

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЧЕРКАСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО  
РАДА МОЛОДИХ УЧЕНИХ**



***АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПРИРОДНИЧИХ ТА  
ГУМАНІТАРНИХ НАУК  
У ДОСЛІДЖЕННЯХ МОЛОДИХ УЧЕНИХ  
«РОДЗИНКА – 2018»***

**ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ**

**XX Всеукраїнської наукової конференції молодих учених**

**СЕРІЯ «ФІЛОЛОГІЧНІ НАУКИ.  
СОЦІАЛЬНІ КОМУНІКАЦІЇ»**

**СЕРІЯ «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ»**

19-20 квітня 2018  
Черкаси, Україна

**Актуальні проблеми природничих та гуманітарних наук у дослідженнях молодих учених «Родзинка – 2018» / XX Всеукраїнська наукова конференція молодих учених. – Черкаси : ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2018. – 564 с.**

У збірнику матеріалів Всеукраїнської наукової конференції молодих учених «Родзинка-2018» представлено наукові праці молодих учених за такими напрямками: «Природничо-математичні та комп'ютерні науки», «Філологічні науки. Соціальні комунікації», «Психолого-педагогічні науки», «Історія. Філософія», «Юридичні науки. Інтелектуальна власність. Державне управління і соціально-політичні науки. Економіка, підприємництво, туризм, менеджмент».

**Члени головної редакційної колегії:** д. е. н., проф. **О. В. Черевко** (голова); д. і. н., проф. **С. В. Корновенко** (заст. голови); д. б. н, член-кор. АПНУ, проф. **Ф. Ф. Боєчко**; д. с.-г. н., проф. **В. Я. Білоножко**; д. ф.-м. н., проф. **А. М. Гусак**; д. пед. н., проф. **Т. М. Десятов**; д.е.н., доц. **Л. О. Кібальник**; д. філол. н., проф. **С. А. Жаботинська**; д. і. н., проф. **Н. І. Земзюліна**; д. е. н., проф. **І. І. Кукурудза**; д. б. н., проф. **В. С. Лизогуб**; д. ф.-м. н., доц. **Ю. О. Ляшенко**; д. філос. н., проф. **О. В. Марченко**; д. х. н., проф. **Б. П. Мінаєв**; д. філол. н., проф. **В. Т. Поліщук**; д. філол. н., проф. **О. О. Селіванова**; д. і. н., проф. **А. Ю. Чабан**; д. держ. упр., проф. **В. І. Шарий**; д. пед. н., проф. **В. П. Шпак**; д. психол. н., академік АПНУ, проф. **Т. С. Яценко**; д. е. н., доц. **Н. В. Зачосова** (відповідальний секретар), к. ф.-м. н, доц. **О. О. Богатирьов**; к. х. н., доц. **В. І. Бойко**; к. ф.-м. н., доц. **В. С. Денисенко**, к. пед. н., доц. **Т. С. Зорочкіна**; к. філол. н., доц. **Л. В. Корновенко**; к. х. н., доц. **О. А. Лут**; к. ю. н., доц. **Ю. С. Кононенко**; к. пед. н., доц. **Л. А. Нечипоренко**; к. пед. н., доц. **Т. С. Нінова**; к. філол. н., доц. **Л. О. Пашіс**; к. філол. н., доц. **І. І. Погрібний**; к. т. н., доц. **В. І. Салапатов**; к. с.-г. н., доц. **О. А. Спрягайло**; к. психол. н., доц. **Л. Г. Туз**; к. філол. н, доц. **Л. В. Швидка**.

**Редакційна рада серії «Філологічні науки. Соціальні комунікації»:** д. пед. н., проф. **О. І. Вовк**; д. філол. н., проф. **С. А. Жаботинська**; д. філол. н., проф. **О. С. Киченко**; д. філол. н., проф. **Г. І. Мартинова**; д. філол. н., проф. **В. І. Пахаренко**; д. філол. н., проф. **Л. В. Шитик**; к. філол. н., доц. **Т. Г. Бондаренко**; к. пед. н., доц. **М. П. Василенко**; к. філол. н., доц. **О. В. Вертипорох**; к. пед. н., доц. **І. М. Куліш**; к. філол. н., доц. **І. М. Литвин**; к. філол. н., доц. **І. І. Погрібний**; к. філол. н., доц. **Н. В. Рибалка**; к. філол. н., доц. **В. А. Тесля**; к. філол. н., доц. **Т.В. Щербина**; викл. **Ю. В. Блажієвська**; аспірант **Ю. Г. Кабіна**.

