової наукової скарбниці та відзначилися у технічному прогресі. Синхронно мистецтво України поруч зі мистецтвом інших країн, власне, Європи та США, створили цілу світову мистецьку систему. Проте, українському мистецтву вдалося зберегти власні особливості й поповнити мистецькі надбання людської цивілізації. У кінці XIX ст. Україна, як і інші країни світу вступає в епоху модернізму, який на території нашої країни «забарвився» у свою, незвичайну «гаму» [1, ст.23; 9, ст. 186-187; 5, ст.141].

Якщо розглядати розвиток культури початку XX ст., то слід зауважити, що він відбувався у контексті відновлення національної ідеї. Сенс полягав у тому, щоб зберегти самобутність і цінності менталітету нації, народу.

У кінці XIX – початку XX ст. мистецтво України зазнало культурних трансформацій, які внаслідок соціокультурних та історичних змін відкрили для нього перспективи у становленні та розвитку. Мистецтво в Україні стрімко розвивалося і тим самим створювало підґрунтя для національного, культурного та

духовного оновлення. «Цей період надав такої сили імпульсу для розвитку нації, що навіть громадянська війна, революції чи еміграція, чи вплив політичної системи не змогли зупинити його» [2, с. 437].

Не дивлячись на політичні суперечності, українська культура зуміла зберегти свою єдність та самодостатність в ході історичних перепитій. Об'єднуючим чинником послужили звичаї та традиції українського народу, які склалися протягом віків. Щодо Західної України, то вона на початку ХХ ст. здобула успіх у багатьох сферах, а саме: наукових товариствах, релігії, спорті, мистецтві, освіті. Тому не дивно, що саме у цей час українська культура почала проявляти свою національну самостійність, оригінальність та духовне відродження [8, с. 518-519].

Як наслідок, графіка України кінця ХІХ – початку ХХ ст. ст. є однією з найбільш яскравих сторінок в історії українського образотворчого мистецтва. У цей час в галузі української графіки творили такі видатні майстри, як Л. Жемчужников, К. Трутовський, П. Мартинович, О. Сластьон, І. Їжакевич, О. Кульчицька, М. Бойчук, О. Налешгаська-Бойчук, І. Бурячок, В. Гарбуз, І. Падалка, П. Ковжун, В. Єрмилов, А. Петрицький, С. Гординський, Л. Ковальов, Б. Тепа, К. Сіхульський, Е. Лілієн, Т. Терлецький, В. Кричевський, М. Жук, Г. Нарбут, І. Еренбург, Г. Цапок, О. Богомазов, О. Архипенко, О. Сохотей, Я. Музика, М. Бутович, О. Мурашко, В. Заузе та багато інших [4, с. 5].

Графічне мистецтво вказаного періоду, умовно, можна поділити на реалістичне та авангардне. Так як період можна характеризувати національним піднесенням культурним відродженням, підсилену скасуванням на обмеження друку рідною мовою, − це посприяло розвитку і становленню графіки як самостійного виду образотворчого мистецтва. Тому, на початку ХХ ст. графіка починає займати більш помітне місце [4].

У цей період графіку дещо потиснула фотографія, яку розглядали як чорно-біле відображення дійсності. Тому, майстри графіки намагалися відмежуватися від тої об'ємності, що надавав фотоапарат [6, с. 18].

У першій третині ХХ ст. графіка України, як, власне, і культура загалом, переживали небувале пожвавлення та піднесення. Саме вона найбільш тонко відчула зміни й відобразила з лише для неї характерним контрастом всі історичні, соціальні та культурні події. Графічне мистецтво у цей час збагатилося пластично і досягла високого рівня, так як у цій сфері працювали не лише професійні художники-графіки. Цей вид мистецтва цікавив як архітекторів та живописців, так і скульпторів.

У графічних роботах вказаного періоду відобразилися мистецькі негаразди, що накопичилися на рубежі століть, «зіткнення між поширеним та оригінальним, елітарним та масовим, новим та звичаєво-традиційним, духовним й матеріальним. Відбувався посилений пошук засобів якнайкращого тематичного втілення, характеру, образу, настрою, ідеї» [6, с. 18].

На той час у графічному мистецтві можна було розрізнити два виразно розділені етапи. Перший – своєрідний пошук, відновлення та вивчення графічної спадщини, що вилилося у творчості Г. Нарбута, М. Бойчука, В. Кричевського, О. Кульчицької та інших. А другий етап – це період пошуку особливих можливостей цього виду мистецтва, його актуалізація, спрямованість на завдання відповідної історичної доби й орієнтація на мистецтво Заходу, встановлення контактів, опанування новітніх технік, піднесення українського графічного мистецтва. Оригінальність української графіки вражала різноманітністю: проекти, цинкотипи, лінорити, дереворити, літографія, офорт, суха голка, монотипія.

Для графіки того часу характерним і дуже важливим є те, що всю її характеризує поняття «стильова єдність», себто, національна графіка має характерний лише для неї стиль [4, с.9].

Відроджувалося мистецтво книжкового оформлення, яке очолив Г. Нарбут та його учні, які працювали над ілюстраціями, обкладинками, заставками, кінцівками. Г. Нарбут зумів виокремити риси українського стилю і використовував це в роботі [3, с. 269-270].

У роки громадянської війни, революцій, Світової війни, одним з найпопулярніших видів мистецтва була плакатна графіка. Вона яскраво відображала події які відбувалися, зіткнення у різних сферах життя. Плакатна графіка цього часу відзначається актуальністю, використанням художниками різноманітних художні прийомів. Плакат на території України набув специфічних національних рис, тому був близький широким верствам населення. Художниками було освоєно специфічне плакатне мистецтво, що дозволило митцям внести своє, національне її розуміння. Творці намагалися знайти і відтворити характерний типаж, виділити самобутність народу, відобразити особливості національного одягу. Найбільш популярними були плакати І. Падалки, Т. Бойчука [2].

Окрім агітаційно-закличних плакатів з'являються пропагандистські, що висвітлювали окремі сюжеті під однією загальною темою.

Потрібно звернути увагу на плакати-потрети, які в цей час здобувають популярність, характерні своїми політичними закликами та текстами. Значну цінність мають роботи В. Єрмилова. Використання народних орнаментів, слів з пісень чи віршів робило плакат справжньою мистецькою агітацією [2, с. 436].

Українська графіка початку ХХ ст. представлена на відомих зарубіжних виставках. Розквіту графіки сприяла політична ситуація в країні, національне відродження, послаблення гніту сусідніх держав, укріплення ідей мистецтва модернізму, поширення модерну, символізму. Графіки України, як вже згадувалося вище, тісно взаємодіяли з колегами з-за кордону, тому можна простежити ті етапи, які пройшло і мистецтво європейських країн в зазначений період [6, с. 18]. Важливим фактором розвитку української культури на зламі ХІХ – ХХ ст. ст. був взаємозв'язок з мистецтвом Росії та Польщі. Вплив цих країн був важливим, оскільки відбувся у час значних зрушень у культурі та становлення «нового» мистецтва в Україні [6].

На початку ХХ ст. ст. утвердився символізм та модерн, які в основному, були зумовлені швидкими темпами урбанізації. Модерн в Україні «почався» у Львові, так як тут формувався новий тип міської культури. Місто займало вигідне розташування. Окрім цього, перебування під владою Австро-Угорської імперії, сприяло встановленню культурних зв'язків із Західною Європою що в свою чергу, спричинило інтенсивний поступ нових художніх процесів. Найвпливовішою була польська культура, так як Краків у зазначений період був «інтелектуальною столицею», у якій здобували освіту митці України, зокрема, такі як: І. Труш, М. Бойчук, О. Новаківський, М. Жук й інші. Протягом 1910-1930-х рр. ХХ ст. українські графіки

налаштували творчі зв'язки з європейським мистецькими центрами Мюнхена, Праги, Парижа, Петербурга, Кракова та інших, де вони працювали та навчалися, проводили виставки своїх робіт. Українська графіка у цей час реалізує себе у різних формах: журнально-книжній, станкові авторській та естампній графіці, плакаті, ескізі театрального костюма. Ця творчість є самодостатньою [6, с. 18; 7, с. 75;].

Висновок. Як бачимо, нове розуміння творчого активізується у кризові періоди, коли пануючі соціально-духовні форми життя зазнають краху і необхідні зміни. Мистецтво початку ХХ ст. виразило всі протиріччя та складності цього періоду, і сформувалось як нове явище у культурних надбаннях людства. Не виключенням є і графіка початку ХХ ст. – це принципово нове явище в українському мистецтві. Її розвиток спричинений активним національно-визвольним та культурним рухом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ажнюк Б. М. Історія української культури [Ажнюк Б. М., Боднар М. П., Горбачов Д. О.]. // Українська культура ХХ – початку ХХІ століть: В 5-ти т. – К.: Наукова думка, – Т. 5. – Кн. 1. – 2011. – 862 с.
2. Греченко В. А. Історія світової та української культури: Підруч. Для вищ. закл. освіти. / [Гречанко В. А., Чорний І. В., Кушнерук В. А., Режко В. А.]. – К.: Літера, 2000. – 464 с.
3. Українська та зарубіжна культура. Видання 4-е, перероблене і доповнене: Навчальний посібник. / [Дещинський Л. Є., Денисова Я. Я., Скалецький М. П., Цубов Л. В. та ін.]. – Львів: Видавництво «Бескид Біт», 2005. – 304 с.
4. В. Касіян Українська дожовтнева реалістична графіка / В. Касіян, Ю. Турченко. – К.: Видавництво Академії наук Української РСР, 1961. – 189 с.
5. Г. І. Кутузова Українська культура кінця ХІХ – початку ХХ століть: філософський аспект діяльності громади «Молода Україна» / Кутузова Г. І. // Науковий вісник Волинського університету імені Лесі Українки – 2008. – №12. – С. 141. – Режим доступу до журн.: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/natural/Nvvnu/filosof/2008_12/3/4.pdf
6. Лагутенко О. Українська графіка першої третини ХХ століття / Ольга Лагутенко – К.: Грані-Т, 2006. − 240 с.
7. Лагутенко О. Нариси з історії української графіки ХХ століття / Ольга Лагутенко – К.: Грані-Т, 2005. − 168 с.
8. Лекції з історії світової та вітчизняної культури: Навч. пос. Вид. 2-ге, переробл. І доп. / за ред. професора А. Яртися та проф. В. Мельника. – Львів: Світ, 2005. – 568 с.
9. Шейко В. М., Історія української кульутри: Навч. посібник / Шейко В. М., Тишевська Л. Г. – К.: Кондор, 2006. – 264 с.

Харковська О.

Науковий керівник – Мацишина З.А.

РІЗЬБЛЕННЯ ПО ЯЄЧНІЙ ШКАРАЛУПІ В УКРАЇНІ: ТЕХНОЛОГІЯ ТА ХУДОЖНІ ОСОБЛИВОСТІ

Актуальність теми дослідження зумовлена змінами, які відбулися в декоративно-прикладному мистецтві Україні у другій половині ХХ століття – на початку ХХІ століття. Сьогодні популярним в Україні стає мистецтво різьблення по яєчній шкаралупі, з'явившись не так давно на території нашої держави, воно стає популярним серед народних майстрів та аматорів, зачаровуючи витонченістю, делікатністю техніки та зображень. Досліджуючи художнє оздоблення яєць в Україні, варто проаналізувати технології різьблення по яєчній шкаралупі та його характерні композиційно-пластичні особливості.

Метою статті є дослідження та порівняльний аналіз технологічних та композиційно-пластичних аспектів різьблення різьблення по яєчній шкаралупі.

Мистецтво різьблення на яєчній шкаралупі зародилось у Китаї під час правління династій Мін і Цин. Китайські майстри робили на яєчній шкаралупі анамалістичні, флористичні візерунки, щоб висловити свої бажання богам, залучити щастя, удачу. Популяризація різьблених яєць та попит на них в Україні пов'язаний з традиціями святкування Великодня. Українські майстри переосмислили це ремесло через призму народних традицій, удосконалили техніки різьблення, сьогодні вони можуть вирізати вишукані візерунки на поверхні яєць, створюючи неперевершені твори декоративно-прикладного мистецтва.

Технологія різьблення яєць, зокрема страусиних, набула розквіту на Півдні України і пов'язана з творчою діяльністю викладачів і студентів напрямку підготовки «художня обробка дерева» кафедри декоративно-прикладного мистецтва Миколаївської філії Київського національного університету культури і мистецтв (МФ КНУКіМ): Олександра Докукіна, Максима Зайця, Віталія Колісника, Максима Гайдаша та ін. Володіючи прийомами дерево різьблення, студенти МФ КНУКіМ у своїх творах вдало поєднують дерево і страусине яйце, створюючи тандем об'ємної пластики дерева та витонченої ажурної форми яйця [3, с. 228].

Цим ремеслом захопилась й відомий майстер різьблення кістки та рогу Світлана Леонова (м. Миколаїв, Миколаївська обл.), втілюючи низку нових технологічних прийомів: використання накладних елементів, синтез страусиної шкарлупи і рогу [8, с.47-50].

Дмитро Денисенко (м. Артемівськ, Донецька обл.) опанував унікальну технологію – різьблення по шкаралупі курячих та гусячих яєць за допомогою стоматологічної бормашини. Майстер заснував у Артемівську музей, у якому зібрав понад 2 тисячі своїх робіт (Рис. 1) [1].

Анатолій Бойко (м. Володимир-Волинський, Волинська обл.) опанував технологію різьблення по шкаралупі курячих, гусячих, качиних і страусових яєць. Найбільше він любить працювати зі страусовими, бо мають ідеальну форму, велику площу і на них можна кілька разів врізатися у шкаралупу. Узори митець

створює під час роботи і без ескізів. У колекції майстра є сувенірні яйця на підставках та світильники, виготовлені з них (Рис. 2) [8].

Рис. 1. Роботи Д. Денисенка

Рис. 2. Робота А. Бойка

Робота з яєчною шкаралупою – не новий вид творчості, але дуже цікавий і, водночас, складний. Загалом, можна виділити декілька основних етапів в технології різьблення по яєчній шкаралупі: вибір яйця, підготовка яйця до роботи, різьблення, декор. Зупинимось на характеристиці кожного з етапів.

1. Вибір яйця. Найкращі для роботи яєчні шкаралупи птиці середнього віку. Яєчна шкаралупа має мати рівномірну злегка пористу текстуру. Вирізувати можна зі шкаралупи як курячого яйця, так і перепелиного чи страусиного, вони відрізняються за твердістю і кількістю шарів [5]. Наприклад, найтвердіше – страусине яйце, що складається з трьох шарів. З кожного шару можна створити складну багатошарову композицію. Перепелина шкаралупа також міцна, але через невеликі розміри працювати з нею складно. У курячого яйця найтендітніша шкаралупа.

2. Підготовка яйця до роботи. Спочатку зробити отвір на одному і другому кінці яйця сильним ударом різця поступово збільшуючи діаметр, дії виконувати акуратно, щоб уникнути розтріскування шкаралупи яйця. Потім, тримаючи яйце, поступово запускаємо повітря шприцом в середину, щоб витиснути вміст яйця назовні. Після того очищаємо стінки за допомою води, для дезинфекції внутрішньої поверхні промиваємо яйце розчином формаліну. Коли ці процедури завершені, можна починати наносити малюнок.

3. Різьблення. Для різьблення яйця використовують алмазні бори, бори для стоматологічних машин та ножики. Бори з косим різцем використовуються для вирізання лінії або деталі; невеликі плоскі леза використовуються для різьблення деталей і кутів; великі бори з плоским лезом – для різьблення по шкаралупі яєць великих розмірів. Залежно від обраного яйця та зображення можна різьбити наскрізно або з додатковим рельєфом. Знімаючи поступово шар за шаром. Важливою є проблема вібрації, яка передається на яйце від гравера і може спричинити до його ростріскування, тому при вирізанні потрібно уникати прямого контакту гравера з шкаралупою.

4. Декор. Завершивши різьблення, промиваємо яйце теплою водою та опускаємо у відбілювач, який розчиняє органічні речовини в яєчній шкарлупі. Оскільки, після цього шкаралупа стає дуже крихкою, то після висихання її покривають лаком.

Характерними мотивами різьблення по яєчній шкаралупі в Україні у контексті народної творчості є: абстрактні, рослинні, тваринні, орнітоморфні, антропоморфні і християнські мотиви, що пов’язанні зі святом Пасхи. У цих роботах спостерігається синтез накладних елементів, яєчної шкарлупи, рогу, дерева.

Отже, техніка різьблення по яєчній шкаралупі ще не дослідження достатньо, оскільки на території України це ремесло почала інтенсивно розвиватись лише на початку XXI століття, а її дослідженнями на практиці займаються здебільшого народні майстри. Техніка створення різьбленого яйця є складним процесом, що вимагає спокою та терпеливості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дмитрий Денисенко — писанкар из Артемовска [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://art-donetsk.com/2012/04/dmitrij-denisenko-pisankar-iz-artemo/
2. Кульжинский С.К. Описание коллекции народних писанок: альбом / сост. С.К. Кульжинский.. – М., 1899. – 33 хромалитогр. и 12 черн. табл; всего 2219 рис.
3. Малина В. Народне мистецтво Півдня України кінець XIX – початок XX ст. / Валерій Васильович Малина. – Миколаїв: Художній крам, 2006. – С. 227–238.
4. Мандрикова Л. Путь к себе: // Горожанин. – № 5(71) . – Николаев, 2004.
5. Манько В. Українська народна писанка / Віра Манько. – Львів: Свічадо, 2005. – 41 с.
6. Трачук.О. Яйца украинских страусов не подходят для писанкарства. – считает художница Татьяна Коновал // Факты. – Киев, 30 апреля 2005. – С. 10
7. Українське народознавство: навч. посібник / За ред. С. П. Павлюка, Г. Й. Горинь, Р. Ф. Кирчіва. – Львів: Фенікс, 1994 – С. 404–406.
8. Чоловік, який уміє робити все // Волинь. – Електронне видання № 1566. – 15 серпня 2013 р. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу:http://www.volyn.com.ua/?rub=11&article=0&arch=1566.

Рипецька Н.

Науковий керівник – доц. Дячок О. М.

ХУДОЖНІЙ РОЗПИС ТКАНИНИ В ТЕХНІЦІ «БАТИК» В ІСТОРИЧНОМУ, ТЕХНОЛОГІЧНОМУ ТА ТВОРЧОМУ АСПЕКТАХ

Мета роботи. Розглянути історичні витоки розпису тканини в техніці батик, донести до читача новітні технологічні способи виконання композицій у матеріалі, а також показати визначальну роль занять із розпису для творчого розвитку особистості художника.

Постановка проблеми. Незважаючи на досить широке висвітлення проблеми історичних аспектів розвитку мистецтва розпису тканин у техніці батик, сьогодні у науково-історичній літературі недостатньо повно розкрито деякі його технологічні новації, а також психологічні особливості розвитку художньо-творчих якостей особистості митця внаслідок занять цим видом діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У мистецтвознавчій та науково-методичній літературі широко представлено історію виникнення розвитку мистецтва розпису тканин у техніці батик (праці Р. Гільмана, Ю. Давидової та ін.), досить повно розкрито традиційні техніки розпису (С. Давидов. Синєглазова). [2] Цим проблемам присвячено кілька дисертаційних досліджень в Україні та Росії (Т. Печенюк й ін.).Однак у процесі виконання авторських композицій із розпису тканин виробляються новітні авторські методи та прийоми (художні й технологічні), а також формуються деякі нові знання з розвитку творчих якостей майстра внаслідок самоспостереження [1]. На жаль, цьому аспекту в науковій методичній літературі приділено мало уваги.

Виклад основного матеріалу. Розпис тканин розпочався ще понад 2000 років тому в декоративно-ужитковому мистецтві різних країн світу. Так, найдавніші зразки тканин, розписаних у техніці батик, знайдені археологами на територіях Західної та Центральної Африки, Єгипту, Ірану, Індії, Китаю, Японії, Індонезії й островів Океанії.

Найбільшого розвитку ця складна техніка набула в декоративно–прикладному мистецтві населення індонезійського острова Ява. Із часом, у зв'язку з розвитком міжнародних відносин різних країн світу, індонезійське мистецтво «батика» широко розповсюдилось у декоративно-прикладному мистецтві інших народів, набуваючи при цьому характерних національних особливостей змісту, форми й стилістики самого розпису.

В Україні мистецтво розпису тканин у техніці «батик» не стало суто національним. Однак протягом останнього часу дедалі більше зростає кількість митців, які захоплюються цією технікою. Саме тому сучасний етап розвитку мистецтва розпису тканин, збагачуючись інтернаціональними традиціями, набуває своєрідного, суто українського забарвлення. Цей феномен став предметом ряду наукових досліджень. Зокрема, Т. І. Печенюк, досліджуючи історію розпису тканин в Україні, відзначає особливості національної інтерпретації та вплив мистецтва розпису тканин на інші традиційні види декоративного мистецтва. Як твердить дослідниця, й технологія розпису, що потребує великого обсягу професійних знань, навичок, а отже, школи, і сам виріб, що за допомогою цієї технології реалізує мистецьку ідею й починає виконувати естетичну функцію, ставлять розпис тканин у розряд мистецької спеціалізації. Свідченням тому є тенденції останнього десятиліття, що виявляють станкові можливості розпису на тканині, посилення їхнього впливу на інші традиційні види декоративного мистецтва [5, 3].

Технологія батика передбачає два основних види розпису тканини: холодний і гарячий. Холодний батик ґрунтується на способі, при якому розпис тканин з усіма формами малюнка, як правило, має замкнутий контур, обведений резервуючою сумішшю. Це надає своєрідного характеру малюнку. Для забезпечення цього методу існують різні види резерву:

- паста для нанесення контурів, каучукоподібна субстанція, виготовлена з молочного соку екзотичних дерев (вона не розчиняється у воді, а стає більш текучою завдяки бензину);
- роз'єднувальні засоби для нанесення контурів, які розчиняються у воді (цей засіб має один суттєвий недолік: він частково розчиняється у фарбі);
- резервуюча суміш із парафіну, бензину, гумового клею та каніфолю, який розчиняється бензином.

Для нанесення контурів малюнка на тканину використовують скляні трубочки з загнутим тонким кінцем і резервуаром, розташованим дещо вище її робочої частини. Загнутий кінець трубочки повинен мати тонкі стінки, тому що ширина контурів залежить не тільки від величини отвору, але й від товщини трубочки.

Контури малюнка повинні бути замкнутими. Заливання фарбою площин роблять ватними тампонами або пензлями різних розмірів, залежно від масштабу малюнка. Нанесення резерву можна повторювати на вже зафарбованих площинах декілька разів. Але більше трьох нанесень резерву недоцільно робити, оскільки, завершивши процес резервування, виріб можна повторно залити фарбою до стану, що відповідає художньому задуму.

У технології гарячого батика розрізняють такі основні способи виконання робіт:

- простий (в одне перекриття);- складний (у два й більше перекриття);
- робота «від плями».

Простий спосіб полягає в тому, що світлий малюнок резервують гарячим воском або парафіном, а решту площини ретельно покривають темнішою фарбою.

Складний спосіб передбачає кілька перекриттів. Розпис «від плями» є складним і водночас дуже цікавим методом розпису тканин. Принцип роботи такий самий, як і при складному способі, але замість суцільних послідовних перекриттів усієї тканини наносять розпливчасті плями різних кольорів. Потім на

кожній із цих плям малюють орнамент за допомогою гарячої суміші, яка резервує потрібні ділянки малюнка. Площини, які залишились без резервування, зафарбовують іншими кольорами. Аналогічно відбувається подальша робота над орнаментом до повного покриття парафіном усієї площини тканини.

Одним із завершальних етапів обробки малюнка є так званий ефект «кракле». Його суть полягає в тому, що зняту з підрамника тканину обережно мнуть, створюючи в деяких місцях або на всій площині тріщини. Після цієї процедури необхідні місця перекривають темнішою фарбою, яка проникає у тріщини й залишає на тканині тонку темну сітку, крізь яку просвічується раніше нанесений малюнок.

Для видалення нанесеного резерву тканину прасують декілька разів крізь шари паперу до повного зникнення слідів парафіну. На цьому основний процес технології батика завершено, однак для реалізації цікавіших задумів існують додаткові технічні ефекти.

Розпис «по-мокрому» – коли одна фарба повільно вливається до іншої. Один із різновидів роботи по вологій тканині полягає в тому, що окремі плями посипають сухими фарбами, порошини яких, торкнувшись вологої поверхні тканини, утворюють на ній візерунок із кольорових крапок і патьоків, що нагадують хвости комети.

Сольовий ефект досягається за допомогою кухонної солі. Завдяки гігроскопічним властивостям кристалів сіль притягує вологу і разом з нею фарбник. Через це рівномірна поверхня певного кольору урізноманітнюється.

Ефект звичайної мочовини надає розпису оригінального вигляду. Це відбувається за рахунок того, що гранули мочовини, розкладені пінцетом на вологій тканині, створюють биті горошини, крім того, мочовина здатна з’єднати барвник, внаслідок чого на тканині утворюються особливі структури.

Вільний розпис по тканині є додатковим ефектом, який збагачує її поверхню. Він дуже схожий на живопис. Залежить від творчого задуму. Цей ефект можна поєднувати з сольовим або з желатиновим ґрунтом і завдяки цьому створювати різноманітні композиції. Це дає змогу досягнути найменшої пливучості фарб – зберегти форму мазка.

Акрилові рельєфні пасти наносяться поверх фарбованих площин із метою утворення рельєфів відповідно до задуму композиції розпису.

Слід підкреслити, що одним із найважливіших аспектів під час створення художніх творів у техніці «батик» є якість тканини, на якій роблять розпис.

Часто в митців виникає питання: чому не завжди виходить виконати в матеріалі те, що задумано в ескізі? Справа полягає в тому, що тканина має свій «характер», який залежить від її структури й сировини: натуральний шовк, штучний шовк, синтетичні, комбіновані тканини й навіть шерсть. Іншою складовою «характеру» тканини є її обробка, тобто підготовка до розпису – зняття апрету (його склад робить тканину жорсткою) шляхом прання або кип’ятіння з різними пом’якшувачами води.

Тканина, на якій художник розписує у техніці «батик», диктує свої можливості. Їх потрібно знати й вміло використовувати для реалізації свого творчого задуму. У процесі роботи відбувається «творча взаємодія» між художнім задумом майстра і «поведінкою тканини», тобто особливості тканини впливають на виразність твору в цілому, що й зумовлює корекцію творчих знахідок автора.

Батик можна зарахувати до найбільш витонченого й точного виду декоративно-прикладного мистецтва. Гарно оформлений рамкою довершений твір може мати художню цінність або стати творчою невдачею художника, тобто непотребом, оскільки він не підлягає виправленню. Тому під час виконання твору в матеріалі автору слід бути максимально уважним, акуратним, сміливим, терплячим і наполегливим. Отже, можна стверджувати, що цей вид мистецтва сприяє формуванню у митця цілої низки специфічних особистісних якостей, пов’язаних з психологічними особливостями творчості, зокрема, особливого стану чуттєвості.

Висновки. Історичними витоками розпису тканини у техніці батик є найдавніші зразки тканин, знайдені археологами на територіях Західної та Центральної Африки, Єгипту, Ірану, Китаю, Японії, Індонезії й островів Океанії. Розглянувши традиційні технології розпису тканин у техніці батик, можна констатувати, що сьогодні традиційні резервуючи склади можна доповнювати такими новітніми авторськими знахідками як синтетичними або натуральними згущувачами, акрилові рельєфні пасти та ін. Як витончене бачення кольору, вміння формувати художній образ, найбільш вдало та повно відображати свій задум, який базується на сучасному осмисленні естетичних норм у суспільстві та смаку самого творця.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гильман Р. А. Художественная роспись тканей. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 160 с.
2. Давыдова Ю. Роспись по шёлку. Платки, панно, палантины в технике «батик». 4 серия «Это модно». – Ростов н/Д: Феникс. 2005. – 200 с.
3. Давыдов С. Батик. Техника, приёмы, изделия. М.: АСТ, 2005. – 184 с.
4. Искусство батика. М.: АСТ «Внешсигма», 2001. – 110 с.
5. Менди Саутен. Роспись по шёлку. Руководство для начинающих. – Ростов н/Д: Феникс, 2004. – 288 с.
6. Печенюк Т. Г. Розпис тканин в Україні (20-і – початок 90-х років ХХ ст.). Автореф. дисертації на здобуття вченого ступеня кандидата мистецтвознавства. – К.-Львів, 1996. – 23 с.
7. Синеглазова М. А. Распишем ткань сами. М.: Профиздат, 1998. – 98 с.

ІНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

Рекис І.
Науковий керівник – доц. Павх І.І.

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ШКОЛЯРІВ ВЕРСТАТНИХ ОПЕРАЦІЙ

При навчанні учнів верстатним операціям і при ознайомленні з загальними відомостями про технологічні машинах перед учителем праці, крім загальних навчально-виховних завдань трудового навчання, ставляться такі основні завдання:

- розкрити переваги машинної праці порівняно з ручною;
- ознайомити із загальним пристроєм свердлильного, токарного та фрезерного верстатів і дати на цій основі уявлення про технологічні машини;
- сформувати основні поняття про деталі, механізми, машини;
- дати уявлення про класифікацію машин;
- навчити роботі на деревообробних і металорізальних верстатах;
- дати уявлення про обробку матеріалів зняттям стружки;
- ознайомити на базі деревообробних і металорізальних верстатів з типовими деталями машин, видами їхніх з’єднань та механізмів;
- ознайомити з процесом розбирання і складання машин і окремих складальних одиниць.

Навчальною програмою з праці в V-VII класах з міркувань дидактики на обробку матеріалів вручну відводиться більше часу, ніж на обробку матеріалів на верстатах. Щоб в учнів не склалося на цій підставі неправильне уявлення про чільну роль ручної обробки матеріалів в умовах сучасного промислового виробництва, вчитель повинен дати учням поняття про переваги машинної праці і показати її місце в народному господарстві. Для цієї мети обробка матеріалів на верстатах порівнюється з обробкою матеріалів вручну за показниками, які дозволяють переконатися в її перевагах, а саме: продуктивність праці, точність обробки, трудомісткість процесу виготовлення деталі.

Розкриваючи переваги машинної обробки матеріалів порівняно з ручною, слід у той же час застерегти учнів від недооцінки значення слюсарної та столярної професій для народного господарства. Тому вчитель, з одного боку підкреслює, що ручна обробка не втратила і ще довго не втратить свого самостійного значення, а з іншого боку, показує на прикладах, що володіючи прийомами ручної обробки, легше навчитися роботі на верстатах.

Завдання політехнічної освіти вимагають, щоб учні мали загальні поняття про машину, деталі, механізми та т. п.

На базі цих понять можна систематизувати знання учнів з машинознавства.

Уперше учні зустрічаються з деревообробними верстатами в V класі. Звичайно, п'ятикласники не підготовлені ще до того, щоб сприйняти верстат як машину. Знайомство їх з даним обладнанням носить в основному описовий характер. Проте вже тут необхідно повідомляти учням знання, які послужать згодом базою для формування поняття «машина».

Для цього потрібно, перш за все, вказати на деякі з якостей деревообробних і металорізальних верстатів, характерні для будь-якої машини: більш високу, ніж при ручних видах робіт, продуктивність праці і полегшення праці робітника. У V класі учні знайомляться з пристроєм свердлильного верстата і виконують на ньому обробку деревини і металів. Учні дізнаються, з яких частин складається свердлильний верстат, набувають умінь з управління верстатом і виконання на ньому основних трудових прийомів. Однак верстат як і раніше не розглядається ще як технологічна машина.

У VI класі відбувається якісна зміна у змісті вивчення названого вище обладнання: верстати розглядаються як машини. Для такого вивчення машин до цього часу створені необхідні передумови. Учні накопичили достатній досвід і отримали початкові знання з фізики, необхідні їм для осмислювання процесів, що відбуваються у верстатах, з позицій основ наук. Таким чином, учні виявляються підготовленими до формування поняття «машина», і воно дається їм спочатку на прикладі токарного верстата, а потім уявлення учнів про машину розширюється.

Можна створити в учнів певне уявлення про класифікацію машин. Завдання це цілком обґрунтоване і посильне, якщо взяти за основу досвід учнів і їх знання з основ наук.

У даний час машини прийнято ділити на дві великі групи. Це машини-знаряддя і машини-двигуни. У свою чергу, серед машин-знарядь розрізняють машини технологічні, а також машини транспортні та транспортуючі. На заняттях у майстернях учні знайомляться досить докладно і глибоко з технологічними машинами. Знайомляться вони також з електричними машинами. До цього потрібно додати знання учнів по двигунах внутрішнього згоряння, а також їх знання на базі життєвого досвіду про призначення та пристрої транспортних машин. Якщо все це врахувати, то стає очевидною підготовленість учнів до формування деякого уявлення про класифікацію машин.

Формування уявлень про класифікацію машин будується на основі зіставлення різних машин за призначенням і конструкції. При цьому ставиться завдання показати, що при всьому своєму різноманітті машини мають багато спільного. Саме тому не обов'язково знайомитися з усіма машинами (що практично і

неможливо), щоб скласти собі уявлення про них, досить розглянути найбільш типові машини, за якими можна судити про родинні зв'язка у машинах, близьких до типових за своїм призначенням і конструкції. Наприклад, спираючись на знання про пристрій токарного верстата, можна створити в учнів уявлення по металорізальному обладнанні в цілому. Таким чином, при формуванні уявлення про класифікацію машин слід мати на увазі не ознайомлення учнів з усіма машинами, а узагальнення знань, які були отримані на заняттях з праці, предметів природничо-математичного циклу і поза школою.

Велике значення надається ознайомленню учнів з кінематичними схемами машин, так як саме на них найлегше показати те спільне, що характерно для машин, різних за конструкцією і призначенням. Досвід роботи вчителів переконує, що завдяки застосуванню кінематичних схем значно полегшується вивчення устрою машин, їх регулювання, знаходження несправностей.

Учні знайомляться із загальним пристроєм вертикально-фрезерного верстата та оволодівають прийомами управління ним, прийомами обробки фасонних деталей. Вводяться поняття «деталь», «механізм», «машина», які формуються на базі знань учнів про пристрій верстата. Завдяки цьому стає можливим створити в учнів перші уявлення про типові деталі, тому що можна проілюструвати використання однакових деталей у різних верстатах. Разом з тим можна познайомити на конкретних прикладах з деякими спеціальними деталями.

Уявлення учнів про машини розширюється. Їх ознайомлять із класами машин (машини-двигуни та машини-знаряддя). Учні знайомляться з розвитком знарядь праці на прикладі деревообробних і металорізальних інструментів і машин. Перед ними розкривається перспектива подальшого розвитку обробки металів зняттям стружки за рахунок автоматизації технологічного процесу.

Вводиться поняття «типові деталі», розглядаються види з'єднань і механізмів. При цьому використовуються знання учнів про пристрій деревообробного і металорізального устаткування. Формуються вміння з розбирання та збирання. В якості об'єктів роботи використовуються складальні одиниці токарного верстата. Узагальнюються знання учнів з обробки металів та деревини на верстатах. Для цієї мети зіставляються різні види обробки і характерні для них ріжучі інструменти. На базі знань учнів з фізики розглядається процес утворення стружки. Учні знайомляться з видами робіт з виготовлення деталей машин на металорізальних верстатах. Зіставляються металорізальні та деревообробні верстати з тим, щоб виявити в них типові риси, характерні для технологічної машини. Таким чином, навчальний матеріал з вивчення елементів машинознавства та обробки матеріалів на верстатах взаємопов'язаний. І від того, наскільки вміло буде забезпечено такий взаємозв'язок у навчальному процесі, залежить успіх у вирішенні тих завдань, які поставлені перед учителем у зв'язку з навчанням учнів машинній техніці і праці.

Знайомство учнів з машинною обробкою деревини на заняттях у майстернях обмежується головним чином вивченням свердлильного, токарного та фрезерного верстатів. На виробництві ж застосовується багато інших верстатів. Тому навчальний процес повинен будуватися таким чином, щоб учні на прикладі свердлильного, токарного та фрезерного верстатів отримали загальне уявлення про верстати і обробки матеріалів на них. Для цього потрібно розглядати кожен верстат і вид обробки не сам по собі, а у зв'язку з іншими верстатами та іншими видами обробки. Порівнюючи між собою різні групи верстатів, неважко побачити в них багато спільного. Пояснюється це тим, що обробка матеріалів на різних металорізальних верстатах заснована на одних і тих же законах фізики, хімії та інших наук. Тому, засвоївши загальні закономірності, використані при обробці матеріалів на деревообробних верстатах, можна розібратися в принципі дії й пристроїв незнайомого верстата.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. «Методика трудового та професійного навчання» Д. О. Тхоржевський, частина 2 , Київ НПУ ім. Драгоманова 2000 рік.
2. «Методика трудового та професійного навчання» Д. О. Тхоржевський, частина 3 Київ, НПУ ім. Драгоманова, 2001 рік.
3. «Практикум в навчальних майстернях з методики трудового навчання» Хорунжий В. І. Тернопіль, Астон, 2001 рік.

Івачевська З.

Науковий керівник – доц. Мамус Г.М.

РОЛЬ І МІСЦЕ ВИВЧЕННЯ ДИЗАЙНУ ПРЕДМЕТІВ ІНТЕР'ЄРУ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГІЙ

Одним з ефективних засобів розвитку інтелектуального та естетичного потенціалу особистості є дизайн-освіта молоді. Особлива роль для її реалізації відводиться на уроках технологій.

Мета статті – проаналізувати зміст навчання старшокласників основам проектування та виготовлення аксесуарів з текстильних матеріалів для оформлення інтер'єрів на уроках технологій.

Для досягнення мети були поставлені завдання: проаналізувати зміст навчальних програм предмету «Технології» та особливості діяльності старшокласників на заняттях у процесі вивчення основ дизайну предметів інтер'єру.

Типовими навчальними планами для загальноосвітніх навчальних закладів на вивчення предмету «Технології» передбачено: у 10-11 класах (незалежно від профілю) – 1 год. на тиждень; а у класах технологічного профілю – 6 год. на тиждень [1]. Старшокласники освоюють навчальний предмет за навчальною програмою «Технології. 10–11 класи». Програма має модульну структуру і складається з двох частин – інваріантної та варіативної. Основою інваріантної складової є базовий модуль «Проектні

технології у перетворюючій діяльності людини».

На вивчення базового модуля у 10–11 класах відводиться по 12 годин. Вивчення другої частини програми передбачається в обсязі 20 годин (один варіативний модуль). Важливим для навчання учнів є розробка творчих проектів з використанням основ художнього конструювання виробів. Ця діяльність пов'язана з організацією предметного довкілля на засадах краси і доцільності та забезпечує проектування нових предметно-пластичних форм, послуг у всіх сферах життєдіяльності людини.

Рекомендовані варіативні модулі передбачають опанування різних видів технологій. Модуль «Технологія дизайну предметів інтер'єру» – один із тих, у процесі вивчення якого старшокласники інтегрують наукову, технічну й художню діяльність, що має надзвичайно великий виховний і розвивальний потенціал для гармонійного розвитку особистості.

Аналіз навчання учнів 10-11 класів у процесі проходження педагогічної практики в школі дає підстави вважати, що знайомство школярів з дизайном носить здебільшого епізодичний характер і не відповідає вимогам сучасності. Вважаємо, що формування і розвиток професійних навичок у художньо-дизайнерській творчості учнів та впровадження нових навчальних програм необхідно поєднувати з підготовкою та навчанням майбутніх педагогів, які будуть працювати зі старшокласниками за програмами, методично та структурно пов'язаними з дизайн-освітою.

У зв'язку з цим ставиться завдання щодо актуалізації знань і формування художньо-конструкторських умінь учнів, їх здатності до різних форм естетичної діяльності, які найповніше формуються в процесі дизайн-діяльності.

Програмою варіативного модуля "Технологія дизайну предметів інтер'єру" передбачено ознайомлення учнів з основами художнього конструювання невеликих за розміром аксесуарів для інтер'єру. Особливістю модуля є розробка та виготовлення нескладних виробів, які гармоніюють з навколишнім оточенням і враховують стиль оформлення кімнати та меблів. В той же час аксесуари повинні робити інтер'єр кімнати неповторним, оригінальним і стильним. До аксесуарів кімнати відносять рамки, декоративні панно, вази, підставки, полички, сувеніри. Крім того, доречним є виготовлення виробів з текстильних матеріалів: тканин, натуральної та штучної шкіри, фурнітури та ін..

Виготовлення виробів, відповідно до структури та змісту програми, виконується через проектно-технологічну діяльність. Практичним результатом роботи учнів за даним модулем має бути проект.

Для розробки творчих виробів можна використовувати будь-яку доступну і безпечну технологію та поєднувати їх. За основу слід взяти власну кімнату учня або фото кімнати. Основним принципом тут є творчий підхід.

Для виготовлення можна використовувати залишковий матеріал (обрізки, шматки ткацьких та трикотажних полотен, неткані матеріали, тару), сучасні конструкційні матеріали. Оздоблення рекомендовано виконувати традиційними декоративними або сучасними техніками залежно від стилю та творчої задумки. Технологія виготовлення повинна базуватися на використанні наявної матеріально-технічної бази шкільних майстерень. За необхідності слід виготовити прості пристосування, які дозволяють виконувати виріб якісніше та безпечніше. Основним джерелом пошуку ідей та зразків слід вважати Інтернет. Можуть бути використані сучасні глянцеві журнали, буклети.

На початку засвоєння модуля вчитель розкриває перед учнями теоретичний матеріал з основ художнього конструювання, принципів композиції, стилістики, який дасть їм змогу розпочати пошук потрібної інформації, визначитись із напрямком, за яким вони бажають працювати. Слід пам'ятати, що деякі матеріали для виконання проекту (від зразків, технології виготовлення і матеріалів для роботи до технік декорування) учні мають віднайти та скомпонувати самостійно, і на цьому етапі основним завданням учителя є формування відповідних умінь і навичок для виконання цієї творчої навчально-пошукової роботи.

Результатом творчої діяльності учня є дизайн-проект з портфоліо та виготовленим виробом.

Для створення оригінального виробу необхідно проводити пошук нових форм, структури, кольорової гами, використовуючи методи художнього конструювання виробів. Цікавими для учнів та ефективними для отримання нових ідей на заняттях проектування та виготовлення аксесуарів інтер'єру є креативні методи: комбінаторика, біоніка, метод фокальних об'єктів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Технології. 10-11 класи. Навчальна програма. Рівень стандарту, академічний рівень. Варіативні модулі/ [авт. тексту А.І. Терещук (керівник проекту), Боринець Н.І., Сидоренко В.К., Дятленко С.М., Терещук Г.В., Ходзицька І. Ю.] – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2010. – 140 с.

Репета В.
Науковий керівник – доц. Сорока Т. П.

ПРОФІЛЬНЕ НАВЧАННЯ УЧНІВ 10-11 КЛАСІВ ЗА СПЕЦІАЛІЗАЦІЄЮ «ДЕРЕВООБРОБКА»

В сучасних умовах школи особлива роль відводиться удосконаленню трудової підготовки учнів. Обумовлено це тим, що сучасне виробництво, науково-технічний прогрес потребують все більш кваліфікованих робітників, здатних до творчої діяльності. Тому підготовка підростаючого покоління до активної творчої праці – проблема державного масштабу □4□.

Завдання трудового навчання в процесі трудової підготовки учнів старших класів визначені педагогами-психологами, проте слід враховувати, що в старших класах створюються нові передумови для виконання завдань трудового навчання: зростає рівень загальноосвітньої підготовки учнів, відбувається

дальший процес фізіологічного розвитку їх організму, психічного розвитку якостей особистості. Внаслідок цього стає можливим підвищити вимоги до трудового навчання.

У зв'язку з реформуванням загальної середньої освіти, переходом її на 12-річний термін навчання, профільне навчання набуло нового етапу розвитку в своєму існуванні.

Основне відображення ідея профілізації старшої школи набула в основних державних документах: Національній доктрині розвитку освіти у XXI столітті, Законі України «Про загальну середню освіту», Концепції загальної середньої освіти (12-річна школа) та Концепції профільного навчання у старшій школі, які визначають розвиток освітньої системи в підготовці професійних майбутніх фахівців для галузей народного господарства □3□.

У Концепції профільного навчання визначені напрямки профільного навчання. Поряд із універсальним, філологічним, суспільно-гуманітарним, художньо-естетичним, природничо-математичним та спортивним виділяється ще один із напрямків профільного навчання – технологічний □1□.

Мета профільного трудового навчання у старшій школі визначається, насамперед, основною метою галузі «Технологія» і полягає у формуванні технологічно-наукової картини світу, поглибленому оволодінні знаннями про закономірності техніко-технологічної та побутової діяльності, опанування наукового стилю мислення, ознайомлення та розуміння наукової суті основ сучасного виробництва, всебічне ознайомлення з професією, що відповідає індивідуальним можливостям учня, розвиток здібностей із застосування своїх творчих можливостей в різних видах діяльності □3; 4□.

Питаннями профільного навчання займалися такі науковці: А. Терещук, П. Сікорський, П. Лернер, Ю. Туранов, Б. Тимків, О. Радченко та ін.

Поряд з тим актуальними залишаються питання, що стосуються розробки методичного забезпечення для реалізації технологічного профілю навчання старшокласників. Саме це і зумовило вибір теми статті.

Мета статті – розкрити особливості профільного навчання учнів за спеціалізацією «Деревообробка».

Програмою для профільного навчання учнів за спеціалізацією «Деревообробка» передбачено підвищення рівня компетентностей учнів 10–11 класів з основ деревообробки внаслідок оновлення, поглиблення і розширення спеціальних знань і вмінь, створення належних умов для усвідомленого професійного самовизначення старшокласників □2□.

Реалізація змісту цієї програми повинна забезпечувати вирішення таких завдань □2□:

- □ засвоєння в учнів знань:
- □ будови деревини, видів пиломатеріалів і напівфабрикатів;
- □ властивостей та застосування матеріалів;
- □ сучасних технології обробки деревини;
- □ оснащення деревообробних підприємств;
- □ основних професій деревообробної галузі;
- □ основ меблевого виробництва;
- □ організації робочого місця;
- □ правил безпеки праці;
- □ метрологічних аспектів виготовлення виробів;
- □ основ організації та планування виробництва;
- □ теоретичних засад галузевої економіки та підприємництва;
- □ формування в учнів умінь і навичок:
- □ визначення основних властивостей матеріалів деревообробного виробництва;
- □ виконання основних операцій ручної та механічної обробки деревини;
- □ використання сучасних засобів праці та автоматизованого обладнання;
- □ регулювання та налагодження деревообробного оснащення;
- □ здійснення маркетингових операцій;
- □ розробки та використання конструкторсько-технологічної документації;
- □ виконання опоряджувальних робіт;
- □ ремонт столярних і меблевих виробів;
- □ використання сучасних технологій декоративної обробки деревини;
- □ ознайомлення з історією розвитку та новітніми технологіями деревообробної галузі, регіональними особливостями народних ремесел;
- □ використання в навчальному процесі сучасних педагогічних та інформаційних технологій;
- □ виховання в учнів підприємливості та готовності до конкурентної боротьби на ринку праці;
- □ створення оптимальних умов для розвитку творчості, самостійності, відповідальності, ініціативності, кмітливості, економності;
- □ формування компетентностей проектно-технологічної діяльності та вміння презентувати виготовлену продукцію;
- □ реалізація міжпредметних зв'язків з основами наук;
- □ виховання загальної трудової культури учнів;
- □ здійснення допрофесійної підготовки та формування стійких інтересів до професій деревообробної галузі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бібік Н.М. Проблема профільного навчання в педагогічній теорії і практиці. Профільне навчання: Теорія і практика // Зб. наук. праць за матеріалами методолог. Семінару АПН України. К.: Пед.преса, 2006. – С. 23-29.
2. Програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Технологічний профіль. Спеціалізація «Деревообробка». – К. : Поліграфкнига, 2010. – 35 с.

3. Профільне навчання: теорія і практика / (П.І. Замаскіна, В.І. Кизенко Л.А. Липова, В.В. Малишев, та ін.) під ред. Л.А. Липової. – К.: ВВП «Компас», 2007. – 192 с.
4. Тхоржевський Д. О. Методика трудового та професійного навчання: У 3 ч. / Тхоржевський Д.О. – Вид. 4-те, перероб. і доп. – К.: Вид-во нац. пед. ун-ту ім. М.П.Драгоманова, 2000. – Ч 2: Загальні засади методики трудового навчання. – 186 с.

Марценюк М.
Науковий керівник – доц. Мамус Г. М.

КРЕАТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ХУДОЖНЬОМУ КОНСТРУЮВАННЮ ШВЕЙНИХ ВИРОБІВ

На сучасному етапі становлення системи освіти і збагачення її новим змістом важливим є розвиток особистості, її здатність до творчого нестандартного мислення, вміння ефективно вирішувати складні проблеми власної життєдіяльності, ставлячи перед собою завдання самовдосконалення, самовиховання, самоосвіти. Такі якості можуть бути сформовані у процесі спеціально організованих педагогічних впливів в системі освіти, яка сама є креативною, прагне до творчого вирішення проблем через використання сучасних інтерактивних технологій для досягнення визначеної мети. Креативність – це здатність народжувати надзвичайні ідеї, відхилятися від традиційних схем мислення, швидко розв’язувати проблемні ситуації. У широкому розумінні – синонім слова «творчість» або здатність до творчості .

Обґрунтування понять креативності і творчості розглядаються в ряді наукових праць (В. Вільчек, Л. Виготський, Д. Гілфорд, В. Зінченко, О. Леонтьєв, В. Моляко, К. Платонов, Я. Пономарьов, С. Рубінштейн, Ю. Самарін, Д. Чернілевський та інші). Серед запропонованих ученими методів найбільш ефективними і відомими в сучасній літературі з питань творчості є: робота в групах, метод мозкового штурму, метод фантазування, метод зразків, метод фокальних об'єктів, метод створення образу ідеального об'єкта.

Мета статті полягає в обґрунтуванні доцільності використання креативних методів навчання в умовах профільної школи.

Завдання статті: аналіз сутності креативних методів навчання та їх вплив на творчість учнів у процесі виготовлення швейних виробів.

У процесі професійної діяльності учитель використовує крім традиційних методів ще й креативні методи навчання. Вони є універсальними для розвитку життєвих компетентностей, формують уміння колегіально вирішувати завдання, сприяють активізації особистісних якостей учня.

Застосовуючи елементи інтерактивних технологій, педагог дотримується певних вимог до структури уроку, а саме: мотивації; оголошення, представлення теми та очікуваних навчальних результатів; надання необхідної інформації; аналіз підсумків, оцінювання результатів уроку. Інтерактивна складова – центральна частина заняття. Мотивація є своєрідною психологічною паузою, яка дає можливість учням насамперед усвідомити, що вони зараз почнуть вивчати інший (після попереднього уроку) предмет, що перед ними інший учитель і зовсім інші завдання. З цією можна використати прийоми, що створюють проблемні ситуації, викликає в учнів здивування, подив, інтерес до змісту знань та процес їх отримання, підкреслює парадоксальність явищ та подій. Це є коротка розповідь учителя, бесіда, демонстрування наочності й нескладна інтерактивна технологія.

Ефективними методами роботи старшокласників на уроках художнього конструювання є методи креативного навчання. До них належать такі, що у традиційному розумінні є інтуїтивними: метод «мозкового штурму», емпатії, інверсії, синектики, кейсовий метод та ін.. Такі методи спираються на нелогічні дії учнів, що мають інтуїтивний характер.

Метод «морфологічного аналізу» базується на використанні алгоритмічних приписів та інструкцій.

У процесі використання методу евристики важливими є прийоми, які дозволяють учням вирішувати питання шляхом «наведення» на можливі правильні рішення та скорочення варіантів таких рішень.

На етапі активізації опорних знань та мотивації навчальної діяльності можна використати такі прийоми як «Ланцюжок», «Так – ні», «Збери намисто». Наприклад, форму роботи – «Збери намисто» вчитель застосовує для вивчення теми «Види фігур та основні морфологічні ознаки зовнішньої форми тіла людини» у 10 класі. Учні отримують картки, в яких міститься текст із пропущеними назвами деяких видів фігур, які потрібно вписати в пропущені місця. Це завдання індивідуального характеру, під час якого учень виконує той обсяг який може виконати, і працює у зручному для себе темпі. Таким чином, створюється оптимальна психолого-педагогічна ситуація для реалізації навчальної мети.

Забезпечити використання інтерактивної методики можливо в умовах групової і парної форм організації навчально-трудової діяльності. Варто на уроках впроваджувати роботу в малих групах та парах. Робота в малих групах надає всім учасникам можливість діяти, практикувати навички співробітництва міжособистісного спілкування.

Наприклад, під час вивчення теми «Моделювання спідниць» у 11 класі, вчитель пропонує виконати таке завдання: назвати і обґрунтувати, які конструктивні лінії виробу доцільно використовувати для проектування та виготовлення виробу з різних матеріалів: для першої групи – з тканини в клітинку, для другої – в смужку і для третьої – з абстрактним рисунком. По завершенні виконання завдання разом із учнями вчитель підводить підсумки.

Вивчаючи тему «Брючні вироби» у 11 класі, можна застосувати метод «Ажурна пилка». Кожна група дівчат отримує індивідуальне завдання – ознайомлення з моделями та назвами брючних виробів (шорти,

бриджі, брюки-кльош, брюки-банани, легенси тощо) та особливостями їх конструкції. Потім ця група учнів ознайомлює інших тільки з тим аспектом проблеми, який вони вивчали. Використання таких прийомів заохочує старшокласників до активності, розвиває розумову та практичну сфери, сприяє до творчості.

Часто застосовують на уроках відомий ефективний метод фокальних об'єктів. Об'єкт, який вдосконалюють за допомогою цього методу, називають фокальним, оскільки його ставлять у центр уваги (фокус). Суть методу ґрунтується на перенесенні ознак випадково вибраних об'єктів на фокальний об'єкт, внаслідок чого отримують незвичні поєднання, котрі дають змогу подолати психологічну інерцію. Наприклад, якщо фокальним об'єктом є плаття, а випадковим – тигр, то отримаємо сполучення на зразок «смугасте плаття».

Однією з ефективних форм роботи на уроках є різні види групової роботи. Вони не лише активізують навчальну діяльність учнів, а й пробуджують інтерес, розвивають творчість.

Наприклад, при вивченні нового матеріалу можна провести урок – дослідження, а під час узагальнення теми або для перевірки знань в кінці теми «КВК» чи «Брейн – ринг», «Поле чудес», які охоплюють велику кількість учасників. Уроки проводяться у формі змагань між командами. На різних етапах уроку намагаються застосовувати інтерактивні технології в навчанні, які допомагають створити атмосферу творчої невимушеності й допомагають кожному учневі виявити свої можливості. На різних етапах уроку це може бути «Симпозіум швачок», «Інтерв'ю», «Карусель» , «Робота в парах».

Виходячи з усього сказаного вище, можна зробити висновок, що використання креативних методів навчання вносить у звичну систему вивчення художнього конструювання швейних виробів привабливу для учнів новизну, змінюються уставлені межі предметного викладання, а найголовніше – досягнення освітніх стандартів відбувається більш інтенсивно і цілісно. Творчість, оригінальність і оперативність таких методів робить їх популярними і серед учнів, і серед учителів, а в кінцевому результаті їх систематичне впровадження підвищує креативність навчального процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Коберник О.М. Інноваційні педагогічні технології у трудовому навчанні: навчально-методичний посібник (пробне видання)./ Коберник О.М., Терещук Г. В. – Тернопіль – Умань: [б. в.], 2007. – 208 с.
2. Пометун О. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: Метод, посібник / О. Пометун, Л. Пироженко. – К., 2002. – 124 с.
3. Ушинский К. Д. Проблемні ситуації на уроках трудового навчання як засіб розвитку креативності / К. Д. Ушинський // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського / Зб. наук. пр. - Одеса, 1998. – В. 4. – 32–36 с.

Марущак М.

Науковий керівник – доц. Мамус Г.М.

АНАЛІЗ ПОКАЗНИКІВ ЯКОСТІ ШВЕЙНИХ ВИРОБІВ

Впровадження профільного навчання в старшій школі є одним із шляхів модернізації національної системи освіти, зумовлений зміною мети навчання, зростанням вимог суспільства до якості підготовки випускників, їх конкурентоспроможності на ринку праці, осмисленого вибору професії та власної самореалізації. Вивчення основ легкої промисловості, швейного та трикотажного виробництва відповідно до вимог програми технологічного напряму створює сприятливі умови для професійного самовизначення учнів, дає можливість самовдосконалюватись, саморозвиватись. Старшокласники виготовляють швейні вироби і у процесі виконання практичних робіт стикаються з труднощами при виготовленні креслень, розробці документації та технології пошиття одягу, який би відповідав встановленим вимогам якості. Дослідження проблем щодо особливостей управління якістю продукції, обґрунтування та розробки показників якості різного ступеня та їх оцінки знайшли досить широке відображення в науковій літературі Г. Г Азгальдова, Ю.А. Буренка, А.В. Драбаніч, Н.Г. Савчук, А.О. Семенчука, Р.А. Фатхутдинова, А.К. Фейгенбаума, М.В. Шарко та ін..

Мета дослідження – охарактеризувати показники якості швейних виробів.

Завданнями дослідження: 1. розкрити види показників якості швейних виробів; 2. проаналізувати класифікацію показників якості продукції за різними ознаками.

Визначення якості швейних виробів на уроках профільного навчання проводиться за дефектами зовнішнього вигляду, посадки виробу, виконання окремих вузлів і деталей. По якості швейні вироби повинні відповідати вимогам стандартів, технічних вимог та описів.

Відповідність властивостей продукції нормативним або іншим обґрунтованим вимогам, що висуваються при експертизі чи оцінці якості, визначають за допомогою показників якості. Показник якості – це кількісна характеристика однієї чи декількох властивостей, що складають якість продукції, та яка розглядається стосовно до визначених умов створення, експлуатації чи споживання. Розрізняють такі різновиди показників якості:

- одиничний показник – це кількісна характеристика однієї властивості;
- визначальний показник – одиничний показник якості, за яким приймають рішення, оцінюючи якість продукції;
- комплексний показник – кількісна характеристика декількох властивостей [1].

Показники якості продукції класифікують за певними ознаками. Усталені класифікаційні угруповання показників якості наведені нижче.

1. За властивістю, яку характеризують показники, розрізняють угрупування показників якості щодо

призначення; надійності; ергономічності; естетичності технологічності; уніфікації; екологічності; патентно-правові показники; транспортабельності; безпечності; економного використання сировини, матеріалів, енергії, трудових ресурсів.

2. За способом вираження показники якості можуть бути виражені у натуральних одиницях (метрах, балах, безрозмірні) і ті, що виражені у вартісних одиницях.

3. Залежно від кількості властивостей, які характеризують, розрізняють одиничні та комплексні показники (групові, інтегровані, узагальнені).

4. За стадіями, на якій визначають показники, їх поділяють на прогнозовані, проектні, виробничі, експлуатаційні.

Показники призначення обумовлюють сферу застосування продукції і характеризують властивості швейних виробів та матеріалів для їх виготовлення, які визначають ступінь придатності виробів для виконання призначених функцій.

Показники надійності спрямовані на визначення динаміки якості. Вони характеризують здатність матеріалу або виробу виконувати задані функції, зберігаючи при цьому свої експлуатаційні показники у заданих межах протягом означеного проміжку часу. До них належать показники зносотривкості; довговічності; розміро- і формостійкості.

Показники ергономічності характеризують систему "людина-техніка-середовище", яка містить складники, що взаємодіють між собою, а саме: людину, технічні засоби діяльності і середовище, в якому реалізується діяльність людини.

Економічні показники є особливою групою показників, що характеризують витрати на вивчення ринку, розробку, виготовлення, контроль якості, реалізацію, просування, експлуатацію та утилізацію продукції. Прикладами цих показників можуть бути витрати на вивчення ринку, витрати на рекламу, витрати на виправлення дефектів, витрати на догляд за виробом під час експлуатації, собівартість виготовлення продукції.

Показники естетичності відіграють важливу роль в оцінці зовнішнього вигляду та художньо-колористичного оформлення матеріалу або виробу. Вони характеризують інформаційну виразність, раціональність форми, цілісність композиції, досконалість виробничого виконання, відповідність виробу або структури матеріалу напрямку моди, рівень технічного виконання та оздоблення матеріалу або виробу тощо [1].

Показники технологічності характеризують властивості матеріалів або виробів, які визначають оптимальний вибір матеріалів, засобів праці, технологічних рішень та їх придатність для досягнення мінімальних витрат під час виробництва та експлуатації продукції. До показників технологічності відносять загальну, структурну, питому, порівняльну та відносну трудомісткість, коефіцієнт використання матеріалу тощо.

Показники уніфікації характеризують насиченість продукції стандартними, уніфікованими та оригінальними складовими частинами, а також рівень уніфікації з іншими виробами. До показників уніфікації відносять коефіцієнт застосовності, коефіцієнт повторюваності, коефіцієнт взаємної уніфікації для груп або для групи виробів.