**Редакційна рада серії «Психолого-педагогічні науки»:** д. пед. н., проф. **С. С. Данилюк**; д. біол. н., проф. **С. О. Коваленко**; д. псих. н., проф. **Д. М. Харченко**; к. пед. н., проф. **О. Ф. Артюшенко**; к. пед. н., проф. **С. П. Архипова**; к. пед. н., доц. **С. А. Аврамченко**; к. ф.в. і сп., доц. **С. В. Гречуха**; к. пед. н., доц. **І. В. Єнгаличева**; заслужений художник України, к. пед. н., доц. **Т. К. Касьян**; к. психол. н., доц. **І. В. Кукуленко-Лук'янець**; к. ф.в. і сп., доц. **В. О. Супрунович**; к.п.н., викл. **Д. Л. Нечипоренко**; викл. **А. І. Єфіменко**; викл. **О. В. Магдич**; асп. **Я. Г. Кульбіда-Остапенко**; асп. **Т. А. Слюсар**.

Матеріали публікуються в авторській редакції.

Відповідальність за зміст публікацій несуть автори матеріалів та їх наукові керівники.

## ЗМІСТ

### СЕРІЯ

### «ФІЛОЛОГІЧНІ НАУКИ. СОЦІАЛЬНІ КОМУНІКАЦІЇ»

#### УКРАЇНСЬКА ЛІТЕРАТУРА

<b>А. Ю. Антоненць</b> ТВОРЧІСТЬ ЛЮБКА ДЕРАША В КОНТЕКСТІ ПОСТМОДЕРНІЗМУ .....	21
<b>М. О. Бабич</b> ХРИСТИЯНСЬКА СИМВОЛІКА НАРОДНОГО РУШНИКА .....	22
<b>В. І. Білоножко</b> ЖИТТЄПИС НАТАЛІ ЛВИЦЬКОЇ-ХОЛОДНОЇ ТА ОЛЕНИ ТЕЛІГИ: ТОЧКИ ПЕРЕТИНУ .....	25
<b>В. Ю. Вовк</b> КОЛЬОРИСТИЧНИЙ ДИСКУРС НЕОРЕАЛІСТИЧНОЇ ПРОЗИ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА (НА МАТЕРІАЛІ ПОВІСТІ «КРАСА І СИЛА»).....	27
<b>Н. Л. Зінченко</b> ПРОБЛЕМАТИКА ТА ХУДОЖНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЗОПИСУ ТАНІ МАЛЯРЧУК.....	29
<b>А. Ю. Коломієць</b> ПОНЯТТЯ ҐЕНДЕРУ В ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВІ .....	31
<b>Д. О. Пироженко</b> ПОЕЗІЯ ЮРІЯ ІЗДРИКА У КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ ПОСТМОДЕРНІСТСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	33
<b>Л. О. Солюдка</b> АНТИТОТАЛІТАРНИЙ ДИСКУРС ЗБІРКИ ЗОСИМА ДОНЧУКА «ЧЕРЕЗ РІЧКУ» .....	35
<b>А. Р. Хлепінтько</b> ПРОБЛЕМА ЩАСТЯ У МЕГАТЕКСТІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА .....	37