Показники транспортабельності характеризують можливість транспортування матеріалів або виробів у разі раціонального використання місткості транспортного засобу за умови збереження товарного вигляду продукції. Прикладами показників цієї групи є коефіцієнт використання транспортного засобу для партії продукції, габаритні розміри пакування, об'єм або маса пакування.

Патентно-правові показники суттєво впливають на конкуренто-спроможність продукції на внутрішньому і зовнішньому ринку. Вони характеризують патентний захист та патентну чистоту виробів.

Показники екологічності визначають рівень шкідливих впливів на довкілля і характеризують властивість швейного виробу та матеріалу для його виготовлення. До таких показників відносять вміст шкідливих домішок, що потрапляють у довкілля під час виготовлення або експлуатації продукції, а також імовірність викидання шкідливих частинок, газів, випромінень під час виготовлення або експлуатації продукції.

Показники безпечності характеризують захисні властивості матеріалів або виробів, що мають забезпечувати безпеку людини як у побутових умовах, так і при виникненні екстремальних ситуацій.

При вимірюванні або оцінці рівня якості швейних виробів та матеріалів для їх виготовлення необхідно обґрунтовано підходити до вибору класифікаційних угруповань показників якості.

На уроках обслуговуючих видів праці учні виготовляють швейні вироби і дотримання вказаних показників якості до об’єктів праці є обов’язковими: установленим нормам повинні відповідати матеріали, вибрані для виготовлення виробів та відповідно техніко-технологічні процеси їх обробки з дотриманням умов безпечної праці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Савчук Н. Г. Квалітологія швейного виробництва: Підручник. – 2-ге видання / Н.Г. Савчук, С.М. Березненко, М.П. Березненко. – К. : Арістей, 2007. – 464 с.

Курочка Р.
Науковий керівник – доц. Сорока Т. П.

ОХОРОНА ПРАЦІ В ДЕРЕВООБРОБНІЙ ГАЛУЗІ

Початок XXI століття знаменується тенденціями всебічного оновлення освіти України, переконливими ознаками інтеграції українського суспільства в світове співтовариство. У цьому напрямі прийняті та діють низка нормативних актів, серед яких Закон України «Про загальну середню освіту» (1999), Національна доктрина розвитку освіти (2002), Концепція профільного навчання в старшій школі (2003) та ін. □3□.

Потреба в нових підходах до організації освіти в середній школі в цілому і в старшій ланці середньої школи зокрема змусили до впровадження нових типів шкіл (кінець XX – початок XXI ст.) на засадах особистісноорієнтованого навчання та профілізації як умови реалізації диференційованої освіти. Це

створює сприятливі умови для врахування індивідуальних особливостей, інтересів і потреб учнів, формування у школярів орієнтації на той чи інший вид майбутньої професійної діяльності.

Аналізу змісту поняття профільного навчання в Україні приділяється значна увага. Вчені, які досліджують це питання, звертаються, як правило, до понять: «Професійна орієнтація», «Професійна підготовка», «Допрофесійна підготовка». У роботах багатьох вчених, які досліджували проблему «профільного навчання», профорієнтація розглядається як складова профільного навчання та умова його успішної реалізації в загальноосвітньому навчальному закладі.

Профіль навчання охоплює базові загальноосвітні, профільні предмети та курси за вибором. Базові загальноосвітні предмети становлять інваріантну складову змісту середньої освіти та обов'язкові для всіх профілів. Профільні загальноосвітні предмети – це цикл предметів, які реалізують мету, завдання і зміст кожного конкретного профілю. Вони обов'язкові для учнів, які обрали даний профіль навчання. Профільні предмети вивчають поглиблено. Курси за вибором – це навчальні курси, які входять до складу профілю навчання. Основні їхні функції: поглиблення та розширення змісту профільних предметів або забезпечення профільної прикладної та початкової професійної спеціалізації навчання □1; 2□.

Дослідженням питань профільного навчання учнів займалися ряд науковців, а саме: Липова Л.А., Огнев'юк В.О., Понятишин В.В., Самодрин А.П., Терещук А.І., Туранов Ю.О. та ін.

В сучасних умовах профільного навчання за технологічним напрямком підготовки зосереджується увага на особливостях охорони праці окремих галузей, зокрема і деревообробки. Вищеназвані міркування зумовили вибір теми статті.

Метою написання статті є розкриття особливостей охорони праці в деревообробній галузі.

Особливостями механічної обробки деревини з позиції безпеки праці є □5□:

□ велика насиченість верстатного обладнання, яке характеризується наявністю високих частот обертання різального інструменту, що призводить до значних інерційних та ударних зусиль у підшипникових опорах;

□ значна кількість верстатів з ручною подачею, що збільшує ймовірність контактування з верстатників з небезпечною зоною та травмування їх;

□ значна кількість верстатів прохідного типу, що збільшує ймовірність вилітання заготовок у сторону верстатника;

□ надмірні рівні шуму й вібрації деревообробного обладнання, що викликають професійні захворювання обслуговуючого персоналу (втрата слуху, розлад центральної нервової системи, гіпертонія, вібраційна хвороба тощо);

□ значне виділення пилу від верстатів, особливо від шліфувальних, що забруднює повітря робочої зони, призводить до захворювання органів дихання верстатників.

Основні причини виробничого травматизму працівників галузі □5□:

Технічні причини:

□ недосконалий технологічний процес;
□ конструктивні недоліки обладнання, інструментів та пристосувань;
□ недостатня механізація важких робіт;
□ недосконале огородження, відсутність спеціальних захисних засобів, засобів сигналізації та блокувань;
□ недостатня міцність та надійність машин, шкідливі властивості оброблюваного матеріалу.

Організаційні причини □4□:

□ незадовільний стан території проїздів, проходів;
□ порушення правил експлуатації обладнання, транспортних засобів;
□ порушення технологічного регламенту;
□ порушення правил і норм при транспортуванні, складанні та зберіганні матеріалів і деталей;
□ порушення норм і правил при плановому технічному обслуговуванні та
□ ремонті обладнання, транспортних засобів та інструменту;
□ недоліки при навчанні робітників безпечним методам праці;
□ недостатній технічний нагляд за небезпечними роботами;
□ використання інших, механізмів та інструменту не за призначенням;
□ відсутність або незадовільне огородження робочої зони;
□ відсутність або не використання засобів індивідуального захисту тощо.

Санітарно-гігієнічні причини □4□:

□ перевищення (відносно) запиленості та загазованості повітря робочої зони;
□ відсутність або недостатнє природне освітлення, підвищена пульсація світлового потоку;
□ підвищений рівень шуму та вібрації інфразвукових та ультразвукових коливань на робочому місці;
□ підвищений рівень ультразвукової та інфрачервоної радіації тощо.

Психофізіологічні причини □4□:

□ фізичні, нервово-психічні перевантаження працюючих;
□ помилки в діях, пов'язані з фізіологічним (втомленість), психічним (підвищена дратливість) або хворобливим станом працівників;
□ монотонність праці;
□ невідповідність анатомо-фізіологічних і психічних особливостей організму людини характеру виконуваної роботи та типу обладнання;
□ необережність, поспіх, втома, роздратування, надмірний ризик.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вольянська, С. Є. Науково-педагогічна сутність організації профільного навчання у старшій ланці загальноосвітньої школи / С. Є. Вольянська // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи // Зб.

наук. пр. – Харків : ХНПУ, 2005. – Вип. 23. – С. 13–19.
2. Кизенко, В. І. Педагогічна сутність основних понять профільного навчання / В. І. Кизенко : підручник для директора. – 2003. – № 11–12. – С. 42–45.
3. Концепція профільного навчання в старшій школі // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – Київ : Педагогічна преса. – 2003. – № 24, грудень. – 32 с. – С. 3–16.
4. Основи охорони праці: підручник. 2-ге видання / □К.Н. Ткачук, М.О. Халімовський, В.В. Зацарний та ін□. – К. : Основа, 2006 – 448 с.
5. Охорона праці та промислова безпека: навч. посіб. / □К. н. ткачук, В. В. Зацарний, Р. В. Сабарно, С. Ф. Каштанов, Л. О. Мітюк, Л. Д. Третьякова□ ; за заг. ред. за ред. К. н. ткачука і В. В. Зацарного. – К. : Лібра, 2009. – 475 с.

Костючок Я.
Науковий керівник – доц. Гевко І. В.

ВИДИ РІЗЬБОВИХ ЗЄДНАНЬ ТА ТЕХНІКА ЇХ НАРІЗАННЯ РІЗЬБОВІ З'ЄДНАННЯ ЇХ ВИДИ ТА ТЕХНІКА НАРІЗАННЯ

Найпоширенішими з'єднаннями деталей машин є різьбове. Широке застосування різьбових з'єднань у машинах і механізмах пояснюється їхньою простотою й надійністю, зручністю регулювання, затягання, а також можливістю їх розбирання й повторного складати без заміни деталі. Якщо в умовах виробництва це не складає особливих труднощів, то в домашніх умовах правильно нарізати різьбу деколи дуже не просто. Процес нарізування різьби досить трудомісткий. Потрібні певні навички [4].

Нарізуванням різьби називається її утворення зняттям стружки (а також пластичним деформуванням) на зовнішніх або внутрішніх поверхнях заготовок, деталей.

Перш за все, плашки (рис.1) використовують для нарізання різьби зовнішньої, мітчики (рис. 2) – для різьби внутрішньої, лещата, вороток, плашкотримач, напилок, машинне масло або інші мастильні матеріали.

Потрібно звернути особливу увагу що різьба буває двох видів – метрична та трубна [3].

Рис.1. Інструменти для нарізання зовнішньої різьби

Рис.2. Інструменти для нарізання внутрішньої різьби різьби

Відповідно, існують і різні плашки і мітчики – для нарізання різьби метричної та трубної. Якщо необхідно нарізати різьбу на трубі, то потрібно підбирати спеціальну плашку, відповідного діаметру, як правило, в дюймах. Метрична різьба вимірюється в сантиметрах. Діаметр заготовки відповідає розміру різьби. Допускається і трохи менший, на 0,1 мм, діаметр оброблюваної деталі.

Коли всі приготування позаду, починається нарізування різьби. При нарізуванні зовнішньої різьби напилком знімається фаска з торця заготовки. Потім заготовка надійно закріплюється в лещатах. Плашку необхідного розміру вставляємо в плашкотримач і ложемо її рівно, без перекосів на торець заготовки. Необхідно звертати увагу на те, щоб ріжуча кромка плашки охоплювала всю поверхню заготовки (рис.3) [2].

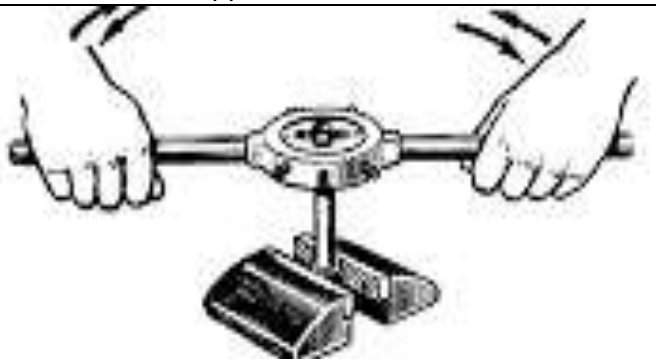


Рис. 3. Нарізання різьби зовнішньої різьби плашкою

Перш ніж почати нарізати різьбу плашкою, заготовка в місці нарізування різьби змащується машинним маслом. Нарізати різьбу потрібно плавними рухами. Більш якісну різьбу можна отримати, якщо повернувши плашку, приблизно на 180 градусів за годинниковою стрілкою, потім повернути на 90 градусів в іншу сторону.

Таким чином, довга стружка зрізається, нитка різьби не порушується, і різьба нарізається легше. Ще раз слід звернути увагу на положення плашки. Якщо допустити перекіс плашки то з'єднання двох деталей, як правило, не буде співвісним.

Як бачите, з нарізанням зовнішньої різьби особливих проблем немає. Внутрішню різьбу буває нарізати складніше. Насамперед, тому що необхідно точно визначиться з діаметром отвору під різьбу. Якщо діаметр буде менше, є ймовірність поломки мітчик, так як вони досить крихкі.

Як правило, діаметр отвору під внутрішню різьбу найбільш точно визначають як різницю діаметра різьби і її кроку. Визначившись з діаметром свердла, перед тим як нарізати різьбу мітчиком, свердлимо отвір. Зверніть увагу на положення свердла, воно повинне знаходитися строго вертикально до поверхні заготовки. В іншому випадку мітчик буде входити під кутом і може зламатися (рис.4) [1].

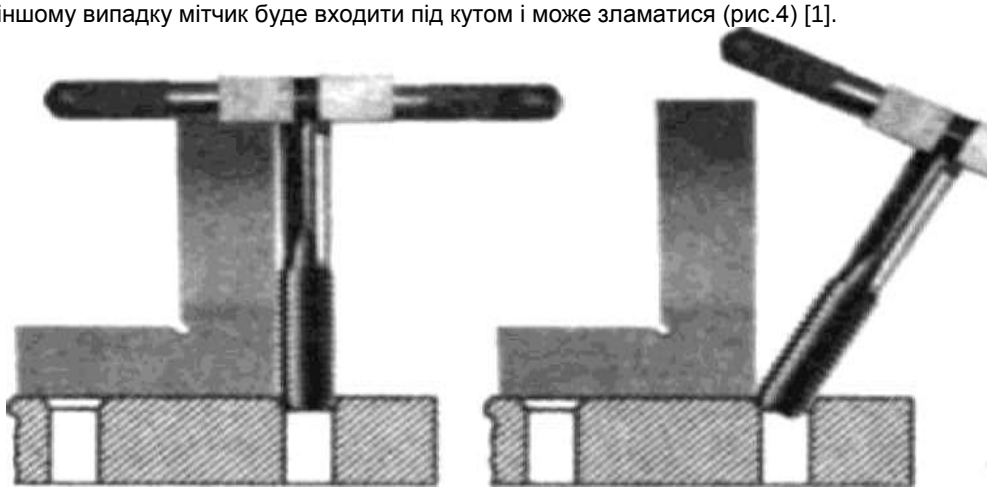


Рисунок 4. Нарізання внутрішньої різьби – мітчиком

Просвердливши отвір, вставляємо мітчик в вороток і починаємо теж повільно і плавно нарізати різьбу. Зверніть увагу на те, що мітчики випускаються в двох варіантах – для чорнової різьблення (номер 1) та для чистової різьблення (номер 2). Конструкція мітчика для чорнової різьблення така, що він знімає до 75 відсотків стружки, чистової – інші 25 відсотків.

Тому відразу проходимо мітчиком для чорнової різьблення, а потім – чистовий прохід. Також не забувайте змащувати мітчик машинним маслом і використовуйте комбінований спосіб – загортаємо, потім відвертаємо. І мітчик не заклинить, і різьблення буде якісніше.

На основі вище викладеного матеріалу і для більшої наочності вивчення даного матеріалу як засіб навчання на уроках в професійно-технічних закладах освіти ми пропонуємо використовувати спроектований і виготовлений стенд «Нарізання різьби» (рис. 5)

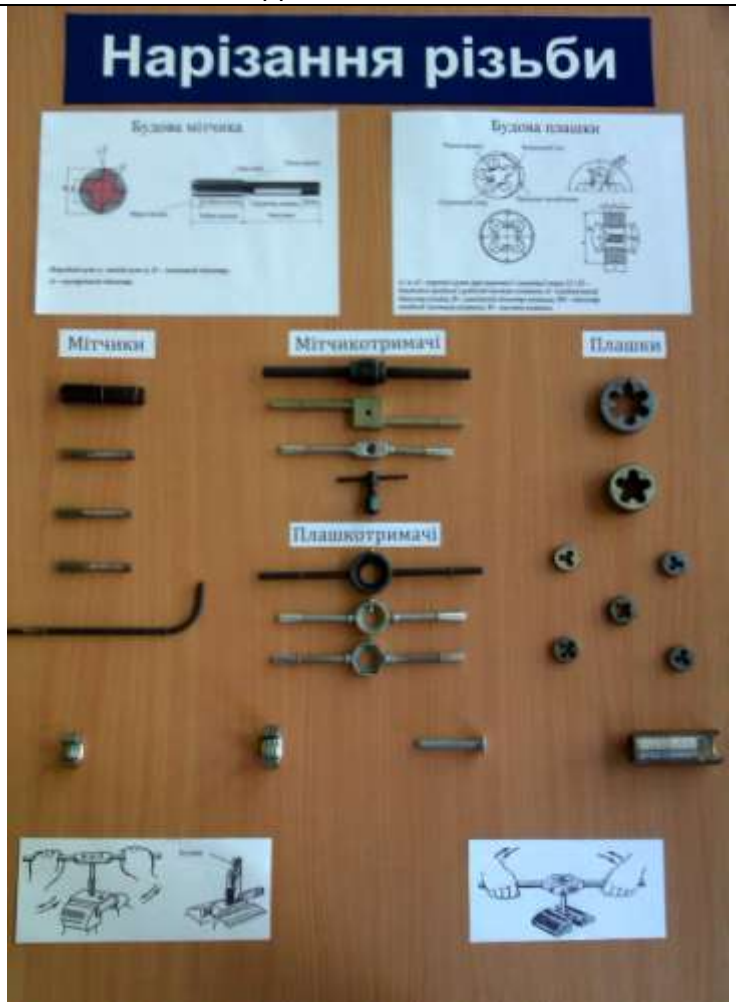


Рис. 5. Стенд «Нарізання різьби»

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Макієнко М. І. Загальний курс слюсарної справи: Підручник / Пер. з рос. В.К. Сидоренко. – К.: Вища школа, 1994. – 311 с: іл.
2. Муравйов Е. М. Практикум в учебных мастерских / Муравйов Е. М., Молодцов М. П. – М.: Просвещение, 1987. – Часть I. – 270 с. – Часть II. – 237 с.
3. Стискін Г. М. Технологія токарної обробки [Текст]: підручник для учнів проф.-техн. закл. / Г. М. Стискін [та ін]. – К.: Либідь, 2005. – 175 с.
4. Фещенко В. Н. Токарная обработка: Учеб. / В. Н. Фещенко. – М.: Высш. шк., 2005. – 303с.

Сорока К.
Науковий керівник – доц. Гевко І. В.

ТЕХНОЛОГІЯ ФРЕЗЕРУВАННЯ КОНСТРУКЦІЙНИХ МАТЕРІАЛІВ НА ВЕРСТАТАХ З ЧПУ

Сучасний рівень програмних і технічних засобів електронної обчислювальної техніки дозволяє перейти від традиційних ручних методів конструювання і проектування до нових інформаційних технологій з використанням ПК, а також створювати системи автоматизованої розробки й виконання конструкторської документації, що задовольняють вимогам стандартів ЄСКД як за якістю виконання документів, так і дотриманням вимог стандартів.

Це дозволяє студентам працювати із системами автоматизованого проектування не тільки в рамках аудиторних годин, але й у себе дома на особистих ПК. Ми хочемо продемонстровані переваги комп'ютерного проектування для всіх категорій потенційних користувачів: інженерів, студентів, викладачів – всіх тих, хто так чи інакше пов’язаний з підготовкою конструкторської документації тобто проектуванням, модернізацією, раціональним використанням матеріальних, енергетичних, трудових і фінансових ресурсів. Освоєння комп’ютерного проектування дає змогу підвищити продуктивність і якість праці за допомогою обчислювальної техніки й спеціального програмного забезпечення.

З розвитком інтеграції виробництва, малих ЕОМ і мікропроцесорної техніки з’явилися верстати з

ЧПУ, керовані безпосередньо від власної ЕОМ – Computerized Numerical Control (CNC).

Ми більш детально зупинимось на фрезерно-гравірувальному 3D верстаті з ЧПК моделі STO CNC 6090 (рис 1).

Процес виготовлення деталі на верстаті з ЧПК (від креслення до готового виробу) відбувається за схемою CAD-CAM-CNC і складається з наступних дій:

Рис. 1 Фрезерно-гравірувальний верстат із числовим програмним керуванням STO CNC-6090

– у будь-якій CAD-програмі (AutoCAD, Компас, SolidWorks) створюється креслення бажаної деталі у двовимірному або тривимірному вигляді (залежно від складності деталі);

– далі отримане креслення відкривається у спеціальній CAM-програмі (VisualMill, PowerMill, MasterCam, ArtCam, Rhino), де безпосередньо формується хід обробки: визначаються розміри заготовки і місця її кріплення до верстата, встановлюється глибина різання і кількість проходів, обирається необхідний ріжучий інструмент, обчислюються оптимальні режими різання і траєкторія. Після чого уся ця інформація генерується у керуючий код (G-code);

– на кінцевому етапі інформація про деталь і спосіб її обробки у вигляді G-коду відкривається у програмі, яка безпосередньо керує роботою верстата, і здійснюється процес обробки.

Серед керуючих програм для верстатів з ЧПК типу P-CNC відомі такі програми, як: WinPCNC, Mach3, KCam, TurboCNC, VRI-CNC, EMC2, Master5, Ninos, NcStudio, та інші. Вони базуються на операційних системах Windows, Linux, QNX [2, 3].

Необхідно у рамках самостійної роботи до відповідних навчальних дисциплін передбачувати аналіз сучасних тенденцій у розвитку галузі.

З метою адаптації проведеного дослідження у навчальний процес, нами проаналізовано навчальний план підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня молодший спеціаліст за спеціальністю: 5.05050302 «Технологія обробки матеріалів на верстатах і автоматичних лініях» Технічного коледжу ТНТУ ім. І. Пулюя.

На основі аналізу навчального плану з підготовки операторів верстатів з ЧПК було встановлено, що до циклу професійної та практичної підготовки за спеціальністю «Технологія обробки матеріалів на верстатах і автоматичних лініях» належить дисципліна «Основи програмування та налагоджування верстатів з програмним керуванням». В рамках дисципліни вивчається програмне забезпечення, що використовується на станках з ЧПК. Для її засвоєння передбачено 126 годин, з них 18 лабораторно-практичних занять. Ми пропонуємо у тему, що вивчає комп'ютерні засоби підготовки моделей виробів включити вивчення системи ArtCAM, яка володіє зручним інтерфейсом та є простою у встановленні та експлуатації, що полегшує її впровадження в навчальний процес. Специфіка даної системи базується на використанні моделей створених не тільки у самій програмі, а й у різних CAD програмах для створення управляючих програм для станків з ЧПК.

Процес навчання потрібно починати з демонстрації роботи обладнання. Створення та виготовлення виробу та відповідно роботи самого обладнання стимулює учнів до праці, створення чогось нового та красивого. Використання ArtCAM Pro дає змогу учням не тільки створювати моделі в цій програмі, а й повністю вивчити налагодження верстата на вирізування виробу. Це означає, що учень сам індивідуально розробляє виріб на комп'ютері і сам його виготовляє на верстаті. Це дає змогу учневі добре засвоїти всі операції, котрі він повинен виконати, інакше кажучи, провести певний тренінг.

Потрібно відзначити, що будову верстата та спосіб кріплення заготовки на верстаті учні засвоюють за кілька хвилин, а основну увагу в навчанні учнів роботі на фрезерно-гравірувальному верстаті необхідно

приділяти знанням програми ArtCAM Pro, за якою працює верстат, оскільки заготовку вставити легко, а для запуску верстата потрібні відповідні знання.

Програма ArtCAM Pro також дозволяє використовувати вже готові тривимірні зображення, що містяться у кліпартах. Учень може взяти уже готову модель за розміром, який йому потрібний, або змінити його – домалювати, збільшити, зменшити, використати певну частину, попрацювати з рельєфом тощо. Такі можливості спонукають до творчості (Рис.2). І, як показує досвід, верстати можуть застосовуватись у різних галузях, а не тільки в різьбленні; спектр їхніх можливостей до кінця ще не вивчений.

Різноманітність форм, варіантів, даних у комп'ютерних програмах, орієнтує на формування необхідних для праці вмінь та навичок, залучає до творчості, інтенсифікує процес виховання художньо-естетичних смаків, тим самим здійснюючи прилучення учнів до національної культури.

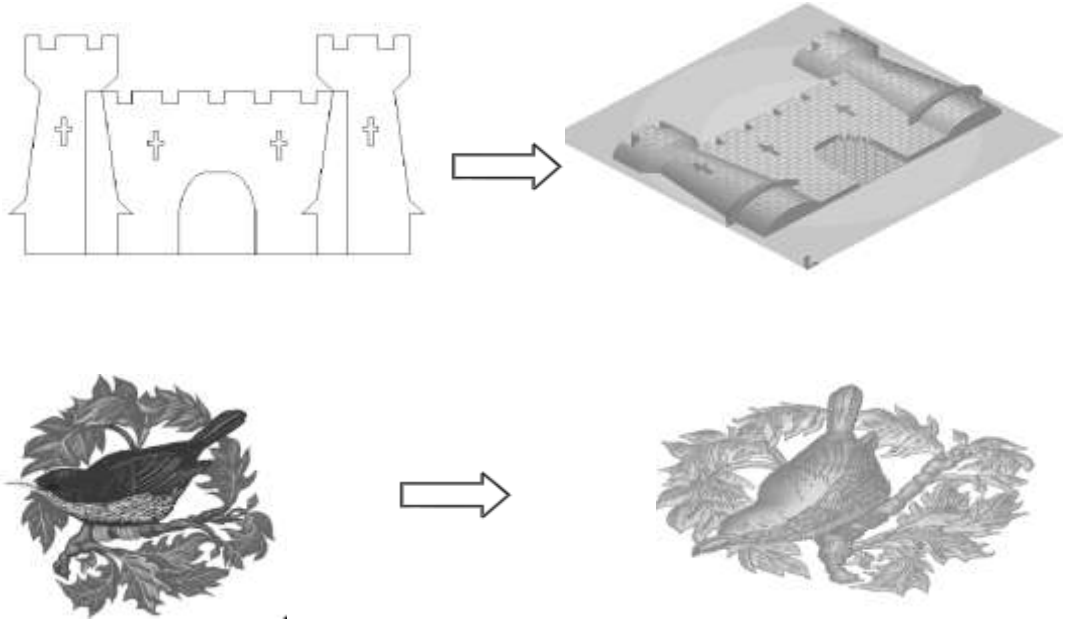


Рис. 2. Генеровані просторові моделі з плоского малюнка

Таким чином, програма ArtCAM Pro дає можливість створювати моделі в трьохвимірному просторі і, безумовно, це дає значні можливості в опануванні видами різьблення деревини за допомогою комп'ютера. Учневі також дається змога втілювати свій особистий задум – розробити та створити модель різьбленого виробу та виготовити його на фрезерно-гравірувальному верстаті.

За належного програмного й технічного забезпечення використання мультимедійних програм на уроках приводить до поліпшення знань учнів, розширює їхній світогляд, надає можливість спостерігати явища та процеси, які на звичайному уроці продемонструвати неможливо [1].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бойчук В. М. Методика застосування сучасних комп'ютерних технологій у процесі підготовки вчителя трудового навчання / В. М. Бойчук // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: збірник наукових праць. – 2009. – № 21 – 11 с.
2. Кузнєцов Ю. М. Настільні фрезерні верстати, керовані комп'ютером / Ю. М. Кузнєцов, О. О. Степаненко // Технологічні комплекси. – 2010. – № 1. – С. 72–77.
3. Система автоматизації проектних робіт як об'єкт проектування [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ua-referat.com/Система_автоматизації. – Назва з екрану.

Джуган А.

Науковий керівник – доц. Гевко І. В.

БУДОВА ТА ПРИНЦИП РОБОТИ ВЕРСТАТА З ЧПК В УМОВАХ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ УЧИЛИЩ

Широке впровадження комп'ютеризації в умовах науково-технічного прогресу забезпечує зростання продуктивності праці в різних областях суспільного виробництва. Разом з тим продуктивність праці у сфері виробництва з початку століття зросла в сотні разів, то в області проектування ця величина не перевищує 2 рази. Це обумовлює великі терміни проектування нових об'єктів, що не відповідає потребам розвитку економіки. Очевидність того факту, що розвиток нової техніки в сучасних умовах сповільнюється не стільки відсутністю наукових досягнень і інженерних ідей, скільки термінами і не завжди задовільною якістю їх реалізації при конструкторсько-технологічній розробці, ні в кого не викликає сумніву.

Велика перевага обробки на станках з ЧПК заключається також в тому, що значно зменшується доля важкої ручної праці робітників, зростає якісний та естетичний рівень виготовленої продукції.

На сьогоднішній день промислові роботи з програмним управлінням і подібне обладнання є практично єдиним засобом автоматизації серійного і дрібносерійного виробництва [7].

У цей же час, на Україні, був створений перший токарний верстат з ЧПК, у якому запис програми здійснювався при виготовленні першої деталі вручну [9]. У цьому верстаті вперше був використаний так званий метод програмуванні навчанням із записом програми на магнітний програмоносій. Необхідно відзначити, що перша заявка на пристрій для управління машинами на основі магнітного запису сигналів булла подана американським інженером Дж. Діволом (George Devol) в 1946 році, а патент був виданий в 1952 [9]. Однак перше застосування магнітного запису сигналів у режимі навчання для керування технологічним устаткуванням було використано в токарному верстаті з ЧПУ, що був розроблений українським вченим Спину Г.О. в 1952 році. Переваги верстатів з ЧПК виявилися настільки очевидними, що їхня розробка і впровадження стали відбуватися практично у всіх країнах, де існували великі промислові підприємства й розвивалося верстатобудування[9].

У верстаті з ЧПК система управління виконує багато функцій верстатника. Але система повинна навчитися управляти верстатом. Системі необхідно знати, коли й у якому порядку користуватися інструментами, на яких режимах різання працювати, як досягти необхідної точності форми і розмірів оброблюваної деталі. Усі ці знання верстат із ЧПК одержує у вигляді вхідної інформації – програми, записаної на перфострічці або іншим способом.

У програмі задається траєкторія руху інструмента відносно заготовки. Ця траєкторія формується за допомогою окремих приводів стола, салазок та інших механізмів, що керуються за програмою.

Технолог-програміст складає програму на підставі креслення і технологічного процесу обробки деталі. Етапи підготовки процесу обробки деталі на верстаті з ЧПК показані на рис. 1.2 і включають [3]:

а) збір вихідної інформації (креслення деталі, дані про інструмент, технологічні дані про режим обробки);

б) розрахунок програми;

в) формування запису програми;

г) підготовка програмоносія;

д) введення програми у пристрій ЧПУ.

Можливе також автоматичне програмування за допомогою ЕОМ, яке заміняє в значній частині програміста і складає програми для верстатів з ЧПК.