#### УКРАЇНСЬКЕ МОВОЗНАВСТВО

<b>А. Ю. Бабенко</b> СУФІКСАЦІЯ ЯК ОДИН ЗІ СПОСОБІВ АВТОРСЬКОГО СЛОВОТВОРЕННЯ ПЕТРА ПОЛЩУКА.....	42
<b>Ю. А. Біленко</b> НОМІНАЦІЇ ОСІБ ЗА СОЦІАЛЬНИМ СТАНОМ В УКРАЇНСЬКИХ НАРОДНИХ КАЗКАХ .....	44
<b>Т. Б. Бобер</b> ТЕМАТИЧНА ГРУПА НАЗВ ОДЯГУ І ВЗУТТЯ ЯК ОБ'ЄКТ МОВОЗНАВЧИХ СТУДІЙ .....	46
<b>К. А. Гуленко</b> СЛОВА ІТАЛІЙСЬКОГО ПОХОДЖЕННЯ В УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ .....	49
<b>І. Ю. Кулініч</b> ГРАФЕМНІ ОКАЗІОНАЛІЗМИ В ТЕКСТАХ СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ ЗМІ .....	50
<b>С. С. Марчук</b> НАЗВИ РОСЛИН У ГОВІРЦІ С. ТЕРЕШКИ КРАСИЛІВСЬКОГО РАЙОНУ ХМЕЛЬНИЦЬКОЇ ОБЛАСТІ.....	53

<b>А. Р. Небога</b>	
НЕОЗАПОЗИЧЕННЯ У СФЕРІ ПОПУЛЯРНОЇ МУЗИКИ.....	54
<b>В. О. Скрипай</b>	
ГРАМАТИЧНІ ПОМИЛКИ У ТВОРЧИХ РОБОТАХ СТУДЕНТІВ.....	57
<b>Ю. І. Царик</b>	
ЕКСПРЕСИВНІ МОЖЛИВОСТІ ПОЗИВНИХ У ПРОЗІ ПРО АТО.....	59

## **ЖУРНАЛІСТИКА**

<b>К. О. Авер'янова</b>	
МОВНО-КОМПОЗИЦІЙНІ ОСОБЛИВОСТІ ТЕЛЕВІЗІЙНИХ АНОНСІВ.....	62
<b>А. О. Бондар</b>	
ДОТРИМАННЯ ФАХОВИХ СТАНДАРТІВ У РОБОТІ ТЕЛЕВІЗІЙНИХ ЖУРНАЛІСТІВ-НОВИНАРІВ.....	64
<b>А. А. Жупинас</b>	
ІНТЕГРАЦІЯ КОРИСТУВАЦЬКОГО КОНТЕНТУ В МАРКЕТИНГ.....	66
<b>М. С. Клімчук</b>	
ВІЗУАЛЬНІ ЗАСОБИ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ВІЙНИ В СОЦІАЛЬНІЙ МЕРЕЖІ «ФЕЙСБУК».....	69
<b>Т. В. Козловська</b>	
ЗМІСТОВЕ НАПОВНЕННЯ ІМІДЖЕВОГО БУКЛЕТА.....	71
<b>Є. В. Кравчук</b>	
ПРОСЬЮМЕРИЗМ ЯК НОВИЙ РІЗНОВИД МЕДІАДІЯЛЬНОСТІ.....	73
<b>Ю. О. Кропива</b>	
ЗАСОБИ ПРОДУКУВАННЯ ВІЗУАЛЬНОГО КОНТЕНТУ В МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ІСТОРІЯХ.....	76
<b>С. І. Небилиця</b>	
ЗАСОБИ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ ІНФОРМАЦІЇ В ОНЛАЙНОВИХ ВИДАННЯХ.....	78
<b>Т. Г. Недбайло</b>	
РІЗНОВИДИ СТЕНДАПІВ У НОВИННИХ ТЕЛЕСЮЖЕТАХ.....	81
<b>Ю. Ю. Олійник</b>	
ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ТЕЛЕВІЗІЙНОГО СЮЖЕТУ.....	83
<b>Т. Є. Прокопенко</b>	
ТЕОРЕТИЧНЕ ОСМИСЛЕННЯ СУТНОСТІ ПОНЯТТЯ «РАЙОННА РАДІОСТАНЦІЯ».....	85
<b>В. І. Скубацька</b>	
ЖАНРОВІ ОСОБЛИВОСТІ АВТОРСЬКОЇ ПРОГРАМИ ПРО ТВАРИН (РЕГІОНАЛЬНА ПРОЕКЦІЯ).....	88
<b>О. А. Тютенко</b>	
ЖАНРОВО-ТЕМАТИЧНА ПРЕЗЕНТАЦІЯ ШОУ-ГРИ НА СУЧАСНОМУ ТЕЛЕБАЧЕННІ.....	90

## **ВИДАВНИЧА СПРАВА ТА РЕДАГУВАННЯ**

<b>А. С. Білокін</b>	
ЕМБЛЕМАТИКА ЯК КОМПОНЕНТ ФІРМОВОГО СТИЛЮ.....	95
<b>А. В. Головачова</b>	
ТЕХНОЛОГІЯ ВИРОБНИЦТВА ТЕЛЕВІЗІЙНИХ ПОРТРЕТНИХ СЮЖЕТІВ.....	97

<b>А. О. Калниболотчук</b>	
ВИДИ ІЛЮСТРАЦІЙ У КНИЖКОВИХ ВИДАННЯХ ДЛЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ .....	99
<b>Ю. М. Мельник</b>	
ЖУРНАЛ «VIVA» ЯК ЗРАЗОК УКРАЇНСЬКОЇ ГЛЯНЦЕВОЇ КУЛЬТУРИ .....	102
<b>Д. М. Семеняка</b>	
ХУДОЖНЯ ВИРАЗНІСТЬ АКЦИДЕНТНОГО ШРИФТУ .....	104
<b>А. Т. Тиха</b>	
SMM-РЕКЛАМА В СОЦІАЛЬНІЙ МЕРЕЖІ INSTAGRAM .....	106

## АНГЛІЙСЬКА ФІЛОЛОГІЯ

<b>Ю. О. Алексеєва</b>	
ЛІНГВОКОГНІТИВНИЙ ПІДХІД ДО АНАЛІЗУ ЛЕКСИЧНОГО ЗНАЧЕННЯ ПОЛІСЕМАНТИЧНОЇ ЛЕКСЕМИ <i>NOSE N</i> .....	110
<b>Д. К. Аль-Ашкар</b>	
ЛІНГВОКОГНІТИВНИЙ ПІДХІД ДО АНАЛІЗУ ПОХІДНИХ АНГЛІЙСЬКИХ ІМЕННИКІВ ІЗ СУФІКСАМИ <i>-AGE, -NESS</i> .....	111
<b>Н. Ю. Бутенко</b>	
ЛІНГВОПРАГМАТИЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА МОВЛЕННЄВОГО АКТУ НЕЗГОДИ.....	113
<b>Ю. С. Вітковська</b>	
ПЕРЕХОДИ ДО ІНШИХ СВІТІВ У АНГЛОМОВНОМУ ФЕНТЕЗІ.....	115
<b>О. В. Галактіонова</b>	
ОСОБЛИВОСТІ ІСТОРИЧНОГО ДИСКУРСУ .....	117
<b>В. А. Гегельська</b>	
ТЕКСТУАЛЬНА КАТЕГОРІЯ ЕМОТИВНОСТІ ТА ЇЇ ЗВ'ЯЗОК З ОЦІНКОЮ .....	118
<b>М. Г. Гребінюк</b>	
СЛОВНИК-ТЕЗАУРУС ТЕРМІНОЛОГІЇ МАРКЕТИНГУ: ПОНЯТТЯ “КОМПАНІЯ” .....	120
<b>С. Р. Євчук</b>	
АРХЕТИПНИЙ КОНЦЕПТ <i>TRICKSTER</i> В АНГЛОМОВНІЙ ПРОЗІ ДЛЯ ДІТЕЙ (НА МАТЕРІАЛІ ПОВІСТІ Ф. БАУМА <i>THE WONDERFUL WIZARD OF OZ</i> ).....	122
<b>І. С. Кравченко</b>	
ЖАНР ФЕНТЕЗІ У СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ .....	124
<b>Ю. М. Музиченко</b>	
МОЖЛИВІ СВІТИ ОБРАЗУ ПЕРСОНАЖА ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ .....	126
<b>Я. С. Свириденко</b>	
АРХЕТИПНИЙ ОБРАЗ ПТАХА В АНГЛОМОВНИХ ХУДОЖНІХ ТВОРАХ.....	127
<b>А. В. Чернявська</b>	
НЕМОВНІ ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ ПОДИВУ (НА МАТЕРІАЛІ ХУДОЖНЬОГО АНГЛОМОВНОГО ТЕКСТУ) .....	129
<b>Я. С. Шкарбута</b>	
СЛОВНИК-ТЕЗАУРУС ТЕРМІНОЛОГІЇ МАРКЕТИНГУ: ПОНЯТТЯ СТРАТЕГІЯ.....	130