Рис. 1.2. Етапи підготовки процесу обробки деталі на верстаті з ЧПУ

У результаті появи верстатів з ЧПК типу CNC з'явилася можливість створення багатоцільових верстатів з автоматичною зміною інструмента, що одержали назву центрів (обробних, складальних). На таких верстатах виконується велика кількість різноманітних видів обробки різних деталей з мінімальним часом на встановлення та зняття [17].

В даній статті ми охарактеризуємо модель фрезерно-гравірувального верстата з ЧПК моделі STO CNC 6090 для демонстрації у навчальному процесі при високоточній обробці різанням різноманітних матеріалів, у тому числі дерева, оргскла, пластика (рис.1.1).

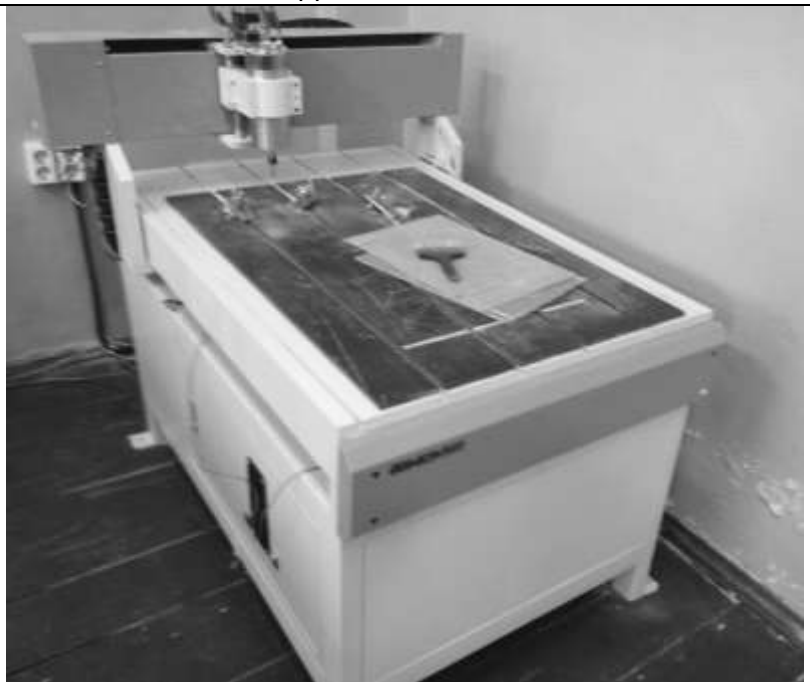


Рис.1.1. Фрезерно-гравірувальний верстат із числовим програмним керуванням STO CNC-6090

Обробка здійснюється в автоматичному режимі з керуванням від комп'ютера. Взаємодія комп'ютера з верстатом відбувається за допомогою спеціального контролера. У якості приводу верстата використані крокові двигуни, які забезпечують точність позиціонування 0,001 мм у мікрокроковому режимі (1/8 кроку). Оброблювана деталь закріплюється на робочому столі. Верстат працює в трьох координатних осях(координати X, Y та Z), що дозволяє здійснювати обробку деталей із різними поверхнями, у тому числі просторово-складних форм. Зона обробки поверхні становить 700x1000x80 мм, вага 211 кг, максимальна частота обертання шпинделя 24000 об/хв. Основа верстата, виготовлена із чавуну і сталі, що забезпечує стійкість і гасіння вібрацій під час роботи. Відповідальні деталі закріплюються за допомогою гвинтів та штифтів. Технічна характеристика та специфікація наведена у таблиці 1.1 [15].

Таблиця 1.1.

Технічна характеристика та специфікація фрезерно-гравірувальний верстат із числовим програмним керуванням STO CNC-6090

Специфікация	**STO CNC 6090**
Рабочая зона, мм	600×900×80
Двигун шпинделя	1.5 кВт,водяне охолодження
Двигуни осьові	Крокові двигуни
Система керування Механика Рабочий стіл Станина, каркас Повторюваність Точность	NcStudio (додатково DSP або 4-х осьове ЧПК) ШВП, направляючі кочення циліндричніе Т подібний паз Чавун, сталь 0,03 на 300 мм 0,02 мм
Швидкість GOO. Швидкість робоча	6.000 мм/хв. 4.000 мм/ хв.
Оберти шпинделя	24.000 об/ хв.
Цанга Формати данних	ER11 G код, u00, HPGL, NC
Живлення, розхід потужності Маса нетто	AC220V /50Hz <450W (не вмикає шпиндель) 211 кг

Для взаємодії керуючого комп'ютера з електричною частиною верстата використовується спеціальний контролер, який здійснює перетворення сигналів комп'ютера в аналогові сигнали керування кроковими двигунами. Також на комп'ютер надходять сигнали датчиків нульового положення виконуючих органів верстата. Контролер має три незалежні осі по трьоє координатах і працює по протоколу STEP/DIR (крок/напрям), тобто з LPT порту комп'ютера у реальному часі надходить інформація з кількістю кроків і напрямом обертання, які повинні відпрацювати крокові двигуни. Завдання контролера при цьому – конвертувати цю інформацію в сигнали комутації фаз двигунів.

Завдяки багатофункціональній, гнучкій системі керування верстат може бути задіяний для багатьох видів і стратегій обробки, забезпечуючи при цьому високу точність і складність виробів. На рис.1.2 показані приклади сувенірних виробів, виготовлених на верстаті. Матеріал – пластик, де

а *б*

Рис.1.2. Приклади виробів, виготовлених за допомогою верстата:
а – пластик, б – емблема

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Козяр Н. Н. Роль и место спецкурса «Современные программные средства проектирования и геометрического моделирования на ЭВМ» у графической подготовке будущих специалистов / Н. Н. Козяр // Междисциплинарные исследования в науке и образовании. – 2012. – № 1 Sp. – 12 с.
2. Проектування обробки деталей на верстаті з ЧПК [Электронний ресурс]. – Режим доступу: http://knowledge.allbest.ru/programming/
3. 3c0a65635a3bc78a488421216d27_0.html. – Назва з екрану.
4. Спыну Г.А. Автоматизация технологических процессов на принципе магнитной записи. / Г.А. Спыну. – М. : Мир, 1990. – 220с.
5. https://uk-ua.facebook.com/cnc3dart
6. http://www.pro-100.com.ua/frezerno-gravirovalnoe-oborudovanie/sto-cnc-6090.html

Безпалько В.
Науковий керівник – доц. Гевко І. В.

ІНСТРУМЕНТИ ТА ПРИСТРОЇ ДЛЯ СВЕРДЛІННЯ КОНСТРУКЦІЙНИХ МАТЕРІАЛІВ

В даний час у нашій країні здійснюється радикальна економічна реформа. Необхідність цієї реформи була продиктована багато в чому тим, що сформована раніше система централізованого планування і управління роботою підприємств стримувала ініціативу трудових колективів, заважала прояву підприємливості , що не стимулювала зниження витрат виробництва і підвищення якості продукції. Існувало і серйозне відставання у використанні досягнень науки, передової техніки і технології у виробництві, що призвело до зниження темпів механізації та автоматизації праці, до того, що ще значна частина працюючих у нашій країні зайнята ручною працею [3].

Вирішальне значення у здійсненні реформи і підйомі економіки нашої країни має пріоритетний розвиток машинобудування як основи технічного прогресу. Створення та впровадження в промисловість, сільське господарство, будівництво та інші галузі народного господарства нової техніки, експлуатація сучасних машин, механізмів, приладів і апаратів вимагають підготовки фахівців високої кваліфікації. Сучасний слюсар повинен грамотно експлуатувати складну техніку, оснащену досконалими приладами, електричними, гідравлічними і пневматичними пристроями. З ростом механізації та автоматизації змінюється характер праці в сучасному виробництві. У змісті праці робітника все більше місце займають функції планування, розрахунку, налагодження, управління складною технікою та технологічними процесами.

Професія слюсаря є однією з найбільш поширених. Слюсарні роботи потрібні не тільки в машинобудуванні, а й у багатьох інших галузях промисловості та сільського господарства. Вони дуже різноманітні: слюсарі-складальники збирають різні машини і механізми, слюсарі - ремонтники виконують технічне обслуговування та ремонт машин і механізмів, слюсарі - інструментальники виготовляють інструменти, штампи і пристосування, слюсарі з монтажу техніки, приладів і комунікацій займаються

встановленням обладнання, підведенням до нього енергії та іншими монтажними роботами [4].

З ростом механізації та автоматизації значення слюсарних професій зростає, так як від діяльності слюсарів значною мірою залежать якість продукції, що виготовляється та безперебійна робота засобів механізації та автоматизації виробничих процесів.

Праця слюсаря на сучасному підприємстві – це творча праця. Безперервно ускладнюється обладнання, з яким має справу слюсар, вимагає від нього теоретичних знань, вміння розбиратися в складних механізмах і вирішувати завдання, що виникають в процесі складання, експлуатації та ремонту техніки.

У практиці слюсарної обробки часто доводиться вдаватися до свердління отворів ручними дрилями (рис.1.1), коловоротами і тріскачками (рис.1.2), а також з допомогою механізованого інструменту – електричних і пневматичних свердлильних машинок.

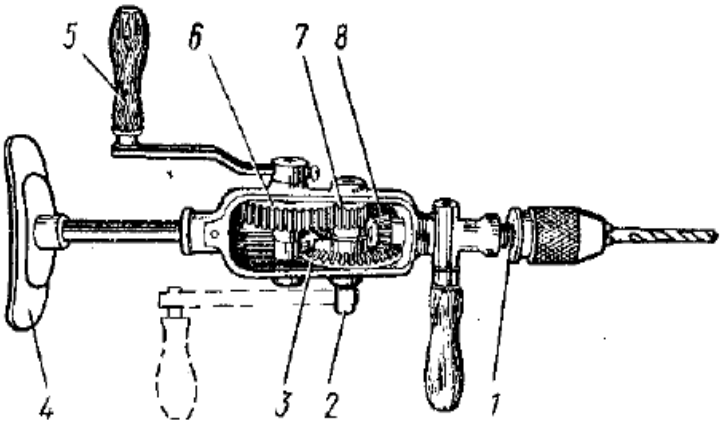


Рисунок 1.1. Ручний дриль:
1 – шпиндель; 2 – вал; 3, 6, 7, 8 – зубчасті колеса; 4 – упор; 5 – рукоядка

Ручний дриль (рис. 1.1) застосовують для свердління отворів, діаметром до 10 мм. Свердління ручним дрилем виконують на низьких і високих підставках, затиснувши деталь у лещатах. Прийоми тримання дриля при цьому різні.

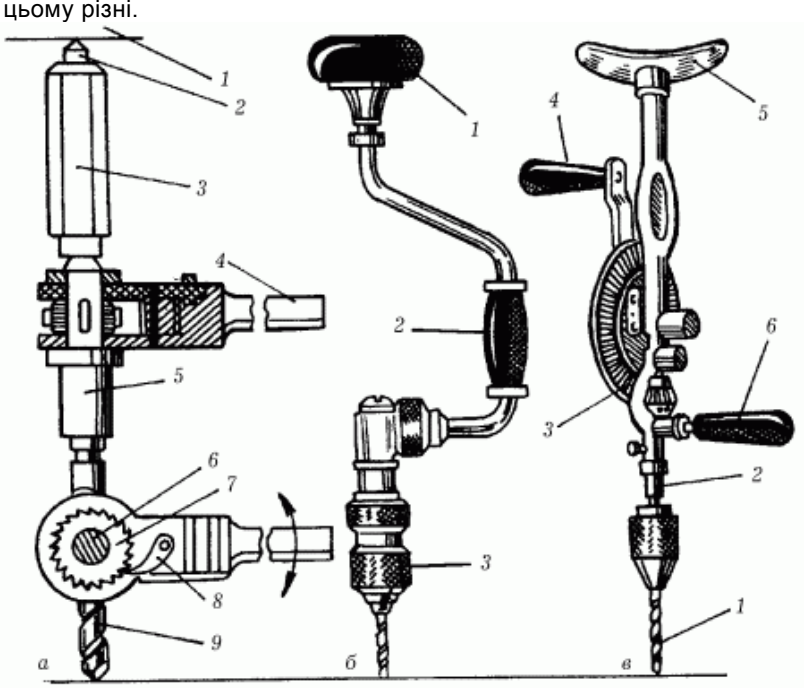


Рисунок 1.2. Приспосіблення для ручного свердління:
а – тріскачка: 1 – скоба, 2 – верхній упор, 3 – гайка, 4 – ручка, 5 – патрон,
6 – шпиндель 7 – зубчасті колеса, 8 – собачка, 9 – сверло; б – коловорот:
1 – опорна подушка, 2 – ручка, 3 – патрон із сверлом; в – ручний дриль із зубчастою передачею:
1 – патрон із сверлом, 2 – шпиндель, 3 – зубчаста передача,
4 – ручка, 5 – упор, 6 – нерухома ручка.

Коловороти призначені для ручного свердління дрібних отворів у дереві, фібрі, текстоліті і м’яких металах.

За конструкцією і призначенням свердла поділяються на ряд видів.

Перові свердла являють собою простий різальний інструмент (рис. 1.3, а). Вони застосовуються головним чином у тріскачках і ручних дрилях для свердління невідповідальних отворів діаметром до 25 мм.

Спіральні свердла з циліндричними і конічними хвостовиками (рис. 1.3, б, в) використовуються як для ручного свердління, так і для роботи на верстатах (свердлильних, револьверних і ін.).

Свердла для глибокого свердління застосовуються на спеціальних верстатах для одержання точних отворів малого діаметра. Під глибоким свердлінням звичайно розуміють свердління отворів, довжина яких перевищує їх діаметр у 5 раз і більше.

Центрові свердла (рис. 1.3, г) застосовуються для одержання центрових заглиблень на оброблюваних деталях.

Комбіновані свердла дають можливість провадити одночасну обробку одноосьових отворів (рис. 1.3, *д*), а також одночасне свердління і зенкування або розвірчування отворів (див., наприклад, рис. 1.3, е).

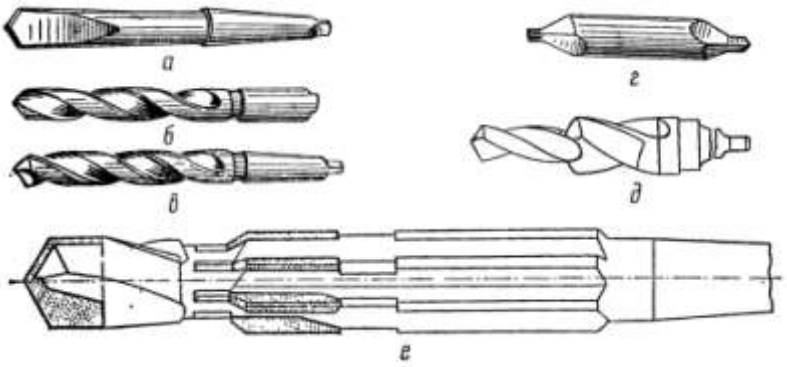


Рисунок 1.3. Конструкції свердл

Для виготовлення свердел, як правило, застосовують такі інструментальні матеріали: вуглецеву інструментальну сталь марок У10А і У12А, леговані сталі – хромисту марки Х і хромокремнисту 9ХС; швидкорізальну сталь марок Р9 і Р18. В останні роки для цієї мети застосовують також металокерамічні тверді сплави марок ВК6, ВК8 і Т15К6 [1].

У процесі різання під час свердління виділяється велика кількість тепла внаслідок деформації металу, тертя стружки, що виходить по канавках свердла, тертя задньої поверхні свердла об оброблювану поверхню і т. ін. Основна частина тепла виноситься стружкою, а решта розподіляється між деталлю і інструментом. Щоб запобігти затупленню і передчасному спрацюванню під час нагрівання свердла у процесі різання застосовують мастильно-охолодну рідину, яка відводить тепло від стружки, деталі та інструмента.

Свердла заточуються у заточувальних майстернях фахівцями- заточувальниками на спеціальних верстатах. У ряді випадків заточування свердел провадять на простих заточувальних верстатах (точила), обладнаних спеціальним пристроєм(рис. 1.4, а). Під час заточування вручну свердло тримають лівою рукою якомога ближче до різальної частини (конуса), а правою рукою – за хвостовик (рис. 1.4, б). Притискуючи різальну кромку свердла до бічної поверхні заточувального круга, повільним рухом правої руки покачують свердло домагаючись, щоб його задня поверхня дістала правильний нахил і набула належної форми. Знімати треба невеликі шари металу при слабкому натискуванні свердлом на круг.

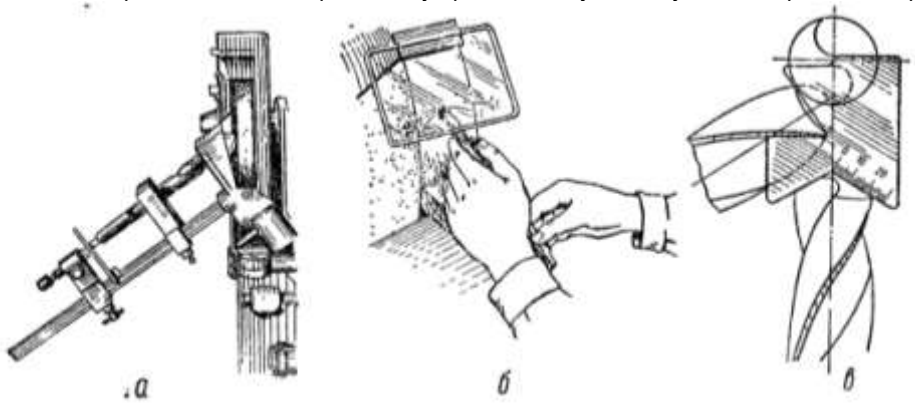


Рис. 1.4. Прийоми заточування свердл: а – на точилі; б – на точилі без пристрою; в – перевірка кутів заточуваня свердла шаблоном

Треба стежити за тим, щоб різальні кромки мали однакову довжину і були заточені під однаковими кутами. Свердло з різальними кромками різної довжини або з різними кутами нахилу може зламатися або просвердлити отвір більшого діаметра. Після заточування задньої поверхні свердла його головні різальні кромки повинні бути прямолінійними [2].

Правильність заточування свердел перевіряють спеціальним шаблоном (рис. 1.4, в).

Свердління на низькій підставці отвору 0 6...10 мм потребує значно меншого тиску на дриль, ніж

свердління на високій підставці. При свердлінні на низькій підставці (рис. 1.5, а) дриль тримають правою рукою за рукоятку обертання, лівою – за нерухому рукоятку, а грудьми впираються у нагрудник. Рукоятку обертають плавно, без ривків. Дриль тримають строго вертикально, без розхитування, інакше свердло може зламатися.

Свердління на високій підставці отвору 0 2...4 мм (рис. 1.5, б), як правило, виконують на верстаку і на відміну від свердління на низькій підставці натискують на дриль не грудьми, а лівою рукою, якою беруть за нагрудник; правою рукою тримають рукоятку обертання. Злегка натискуючи на нагрудник, здійснюють пробне засвердлювання. Якщо отвір розміщено правильно, посилюють натискування лівою рукою на нагрудник і продовжують свердлити до кінця. При цьому не допускають похитування інструмента, щоб не зламати свердло.

а *б* *в*

Рис. 1.5. Свердління ручним дрилем:
а – на низькій підставці; б – на високій підставці в лещатах;
в – у лещатах при горизонтальному розміщенні дриля

Свердління деталей, затиснутих у лещатах вертикально, при горизонтальному положенні дриля (рис. 1.5, в) досить складне, особливо на самому початку роботи – свердло виходить з кернового заглиблення при найменшому послабленні натискування або перекосі дриля. Деталь затискують у лещатах так, щоб межі отвору були розміщені вище губок лещат більше ніж на половину діаметра патрона. Дриль тримають у горизонтальному положенні лівою рукою за нерухому рукоятку, а правою рукою – за рукоятку обертання і виконують пробне засвердлювання, плавно обертаючи рукоятку. При виході свердла послаблюють натискування й зменшують частоту обертання. На основі вище викладеного матеріалу і для більшої наочності вивчення даного матеріалу як засіб навчання на уроках трудового навчання ми пропонуємо використовувати спроектований і виготовлений стенд «Свердління» (рис. 1.6).

Рис. 1.6. Стенд «Свердління»

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Костюк Г. И. Тепловое и напряженное состояние инструмента с покрытием и упрочненным слоем при плазменно-механической обработке металлических композиционных материалов. / Костюк Г.И., Мамлюк О.В., Шпаковский И.В.// Труды Государственного аэрокосмического университета им. Н.Е. Жуковского «ХАИ», вып. 17. – Харьков, 2000. – с. 180-186.
2. Мамлюк О.В. Формоутворення задніх площин свердел із подвійним заточуванням. / Мамлюк О. В. // Весник, Машиностроение, – Київ: НТУУ «КПІ», 2000. Вип. 39. – с 296-300.
3. Молодцов М. П. Матеріали та технологія машинобудування./М. П. Молодцов. – К. : Либідь, 2000. –220 с.
4. Муравйов Е. М., Молодцов М. П. Практикум в учебных мастерских / Муравйов Е. М., Молодцов М. П. – М. : Просвещение, 1987. - Часть I. – 270 с. - Часть II. – 237 с.

Багрій Н.

Науковий керівник – доц. Петрикович Ю.Я.

РОЗРОБКА НАВЧАЛЬНО-ІНФОРМАЦІЙНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «СТВОРЕННЯ ОФІСНИХ ДОДАТКІВ ЗАСОБАМИ VBA» ТЕХНОЛОГІЯМИ HTML ТА JAVA SCRIPT

Постановка проблеми. Бурхливий розвиток інформаційних технологій та розширення їх сфери використання породжує нові напрями інформатизації діяльності людини у сфері освіти. Одним з вирішальних чинників модернізації системи освіти є створення нового покоління засобів навчання, зокрема комп'ютерних, які поєднують досягнення сучасної педагогічної науки з потужними дидактичними можливостями інформаційних технологій.

Проблема розробки і використання комп'ютерних засобів під час навчання виникла давно і пов'язана з впровадженням у навчальний процес інформаційних технологій [2].

Однією з таких навчальних дисциплін є «Створення офісних додатків засобами Visual Basic for Applications». Це порівняно нова дисципліна, тому вона потребує сучасного методичного забезпечення, яке надало б студентам усі необхідні засоби для вивчення, розуміння та удосконалення своїх вмінь та навичок з даного предмету. У зв'язку з цим є потреба у створенні електронного навчально-методичного забезпечення для дисципліни «Створення офісних додатків засобами VBA».

Для більш ширшого розуміння проблеми проаналізовано декілька навчальних сайтів, які включають інформацію з даної дисципліни та було здійснено пошук іншого навчально-методичного матеріалу, зокрема підручників по даній дисципліні. За результати пошуку можна зробити висновок про те, що на даний момент немає повного та доступного навчально-інформаційного забезпечення, яке містить усю необхідну інформацію по даній дисципліні, а більшість підручників є недоступними для перегляду чи скачування. Доступ до них здійснюється в результаті оплати послуг (купівлі підручника). Вагомим недоліком сайтів є відсутність наочності, оскільки інформація по даному предметі потребує зображень із поясненням, а наявність текстового матеріалу є недостатнім для розуміння такої інформації, тому є потреба у створенні новітнього навчально-інформаційного забезпечення, котре б забезпечувало повноцінне протікання навчального процесу.

Часткове вирішення цієї проблеми реалізується за допомогою електронних навчально-контролюючих засобів, створених за Web-технологією.

Постановка завдання. *Метою статті* є обґрунтування структури навчально-інформаційного забезпечення з дисципліни «Створення офісних додатків засобами VBA».

Основними завданнями статті є:

- Аналіз програмних засобів для створення сайтів;
- Розробка структури навчально-інформаційного забезпечення.

Виклад основного матеріалу.

Для створення сайтів використовуються різноманітні технології і мови програмування. Всі методи розробки сайтів можна умовно розділити на дві основні групи. Перша група методів розробки сайтів – це методи ручного написання сайтів на одній або декількох мовах веб-програмування. При цьому робота може здійснюватися як у простих (текстових), так і візуальних редакторах HTML та CSS.

Друга група методів розробки сайтів містить у собі методи автоматизованого створення сайтів: за допомогою спеціальних конструкторів сайтів. Це, як правило, онлайн-системи, що дозволяють із готового типового набору модулів і компонентів створити сайт і відразу ж розмістити його в інтернеті.

Кожна із цих груп розробки сайтів має свої переваги та недоліки:

- методи ручної розробки сайтів досить складні, адже вони вимагають значних пізнань в області веб-програмування або дизайну сайтів. Однак вони мають суттєву перевагу: створюючи сайт вручну, завжди можна одержати саме те, що хочеш.
- створення сайтів на основі безкоштовних онлайн-конструкторів зручне для веб-майстрів - початківців**.** Переважно цей метод підходить для створення невеликих простих сайтів.

Для розробки методично-інформаційного забезпечення було обрано метод ручного написання сайтів на мові розмітки гіпертексту HTML з використанням скриптів мови веб-програмування Java Script у текстовому редакторі Notepad++. Для оформлення дизайну використовувався такий програмний засіб як Adobe Photoshop. Це - один з кращих растрових графічних редакторів, котрий володіє багатим арсеналом

різноманітних інструментів і фільтрів.

HTML (англ.*Hyper Text Markup Language*) є стандартною мовою, призначеною для створення гіпертекстових документів у середовищі web. Оскільки ця мова відповідає всього лише за оформлення веб-сторінок, то задати з її допомогою яку-небудь динамічну дію неможливо. Саме для таких випадків і існують клієнтські скрипти, які дають можливість змінювати вміст html-сторінки без перезавантаження самої сторінки із сервера [3].

Серед клієнтських мов веб-програмування найпоширеніша мова JavaScript. Її підтримують практично всі браузери. Крім того, сценарії Javascript підтримуються в таких додатках як Adobe Photoshop, Adobe Dreamweaver, Adobe Illustrator або Adobe In Design, які активно використовуються для створення веб-дизайну [1].

Розроблений сайт складається з п'яти основних сторінок, які містять посилання на допоміжні сторінки. Його структурна схема представлена на рис. 1.

Рис. 1. Структурна схема сайту

Навчальний матеріал на сайті структурований та за змістом поділений на логічно завершені частини – лекції (теоретичний матеріал), практичні заняття, контрольні запитання, тестові завдання та додаткова література.

На головній сторінці розміщено: горизонтальне меню, стрічка пошуку та головна інформація про сайт (рис.2).

Рис.2. Головна сторінка сайту

Банер сайту поданий у вигляді анімації за допомогою слайдера, створений мовою програмування Java Script. Приклад скрипта слайдера показаний на рис.3, а приклад його роботи на рис.4.

```
(function($){var params=new Array;var order=new Array;var images=new Array;var links=new Array;var linksTarget=new Array;var tit
$.setNavigation(el);$.transition(el,0);$.transitionCall(el);}
$.setFields=function(el){tWidth=sWidth=parseInt(params[el.id].width/params[el.id].spw);tHeight=sHeight=parseInt(params[el.id].he
for(j=1;j<=params[el.id].spw;j++){if(gapx>0){gapx--;sWidth=tWidth+1;}else{sWidth=tWidth;}
order[el.id][counter]=i+''+j;counter++;if(params[el.id].links)
$('#'+el.id).append("<a href='"+links[el.id][0]+"' class='cs-"+el.id+"' id='cs-"+el.id+i+j+"' style='width:"+sWidth+"px; height:
$('#'+el.id).append("<div class='cs-"+el.id+"' id='cs-"+el.id+i+j+"' style='width:"+sWidth+"px; height:"+sHeight+"px; float: lef
sTop+=sHeight;sLeft=0;}
$('.cs-'+el.id).mouseover(function(){$('#cs-navigation-'+el.id).show();});$('.cs-'+el.id).mouseout(function(){$('#cs-navigation-
$.transition=function(el,direction){if(params[el.id].pause==true)return;$.effect(el);squarePos[el.id]=0;appInterval[el.id]=setIn
imagePos[el.id]++;else
if(direction=='prev')
imagePos[el.id]--;else
imagePos[el.id]=direction;if(imagePos[el.id]==images[el.id].length){imagePos[el.id]=0;}
```

Рис.3. Фрагмент коду реалізації слайдера

Рис.4. Графічне зображення банеру

На наступних сторінках розміщено: теоретичний матеріал (лекції), які поділені на два модулі (рис.5), практичні роботи, тести та додаткову літературу. При виборі певного елементу відкривається нова сторінка, перехід на котру здійснюється за допомогою гіперпосилань описаних вище.

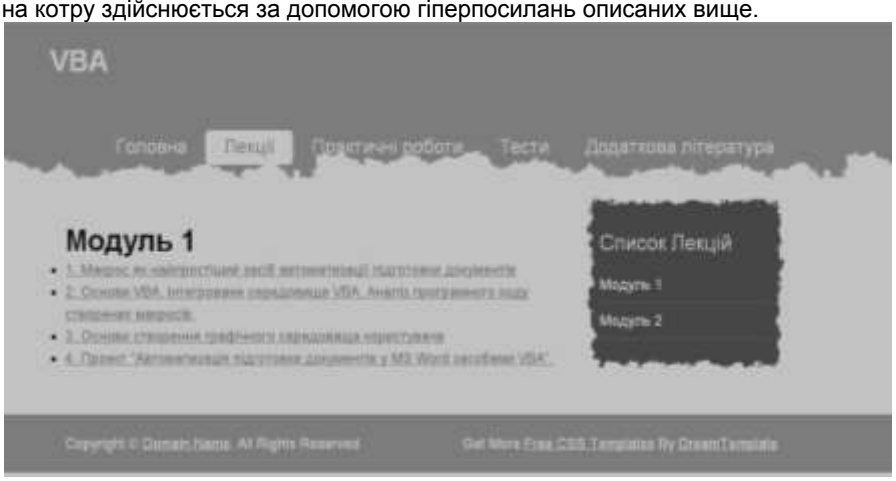


Рис.5. Сторінка «Лекції»

Лекції та лабораторні роботи розроблені у середовищі MS Word. Для розміщення на сторінці сайту та для більш зручного перегляду їх необхідно перетворені у файли з розширенням *.pdf* . Тестові завдання представлені за допомогою спеціальної програми EazyQuizzy.

Дана структура методично-інформаційного забезпечення є простою і доступною. Це означає, що користувач може легко знайти потрібну інформацію. Сайт працює за простим принципом, посилаючись на файли, які знаходяться кожен в своїй директорії. Тому знайти, додати чи видалити будь-які файли досить просто.

На основі вище поданого можна зробити висновки, в результаті порівняльного аналізу засобів для створення сайтів розробку навчально-інформаційного забезпечення було здійснено мові розмітки гіпертексту HTML з використанням скриптів мови веб-програмування Java Script у текстовому редакторі Notepad++. Для оформлення дизайну використовувався такий програмний засіб як Adobe Photoshop.