## НІМЕЦЬКА ФІЛОЛОГІЯ

<b>Н. В. Андрющенко</b>	
СУЧАСНИЙ НІМЕЦЬКОМОВНИЙ ІНТЕРНЕТ-ДИСКУРС.....	134

<b>А. С. Ассенгеймер</b>	
МЕНТАЛЬНИЙ ЛЕКСИКОН У СУЧАСНІЙ ПСИХОЛІНГВІСТИЦІ.....	135
<b>І. І. Заболотня</b>	
МОТИВАЦІЯ ВІДІМЕННИКОВИХ ДІЄСЛІВ У СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ (КОГНІТИВНО-ОНОМАСІОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ) .....	138
<b>М. Є. Макадзеба</b>	
СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ ЕМОТИВНИХ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ У НІМЕЦЬКОМОВНИХ БЛОГАХ.....	139
<b>Н. О. Марчук</b>	
ВИКОРИСТАННЯ АНГЛІЦИЗМІВ У СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ .....	141
<b>N. O. Martschuk, O. M. Murachowska</b>	
LAUTLICHE BESONDERHEITEN DES FRÄNKISCHEN .....	143
<b>A. W. Obidenko</b>	
IST PLATTDEUTSCH EINE SPRACHE, ODER? .....	144
<b>A. W. Obidenko</b>	
WORTBILDUNG AUS STILISTISCHER SICHT .....	146
<b>К. В. Попова</b>	
ЗАПЕРЕЧНІ АФІКСИ У СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ .....	147
<b>К. В. Січкач</b>	
ПРАГМАТИЧНИЙ АСПЕКТ ВИРАЖЕННЯ ОЦІНКИ В НІМЕЦЬКОМОВНОМУ ДІАЛОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ.....	150
<b>A. Y. Syvohorla</b>	
PHONETISCHE BESONDERHEITEN DES NONENLONISCHEN.....	151
<b>А. Ю. Ямкова</b>	
ВЛАСНІ НАЗВИ У СКЛАДІ НІМЕЦЬКИХ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ .....	152

## ЗАГАЛЬНЕ ТА РОСІЙСЬКЕ МОВОЗНАВСТВО

<b>Алескерова Нурана</b>	
ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА БЕЗЭКВИВАЛЕНТНОЙ ЛЕКСИКИ.....	156
<b>Т. Д. Антонович</b>	
КОНЦЕПТЫ СОЦИАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В РАБОТАХ Н. А. БЕРДЯЕВА.....	157
<b>А.А. Безродная</b>	
КОМПАРАТИВНЫЕ ТРОПЫ В ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА И. БАБЕЛЯ.....	159
<b>Е.О. Буханец</b>	
ИНТЕРПРЕТАТОР ПОПУЛЯРНЫХ СТИХОТВОРЕНИЙ (НА МАТЕРИАЛЕ СТИХОТВОРЕНИЯ А.С. ПУШКИНА «ЗИМНЕЕ УТРО») .....	161
<b>Э. Г. Галустян</b>	
СРАВНЕНИЯ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ МОДЕЛИ МИРА Ю. ОЛЕШИ.....	163
<b>Ден Сюйтун</b>	
ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ИМЕН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ.....	165
<b>Игамбердиева Лала</b>	
РОЛЬ МЕТАФОРЫ В СОЗДАНИИ СЛОВЕСНОГО ПОРТРЕТА ЧЕЛОВЕКА .....	166
<b>Ю.С. Коломацкая</b>	
КОМПАРАТИВНЫЕ ТРОПЫ В КАРТИНЕ МИРА И ИЛЬФА И Е.ПЕТРОВА (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ «ЗОЛОТОЙ ТЕЛЕНОК»).....	167