Структура сайту є досить простою, складається з п’яти основних сторінок, а перехід на допоміжні сторінки здійснюється за допомого гіперпосилань. Навчальний матеріал структурований та за змістом поділений на логічно завершені частини – лекції (теоретичний матеріал), практичні заняття, контрольні запитання, тестові завдання та додаткова література.

Отже, дане навчально-інформаційне забезпечення може бути корисним не тільки для фахівців з дисципліни «Створення офісних додатків засобами VBA», але для інших спеціальностей, які вивчають схожі предмети. Крім цього, використання цього сайту в навчальному процесі дозволить підвищити ефективність навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Голуб Л., Тверезовська Н. Етапи розробки та структура електронних навчальних посібників [Електронний ресурс].// стаття – Режим доступу: http://archive. nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/nvnau_ppf/2011_159_1/11gl.pdf..pdf (22.11.13). - Назва з екрану
2. Машбиць Є.І, Комісарова О.Ю., Морзе Н.В. та ін. Основи нових інформаційних технологій навчання : посібник для вчителів / Є.І. Машбиць, О.Ю. Комісарова, Н.В. Морзе та ін. – К.: ІЗМН, 1997. – 264 с.
3. Програмування по-українське [Електронний ресурс].// уроки – Режим доступу: http://www.wisdomweb.ru/JS/start.php (08.10.13). - Назва з екрану

Мороз М.

Науковий керівник – доц. Франко Ю.П.

ФОРМУВАННЯ ДИЗАЙНЕРСЬКИХ РІШЕНЬ В CORELDRAW X6 МАЙБУТНІМИ СПЕЦІАЛІСТАМИ ВИДАВНИЧОЇ СПРАВИ

Сучасні освітні комп'ютерні програми (електронні підручники, комп'ютерні задачники, навчальні посібники, гіпертекстові інформаційно-довідкові системи – архіви, каталоги, довідники, енциклопедії, тестуючі та моделюючі програми-тренажери тощо) розробляються на основі мультимедійних технологій, які виникли на стику багатьох галузей знання. На нових витках прогресу відстань між новими технічними розробками та освітою скорочується. Швидкість зміни інформації у сучасному світі висока, тому гостро постає питання формування у студентів певних вмінь та інформаційних компетенцій, з метою універсальності освіти. У розв'язанні цих проблем важливе місце займає комп'ютерне програмне забезпечення освітнього процесу [3, 99–134].

Актуальність дослідження. Запровадження мультимедійних засобів у навчальний процес вищої школи дає можливість майбутнім фахівцям розширювати свої знання, спонукає до активного навчання, є дієвим засобом активізації пізнавальної діяльності, дає можливість з цікавістю вивчати будь-які предмети. Важливим для майбутніх фахівців видавничої справи є вивчення комп'ютерної графіки [1,2].

Аналіз останніх досліджень та публікацій вказує на те, що складність феномену мислення, нечітка визначеність шляхів його формування і розвитку у майбутніх дизайнерів вимагає систематизації принципів на основі яких базуватиметься цілеспрямований процес формування образного мислення майбутніх фахівців видавничої справи. Аспектами професійного мислення дизайнерів займалися науковці: Т.Ю. Бистрова, В.І. Іващенко, А.А. Магомедова, В.Ф. Сидоренко, А.Д. Григор'єв, В.В. Турчин та ін., але принципи формування професійного образного мислення шляхом використанням комп'ютерної графіки залишились поза увагою. Для вирішення даного завдання можна скористатися одним із найбільш функціональних програмних продуктів для редагування зображень CorelDRAW X6. Не дивлячись на постійну дуже високу конкуренцію з боку більш ніж ста інших графічних редакторів, CorelDRAW залишається найпопулярнішою програмою в даний час для професійної обробки зображень.

Мета статті – розробка навчальних матеріалів для формування дизайнерських рішень за допомогою програмного пакету CorelDRAW X6.

CorelDRAW Graphics Suite X6 – це надійне програмне рішення для графічного дизайну як для початківців, так і для досвідчених користувачів. Пакет включає середовище з великим контентом і професійні застосування для графічного дизайну, редагування фотографій і веб-дизайну. За допомогою даного програмного пакету можна реалізувати творчі ідеї. Вбудована довідка, навчальні відеоматеріали і професійні шаблони допомагають швидко вивчити програмами пакету і створювати, наприклад: логотипи і вивіски, веб-сайти і елементи веб-графіки, афіші, декоративні наклейки для автомобілів і буклети. У останній версії додано нову систему для друкарської справи, інтуїтивно зрозумілі застосування для веб-дизайну, розширено підтримку Open Type та нових стилів документів. Дані можливості дозволяють реалізувати будь-які дизайнерські рішення.

CorelDRAW Graphics SuiteX6 – найпростіший у використанні професійний графічний пакет для користувачів усіх рівнів підготовки. Включає програмне забезпечення для графічного дизайну, трасування, редагування фотографій, створення ілюстрацій і веб-сайтів, підтримує більше 100 форматів, у тому числі PDF, Microsoft Word, Adobe Illustrator, Adobe Photoshop, спрощуючи імпорт та експорт файлів [2].

Програми першої категорії (графіка заснована на кривих) називаються

Векторними програмами, що малюють, і створюють векторне зображення.

Програма DRAW, яка входить до пакету CorelDRAW X6 — є векторною програмою, що малює x- і y-координатах. За її допомогою можна змінити форму, розмір і колір рисунка не порушуючи його суті.

Програми другої категорії (графіка заснована на крапках) називаються програмами редакторами образу, вони створюють растрове зображення. Програма CorelPhoto-Paint, яка також входить у пакет CorelDRAW X6 відноситься до цієї категорії. Для створення рисунка в Photo-Paint чи в будь-який іншій подібній програмі, фактично потрібно вести кистю по полотні, застосовуючи електронну фарбу індивідуально для кожного пікселю вашого електронного полотна. Рисунок, який утворюється – нічого

більше, як набір крапок об'єднаних у лінію, кожна крапка має свій колір [4, 267–310].

Для прикладу використаємо побудову зображену на рис. 1. Візерунок, який ви бачите на краватці спочатку створюється в програмі CorelDRAW. Після чого друкується на спеціальному термо папері, папір накладається на тканину, кладеться під термопрес і при температурі 180˚ на протязі 30 секунд наноситься на тканину шляхом проникнення чорнил, тканина фарбується (рис. 1).

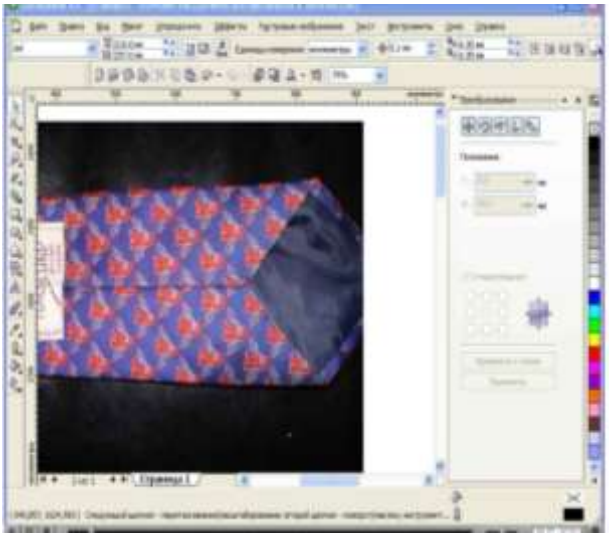


Рис. 1. Зображення краватки

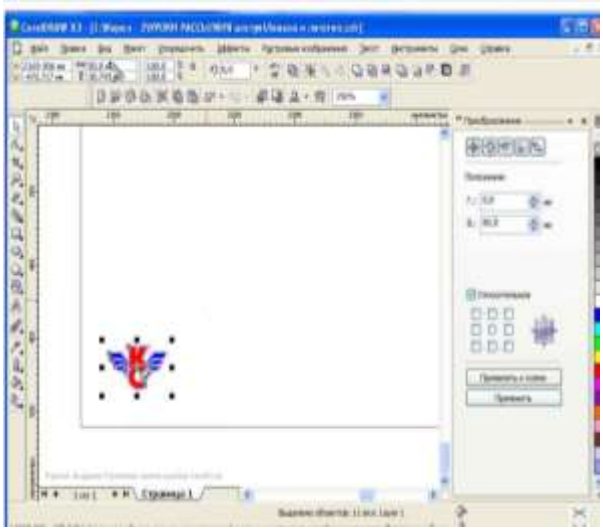


Рис. 2. Логотип в натуральну величину

Для того щоб створити необхідний візерунок, потрібно виконати певну послідовність дій:

1. Потрібно намалювати макет тканини. Для цього вибираємо інструмент квадрат і малюємо квадрат, з довільними розмірами.

2. І так цей квадрат відносимо в сторону і розміщуємо в нижній лівий кут. Розміщуємо на робочому аркуші логотип, який повинен бути в натуральну величину (рис. 3).

3. Після цього розміщуємо цей логотип в шахматному порядку. Для цього використовуємо інструмент який називається «Перетворення». Заходимо на вкладку «Впорядкувати перетворення» і ставимо галочку навпроти пункту «Положення» (рис.3).

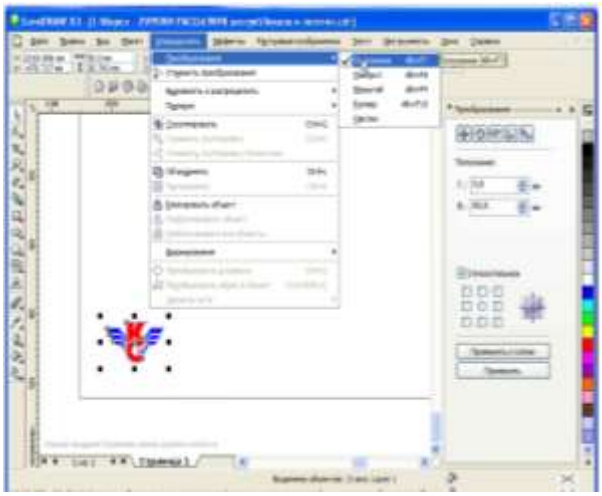


Рис. 3. Вкладка »Впорядкувати перетворення

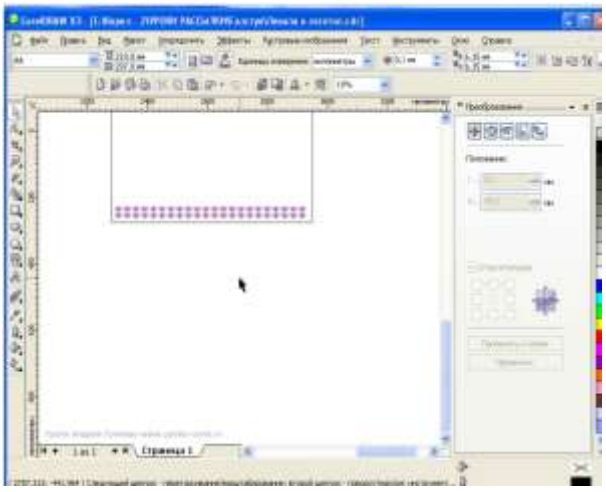


Рис. 4. Розміщення логотипу у лінійному порядку

4. У рядку зміщення по горизонталі ставимо значення 60 мм. В нижньому рядку ставимо 0 мм. Натискаємо «Застосувати до копії». Повторно натискаємо «Застосувати до копії» щоб заповнити весь нижній простір.

5. Далі виділяємо весь нижній рядок. В рядку зміщення по горизонталі ми ставимо 0 мм. А тут де зміщення по вертикалі ставимо 40 мм. Натискаємо «Застосувати до копії» (рис. 4).

6. Але нам потрібно розмістити малюнок в шахматному порядку, верхню лінійку виділяємо і знову повертаємося до налаштувань, тут де вертикаль ставимо 0 мм., а де горизонталь ставимо 30 мм. (половина від 60 мм.) тому що зміщення повинно відбутись на половину. Натискаємо «Застосувати».

7. Тепер виділяємо все, там де горизонталь ставимо 0 мм., а де вертикаль ставимо 80 мм. Після чого натискаємо «Застосувати до копії» (декілька раз) і отримуємо розміщення нашого логотипу у шахматному порядку (рис. 5).

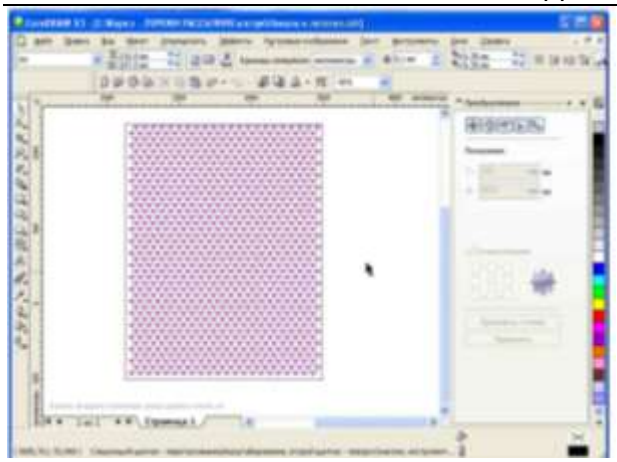


Рис. 5. Розміщення логотипу у шахматному порядку

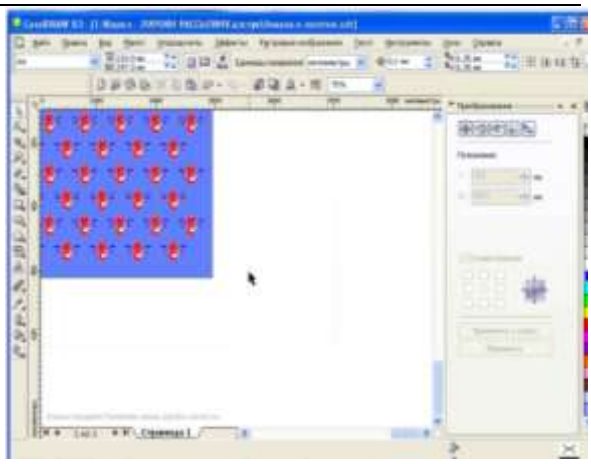


Рис. 6. Готовий шаблон тканини

8. Тепер нам залишилося зафарбувати шаблон нашої тканини в потрібний колір. Вибираємо колір (синій).

В результаті отримуємо готовий шаблон тканини з візерунком, який в подальшому можна роздрукувати за допомогою принтера і нанести на потрібну нам тканину (рис. 6).

Висновки. В статті розглянуто програмне забезпечення для побудови зображень. стрімкий розвиток сучасних комп'ютерних і web-технологій визначає напрямок розробки графічних програмних пакетів. вони отримують можливості, що дозволяють комп'ютерним художникам і дизайнерам створювати зображення для цифрового світу.

Існує досить велика кількість програмних засобів для роботи з векторною графікою але основним і найпотужнішим є пакет CorelDRAW X6. Цей пакет являє собою мультипрограмний програмний комплекс для створення і редагування складних графічних об'єктів як в векторній так і растровій графіці.

Перспективи подальших досліджень полягають у формуванні практичних навичок в майбутніх фахівців у галузі ІТ, впровадження яких у процес професійної підготовки студентів забезпечить як якість навчання так і застосування навичок майбутніми дизайнерами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Глушаков С.В. Corel 11: Все для дизайнера / Серегей Глушаков. – Харьков: Фолио, 2006. – 544 с.
2. Глушаков С.В. Компьютерная верстка. QuarkXPress 4.1. Adobe PageMaker 6.52. Учебный курс / Сергей Глушаков. – Харьков: Фолио, 2003. – 485 с.
3. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник / Ірина Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
4. Миронов Д.Ф. CorelDRAW X6. Учебный курс / Дмитрий Миронов. – СПб.: Питер, 2010 – 397 с.

Снігур С.

Науковий керівник – доц. Кондратюк В. Л.

СТАН РИНКУ І ЯКІСТЬ ШВЕЙНИХ НИТОК В УКРАЇНІ

Основним завданням, що стоїть перед швейною промисловістю є постійне оновлення асортименту і істотне поліпшення якості швейних виробів. Один з найважливіших компонентів виробництва у всіх галузях легкої промисловості є швейні нитки. Часто від їх якості залежить доля всієї виробленої продукції, адже мало кому сподобається, якщо в самий непідходящий момент його одяг "поповзе" по швах [1]. Значну роль у вирішенні проблем, спрямованих на поліпшення якості матеріалів для одягу, належить дослідженням в області текстильного матеріалознавства - застосування швейних ниток при виготовленні одягу масового виробництва.

У зв'язку з цим метою цієї статті є дослідження якості та характеристика швейних ниток різних підприємств.

Нові технології, які зараз використовуються в галузі легкої промисловості, а також зміна вимог, що пред'являється до продукції, практично завжди передбачають використання вдосконаленого обладнання і матеріалів. Розширюється використання швейних автоматів і напівавтоматів з автоматизованою програмою подачі тканин, складування готових виробів, а також високою швидкістю роботи машини (збільшене число стібків за хвилину). Тому до ниток та їх якості ставлять високі вимоги, розробляються нові стандарти ниток [2].

Сучасні методи переробки штучних і синтетичних волокон дозволяють максимально наблизити їх до матеріалів з натурального волокна (бавовни). Це дозволяє здешевити швейні нитки, підвищити їх фізико-механічні властивості і максимально адаптувати їх до вимог швейного устаткування.

Сьогодні ринок України наповнився величезною кількістю ниток різних виробників – німецькі, італійські, польські, турецькі, китайські та ін. Проте, при всьому запропонованому різноманітті не багато швейних підприємств можуть дозволити собі використання якісних ниток, наприклад, фірми Гютерманн через високу, нехай навіть і виправдану, ціну на них. Доводиться працювати з китайськими матеріалами, які відрізняються нестабільною якістю і обмеженим призначенням, в зв'язку з їх технічними характеристиками. Тому такий показник якості готового одягу вітчизняного виробництва, як надійність,

останніми роками залишає бажати кращого. При цьому, навряд чи український одяг складе конкуренцію китайському за цінами, у зв'язку з тим, що на собівартість готових виробів впливає не лише вартість матеріалів [3]. Відносна дешевизна китайських ниток – наслідок використання технології переробки короткого штапельного волокна, що, у свою чергу, обумовлює їх технічні характеристики.

Покупці стикаються з обманом на кожному кроці, і навіть в такому питанні як при виборі швейних ниток є свої нюанси, які необхідно знати споживачам. Не кожна котушка відповідає параметрам, що вказані на етикетці.

Серед великого асортименту китайських ниток, що зараз пропонуються на текстильному ринку, «ТК-Фурнітура» пропонує поліестрові швейні нитки торгової марки «Анна» (Китай), зокрема найбільш розповсюджений вид ниток ПЕ 40/2 довжиною 5000м. Вибір даної товщини ниток не випадковий. Нитка розміру №40 (по класифікації бавовняних ниток) отримала найбільш широке розповсюдження. На "сороківку" орієнтована більшість обладнання швейних компаній України. І основна пропозиція на ринку ниток представлена саме в даній категорії. На сьогоднішній день нитка №40 найдоступніша та найуніверсальніша. Нею зшиваються вироби, починаючи з пальто і закінчуючи білизною. Практично весь одяг в Україні невідомчого і неспеціального призначення шиється поліестровою ниткою ПЕ 40/2.

На ринку також пропонують поліестрові нитки марок «777» і «Максіма», з декларованою довжиною в 5000 м, але чомусь виробник намотує близько 4000 м, а то і менше. Наш споживач звичайно не звертає уваги на цю різницю в намотці ниток і купує нитки у того продавця, у кого менша ціна за бобіну, де написано 5000м. Візуально така бобіна здається меншою, ніж бобіни у загальновідомих виробників, хоч на етикетці написано 5000м. Останнім часом почастішали випадки появи в продажу конусів без найменування або без вказування метражу. Як показують заміри, такий сумнівний за якістю "продукт" містить близько 3000 м ниток. Маркувати таку продукцію виробник не бачить сенсу, також як і позначати назву своєї торгової марки.

Заслуговують уваги переваги ниток «Анна». Нитки мають гарантовану виробником довжину в 5000м. Кольорова гама складає 600 відтінків, крім того можливе замовлення кольору за зразком покупця. Нитка зареєстрована в Україні та має гігієнічний висновок, виданий Міністерством охорони здоров'я. Нитка пройшла випробування в акредитованій дослідній лабораторії АТ УкрНДІПВ, в результаті чого з'явилась можливість порівняти нитку «Анна» з іншими китайськими аналогами, присутніми на ринку України (таблиця). Карта кольорів цього виробника складає понад 600 відтінків і, що саме головне, вони наявні на складах компанії ТОВ «ТК-Фурнітура».

Таблиця

Характеристика ниток

Найменування	«Анна» 5000м	«777» 5000 ярдів	«Максіма»
Довжина, м	5068	4576	3844
Лінійна густина, текс	32 текс (16,0х2)	приблизно 30 текс	приблизно 30 текс
Вага, г	158,0	133,7	138,5

Результати проведеного дослідження дозволили зробити висновок, що ринок ниток в Україні є недостатньо забезпечений натуральними нитками і тому їх заміняють синтетичними. Вони за своїми властивостям нічим не гірші природніх. На сьогоднішній день на ринку швейних ниток добре представлена продукція ТМ «Анна». Цей виробник в особі єдиного офіційного представника компанії ТОВ »ТК-Фурнітура» в Україні пропонує зі складу містах Київ, Дніпропетровськ, Харків, Львів найширшу кольорову гаму ниток ТМ «Анна» 40/2 в бобінах з гарантованою довжиною 5000м. Нитки ТМ »Анна»– це, крім цього, гарантована стійкість фарбування, лінійна густина, розривне навантаження. За 8 років ця продукція завоювала довіру споживачів не тільки в Україні. Деякі французькі компанії, які відшивають свої моделі на Україні, вибрали нитки ТМ »Анна» для пошиву модних колекцій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Веселов В. В., Колотилова Г. В. Химизация технологических процессов швейного производства. – М.: Легкая индустрия, 1985. – 128с.
2. Калмикова Е.А. Матеріалознавство швейного виробництва: Учеб. Посібник, – Мн.: Виш. шк., 2001 - 412с.
3. Соловьев А.Н., Кукулин Г.Н. Текстильноематериаоведение. Легпромбытиздат, М. 1985 ст.141 - 145.Лазур К.Р Швейне матеріалознавство: Підручник. – Львів: Світ, 2003. – 240 с.

Мартинів В.

Науковий керівник – доц. Павх І.І.

БЕНЗИН ЧИ ДИЗЕЛЬ…ЩО КРАЩЕ?

Постановка проблеми. Що можна побачити у міському потоці автомобілів? Звичайно, всі «залізні коні» відрізняються: маркою, розміром, кольором але головну відмінність побачити неможливо, вона всередині автомобіля, в його серці. Все стає зрозумілим коли автомобіль приїжджає на АЗС. Бензин чи дизель, вічне питання? Всім відомо, що дизельне паливо набагато дешевше, але чи воно краще, ніж бензин. Від коли розроблені двигуни на цих двох видах палива від тоді й існує суперечка про використання того чи іншого виду палива, адже завжди знайдуться прихильники і противники таких типів конструкцій.

Актуальність даної теми на сьогодні є очевидною і основною серед водіїв професіоналів та просто

автолюбителів. Гаряча війна, постійні суперечки в Інтернеті, безліч аргументів за і проти. Який тип двигуна слід використовувати, щоб досягнути максимум ефективності і мінімум затрат? Адже, кожен розуміє: вибір автомобіля — це ще й вибір палива.

Ми поставили собі за мету: з'ясувати і обґрунтувати умови, чинники та фактори, що впливають на ефективність роботи дизельного та бензинового двигуна.

Завдання:

а) з'ясувати, який тип двигуна кращий?

б) чим відрізняються ці два типи двигунів?

в) які переваги та недоліки різних видів палива?

Виклад основного матеріалу. У даній статті ми розглянемо основні переваги та недоліки дизельного і бензинового двигуна, що дозволить нам визначитися з вибором автомобіля.

У чому різниця між принципами роботи бензинового і дизельного двигунів? Вся різниця криється у способі займання палива в двигуні. У першому випадку бензинові пари, перемішані з повітрям, підпалюються електричною іскрою. А у другому - самозаймання парів дизельного палива відбувається під дією високої температури попередньо стиснутого повітря. Це обумовлює й різний підхід до конструкції деталей та вузлів моторів: у дизельному двигуні свічки запалювання замінені на свічки розжарювання, а основні деталі та вузли дизеля відрізняються більшою масивністю та запасом міцності (кожного разу відбувається спалах із детонацією і дизель розрахований витримувати «вибухи»).

Щоб не бути голослівними, ось деякі факти які підтверджують переваги дизельного двигуна:

- економічність – споживає на 30 – 40% менше палива;
- строк служби – виходжують вдвічі більше бензинового (до мільйона кілометрів без капремонту);
- ціна палива – дизпаливо на 10 – 15% дешевше;
- простіша конструкція – відсутня система запалювання, а значить, надійність вища;
- екологічність – рівень CO_2 дуже малий, а сажа й дим проявляються тільки на несправних двигунах.

Але слід пам'ятати і про недоліки:

- надійність – погане паливо швидко виводить форсунки з ладу;
- обслуговування – коштує на 15–20 % дорожче бензинового;
- комфорт – створює шум на початку руху та довго прогрівається;
- практичність – взимку можуть виникнути проблеми під час запуску.

Давайте розглянемо «ЗА» та «ПРОТИ» використання бензинового двигуна:

«ЗА»:

- практичність – легкий запуск у зимовий період (у порівнянні з дизелем);
- зручність – масло у двигуні міняється рідше, ніж у дизельному;
- обслуговування – більш дешевий ремонт.

ПРОТИ»:

- економічність – витрачає більше палива;
- потужність – менша потужність, ніж у дизельного двигуна;
- ціна палива – бензин коштує дорожче ніж дизельне паливо.

Варто відзначити, що дизельний турбодвигун, у порівнянні з бензиновим, не поступається останньому в потужності завдяки більш високому ступеню стиснення (так, наприклад, у дизеля стиск досягає порядку 20-22 одиниць, у той час, як у бензинового турбодвигуна всього 9-10 одиниць), тому коефіцієнт корисної дії дизельних моторів у середньому відсотків на 40 перевищує ККД бензинових. Це дозволяє залежно від режиму руху (по місту чи на трасі), знизити витрату пального приблизно відсотків на 25-40%

Усі ми прекрасно розуміємо, що на ефективність та довговічність чи то бензинового, чи то дизельного двигуна впливає якість самого пального.

Поради ж автомобілістів з числа «бувальців» кардинально відрізняються. З одного боку, багато хто розповідає жахи про те, що взимку «дизелі» не заводяться, що одна заправка неякісним пальним виведе з ладу паливну апаратуру, а ремонт кожної дрібниці коштує дуже дорого. З іншого боку, власники «дизелів» називають усі ці аргументи надуманими чутками, а поломки пов'язують виключно з помилками водіїв.

Враховуючи останні 10 років, коли про якість пального було важко говорити, тобто результати бажали бути кращими, то сьогодні цей процес значно зрушився з місця у кращу сторону. Це стосується як бензинового так і дизельного палива. Здавалося, цьому сприяє те, що на бензині їздить переважна більшість автомобілів, але протягом цих останніх 10 років, швидкими і масштабними темпами, великі компанії почали використовувати на автомобілях дизпаливо, а отже, і цей вид палива зазнав позитивних змін. Доказом цього є те, що багато власників у минулих роках висловлювали негатив цього виду палива під час запуску двигуна у зимову пору року, тепер ця проблема, можна сказати, цілком вирішена. Адже є перехід зимового та літнього дизпалива та ще й розроблено ряд присадок, які не дозволяють згущуватись кристалам парафіну у дизельному паливі і закупорювати паливний фільтр і паливо-проводи, що в кінцевому результаті перешкоджає запуску двигуна при експлуатації автомобіля зимою. Присадка забезпечує працездатність палива до температури 31° С нижче нуля, сприяє швидкому запуску, а також проявляється ефект економічності та надійності роботи автомобіля з дизельним двигуном.

Водіння. Одразу ж після запуску двигуна на багатьох автомобілях чутно характерний «тракторний» звук, котрий проходить лише після досягнення мотором робочої температури (правда, на багатьох сучасних автомобілях за рахунок конструктивних особливостей його вже усунено). При цьому двигун повільно прогрівається – якщо ви живете у 10 хвилинах від роботи, то двигун не буде встигати прогріватися і в салоні буде холодно. Зате рушати з місця не буде складно – момент на низьких обертах у дизелів близький до максимального, машина поїде на обертах, трішки вище холостих.

Сервіс. Паливна система потребує більш дорогого пост продажного обслуговування: потрібно

частіше змінювати мастило й фільтри. А для діагностування й ремонту сучасних дизелів необхідно дороге обладнання. Відповідно, вартість цих операцій також буде висока. Звичайне ТО коштує близько 1–1,3 тис. грн. (проти 0,7–1,0 тис. грн. в бензинового аналога). При цьому в Україні є дефіцит хороших спеціалістів з дизельних двигунів. Відмітимо, що паливна система навіть за правильної експлуатації може потребувати капремонту (порядку $ 700) вже після пробігу в двісті п'ятдесят – триста тисяч кілометрів (6–7 років).

Вороги дизеля

Паливо невідповідної якості здатне вивести дизельний двигун з ладу навіть після однієї заправки. Справа у тому, що стара техніка, наприклад, радянський трактор, спокійно переносить неякісне паливо з високим вмістом сірки, а ось якщо ним заправити сучасний автомобіль, поломка гарантована, особливо якщо паливо наливали в бак за вологої погоди або в каністру потрапило трішки води.

Ще зі шкільних уроків хімії відомо, що висока температура (при згорянні), сірки й води призводить до виникнення сірчаної кислоти, а вона діє на усі деталі двигуна й паливної системи вкрай агресивно. Але навіть якщо в паливі не було води, але перевищено вміст сірки, вона за потрапляння картерних газів у масло скорочує строк його служби. Окрім того, сірка скорочує строк служби каталізатора й сажового фільтру. Тому, якщо за якихось причин доводиться (чи довелось) заправлятися сумнівним паливом, рекомендований виробником строк служби заміни мастила необхідно скоротити вдвічі. Відмітимо, що ремонт наслідків неякісного палива обійдеться в суму – $ 500–1000, а відрізнити на око сірчане паливо від несірчаного неможливо.