<b>Лю Веньюй</b>	
СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА АНГЛИЙСКИХ МЕТАФОР .....	169
<b>А. В. Новожилова</b>	
УПОТРЕБЛЕНИЕ ЛЕКСЕМ С ИСТИННОСТНОЙ СЕМАНТИКОЙ В НАУЧНО-ГУМАНИТАРНОМ ТЕКСТЕ.....	171
<b>Е. В. Палатовская, Ду Цзецзинь</b>	
НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ КОННОТАЦИИ ЗООНИМОВ В РУССКИХ И КИТАЙСКИХ ПАРЕМИЯХ.....	173
<b>Г. М. Потапова, Джораева Юлдуз</b>	
ЛЕКСИЧЕСКОЕ МНОГООБРАЗИЕ РОМАНА Е.ВОДОЛАЗКИНА «ЛАВР».....	175
<b>А. В. Руденко</b>	
ВЕРБАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПТА НАДЕЖДА В РУССКИХ ПОСЛОВИЦАХ И ПОГОВОРКАХ.....	176
<b>А. О. Стефановская</b>	
КОНЦЕПТ «ЭТНОС» В НАУЧНОМ ДИСКУРСЕ Л. ГУМИЛЕВА.....	177

## ПЕРЕКЛАД

<b>М. В. Авраменко</b>	
КОНОТАТИВНИЙ ТА ДЕНОТАТИВНИЙ АСПЕКТИ ЛЕКСИЧНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ СЕРІАЛУ «PRISON BREAK» .....	181
<b>В. Є. Біляєва</b>	
ДЕНОТАТИВНИЙ АСПЕКТ ЛЕКСИЧНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ ПОВІСТІ ДЖОНА ФАУЛЗА «THE EBONY TOWER».....	183
<b>І. С. Волошин</b>	
ДЕНОТАТИВНИЙ АСПЕКТ ЛЕКСИЧНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ У РОСІЙСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ РОМАНУ ПАНАСА МИРНОГО «ПОВІЯ».....	184
<b>Г. М. Галаган</b>	
ДЕНОТАТИВНИЙ АСПЕКТ ЛЕКСИЧНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ НА МАТЕРІАЛІ МУЛЬТФІЛЬМУ «KUNG FU PANDA 2» ТА ЙОГО УКРАЇНСЬКОГО ПЕРЕКЛАДУ .....	186
<b>А. М. Демченко</b>	
ПРАГМАТИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ В ХУДОЖНЬОМУ ПЕРЕКЛАДІ (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ Е. ХЕМІНГУЕЯ “THE SUN ALSO RISES” ТА ЙОГО УКРАЇНСЬКОГО ПЕРЕКЛАДУ).....	189
<b>Н. Г. Доленко</b>	
ХУДОЖНЯ СТИЛІЗАЦІЯ РОЗМОВНОСТІ В НІМЕЦЬКО-УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ (НА ПРИКЛАДІ ПЕРЕКЛАДУ РОМАНУ Е. М. РЕМАРКА “DREI KAMERADEN”) .....	191
<b>О. С. Коваленко</b>	
МЕТАФОРА В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ РОМАНУ ДЕНА БРАУНА «ЦИФРОВА ФОРТЕЦЯ».....	193
<b>Р. А. Копил</b>	
КОНОТАТИВНИЙ АСПЕКТ ЛЕКСИЧНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ РОМАНУ ДЖ. ЛОНДОНА «МОРСЬКИЙ ВОВК».....	195