Як бачимо, проблем у автовласника з дизельним двигуном може виникнути чимало – зрозуміти автомобіліста, який не бажає ризикувати заради економічності, цілком можна. Однак, більшість водіїв, котрі їздять на автомобілях з дизельним двигуном, стверджують, що за правильної експлуатації дизель працює дуже довго. Так, відомо чимало випадків, коли автомобілі з таким типом двигунів навіть на українському паливі невисокої якості мали пробіг до 1–1,2 млн. км (протягом 20-ти років), тоді як строк служби їх бензинових братів на такій самій моделі не перевищував навіть 400–500 тисяч кілометрів. Тобто, дорогі автомобілі, розраховані на довгі роки життя, є сенс брати саме у дизельному варіанті.

Другий аспект – економічність. На кожні 100 кілометри можна виграти близько 30 % палива (наприклад, 3 літри), що виправдовує більш високу початкову вартість авто вже через 2 роки (за річного пробігу близько 30 тис. км економія складає порядку 25 тис. грн. на рік, правда, з цієї цифри потрібно відняти 2–2,5 тис. грн. зайвих витрат на сервіс). Чи вартують ці переваги розглянутих вище проблем – вирішують самі власники авто. Але подумати однозначно потрібно.

Висновок: Аналізуючи вище поданий матеріал, можна зробити висновок про те, що сучасні дизельні двигуни стали набагато динамічнішими та комфортнішими за попередників. Але їх удосконалення не минулося даремно, з урахуванням їх більшої продажної ціни та дорожчого обслуговування, вони втратили іншу свою перевагу – економічність. А особливо враховуючи те, що їх бензинові родичі, значно покращили цей свій показник.

А отже, перш ніж змінити бензин на дизель, варто дуже добре прорахувати економічну складову цього кроку:

Перш за все потрібно врахувати початкову ціну за автомобіль (з дизельним чи бензиновим двигуном). Обслуговування, кількість обслуговування в рік, вартість одного обстеження, вартість палива і його розхід на 100 км, кількість пробігу в рік (якщо ці цифри будуть більшими за 25 тис. км, то дизельний двигун окупиться швидко) і все підвести до загального підсумку. Тоді можна зробите для себе правильний вибір.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Системы управления двигателем. Системы впрыска и зажигания бензиновых двигателей. Том 6. Диагностика и проверка узлов автомобилей выпуска 1992 – 96 г. Autodata Limited, England. – М.: Легион, 1998.
2. Кисликов В.Ф., Лущик В.В. Будова й експлуатація автомобілів: Підручник. – К.: Либідь, 2002.
3. Костів Б.Ф. Експлуатація автомобільного транспорту: Підручник. – Львів: Світ, 2004. – 496с.

Крисоватий М.

Науковий керівник – доц. Павх І.І.

ШЛЯХИ І ЗАКОНОМІРНОСТІ РОЗВИТКУ ТЕХНОЛОГІЧНИХ ПРОЦЕСІВ

Технологічний процес складає основу будь-якого виробничого процесу, є важливою його частиною, пов'язаною з переробкою сировини і перетворенням її в готову продукцію.

Технологічний процес включає в себе ряд стадій (стадія по грецькі «ступінь»). Підсумкова швидкість процесу залежить від швидкості кожної стадії.

У свою чергу стадії розподіляються на операції.

Операція – це закінчена частина технологічного процесу, що виконується на одному робочому місці і характеризується сталістю предмета праці, засобів праці і характером дії на предмет праці.

Практично будь-який конкретний технологічний процес можна розглядати як частину більш складного процесу і сукупність менш складних технологічних процесів. У відповідності з цим технологічна операція може служити елементарним технологічним процесом. Елементарний технологічний процес – це найпростіший процес, подальше спрощення якого призводить до втрат характерних ознак технологічного процесу.

Робочий хід – це закінчена частина операції, безпосередньо пов'язана із зміною форми, розмірів, структури, властивостей, стану чи положення в просторі предмета праці. Робочий хід – це головна частина технологічного процесу. Всі інші його частини по відношенню до робочого ходу є допоміжними.

У будь-якому виробничому процесі мають місце затрати живої і матеріалізованої праці. Удосконалення кожного технологічного процесу здійснюється при підвищенні ефективності використання минулої праці і зниженні затрат живої праці. Для характеристики технологічного процесу необхідно знати

співвідношення живої й матеріалізованої праці в даному процесі.

Доцільність цих параметрів пояснюється ще і тим, що вони пов'язані з такою основоположною характеристикою як продуктивність праці.

Одним із відносних показників співвідношення живої і матеріалізованої праці в конкретному технологічному процесі є технологічна озброєність, що являє собою долю технологічних фондів, які приходяться на одного працюючого в даному технологічному процесі.

Виходячи із структури технологічного процесу можна виділити два напрямки удосконалення технологічних процесів – удосконалення допоміжних ходів і удосконалення робочого ходу. Одночасні удосконалення допоміжних і робочих ходів можна представити як сукупність дій за двома цими напрямками, тому для елементарного технологічного процесу таке ділення на два напрямки є обґрунтованим.

Удосконалення допоміжних ходів, яке пов'язане з рухом виконавчих механізмів, може здійснюватись по наступній схемі. Дії людини можна замінити діями механізмів, потім здійснюється перехід до комплексної механізації, яку в свою чергу замінює автоматизація допоміжних ходів.

Одночасно з цим здійснюється заміна обладнання на більш потужне і прискорюється рух виконавчих механізмів. Практично будь-який кінематичний рух можна реалізувати за допомогою різних механізмів, не представляє собою технічної складності і автоматизація цих рухів. Обмеження можуть виникнути по економічних міркуваннях, міркуваннях надійності або доцільності.

Можна сформулювати головні властивості технічних рішень, що реалізуються при розвитку технологічних процесів по еволюційному або революційному шляху.

Група технічних рішень еволюційного типу характеризується такими властивостями:

1. Впровадження механізації і автоматизації обов'язково пов'язане із збільшенням озброєності працівника, і відповідно, з ростом минулої праці в одиниці продукту.

2. Впровадження еволюційних технічних рішень зменшує кількість затраченої живої праці в одиниці продукту і в більшості випадків викликає підвищення продуктивності.

3. Ефективність технічних рішень еволюційного типу падає по мірі зростання продуктивності праці.

Зниження ефективності обумовлене тим, що по мірі ускладнення технологічного обладнання його модернізація потребує ще більшого ускладнення, ще більших затрат.

Група технічних рішень революційного типу характеризується такими властивостями:

1. Технічні рішення революційного типу завжди більш ефективні, ніж еволюційного того ж призначення.

2. Зменшення сумарних затрат праці при революційних рішеннях може здійснюватись в результаті зменшення як живої, так і минулої праці на одиницю продукту.

Слід пояснити, що більша ефективність рішень революційного типу по відношенню до технічних рішень еволюційного типу є деяка абсолютна властивість усіх рішень такого типу. Так як реалізація революційних рішень потребує додаткових досліджень, заміну технології і основного технологічного обладнання, інших затрат, то їх впровадження стає реальним тільки після реалізації вказаної властивості, в протилежному випадку розвиток буде йти по еволюційному шляху.

Для виявлення варіантів розвитку технологічних процесів необхідно знати можливий характер зміни абсолютних величин живої і минулої праці в одиниці продукції з ростом продуктивності праці.

Ріст продуктивності праці можливий тільки при зменшенні величини живої праці в міру розвитку технологічного процесу. Технічно можливий варіант розвитку в результаті зменшення сумарної праці при збільшенні живої і зменшенні минулої праці. Характер подібних рішень не співпадає із загальним напрямком розвитку техніки і послідовний розвиток таким шляхом йти не може.

Варіанти динаміки живої і минулої праці по характеру зміни сукупної праці і типу їх технічного забезпечення можна розділити на три групи:

1 – що забезпечуються технічним рішенням еволюційного типу;

2 – що забезпечуються технічним рішенням революційного типу;

3 – що забезпечуються рішенням еволюційного і революційного типів, застосування яких здійснюється по черзі.

Еволюційним називається шлях розвитку технічних процесів, в якому приріст продуктивності сукупної праці проходить при збільшенні затрат минулої праці за рахунок механізації і автоматизації допоміжних ходів і переходів технологічних процесів і який принципово обмежений.

Революційним називається шлях технічного розвитку технологічних процесів, в якому приріст продуктивності сукупної праці проходить при зниженні затрат минулої праці за рахунок заміни технологічних процесів (їх робочого ходу) і який принципово не обмежений.

Технічний розвиток технологічного процесу, при якому поперемінно реалізуються два цих шляхи розвитку може привести до обмеженого розвитку, якщо буде переважати еволюційний шлях, і до необмеженого – при перевазі технічних рішень революційного типу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Любченко В.И., Дружков Г.Ф. «Станки и инструменты мебельного производства». «Лесная про-сть». 1990.-360с.
2. Любченко В.И. «Резание древесины и древесных материалов». – М.: «Лесная пром-сть». 1986,-296с.
3. Шостак В.В., Пишних І.М. «Технічна експлуатація і ремонт деревообробного обладнання». – Київ.; 1990, - 232 с.

Капітула Ю.
Науковий керівник – доц. Рак В.І.

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНОЇ ДОШКИ ПРИ ВИВЧЕННІ ТЕМИ «ОБРОБКА ГРАФІЧНОЇ ІНФОРМАЦІЇ» В ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Постановка проблеми. Від пізнавальної активності учнів під час навчання залежать результати знань, їх підготовка до роботи в сучасних умовах, до творчої діяльності. Цей факт потребує удосконалення методів та засобів навчання, спрямованих на підвищення пізнавальної діяльності учнів у оволодінні знаннями, розвитку їх навичок до самоосвіти та його творчого використання в нових життєвих умовах. Саме через використання передових засобів навчання можна досягти міцного засвоєння та усвідомлення навчального матеріалу, розвитку навичок його творчого використання.

У зв'язку з цим постає питання про вдосконалення навчального процесу шляхом використання сучасних інформаційних засобів, методів та прийомів навчання, які спроможні максимально сприяти розвитку активного та самостійного навчання учнів. Серед таких засобів навчання широкого вжитку у закладах професійної освіти є інтерактивна дошка.

Метою статті є визначення особливостей використання інтерактивної дошки при вивченні теми «Графічний редактор» в професійно – технічних закладах освіти.

Основними завданнями статті є :

- розкрити можливості використання інтерактивної дошки на заняттях.
- визначення функціональних вимог до програмного забезпечення, яке використовується при роботі з інтерактивною дошкою.
- розробка навчальних матеріалів до теми «Обробка графічної інформації».

Виклад основного матеріалу. Інтерактивні дошки – це зручні інструменти, які здатні принести в заняття елементи новизни, підвищити інтерес учнів до набуття знань, полегшити викладачу завдання підготовки до занять**.** Її можна використовувати наступним чином:

- для відображення візуальної інформації. В цьому випадку дошка фактично перетворюється в звичайний екран, на якому відтворюються відеоматеріали, слайди, презентацій тощо;
- для заміни класичної дошки з крейдою. Сучасні інтерактивні дошки мають спеціалізоване програмне забезпечення, яке надає можливість використовувати їх як класичні дошки, але з застосуванням сучасних технологій (кольорові електронні маркери та стирачки, заготовки стандартних фігур, інструменти для підсвічування та виділення фрагментів зображення тощо). Як правило, таке програмне забезпечення надає можливість збереження всього, що було написане на дошці з можливістю подальшого повторного відтворення;
- для відображення інтерактивних матеріалів, які передбачають зворотний зв’язок (мають елементи управління з використанням сенсорів дошки). Найефективнішим застосуванням дошки є її використання з поєднанням двох попередніх способів та спеціально розробленого програмного забезпечення [1].

Аналіз попередніх досліджень, який здійснювався науковцями в галузі підвищення ефективності навчального процесу на основі використання інтерактивних технологій доводить те, що дана проблема є актуальною та має широке поле для досліджень.

Дана проблема розглядалася в книзі В.О.Абрамова та Г.Ф.Бонч-Бруєвича «SMART Board: застосування у навчально-виховному процесі: методичні рекомендації». Також проблемою впровадження інтерактивної дошки в навчальний процес займався Р.М. Федоринчик. Марія Мандрона, Захар Сташевський та Назарій Буряк у своїй праці «Використання інтерактивних дошок для підвищення якості навчального процесу» розглядають шляхи впровадження в освітній процес інтерактивної дошки.

Тема «Графічний редактор» є дуже важлива для підготовки кваліфікованих фахівців. Згідно держстандарту на вивчення даної теми відводиться 40 годин.[2] Для підвищення якості навчання та засвоєння матеріалу з теми «Графічний редактор» актуально розробити комплекс завдань з використанням інтерактивної дошки і відповідного програмного забезпечення «Smart Notebook».

Програмне забезпечення Smart Notebook дає викладачу великі можливості для створення навчальних матеріалів різноманітного змістового наповнення та рівня складності. Застосування даної програми робить процес навчання інтерактивним і динамічним. Увагу учнів легко утримувати за рахунок використання зображень, мультимедіа файлів та інтернет ресурсів.

Також дане програмне забезпечення містить ряд шаблонів, використовуючи які модна створювати різноманітні вікторини, тести, анаграми та ін. Шаблон містить поля, куди потрібно вписати завдання, відповіді до них та порядок їх виконання.[3]

1. Завдання «Вікторина». Перед учнем з’являється набір букв, з яких йому потрібно скласти слово – відповідь на запитання. Для цього вставляємо новий слайд (Вставка-Нова сторінка).

- у категорії «Lessons Activity Toolkit» вкладки «Галерея» вибираємо розділ (Заняття - Вікторина). Із списку, який розкрився вибираємо відповідний шаблон та перетягуємо його на робоче поле.
- в шаблоні вибираємо пункт «Правка» (Рис. 1), в якому вказуємо запитання та відповіді на них. (Доповніть назви графічних редакторів)

Рис. 1. Настройка шаблону та готове завдання

2. Завдання «Підібрати пари». Учень має підібрати пари до зображень інструментів програми Adobe Photoshop. Для цього вставляємо новий слайд (Вставка-Нова сторінка).

 у категорії «Lessons Activity Toolkit» вкладки «Галерея» вибираємо розділ (Заняття - Пари). Із списку, який розкрився вибираємо відповідний шаблон та перетягуємо його на робоче поле.

 в шаблоні вибираємо пункт «Правка» (Рис. 2), в якому вказуємо пари картинок, які потрібно знайти.

Рис. 2. Настройка шаблону та готове завдання.

3. Завдання «Сортування по категоріях». Учень має посортувати назви графічних редакторів по відповідних категоріях. Для цього вставляємо новий слайд (Вставка-Нова сторінка).

 у категорії «Lessons Activity Toolkit» вкладки «Галерея» вибираємо розділ (Заняття – Сортування по категоріях). Із списку, який розкрився вибираємо відповідний шаблон та перетягуємо його на робоче поле.

 в шаблоні вибираємо пункт «Правка» (Рис. 3), в якому вказуємо назви категорій та значення які до них належать.

Рис. 3. Настройка шаблону та готове завдання.

4. Створюємо завдання «Тести». Учень повинен розв'язати тести. Для цього вставляємо новий слайд (Вставка-Нова сторінка).

 у категорії «Lessons Activity Toolkit» вкладки «Галерея» вибираємо розділ (Заняття – Тести). Із списку, який розкрився вибираємо відповідний шаблон та перетягуємо його на робоче поле.

 в шаблоні вибираємо пункт «Правка» (Рис. 4), в якому пишемо питання та варіанти відповіді.

В якому форматі можна зберігати графічні файли?

Що таке піксель?

Які основні принципи функціонування графічного редактора?

Рис. 4. Завдання «Тести».

Висновки

В даній статті розглянуто особливості роботи з інтерактивними дошками та описано принципи використання відповідного програмного забезпечення Smart Notebook. Також було розроблено навчальні матеріали, які доцільно використовувати при вивченні теми «Обробка графічної інформації»

Програма «Smart Notebook» є дуже зручним доповненням до інтерактивної дошки, вона може бути використана при поясненні нової теми, проведенні відкритих уроків та виховних годин.

За допомогою даного програмного засобу можна продемонструвати всі можливості сенсорної дошки, привернути увагу учнів до предмету, внести в освітній процес елемент новизни та забезпечити високі показники у навчанні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Національна бібліотека України ім. І.В.Вернадського[Електрон. ресурс].- Розвиток пізнавальної культури на основі використання сучасних інформаційних технологій. Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vlush/Ped/2010_17_1/10.pdf - (Назва з екрану)
2. Державний стандарт професійно-технічної освіти. Професія – Оператор комп'ютерного набору. Київ 2006.
3. Сенсорна дошка Smart Board [Електрон. ресурс].- Особливі вимоги до інтерактивних дошок Smart Board . Режим доступу: http://juli-polehenka.livejournal.com/2262.html - (Назва з екрану)

Горяна Ю.
Науковий керівник – доц. Рутило М.І.

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ AUTOCAD ARCHITECTURE ДЛЯ ПРОЕКТУВАННЯ АРХІТЕКТУРНИХ ОБ'ЄКТІВ

Постановка проблеми. Входження системи вищої освіти України у Європейський освітній простір передбачає відповідні зміни у професійній підготовці фахівців, зокрема інженерних кадрів з високим рівнем інтелектуально-творчих здібностей. Розуміючи це, система освіти повинна адаптуватися під нові стандарти та вимоги суспільства, адже забезпечивши високий рівень кваліфікації фахівців, можна підвищити якість навчання молодших спеціалістів в галузі будівництва за рахунок використання систем автоматизованого проектування (САПР), що вже в недалекому майбутньому стане невідкладним завданням для подальшого розвитку інженерної освіти в Україні.

Актуальність. Автоматизація проектування – напрям сучасної науки і техніки, що інтенсивно рухається вперед і висуває нові вимоги до інженера-конструктора. Можливості використання САПР стрімко розвиваються, чим досягається висока продуктивність проектних робіт, що дозволяє добиватися суттєвих переваг на ринку праці. Зазначене спонукає до необхідності ширшого застосування у навчальному процесі комп'ютерних систем автоматизованого проектування і, відповідно до цього, здійснення удосконалення навчальних програм з метою надання майбутнім спеціалістам можливості формування професійної компетентності в цій галузі.

Метою статті є розкриття особливостей моделювання архітектурних об'єктів у середовищі AutoCAD Architecture та доцільності використання його у навчальному процесі для удосконалення підготовки фахівців будівельної галузі.

Основні завдання:

- проаналізувати можливості та розкрити особливості програмного середовища AutoCad Architecture для автоматизованого проектування та розробки архітектурних об'єктів;
- обґрунтувати можливість застосування програмного забезпечення AutoCAD Architecture для удосконалення процесу підготовки фахівців в даній галузі.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні, як і раніше, є актуальними завдання підвищення якості планувальних, архітектурних і будівельних рішень, зниження вартості будівель і споруд, зокрема житлових будинків, скорочення питомих капітальних вкладень на одиницю потужності, що вводиться в дію. Розв'язання цих завдань можливе лише при досягненні високої якості всіх проектних розробок.

Реалізація сучасних вимог щодо скорочення термінів і вартості проектування, повторного використання накопиченої інформації під час проектування нових будівель і споруд, забезпечення необхідної інформаційної підтримки проекту впродовж усього життєвого циклу неможливі без САПР.

Моделювання архітектурних об'єктів на сучасному етапі здійснюють за допомогою спеціалізованого програмного забезпечення. Одними з найбільш розповсюджених є програми компанії Autodesk: AutoCAD, 3dsMax, AutoCAD Architecture. Особливої уваги заслуговує остання. На відміну від інших середовищ проектування, AutoCAD Architecture сприяє реалізації ходу думок архітекторів-будівельників, забезпечуючи високу якість і точність виконуваних ними проектів. Спеціалізовані архітектурні інструменти (такі як «стіни», «двері», «вікна», «колони», «балки», «перекриття», «дах» та ін.) допомагають підвищити ефективність проектування і створення робочої документації [3]. Автоматизація рутинних операцій дозволяє суттєво скоротити кількість помилок та час розробки.

Перевагою програм цього виробника, у порівнянні із іншими такого ж типу, є підтримка технології DWG (бінарний формат файлу, який використовується для зберігання двомірних (2D) і тривимірних (3D) проектних даних і метаданих) [4], що забезпечує зручність передачі інформації та безпеку, точність і ефективність обміну важливими проектними даними; можливість ефективної спільної роботи проектних колективів; завдяки новій технології Autodesk Sync появилась можливість синхронізації та забезпечення реальної повноти даних, створення резервних копій файлів на сервері компанії AutoDesk та власному комп’ютері; редагування файлів типу dwg безпосередньо в браузері AutoCAD WS, що не прив'язує користувача до власного комп'ютера та дає можливість виявити помилки і зробити невеликі правки у файлі; постійне оновлення бази документації відповідно до впровадження нових стандартів; адаптування AutoCAD Architecture до індивідуальних потреб та розширення її функціональності за рахунок спеціалізованих програм [2].

AutoCAD Architecture забезпечує більш швидкі темпи роботи архітекторів-будівельників, знайомих з середовищем AutoCAD. В цій програмі, без зайвих зусиль, можна змоделювати практично будь-який архітектурний об'єкт.

На рис. 1, 2, наведено приклади створення архітектурних об'єктів та їх візуалізації.

Сьогодні вдосконалення професійної підготовки фахівців будівельної галузі неможливе без використання нових комп'ютерних програм. Використання сучасних інформаційних технологій під час підготовки майбутніх фахівців дозволяє вирішити низку завдань:

- впровадження проектних форм і моделей навчального процесу, які передбачають активну експериментально-практичну діяльність суб’єктів навчання, самостійне усвідомлення цілей та планування шляхів їх досягнення;

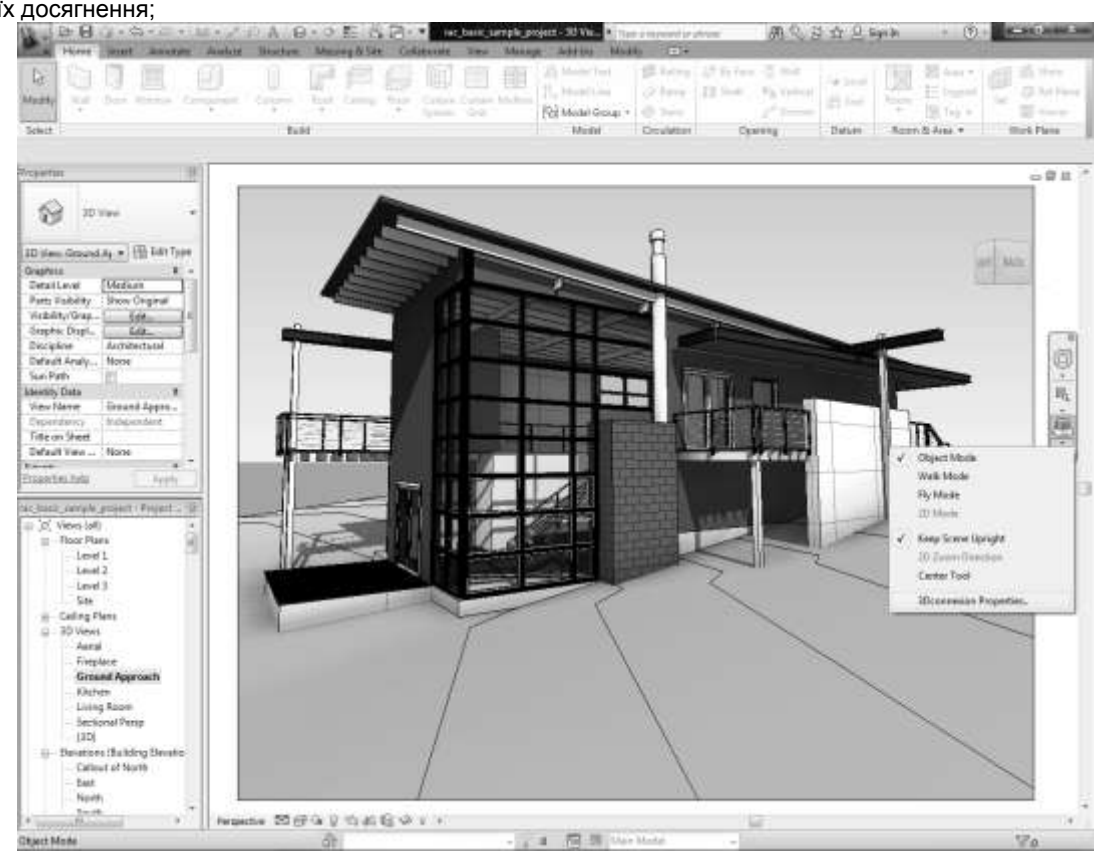


Рис. 1. Робочий простір з панелями інструментів програмного середовища AutoCad Architecture

Рис. 2. Фотореалістична 3D візуалізація архітектурного об'єкта

- удосконалення змісту освіти, підвищення ролі фундаментальних знань і вмінь міжпредметного характеру, збільшення ступеня інтегрованості навчальних дисциплін;
- формування і розвиток здібностей до самостійного пошуку, збору, аналізу і представлення інформації, вирішення нестандартних творчих завдань, моделювання і проектування предметів та явищ навколишньої дійсності і майбутньої діяльності;
- створення умов для ефективного прояву фундаментальних закономірностей мислення, оптимізація пізнавального інтересу [1].

Особливості сучасного будівництва визначаються тим, що інформаційні технології стають ефективним інструментом будівельників (розрахунки нестандартних будівельних конструкцій, проектування, планування і реконструкція будівель, вибір необхідних матеріалів, питання рівноваги, деформації, міцності тощо). Саме тому використання у навчально-виховному процесі інформаційно-комп'ютерних засобів дозволяє активізувати експериментально-дослідницьку діяльність суб'єктів навчання.

Для створення будівельної документації і вирішення завдань навчально-виробничого характеру на лабораторних заняттях, найбільш ефективною, на наш погляд, є САПР AutoCAD Architecture.

У процесі аналізу функціональних можливостей графічного редактора AutoCAD Architecture ми відзначили наступні його переваги під час виконання комп'ютерного проектування:

- можливість асоціативного зв'язку приміщень з оточуючими їх об'єктами, завдяки чому відпала необхідність у процедурі оновлення приміщень при зміні їх меж;
- можливість широкого застосування власних розробок, їх накопичення та створення бази даних, що легко редагується;
- можливість генерування двовимірних розрізів і фасадів безпосередньо з планів;
- реалізація автоматичного маркування приміщень із зазначенням їх площі;
- дані специфікацій динамічно пов'язані з об'єктами креслень і оновлюються при зміні будь-якого елементу конструкції.

Висновок. Застосування системи автоматизованого проектування AutoCAD Architecture у навчальному процесі для архітектурно-будівельної галузі дає змогу удосконалити зміст освіти, підвищити роль фундаментальних знань і вмінь міжпредметного характеру та створити умови для ефективного прояву фундаментальних закономірностей мислення, що на сучасному етапі дозволяє підвищити якість і швидкість розробки проектної документації, збільшити рентабельність робіт, мінімізувати будівельні та експлуатаційні ризики, пов'язані з помилками проектування та краще розкрити проектний задум.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Беспалько В.П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия). // В. П. Беспалько – М.: ИМПСИ, 1998. – 316 с.
2. AutoCAD Architecture [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://en.wikipedia.org/wiki/AutoCAD_Architecture.
3. Autodesk AutoCAD Architecture 2013[Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://moresofta.com/soft/programming/33434-autodesk-autocad-architecture-2013-2012-pc.html
4. DWG [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://ru.wikipedia.org/wiki/DWG

Висоцька Т.
Науковий керівник – Луцик І. Б.

ПРОЕКТУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ СИСТЕМИ ОБЛІКУ ЗАМОВЛЕНЬ ЗАКЛАДІВ ГРОМАДСЬКОГО ХАРЧУВАННЯ ЗАСОБАМИ MS ACCESS

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку суспільства інформаційні системи стали невід'ємною частиною нашого повсякденного життя. Вони успішно використовуються практично в усіх областях людської діяльності, в тому числі й у сфері обліку. Активними користувачами саме таких систем зокрема є заклади громадського харчування. Це пов'язано з тим, що однією із основних задач є завдання обліку наданих послуг та інформації щодо використаних ресурсів.

Оновлення професійної підготовки майбутніх фахівців з обслуговування програмних систем і комплексів передбачає конструювання цілісної науково-методичної системи, яка здатна реформувати його концептуальні, структурно-змістові і технологічні засади, а також покращити рівень знань, умінь і навичок [1]. Тому, вивчення способів створення інформаційних систем у навчально-виховному процесі підвищує вимоги до професійної підготовки робітника, обсягу його знань, рівня загальної культури, технічної і комп'ютерної грамотності. Це стосується також і підготовки спеціалістів сфери обслуговування, зокрема закладів громадського харчування.

Таким чином актуальність статті зумовлена необхідністю систематизувати інформацію про діяльність закладу для оперативного контролю.

Метою статті є організація ефективного пошуку, зберігання і представлення даних щодо обліку замовлень закладів громадського харчування шляхом розробки інформаційної системи.

Постановка завдання:

- аналіз предметної області;
- розробка моделей інформаційної системи;

Для реалізації інформаційної системи нами використано програмне середовище Microsoft Access.

Виклад основного матеріалу. У загальному вигляді інформаційну систему (ІС) можна визначити як сукупність організаційних і технічних засобів для збереження та обробки інформації з метою забезпечення інформаційних потреб користувачів.

ІС здавна знаходить досить широке застосування в життєдіяльності людства. Це пов'язано з тим, що для існування цивілізації необхідним є обмін інформацією – передача знань як між окремими членами і колективами суспільства, так і між різними поколіннями. Основні ідеї сучасних інформаційних технологій базуються на концепції, згідно якої дані мають бути організовані в бази даних з метою адекватного відображення реального світу, що змінюється, і задоволення інформаційних потреб користувачів. Ці бази даних створюються і функціонують під управлінням спеціальних програмних комплексів – систем управління базами даних (СУБД). Вказані пакети прикладних програм і мовних засобів використовуються для створення БД, редагування їх вмісту і візуалізації інформації [2].

У світі існує велика кількість систем управління базами даних. Не дивлячись на те, що вони можуть по-різному працювати з різними об'єктами і надають користувачеві різні функції і засоби, більшість СУБД спираються на єдиний сталий комплекс основних понять. Це дозволяє розглянувши одну систему, отримати уявлення про прийоми і методи усього класу систем управління базами даних.

У створенні інформаційної системи «Облік замовлень закладів громадського харчування» підготовчим етапом є аналіз предметної області. На цьому етапі необхідно розглянути існуючі проблеми та розробити концептуальну модель обліку замовлень у закладі громадського харчування. Також необхідно визначити користувачів даної інформаційної системи та розібрати як функціонуватиме предметна область створюваної БД. Крім того, побудувати інфологічну модель, яка дозволить розробити інформаційну систему безпосередньо в середовищі Access.

За допомогою створеної нами концептуальної моделі виявляються причинно-наслідкові зв'язки, властиві досліджуваному об'єктові в межах, визначених цілями дослідження.

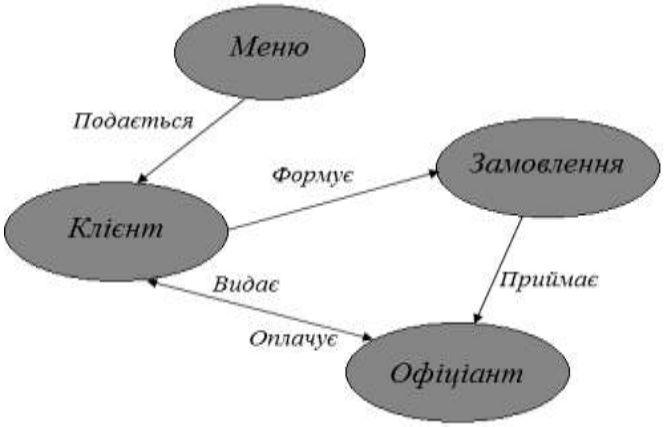


Рис. 1. Концептуальна модель інформаційної системи «Облік замовлень закладів громадського харчування»

На основі концептуальної моделі, яка представлена на рис. 1, будуємо інфологічну модель інформаційної системи. Під інфологічною моделлю розуміють опис предметної області, виконаний з використанням спеціальних мовних засобів, що не залежать від використовуваних надалі програмних засобів [3].

Таким чином, на першому етапі визначаємо основні сутності: *Клієнти, Меню, Замовлення, Напої, Офіціанти, Інгредієнти, Група*.

Сутність *Клієнт* характеризується атрибутами → *Код клієнта, Прізвище, Ім'я, По батькові, Номер картки, Сума на картці.* Щоб кожен екземпляр сутності був унікальним, тобто не виникало тавтології, задаємо унікальні ідентифікатори. Для сутності Клієнт унікальним ідентифікатором буде Код клієнта.

Аналогічно визначаємо атрибути для інших сутностей. Створена інфологічна модель на основі визначених сутностей та взаємозв'язків між ними набуде вигляду, який представлений на рис. 2.

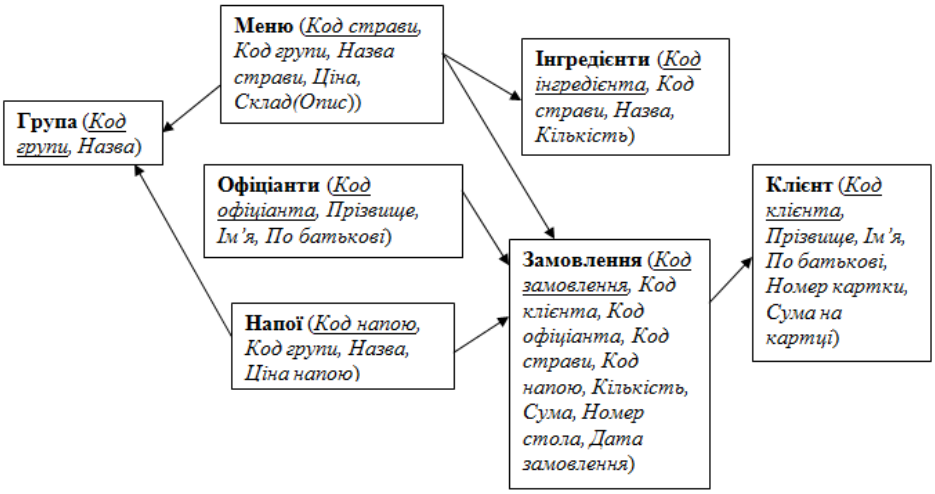


Рис. 2. Інфологічна модель інформаційної системи «Облік замовлень закладів громадського харчування»

Після визначення основної частини даних, нами здійснено розробку бази даних інформаційної системи обліку замовлень закладів громадського харчування безпосередньо в програмному середовищі Access. Для цього створено відповідні таблиці, запити, форми та звіти, сформовано основну схему даних.

Доступ до інформації здійснюється через головну кнопкову форму, вигляд якої представлено на рис. 3.

Рис. 3. Головна кнопкова форма інформаційної системи обліку замовлень закладів громадського харчування

Висновки. Для реалізації інформаційної системи «Облік замовлень закладів громадського харчування» використано СУБД Access, яке забезпечує обмін інформацією в процесі управління. Також проаналізовано базу даних та розроблено моделі інформаційної системи обліку замовлень закладів громадського харчування.

Розроблена інформаційна система дозволяє оперативно впорядковувати, автоматично зберігати та ефективно використовувати інформацію, якою оперують працівники закладу. Систему можна використовувати безпосередньо як для обліку замовлень у закладі громадського харчування, так і для навчальних цілей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Комп'ютерні науки та інформаційні технології : зб. наук. пр. / відп. ред. Ю. М. Рашкевич. – Л. : Вид-во нац. ун-ту «Львів. Політехніка», 2009. – 287 с.
2. Бойко В. В. Проектирование баз даннях информационных систем / В. В. Бойко, В. М. Савинков. – М. : Финансы и статистика, 1989. – 350 с.
3. Основні поняття бази даних [Електронний ресурс]. – Режим доступу

Падурарь І.

Науковий керівник – доц. Петрикович Ю. Я.

РОЗРОБКА ЕЛЕКТРОННИХ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИХ МАТЕРІАЛІВ ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ ВІДЕОМОНТАЖУ» ЗАСОБАМИ ADOBE DREAMWEAVER

Постановка проблеми. Період глобалізації суспільства вимагає нових поглядів та підходів до організації навчального процесу. З'являються та набувають поширення нові форми забезпечення потреб людини в одержанні необхідних знань. Однією з перспективних форм організації навчання є дистанційна освіта. В основу дистанційної освіти покладене використання сучасних інформаційних технологій, які дозволяють проводити навчання на відстані без особистого контакту між викладачем і особою, що навчається. Важливою та необхідною складовою організації дистанційної освіти є електронні підручники та посібники [1].

У методичному плані електронні посібники суттєво відрізняються від підручників, призначених для супроводження очного процесу. В цьому зв'язку дуже важливою є розробка концепції створення електронних посібників з різних навчальних дисциплін.

Основним призначенням електронного посібника є суттєве підвищення ефективності процесу навчання. Його можна розглядати як додатковий навчально-методичний засіб, який дозволяє методично правильно організувати самостійну роботу студентів над матеріалом, розвинути їх вміння та навички.

Електронний посібник не зможе повністю замінити викладача, оскільки живе спілкування не зможе замінити жодна комп'ютерна технологія. Основною його метою є створення сучасних комфортних умов для формування наукового світогляду тих, хто навчається, при вивченні будь-якої дисципліни. А також полегшення роботи викладача шляхом позбавлення його від монотонної, іноді багатогодинної роботи з перевірки виконуваних студентами робіт [2].

Постановка завдання. Метою статті є обґрунтування структури та проектування електронних навчально-методичних матеріалів дисципліни «Основи відеомонтажу» засобами Adobe Dreamweaver.

Основними завданнями є:

- аналіз основних засобів створення електронних посібників;
- огляд засобу Adobe Dreamweaver для створення електронного навчального посібника;
- побудова структури інформаційного наповнення електронних посібників та надання рекомендацій.

Виклад основного матеріалу. Основні засоби створення електронних посібників можна розділити за групами на основі комплексних критеріїв, які включають такі показники як призначення, виконувані функції, вимоги до технічного забезпечення, особливості використання. У відповідності до цих критеріїв можлива наступна класифікація:

- ✓ традиційні алгоритмічні мови програмування;
- ✓ інструментальні засоби загального призначення;
- ✓ засоби мультимедіа;
- ✓ гіпертекстові та гіпермедіа засоби [3].

Інструментальні засоби загального призначення використовуються для створення електронних підручників користувачами, які не є кваліфікованими програмістами (програми , АосМікро, Сценарій, ТесСіс, Інтегратор тощо). Як правило, ці інструментальні засоби загального призначення забезпечують такі можливості:

- ✓ формування структури електронного підручника;
- ✓ введення, редагування та форматування тексту (текстовий редактор);
- ✓ підготовка статичної ілюстративної частини (графічний редактор);
- ✓ підготовка динамічної ілюстративної частини (звукових та анімаційних фрагментів);
- ✓ підключення виконуваних модулів, реалізованих з використанням інших засобів розробки [3].

Засоби мультимедіа – поєднання кількох способів подачі інформації – тексту, статичних зображень (ілюстрацій – рисунків і фотографій), динамічних зображень (мультиплікації та відео) та звуку (цифрового та MIDI) – у інтерактивний продукт. Це дуже бажаний елемент у електронних виданнях, оскільки існує залежність між методом засвоєння матеріалу та здатністю відновити отримані знання через деякий час.

Мультимедіа продукти характеризуються значно більшим об'ємом, ніж інші види інформаційних ресурсів.

Гіпертекстові та гіпермедіа засоби надають можливість нелінійної подачі матеріалу. Гіпертекст – форма організації текстового матеріалу, при якій його одиниці подані не у лінійній послідовності, а як система явно вказаних можливих переходів та зв'язків між ними. Прямуючи цими зв'язками, можна читати матеріал у довільному порядку.

Для полегшення розробки гіпертекстових документів запропоновано достатню кількість редакторів створення веб-сторінок. Однак найбільш зручним і вдалим на сьогоднішній день є саме загальновизнаний редактор Adobe Dreamweaver, суть роботи якого полягає в тому, що гіпертекстовий документ створюється за допомогою середовища візуального програмування, а Adobe Dreamweaver автоматично створює гіпертекстовий код. Створені документи відображаються практично всіма відомими браузерами, такими як Internet Explorer, Mozilla Firefox, Google Chrome та ін. Тому творцю електронного підручника не обов'язково впевнено знати мову HTML, а досить володіти елементарними дизайнерськими здібностями і чітко усвідомлювати мету створюваного документа.

До основних переваг Dreamweaver відносяться:

1. Колірне підсвічування коду , яке дозволяє легко відокремити HTML від PHP і Java Script, відразу ж знайти область коментарів, побачити помилку в написанні коду.
2. Автоматична підстановка коду, що дозволяє не витрачати час на повне написання яких-небудь тегів або стандартних функцій – варто просто ввести перші кілька літер цього тега або функції і Dreamweaver сам здогадається, що ми мали на увазі. При роботі над великими проектами з більше 1000 рядків коду, а для сторінки це істотно і в кілька разів економить час. При написанні коду не доведеться довго вишукувати – де ж допущена помилка. Для новачків це прекрасний підручник HTML, CSS, PHP і інших популярних мов програмування.
3. Автоматична підстановка класів CSS із завантаженого файлу стилів. Ця функція Dreamweaver дозволяє швидко і ефективно працювати з класами завантажувати файли стилів. Навіть якщо над файлом стилів працює кілька осіб (наприклад через систему контролю версій CVS або SVN).

Електронний посібник з дисципліни «Основи відеомонтажу» розроблений у програмі Adobe Dreamweaver. Для розробки та оформлення навчального матеріалу, зображень для електронного посібника використовувалися програми MS Word, Adobe Photoshop, а також FlippingBook. Контролююча частина була реалізована за допомогою програмного продукту EazyQuizzy (програма для створення комп’ютерних тестових завдань). З технічної точки, зору, електронний посібник складається з декількох HTML сторінок і є по суті WEB сайтом, який можна розмістити як в мережі «Інтернет», так і використати на локальному комп'ютері.

Після вибору, будь - якого розділу меню, використовуючи гіперпосилання, користувач може перейти до змісту розділу. На уроці теоретичного навчання або при самостійному вивченні використовується теоретичний матеріал посібника, який у якості структурних компонентів містить терміни та теоретичні відомості.

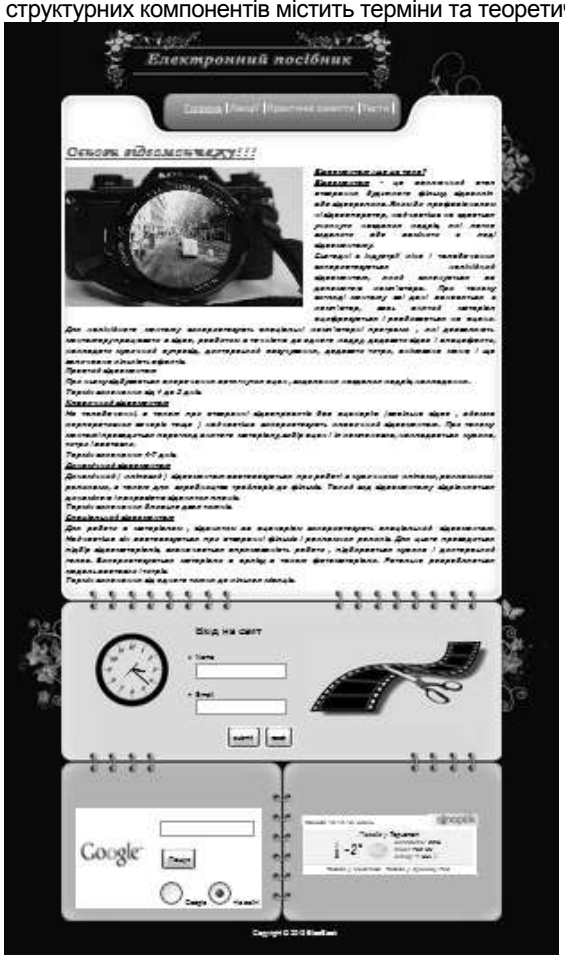


Рис.1. Вигляд головної сторінки електронного посібника

Отже, перейшовши на розділ «Лекції» бачимо перелік лекцій які вивчаються з даної дисципліни.

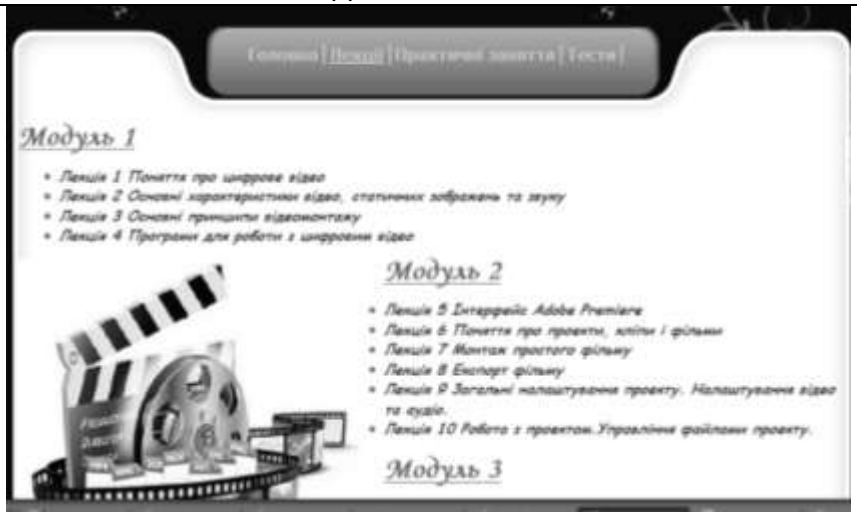


Рис.2. Розділ «Лекції» в структурі електронного посібника .

Натиснувши на будь яку лекцію вона відкриється у новому вікні браузера.
І подається вона у такому вигляді як показано на рисунку 3.

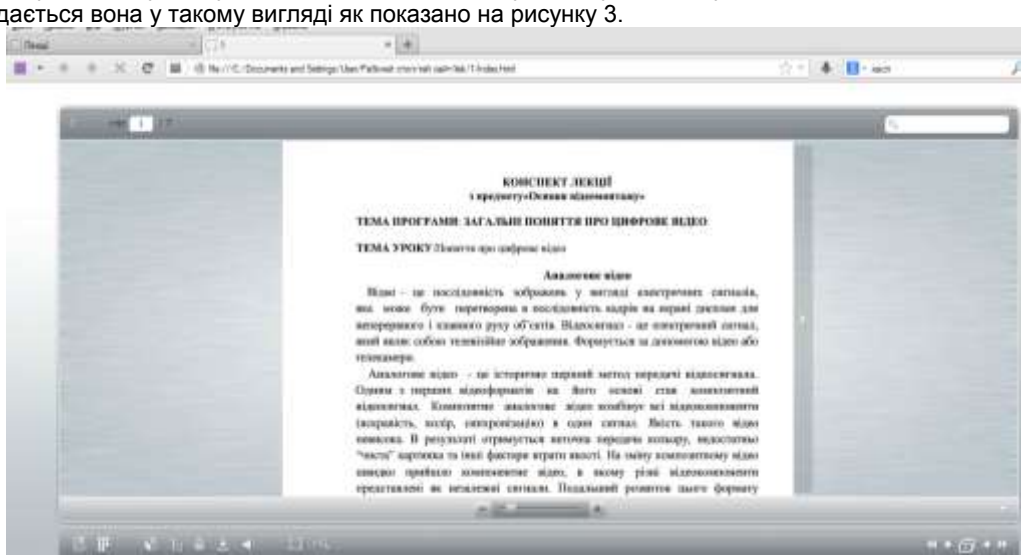


Рис.3. Електронний вигляд «Лекції 1»

Далі є розділ «Практичні заняття». Аналогічно відкриваються лабораторно-практичні заняття.

Рис.4. Розділ «Практичні заняття» в структурі електронного посібника

Рис.5. Розділ «Тести» в структурі електронного посібника

Отже, саме така структура сайту є найбільш вдалою, оскільки вона є простою і доступною. Це дозволить користувачеві легко знайти інформацію, яка йому потрібна. Сайт працює за простим принципом, посилаючись на файли, які знаходяться кожен в своїй директорії. Тому знайти, додати чи видалити будь-які файли досить просто.

1. На основі проведеного порівняльного аналізу авторських систем, в якості інструментальних засобів практичної реалізації роботи, розробку електронного посібника виконано засобами Adobe Dreamweaver. Виявлено, що візуальні можливості редагування в Dreamweaver дозволяють швидко створювати сторінки без того, щоб писати код вручну. Можна переглядати всі елементи сайту або активи і швидко вставляти їх з панелі безпосередньо в документ.
2. Розроблено програмний засіб електронний посібник для підтримки вивчення курсу «Основи відео монтажу», в якому навчальний матеріал структуровано як гіпертекст, система навігації реалізована у вигляді меню.
3. Встановлено, що необхідність розробки електронного посібника з дисципліни «Основи відеомонтажу» пояснюється успішним впровадження електронних засобів навчання дозволить перебудувати весь навчальний процес, заощадить час викладача, підвищить активність студентів на заняттях, внесе новизну в рутинний процес навчання, посилить контроль засвоєних знань і методично забезпечить самостійну роботу студентів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вембер В.П. Навчально-методичні вимоги до електронного підручника / В.П. Вембер // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова, Серія № 2: Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання. – К. : НПУ ім. М. П Драгоманова, 2006. – № 4 (11). – с. 50–56.
2. Інформатизації і комп'ютеризації загальноосвітніх навчальних закладів України / [А. М. Гуржій, В. Ю. Биков, В. В. Гапон, М. Я. Плескач] // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2005. – № 5. – с. 3–11.
3. Козлакова Г.О. Інформаційно-програмне забезпечення дистанційної освіти: зарубіжний і вітчизняний досвід / Г.О. Козлакова. – Монографія. – К: Просвіта, 2002. – с. 230.

Лойко О.
Науковий керівник – доц. Рак В. І.

МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНОЇ ДОШКИ В ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ НА ЗАНЯТТІ З ІНФОРМАТИКИ ПРИ ВИВЧЕННІ ТЕМИ «ЕЛЕКТРОННА ПОШТА»

Постановка проблеми. Стрімкий розвиток науки та постійна модернізація методів організації навчального процесу спонукає професійно-технічні навчальні заклади до нагального впровадження нових інтерактивних технологій подання та відображення інформації. Наявне технічне оснащення кабінетів інформатики, яке широко використовується у навчальному процесі, на сьогодні є фізично зношеним і морально застарілим, тобто потребує швидкої заміни. Нові навчальні програми, які зараз активно розробляються та проваджуються в професійно-технічні заклади освіти України, орієнтовані на ефективне використання інтерактивно-навчальних технологій та інноваційно-педагогічних підходів у процесі здобуття знань.

Однією із важливих складових сучасних інтерактивно-навчальних технологій навчання є інтерактивні дошки, які забезпечують повноту подання навчального матеріалу, ефективне його коректування та відтворення, що у сукупності створює кращі можливості його засвоєння охочим до навчання.

Проблема, пов'язана з використанням інтерактивної дошки у навчальному процесі, розглядається у

фундаментальній праці В. О. Абрамова та Г. Ф. Бонч-Бруєвича «Методика застосування технології SMART Board в навчальному процесі», також, дану проблему розглядали у своїх працях, такі вчені, як А. Берестовий, І. Гоголь, А. Лебідь.

Метою статті є аналіз методичних аспектів використання інтерактивної дошки в професійно-технічних закладах освіти та розробка навчальних матеріалів з інформатики на тему «Електронна пошта».

Першим завданням є аналіз методичних аспектів використання інтерактивної дошки в навчальному процесі ПТЗО.

Другим завданням є аналіз програмного забезпечення «SMART Notebook» інтерактивної дошки SMART Board, як засобу для створення навчальних матеріалів.

Третім завданням є розробка навчальних матеріалів з інформатики на тему «Електронна пошта» програмним забезпеченням «SMART Notebook».

Виклад основного матеріалу. Інтерактивні дошки, комп'ютери та інформаційні технології – це зручні інструменти, які при вдалому поєднанні з педагогічною майстерністю здатні внести у навчальний процес ПТЗО елементи новизни, підвищити інтерес учнів до набуття знань, значно полегшити педагогу завдання підготовки до занять. Складовими елементами інтерактивної дошки є комп'ютер, мультимедійний проектор, програмне забезпечення та екран, який виступає у ролі дошки [1].

Спеціальне програмне забезпечення, яке використовується для підтримки роботи інтерактивної дошки, дає змогу працювати з текстами та об'єктами, аудіо- та відеоматеріалами, а також Інтернет-ресурсами. Вона значно розширює можливості подання навчальної інформації та підсилює мотивацію до навчання учнів. Застосування мультимедійних технологій (кольору, графіки, звуку та сучасних засобів відеотехніки) дає змогу моделювати різні ситуації, активізувати пізнавальну діяльність, формувати інформаційну культуру учнів, підсилювати ефективність засвоєння матеріалу. Розвиток мультимедійних засобів відкриває для охочих до навчання принципово нові дидактичні можливості [2].

Використання інтерактивної дошки дозволить педагогові:

• спілкуватися з учнями на заняттях обличчям до обличчя ;

• малювати і писати коментарі прямо на матеріалах з мережі Інтернет;

• зберігати і друкувати все, що є на дошці, включаючи коментарі, зроблені під час заняття, виключаючи повторення дій і полегшуючи перегляд матеріалів;

• застосовувати різні методи і стилі навчання;

• тиражувати навчальні матеріали і ділитися ідеями, досвідом і розробленими матеріалами з іншими педагогами.

Педагогу, необхідно, по-перше, розуміти, що програмне забезпечення, яке додається до інтерактивної дошки, і його потенціал покликані допомогти в створенні навчальних засобів; по-друге, вміти визначати, який засіб сприятиме підвищенню ефективності навчання конкретного предмета за допомогою програмно-апаратних засобів інтерактивної дошки; по-третє розуміти самий зміст і поняття інтерактивного навчання [3].

Програмне забезпечення «SMART Notebook» інтерактивної дошки SMART Board містить ряд стандартних доступних шаблонів, за допомогою яких можна створити такі завдання, як: сортування зображень по різних категоріях, вибір зображень та їх назв, всім відомі тести та багато інших. В даних шаблонах містяться поля куди необхідно вписати саме завдання, відповідь, а також порядок їх виконання, окрім того дане програмне забезпечення містить безліч різних графічних наповнень, що полегшує роботу при створенні завдань, також педагог може використовувати стандартну панель інструментів яка містить інструменти, що дозволяють:

• працювати зі сторінками - перейти до попередньої, перейти до наступної, вставити нову сторінку;

• зберегти сторінки та файли;

• вставити те, що попередньо скопійоване в буфер;

• скасувати попередню дію;

• видалити попередньо виділений об'єкт;

• затемнити сторінку, тобто вставити шторку, що закриває всю сторінку або її частину.

У арсеналі для роботи є такі інструменти, як:

• *"Перо".* Заміняє крейду яка використовується на звичайній дошці. При цьому є можливість вибору *"Художнє перо".* Таж сама крейда, але тепер вона малює різними способами.

• *"Ластик".* Усе, що намальовано й написано пером чи художнім пером, можна ним стерти.

• *"Лінія"*, дозволяє провести на дошці прямі лінії.

• *"Фігури"* - дозволяє вставити на сторінку фігури різних видів. При цьому існує можливість їх редагування.

• Колір контуру й заливка. Можна виділити будь-як фігуру, що намальована інструментами *"Лінія", "Фігура"*, та змінити кольори їх заливку.

Розробка навчальних матеріалів з інформатики на тему «Електронна пошта».

1. Завдання «Сортування зображень по категоріях». Для цього вставляємо новий слайд (Вставка-Нова сторінка).

- заходимо на вкладку «Галерея» , обираємо папку *Lesson Activity Toolkit 2.0* з якої у вікні перегляду колекцій обираємо пункт «Інтерактивні та мультимедійні», де серед десятків шаблонів обираємо шаблон, а саме флеш-ролик під назвою *Category sort image* (Сортувати зображення по категоріях);

- в шаблоні вибираємо пункт «Edit» (рис. 1), в якому вказуємо назви категорій та зображення які до них належать. В даному завданні потрібно посортувати зображення російських та українських поштових серверів.

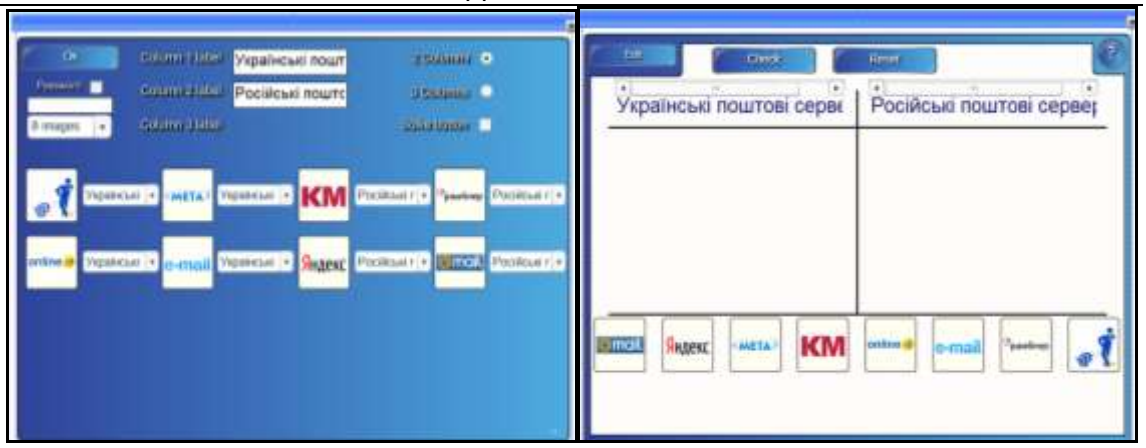


Рис.1. Настройка шаблону та готове завдання

2. Завдання «Вибір зображення». Для цього вставляємо новий слайд (Вставка-Нова сторінка).

- у категорії «Lessons Activity Toolkit» вкладки «Галерея» обираємо шаблон під назвою *Image select* (Вибір зображення) та перетягуємо його на робоче поле.

- в шаблоні вибираємо пункт «Edit» (рис. 2), в який загружаємо зображення та назви до них. В завданні необхідно вибрати зображення 10 поштових клієнтських програм та назви до них.

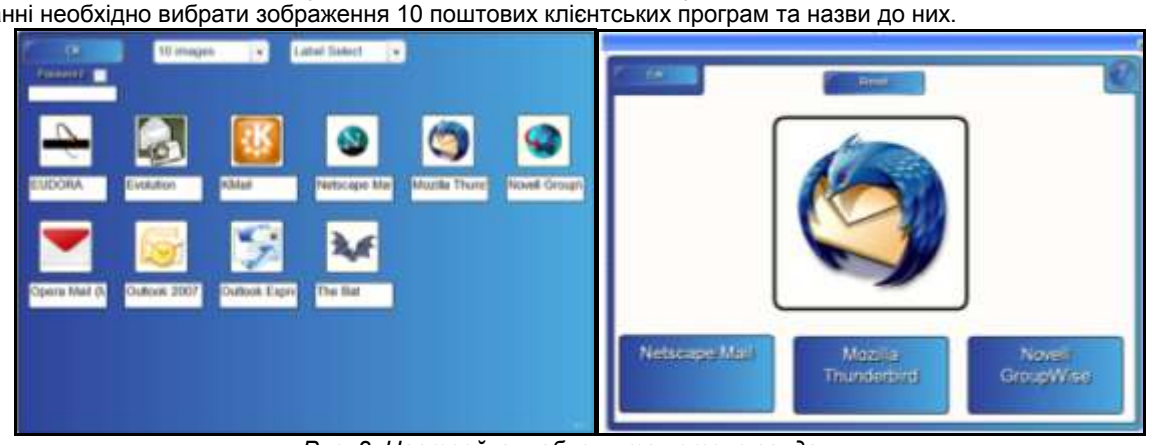


Рис. 2. Настройка шаблону та готове завдання

3. Створюємо завдання «Тести». Для цього вставляємо новий слайд (Вставка-Нова сторінка).

- у категорії «Lessons Activity Toolkit» вкладки «Галерея» вибираємо розділ (Заняття – тести). Із списку, який розкрився вибираємо відповідний шаблон та перетягуємо його на робоче поле.

- в шаблоні вибираємо пункт «Edit» (рис. 3), в якому пишемо питання та варіанти відповідей.

1) Виберіть правильно написане ім’я поштової скриньки;
2) Виберіть протокол який служить для роботи з вхідними листами;
3) Вкажіть протокол який використовує порт 25 в адміністрації адресного простору Інтернет (IANA);
4) Вкажіть правильну повну назву протоколу POP3.