<b>Т. В. Котенко</b>	ПРАГМАТИЧНИЙ АСПЕКТ УКРАЇНОМОВНОГО ПЕРЕКЛАДУ АНІМАЦІЙНОГО ФІЛЬМУ «A CHRISTMAS CAROL».....	197
<b>Т. В. Котенко</b>	ПЕРЕДАЧА РИТМІКО-ІНТОНАЦІЙНОГО МАЛЮНКА ВІРША В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ «CORRESPONDANCES» Ш. БОДЛЕРА.....	199
<b>Ю. О. Кужіль</b>	КОНОТАТИВНИЙ АСПЕКТ ЛЕКСИЧНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ ФІЛЬМУ “FRIENDS WITH BENEFITS” .....	201
<b>Ю. В. Кулінська</b>	МЕТОНІМІЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ В УКРАЇНСЬКОМУ І РОСІЙСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДАХ ОПОВІДАННЯ ЕЛІЗИ ОЖЕШКО «ДОБРА ПАНІ» .....	203
<b>О. О. Курдус</b>	ЛЕКСИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ КОНОТАТИВНОГО ПЛАНУ В РОМАНІ ДЖ. С. ФОЄРА «СТРАШЕННО ГОЛОСНО І НЕЙМОВІРНО БЛИЗЬКО» .....	205
<b>Н. М. Лихенко</b>	ФУНКЦІОНАЛЬНО-СТИЛІСТИЧНИЙ АСПЕКТ ЛЕКСИЧНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ У ПЕРЕКЛАДІ РОМАНУ МАРІО П'ЮЗО “THE GODFATHER”.....	207
<b>Н. О. Луца</b>	ТРАНСФОРМАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ УКРАЇНСЬКОГО ПЕРЕКЛАДУ МІСТЕРІЇ ЛЬЮІСА КЕРРОЛА «АЛІСА В КРАЇНІ ДИВ» .....	209
<b>Г. О. Меленко</b>	ЛЕКСИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ДЕНОТАТИВНОГО ПЛАНУ В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ РОМАНУ С. КІНГА «МЕРТВА ЗОНА».....	211
<b>М.П. Мізерна</b>	КОМП'ЮТЕРНІ ТЕХНОЛОГІЇ В НАВЧАННІ ПИСЬМОВОГО ПЕРЕКЛАДУ НАУКОВО-ТЕХНІЧНИХ ТЕКСТІВ.....	214
<b>А. Ю. Мічута</b>	ФОРМАЛЬНО-ЗМІСТОВІ ТРАНСФОРМАЦІЇ З ПРАГМАТИЧНИМ КОМПОНЕНТОМ В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ РОМАНУ В. КОЛЛІНЗА «THE MOONSTONE».....	216
<b>Є. А. Плита</b>	КОНОТАТИВНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ КАЗКИ Р. ДАЛА «ЧАРЛІ ТА ШОКОЛАДНА ФАБРИКА».....	218
<b>Д. С. Тихонова</b>	СПЕЦИФІКА ПЕРЕДАЧІ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ ЗАСОБІВ ВИРАЖЕННЯ У РОМАНІ Д.КІЗА «FLOWERS FOR ALGERNON».....	220
<b>І. М. Ушкова</b>	СТИЛЬОВА ІНФОРМАЦІЯ ПОВІСТІ О. С. ПУШКІНА «ПІКОВА ДАМА» У ЇЇ УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ.....	223
<b>В. О. Флоря</b>	ПЕРЕДАЧА ДІАЛЕКТИЗМІВ ПОВІСТІ М. М. КОЦЮБІНСЬКОГО «ТІНІ ЗАБУТИХ ПРЕДКІВ»У ЇЇ РОСІЙСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ .....	225
<b>В. В. Цьома</b>	ЛЕКСИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ РОМАНУ Р. БРЕДБЕРІ «FAHRENHEIT 451».....	227



<b>Н. В. Чернікова</b>	ЛЕКСИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ МУЛЬТФІЛЬМУ «THE BOSS BABY» .....	230
<b>Д. О. Черновол</b>	ЛЕКСИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ РОМАНУ С. КІНГА «ДОКТОР СОН» .....	232
<b>К. М. Чистякова</b>	КОМПАРАТИВНІ ФРАЗЕОЛОГІЗМИ З АНІМАЛІСТИЧНИМ КОМПОНЕНТОМ У НІМЕЦЬКО-УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ .....	234