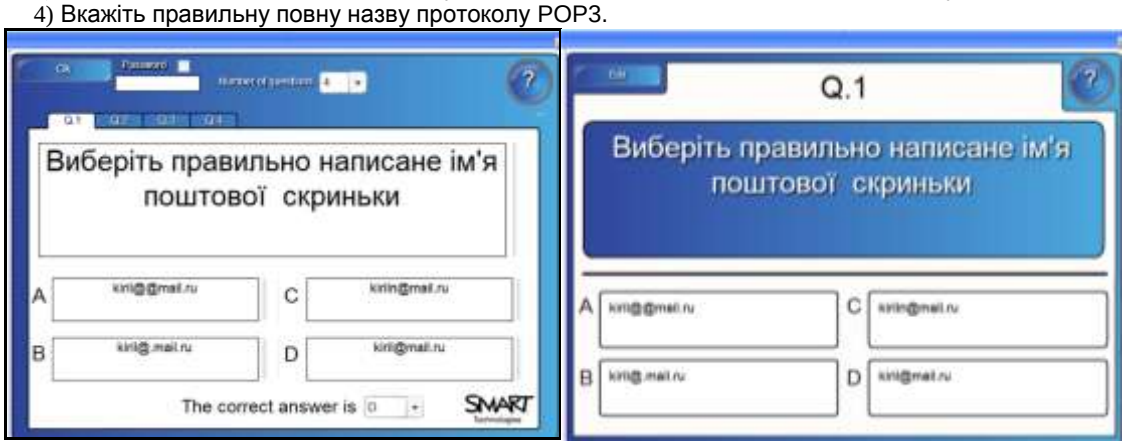


Рис. 3. Настройка шаблону та готове завдання.

Висновки. У даній статті проаналізовано основні методичні аспекти використання інтерактивної дошки в навчальному процесі професійно-технічних закладів освіти, з’ясовані переваги використання даної дошки як для педагогів так і для учнів, проаналізовано програмне забезпечення інтерактивної дошки

SMART Board та можливості даного програмного забезпечення. А також, за допомогою програмного забезпечення «SMART Notebook» інтерактивної дошки «SMART Board», розроблено комплекс завдань з інформатики на тему «Електронна пошта».

Отже, можна зробити висновок, що інтерактивна дошка – це ефективний засіб упровадження електронного змісту й мультимедійних матеріалів у масове середовище навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кадемія М. Ю. Інтерактивні засоби навчання : навч.-метод. посібник / М. Ю. Кадемія, С. О. Сисоєва. – Вінниця : ТОВ «Планер», 2010. – 217 с.
2. Робота з мультимедійною дошкою / упоряд. В. Ленінський. – К. : Вид-во "Шкільний світ", 2008. – 112 с.
3. Використання інтерактивних технологій у навчальному процесі. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.psyh.kiev.ua. – (Назва з екрану).

ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

Гулькевич Л., Рижий О.

Наукові керівники – доц. Мартинюк С. В., доц. Генсерук Г.Р.

ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННИХ ЗАСОБІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

Постановка проблеми в загальному вигляді. Сьогодні одним із пріоритетних напрямків розвитку освіти є впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій в навчальний процес.

Одним з вирішальних чинників модернізації системи освіти є створення та використання нового покоління засобів навчання, які поєднують досягнення сучасної педагогічної науки з можливостями інформаційних технологій. Досягнення цієї мети передбачає створення та використання в навчальному процесі електронних підручників (ЕП) та електронних навчально-методичних комплексів (ЕНМК).

Аналіз попередніх досліджень. Питаннями, пов'язаними зі створенням та використанням електронних засобів навчання, зокрема ЕП і ЕНМК, займалася велика кількість науковців. Так, Б. Гершунський, О. Єршов, Ю. Машбіц, В. Монахов вивчали теорію комп'ютеризації освіти. Проблеми взаємодії людини і комп'ютера, закономірності діалогу людини та ЕОМ, зміни мислення, пам'яті, уяви, процесів сприйняття та переробки інформації, емоційної сфери під впливом обчислювальних машин розглядались Ю. Машбіцем, О. Тихомировим та ін. Особливості педагогічної комунікації з використанням інформаційних технологій досліджувались А. Брушлинським, А. Матюшкіним, О. Тихомировим та ін.; теорії навчання з використанням сучасних інформаційних технологій були запропоновані О. Ващуком, Ю. Горошко, О Жильцовим, В. Лапінським та ін. Роль та місце нових інформаційних технологій у навчально-пізнавальній діяльності та вплив на психіку людини досліджувались в роботах Б. Гершунського, В. Рубцова, О. Тихомирова.

Однак, більш детального вивчення потребують принципи використання ЕП і ЕНМК в навчальному процесі, порівняння існуючих паперових підручників з електронними, переваги та недоліки електронних підручників, а також проблеми взаємодії традиційних підручників з інформаційними технологіями.

Постановка завдання. Метою статті є визначення поняття «електронний підручник» (ЕП), «електронний навчально-методичний комплекс» (ЕНМК) та їх структури, особливостей використання ЕНМК та ЕП у навчальному процесі, аналіз переваг та недоліків використання електронних засобів у навчальному процесі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз ринку електронних навчальних продуктів свідчить, що вони представлені трьома групами: видання для підтримки та розвитку освітнього процесу; інформаційно-довідникові джерела; видання загальнокультурного характеру. Видання для підтримки і розвитку освітнього процесу спрямовані на розвиток діяльності та можливостей викладача, самостійного навчання учнів. Вони отримали назву електронних навчальних видань (ЕНВ). До них і відносять ЕП та ЕНМК.

Електронні підручники поділяють: за особливостями застосування (спеціалізовані, універсальні); за кількістю користувачів (індивідуальні, групові, масові); за методиками подання інформації; за методами реалізації зворотного зв'язку; за структурою навчальних програм (лінійні, розгалужені, адаптивні); за способом індивідуалізації тощо.

Сьогодні існує багато визначень й термінологій в цій сфері. Так І.Г. Захарова вважає, що електронний підручник це – « ...програмний комплекс з навчальними матеріалами та тестами з окремої дисципліни» [4, 186].

У тлумачному словнику термінів понятійного апарату інформатизації освіти (Інститут інформатизації освіти РАО) наводиться таке означення: «ЕП — це інформаційна система (програмна реалізація) комплексного призначення, яка за допомогою єдиної комп'ютерної програми, без звертання до паперових носіїв інформації, забезпечує реалізацію дидактичних можливостей засобів інформаційно-комунікаційних технологій у всіх ланках дидактичного циклу процесу навчання» [8, 29].

За визначенням М.І. Жалдака, В.В. Лапінського, М.І. Шута, ЕП — це окремий елемент електронного навчально-методичного комплексу. В цьому випадку електронний підручник підтримує лише функцію подання нового матеріалу, всі інші функції підручника покладаються на інші модулі навчально-методичного комплексу [3,22].

На нашу думку, електронний навчально-методичний комплекс — це автоматизована система, яка включає інформаційно-довідкові й методичні матеріали з навчальної дисципліни та дозволяє комплексно використовувати їх для отримання знань, умінь, навичок і здійснення контролю та самоконтролю за цим процесом. ЕНМК складається зі сторінок, однак його структура нелінійна. Інформація подається не лише у

вигляді тексту, а й графіків, схем, анімації, звуку та відео. За допомогою гіпертексту користувач може виконати перехід на іншу сторінку і отримати в такий спосіб пояснення, flash-анімаційні чи відеофрагменти. Мережева структура має також і лінійні відрізки. Окрім цього, як і в звичайній книзі, є доступ до окремих розділів або тем.

Загальними принципами створення електронних навчально-методичних комплексів для учнів є:

1. Принцип квантування: розбиття матеріалу на розділи, що складаються з модулів, мінімальних за об'ємом, але замкнутих за змістом.
2. Принцип повноти. ЕНМК містить наступні компоненти:

- теоретичне ядро;
- питання поточного контролю;
- методичні рекомендації щодо виконання самостійної роботи на дистанційному етапі навчання;
- тести для самостійного роботи (інтерактивні тести для самоперевірки знань з бальним оцінюванням);
- методичні рекомендації щодо виконання контрольних робіт, підсумкової випускної роботи і навчального практикуму за тематикою контрольних робіт, підсумкових випускних робіт і навчального практикуму;
- питання до іспиту;
- перелік літератури з гіперпосиланнями до електронного бібліотечного фонду інституту;
- довідкова інформація (Help).

3. Принцип наочності.
4. Принцип розгалуження: кожен модуль зв'язаний гіперпосиланнями з іншими модулями, щоб у слухача був вибір переходу в будь-який інший модуль.
5. Принцип регулювання: слухач самостійно керує зміною кадрів (веб-сторінок), має простий доступ до інформації будь-якого модуля, а також

електронного бібліотечного фонду, може перевірити свої знання, відповівши на інтерактивні тести.

6. Принцип адаптивності. ЕНМК допускає адаптацію до потреб конкретного користувача в процесі навчання.
7. Принцип комп'ютерної підтримки: у будь-який момент роботи слухач може отримати комп'ютерну підтримку, що звільняє його від рутинної роботи і дозволяє зосередитися на суті матеріалу, що вивчається в даний момент.
8. Принцип доповнюваності. ЕНМК може розширюватися і доповнюватися новим матеріалом, а також на його основі є можливість формування електронних бібліотек за окремими модулями (або особистої електронної бібліотеки користувача).

Головним критерієм надання певному дидактичному засобу статусу підручника є не носій інформації, а дотримання в його побудові основних педагогічних вимог до змісту та навчально-методичного апарату.

Аналіз літературних джерел дозволяє [10, 11] виділити наступні дидактичні вимоги до електронних підручників як, власне, до засобу нових інформаційних технологій:

- здатність забезпечити (у порівнянні з традиційними підручниками) вищий рівень реалізації таких традиційних вимог, як науковість навчання, її доступність, проблемність, наочність, активність і свідомість суб'єктів, що вчаться, систематичність і послідовність навчання, міцність засвоєння знань, єдність освітніх, розвиваючих і виховних функцій навчання;
- забезпечення виконання вимог індивідуальності, інтерактивності і адаптивності навчання;
- системність і структурно-функціональний зв'язок подання навчального матеріалу;
- повнота (цілісність) і безперервність дидактичного циклу навчання.

Використання електронних підручників в навчальному процесі дозволяє вирішувати такі основні педагогічні завдання, як:

- початкове ознайомлення з предметом, освоєння його базових понять і конструкцій;
- базова підготовка на різних рівнях навчання;
- вироблення вмінь і навичок розв'язання типових практичних задач в межах даної дисципліни;
- вироблення вмінь аналізу та прийняття рішень в нестандартних (нетипових) проблемних ситуаціях;
- контроль і оцінювання рівня знань і умінь;
- розвиток здібностей до певних видів діяльності.

В процесі дослідження нами виділено основні риси структурної організації електронних засобів: використання можливостей мультимедіа; інтерактивність та мультімедійність; швидкий зворотний зв'язок і пошук необхідної інформації; можливість організованого доступу зі сторінок електронного підручника до необхідних інформаційних ресурсів Інтернету; наявність ілюстративних прикладів та моделей; супровід текстового матеріалу аудіо- та відеоінформацією; організація різнорівневого контролю навчальних досягнень учнів; багаторівневість викладу навчального матеріалу; доступність матеріалу для копіювання та виведення на друк; відкритість для розвитку та вдосконалення його авторами; наявність системи захисту від несанкціонованої зміни комплексу.

Аналіз структури електронних засобів дозволяє виділити основні особливості, які формують переваги їх використання в навчальному процесі.

1. У електронних засобах навчання наочність викладу матеріалу вища, ніж в друкарських. Вони, містять не тільки текстову й графічну інформацію, а й звукові- та відеофрагменти, що дозволяє індивідуалізувати навчання на відміну від звичайного (друкованого) підручника, який має інтерактивні можливості.

2. Основною перевагою електронного підручника у порівнянні з друкованим підручником є можливість інтерактивної взаємодії між користувачем і компонентами підручника. Інтерактивність ЕП полягає у представленні інформації у формі, яка сприяє діалогу користувача та комп'ютера.

3. Електронні засоби можуть бути побудовані за багаторівневим принципом і передбачають розгляд навчального матеріалу за рівнями, тобто використовується диференційований підхід, відкривається можливість кожному навчатись за обраним рівнем (складність вивчення навчального матеріалу).

4. Ще одна особливість електронних засобів полягає у забезпеченні зворотного зв'язку з користувачем. Цей зв'язок досягається завдяки інтерактивному характеру взаємодії користувача із середовищем комп'ютерного підручника і наявності автоматичної системи діагностики знань.

5. В ЕНМК обов'язковим елементом є пошукова система, за допомогою якої стає можливим аналіз змісту книги, пошук необхідних відомостей за ключовими словами, система гіперпосилань по елементах підручника, що забезпечує практично миттєве знаходження потрібного фрагменту тексту, а також гіперпосилання на інші електронні підручники, довідники та необхідні інформаційні ресурси Інтернету.

6. Кожен друкарський підручник розраховано на певний початковий рівень підготовки учнів і припускає кінцевий рівень навчання, а електронний підручник може містити матеріал декількох рівнів складності.

7. Доступність ЕП і ЕНМК вища, ніж у друкарських. Можна легко збільшити виклад електронних підручників за допомогою посилання для скачування з Інтернету та з електронної бібліотеки, можна переслати його по мережі або скопіювати його з одного комп'ютера на будь-який пристрій зберігання даних.

8. ЕП та ЕНМК є відкритими системами, тобто їх можна доповнювати, змінювати, модифікувати.

Використання електронних засобів у навчальному процесі надає можливість підвищити ступінь індивідуалізації і диференціювання процесу навчання, забезпечити організацію контролю і самоконтролю за рівнем знань тих, яких навчають. ЕП та ЕНМК сприяють підвищенню мотивації до навчання і забезпечують високий ступінь інтерактивності, створенню умов, у яких учні будуть ефективно навчатися на аудиторних заняттях та індивідуально – після занять. ЕП формують в учнів вміння працювати з книгою, систематизувати матеріал, розв'язувати задачі, складати алгоритми виконання завдань. Використання електронних засобів у роботі викладача дозволяє змінити процес викладання дисципліни, підвищити кваліфікацію викладача, поліпшити якість навчання внаслідок розширення можливостей навчання, різноманітності форм і видів подання інформації.

Висновок. Враховуючи вище сказане, можна зазначити, що створення та використання електронних засобів підвищує ефективність навчання, покращує вміння учнів амостійно опановувати навчальний матеріал, навчає працювати із джерелами наукової інформації під час розв'язування певної проблеми (підготовка доповідей, рефератів, диспутів, розробок власних гіпотез, оформлення бюлетенів, портфоліо, тощо), формує проблемне мислення на рівні самостійних наукових досліджень. Шкільна дослідницька діяльність є один із аспектів самостійного накопичення знань учнями, якому В.О. Сухомлинський надавав великого значення. На його думку «Важко переоцінити роль знань, які узагальнюють численні факти, явища, події, якщо вони здобуті самостійними розумовими зусиллями учнів у процесі навчання».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Виленский В.Я., Образцов П.И., Уман А.И. Технологии обучения в высшей школе: Учебное пособие / Под ред. В.А. Сластенина. − М.: Педагогическое общество России, 2004. − С. 30-35.
2. Дёмушкин А.С., Кириллов А.И., Сливина Н.А., Чубров Е.В. и др. Компьютерные обучающие программы // Информатика и образование. − 1995. − №3. С. 15-22.
3. Жалдак М., Лапінський В., Шут М. Комп'ютерно-орієнтовані засоби навчання математики, фізики, інформатики // „Інформатика". □ № 3-4. □ 2006. □ 95с.
4. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр „Академия", 2003. – 192с.
5. Зимина О.В., Кириллов А.И. Рекомендации по созданию электронного учебника. Академия XXI век. http://www.academiaxxi.ru/Packages.html
6. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике. – М.: ИКЦ „МарТ"; Ростов н/Д: Издательский центр „МарТ", 2005. – 448с.
7. Левшин М.М. Особистісна зорінтованість дидактико-методичних комплексів для ВНЗ. // Вища освіта України. – 2005. – №2. – С.27-33.
8. Толковый словарь терминов понятийного аппарата информатизации образования. – М.: ИИО РАО, 2006. – 88 с.
9. Козлакова Г.О. Інформаційно-програмне забезпечення дистанційної освіти: зарубіжний і вітчизняний досвід: Монографія. – К.: ВЦ „Просвіта", 2002. – 230 с.
10. Машбиц Е.И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения / Машбиц Е.И. – М.: Педагогика, 1988. – 191 с.
11. Минаков А.В. Социально-психологические аспекты взаимодействия человека с глобальными компьютерными сетями (Интернет): Материалы конференции ["Интернет, общество, личность"] – Санки-Петербург – 1998. — 167 с.

Біланик І.

Науковий керівник – доц. Морська Н.Л.

ЖИТТЯ ЯК ПРОБЛЕМА ЛЮДСЬКОЇ РЕФЛЕКСІЇ (ФІЛОСОФСЬКЕ ЕСЕ)

Усе життя людина вчиться як правильно жити. Ніхто не народжується з посібником у голові в котрому записані правила виживання або ж правила життя. Це можна порівняти із тим, як дитина навчається їздити на велосипеді: інакше як на практиці цьому не навчишся. Практикуючись, людина виробляє якісь правила, аналізує, дає оцінку... Та все ж, буває падіння... Падіння обов'язкове! Проте, як часто це відбуватиметься, залежить від того наскільки усвідомлене твоє навчання. Так само і наше життя: воно нам дає досвід, а досвід нас навчає жити. Англійський письменник О.Гакслі зазначив, що «досвід - це не те, що відбувається з людиною, а те, що робить людина з тим, що з ним відбувається». Усі ми живемо під одним сонцем, та всі ми різні, усім потрібно різну кількість часу для того, щоб чогось навчитися. Життя показує нам одні і ті ж картинки, але кожен по-різному їх оцінює, кожен по-іншому бачить себе в тих чи інших ситуаціях... Кожна людина рефлексує життя по-своєму і рефлексія визначає окремішність людського буття.

Життя це рух... У цьому русі, в силу деяких обставин, людина може «втрачати свідомість». Може забувати де вона є, що з нею відбувається... Життя зводиться до пасивного споглядання. Проте, чи є це життя Життям? Рене Декарт, щоб довести самому собі факт власного існування, проголосив тезу: «Я мислю, отже я існую»! У нашій свідомості є лише ті речі, про існування яких ми бодай підозрюємо. Можна визначити життя поняттям тих суб'єктів й об'єктів, які нас оточують. «Що мислимо - то можливо, що можливо - то мислимо» стверджував Г. Лейбніц. Отож, людина може розмірковувати лише над власним життям або його конкретними аспектами. Можна перефразувати: «Я мислю про життя, отже я існую». Людська рефлексія визначається і обмежується життям.

Робота Альберто Джакометті «Крокуюча людина» – найдорожча скульптура у світі. Її цінність пов'язана не лише з іменем автора, але й із змістовим навантаженням. Постать людини в русі нечітка і розмита. Людина постійно в дії тому завжди змінюється і її сутність. «Усе плине, усе змінюється» - стверджував Геракліт. І особистість протягом життя ніколи не повторює своїх обрисів. Людина може лише робити миттєві стоп-кадри, аналізуючи ким вона була кілька миттєвостей тому і прогнозувати ким стане завтра. Людина приречена або усе життя шукати похідні, або ж топтатися на одних і тих же граблях.

«Людина є ніщо інше, як ряд її вчинків» - говорив Гегель. Дії, вчинки вказують на сутність людини, визначають її моральні якості, формують самооцінку. Все це є невід'ємні атрибути повноцінного життя. Хоч, якщо взяти до уваги думку Ніцше, саме моральні норми обмежують волю людини, вводять її в рамки. Проте, наявність цих меж є необхідною. «Границі породжують мою самість. Якщо моя свобода не стикається з жодними границями, то я перетворююсь в ніщо. Завдяки обмеженням, я витягую себе із забуття і приводжу до існування» - стверджував К.Ясперс. Межі формують самооцінку, а самооцінка потрібна для координування життя.

З погляду математики, можна порівняти життя із функцією, яка залежить від деяких змінних, тобто наших вчинків. Для того, щоб передбачити поведінку функції, ми в найпростішому випадку шукаємо її похідну, що дасть нам загальне уявлення про її поведінку при зміні аргументу. Похідна – це граничне відношення зміни функції до зміни аргументу. Тобто це відношення того, як зміниться наше життя в залежності від того, як ми корегуємо наші вчинки. Похідна дає можливість сформувати загальне уявлення про функцію не шукаючи її значення у кожній точці з області визначення. Себто, рефлексія дає змогу зробити прогнози для нашого життя не проживаючи його. Не обов'язково робити помилки, щоби знати як потрібно чинити правильно. Якщо осмислено проживати кожен день, то можна уникнути багатьох помилок. В.Дільтей визначив, що життєвий досвід виникає «з міркувань над життям», достатньо лише оцінювати самого себе і свої вчинки.

Цінність нашого життя велика. Рефлексія - це унікальна здатність людської свідомості в процесі сприйняття діяльності сприймати й саму себе і, як наслідок, здійснювати аналіз свого життя, робити прогнози на майбутнє і шукати помилки в минулому. Самоосмислення, самопізнання й самоаналіз є визначальними орієнтирами нашого життя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Філософія: хрестоматія (від витоків до сьогодення). – К.: Знання, 2009. – 621 с.
2. Кремень В.Г. Філософія: мислителі, ідеї, концепції: Підручник. – К.: Книга, 2005. – 528 с.

ЗМІСТ

ФІЛОЛОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ 3

Баліцька О. Самостійна робота учнів та педагогічне керівництво нею 3
Дмитрів С. Особистість, її розвиток, формування і соціалізація засобами народної педагогіки 4
Головата О. Діяльність дитячих і молодіжних організацій в контексті формування моральних цінностей сучасної людини 5
Григорчук І. Патріотичне виховання учнів засобами гуманітарних дисциплін 6
Люлька М. Способи профілактики негативних звичок у школярів 7
Макогін О. Виховання в учнів інтересу до навчання 9
Михайлишин І. Естетичне виховання учнів у роботі класного керівника 10
Навозняк О. Домашня навчальна діяльність учнів 11
Опара Я. Вплив церкви на виховання дітей у сучасному суспільстві 12
Панчук В. Ігрові технології навчання 14
Прінь М. Дидактична гра як метод навчання 15
Рейтор О. Патріотичне виховання учнів засобами філологічних дисциплін 16
Рудак О. Нові типи уроків в інноваційній діяльності сучасного вчителя 18
Савик Н. Виховання в учнів інтересу до навчання 19
Степчук М. Способи профілактики негативних звичок у школярів 20
Ткаченко М. Роль сім'ї у формуванні здорового способу життя старшокласників 22
Ваврик І. Ґендерний підхід при викладанні української літератури в школі (на матеріалі повісті Ольги Кобилянської «Царівна») 23
Водвуд В. Дидактичні засоби подолання причин неуспішності в навчанні 24
Волошин І. Розвиток творчих здібностей учнів 5 класу під час вивчення народних казок 25
Волошин І. Ґендерний підхід при викладанні української літератури в школі (на матеріалі роману у віршах Ліни Костенко «Маруся Чурай») 27
Воробйов Р. Інтерпретація прихованих смислів художнього тексту як елемент процесу викладання літератури в школі 29
Жолинська М. Моральне виховання учнів середніх класів 30
Баліцька Л. Особливості лінгвалізації концепту «батьківщина» в поетичних творах Миколи Вороного та Вільяма Батлера Єйтса 31
Бігун О. Проблема варіантності мовних засобів у сучасній українській літературній мові 33
Ваврик І. Концепт сирота у творчості Тараса Шевченка 35
Волошин І. Суб'єктивно-модальні реалізації безособового речення в романі Ірен Роздобудько «Дванадцять, або Виховання жінки в умовах, не придатних до життя» 37
Шмира О. Самовиховання у житті дитини 38
Пипа Ю. Нестандартні типи уроків в інноваційній діяльності сучасного вчителя 39
Савчук Ю. Гра як дидактична технологія 40
Шмира О. Характеристика іменника села Личківці та Трибухівці Гусятинського району, Тернопільської області 42
Вівчар Т. Стимулююча роль оцінок у школярів 43
Тенюх О. Сакральне в мовному образі міста у поезії Сергія Жадана 44
Кадиляк Л. Релігійна лексика у творчості Бориса Олійника (на матеріалі збірки «Трубить Трубіж») 47
Лукасевич В. Художній світ роману Г.Флобера «Пані Боварі» 49
Ясінська О. «Логічні оповідання» Едгара По 50
Матюніна І. Проблематика роману Натаніеля Готорна «Червона літера» 51
Макогін О. Своєрідність героя в «східних поемах» Дж. Байрон 53
Панчук В. Становлення літописного жанру в системі оригінального письменства 54
Матушів Т. Художній хронотоп Галицько-Волинського літопису 55
Незгода Н. Жанр драматичної поеми у творчості Ліни Костенко 56

Войтович І. Жанрова структура поем Д. Павличка 60
Кулик Л. Компетентнісний підхід в ході вивчення ступенів порівняння прикметників на уроках української та англійської мови 61
Шміло М. Соціокультурний підхід до вивчення синтаксису на уроках української та англійської мов 64
Касіян М. Структурні особливості порівнянь у поезії Оксани Забужко....67
Бойко С. Соціокультурна реальність в сучасній Україні 68
Жирук О. Дослідницькі завдання у ході вивчення морфології у 6 класі на уроках української мови....69
Сович О. Елементи лінгвістики тексту на уроках української мови у 6 класі 72
Кондратюк Г. Педагогічна діяльність Ігоря Ґерети 74

ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНИХ МОВ 76

Ходневич В. Відтворення стилістичних мовних засобів при перекладі анімаційних фільмів....76
Йосепчук Л. «Pride and Prejudice» by Jane Austen in the Contemporary Literary Process....78

ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ 80

Сенік А. Музикотерапія як метод психокорекції агресивності дітей дошкільного віку 80
Пилипчук Т. Особливості прояву синдрому емоційного вигоряння у педагогічній діяльності вчителів початкових класів....82
Грицюк Н. Особливості розвитку емпатії у лікарів-дерматовенерологів 85
Вітко О. Особливості застосування елементів лінгвоаналізу на уроках української мови в початкових класах 88
Волощук З. Гендерні особливості прояву тривожності у старшому підлітковому віці....90
Ботюк В. Психологічна профілактика стресових станів у старшокласників 92
Мешко Г. Психологічні особливості саморозвитку особистості у підлітковому віці 94
Меліш О. Психолого-педагогічні чинники виникнення шкільної тривожності у підлітковому віці 96
Мельник А. Особливості психоемоційного стану дітей шкільного віку позбавлених батьківської опіки 99
Куліш О. Комунікативна компетентність молодшого школяра....102
Дзецюх Х. Особливості профілактики синдрому емоційного вигорання у вчителів загальноосвітніх шкіл 104
Зведенюк Т. Соціально-психологічні чинники самоактуалізації сучасної жінки 107

ІНСТИТУТ МИСТЕЦТВ 109

Іванів І. Народна іграшка як підґрунтя сучасної національної іграшки 109
Шура О. Пейзаж у творчості художників Закарпаття другої половини ХХ ст.: огляд літературних джерел 110
Кец В. Розвиток станкової графіки ХХ століття у творчості художників України 112
Джоголик М. Шевченкіана у творчості Львівських графіків другої половини ХХ століття 114
Данилів В. Художній розпис на склі Західного регіону України. Традиції та сучасність....115
Петрига П. Художні стилі та напрями у творчості художників живописців України XIX–XX ст. 117
Ничинник Р. Класифікація структурних елементів фітокомпозицій....119
Мельничук Ю. Формування малих ладншафтів міського середовища....120
Кутрань А. Архітектурні мотиви в творчості закарпатських пейзажистів ХХ століття....122
Баб'як Г. Микола Пимоненко – співець української краси 124
Бандак О. Регіональні особливості розпису на склі 127
Василенко Л. Особливості розвитку українського графічного мистецтва на початку ХХ століття 130
Харковська О. Різьблення по яєчній шкаралупі в Україні: технологія та художні особливості 132

Рипецька Н. Художній розпис тканини в техніці «Батик» в історичному, технологічному та творчому аспектах 134

ІНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ 136

Рекис І. Методика навчання школярів верстатних операцій 136
Івачевська З. Роль і місце вивчення дизайну предметів інтер'єру на уроках технологій 137
Репета В. Профільне навчання учнів 10-11 класів за спеціалізацією «деревообробка» 138
Марценюк М. Креативні методи навчання старшокласників художньому конструюванню швейних виробів 140
Марущак М. Аналіз показників якості швейних виробів 141
Курочка Р. Охорона праці в деревообробній галузі 143
Костючок Я. Види різьбових з'єднань та техніка їх нарізання Різьбові з'єднання їх види та техніка нарізання 144
Сорока К. Технологія фрезерування конструкційних матеріалів на верстатах з ЧПУ 146
Джуган А. Будова та принцип роботи верстата з ЧПК в умовах професійно-технічних училищ 148
Безпалько В. Інструменти та пристрої для свердління конструкційних матеріалів 151
Багрій Н. Розробка навчально-інформаційного забезпечення дисципліни «Створення офісних додатків засобами VBA» технологіями HTML та JAVA SCRIPT 155
Мороз М. Формування дизайнерських рішень в CorelDraw X6 майбутніми спеціалістами видавничої справи 158
Снігур С. Стан ринку і якість швейних ниток в Україні 160
Мартинів В. Бензин чи дизель…Що краще? 161
Крисоватий М. Шляхи і закономірності розвитку технологічних процесів 163
Капітула Ю. Використання інтерактивної дошки при вивченні теми «Обробка графічної інформації» в професійно-технічних закладах освіти 165
Горяна Ю. Особливості застосування Autocad architecture для проектування архітектурних об'єктів 167
Висоцька Т. Проектування інформаційної системи обліку замовлень закладів громадського харчування засобами MS ACCESS 170
Падурарь І. Розробка електронних навчально-методичних матеріалів дисципліни «Основи відеомонтажу» засобами ADOBE DREAMWEAVER 172
Лойко О. Методика використання інтерактивної дошки в професійно-технічних закладах освіти на занятті з інформатики при вивченні теми «Електронна пошта» 175

ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ 179

Гулькевич Л., Рижий О. Використання електронних засобів у процесі навчання 179
Біланик І. Життя як проблема людської рефлексії (філософське есе) 182

ЗМІСТ 183

ББК 74.480.278
С.88

Студентський науковий вісник. — Випуск № 35. — 2014. — 185 с.

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

Комп'ютерна верстка: **Процик Н.І.**

Здано до складання 01.03.2014. Підписано до друку 22.04.2014. Формат 60 х 84/16. Папір друкарський.
Умовних друкованих аркушів – 17,1. Обліково-видавничих аркушів – 17,52. Замовлення № 55.
Засновник: Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка.
Свідоцтво про реєстрацію КВ №15881-4353р видане Міністерством юстиції України 26.10.09.