## ЗАРУБІЖНА ЛІТЕРАТУРА

<b>В. С. Бреус</b>	«ОДЕРЖИМІСТЬ ІСТОРІЄЮ» ЯК ХАРАКТЕРНА РИСА БРИТАНСЬКОГО ПОСТМОДЕРНІЗМУ .....	239
<b>І. В. Бабенко</b>	РОМАН «НЕМАЄ ЧОГО БОЯТИСЯ» ДЖУЛІАНА БАРНСА ЯК ПРИКЛАД СУЧАСНОЇ МЕМУАРНОЇ ЛІТЕРАТУРИ .....	241
<b>Ю.В. Бричка</b>	«ЧОРНИЙ ГУМОР» ЯК АМЕРИКАНСЬКИЙ ЛІТЕРАТУРНИЙ ФЕНОМЕН .....	243
<b>М. И. Володько</b>	РЕЛИГІОЗНІЕ ВЗГЛЯДИ Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО .....	244
<b>М. А. Гончар</b>	ПРОТЕСТ ПРОТИ СУСПІЛЬСТВА СПОЖИВАЦТВА В РОМАНІ Ч. ПАЛАНІКА «БІЙЦІВСЬКИЙ КЛУБ» .....	246
<b>І. В. Зуй</b>	ХУДОЖНІ ПОШУКИ ТОМАСА ПІНЧОНА В КОНТЕКСТІ АМЕРИКАНСЬКОГО ПОСТМОДЕРНІЗМУ .....	247
<b>Ю. Г. Кабіна</b>	СПЕЦИФІКА ПРИЙОМУ ПАРАДОКСУ У РОМАНІ ДЖ. ГЕЛЛЕРА «ПАСТКА-22» .....	250
<b>І. І. Качур</b>	МОТИВ ВИЖИВАННЯ У КАНАДСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ .....	251
<b>Ю. В. Лисогора</b>	ФОРМИ ВНУТРІШНЬОГО МОНОЛОГУ В ХУДОЖНІХ ТВОРАХ .....	253
<b>М. В. Мельникова</b>	РОЛЬ СЛОВА У КОНТЕКСТІ ЕКРАННОГО ЗОБРАЖЕННЯ .....	255
<b>О. В. Момот</b>	ОСОБЕННОСТИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЭВОЛЮЦИИ А.П. ЧЕХОВА .....	256
<b>Л. А. Носенко</b>	ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧІ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ТВОРЧОСТІ ДУГЛАСА КОУПЛЕНДА ...	258
<b>А. В. Обіденко</b>	ЛЮБОВНА І МАТРИМОНІАЛЬНА ТЕМИ У ТВОРЧОСТІ ЕМІЛЯ ЗОЛЯ .....	259
<b>Т. В. Охріменко</b>	НЕОМІФОЛОГІЗМ У ТВОРЧОСТІ ДЖ. АПДАЙКА (ЗА РОМАНОМ «КЕНТАВР») .....	262
<b>Ю. О. Палій</b>	ХУДОЖНІЙ СВІТ ДІККЕНСА: ПРИНЦИП ДОБРА .....	263

<b>А. О. Савега</b>	
ТОТАЛЬНА ІРОНІЯ В ПОСТМОДЕРНІЗМІ.....	265
<b>Н. М. Селецкая</b>	
РЕТРО-ДЕТЕКТИВ: ПРОБЛЕМЫ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ЖАНРА .....	267
<b>В.О.Семенюта</b>	
ДУХОВНЕ ВІДРОДЖЕННЯ ЛЮДИНИ В РОМАНІ Л. М. ТОЛСТОГО «ВОСКРЕСІННЯ».....	269
<b>А.О. Третяк</b>	
МОДЕРНІСТСЬКЕ СВІТОВІДЧУТТЯ ТА СВІТОБАЧЕННЯ ГЕРОЯ РОМАНУ ДЖЕКА ЛОНДОНА «МАРТІН ІДЕН».....	270
<b>М. В. Чернявская</b>	
КАТЕГОРИЯ «ФАНТАСТИЧЕСКОГО» В ИСТОРИКО-ЛИТЕРАТУРНОМ АСПЕКТЕ.....	272
<b>Д. С. Шапошнікова</b>	
ХУДОЖНІ ОСОБЛИВСТІ АФРО-АМЕРИКАНСЬКОГО ДЕТЕКТИВУ .....	274
<b>Д. В. Шишковська</b>	
СВІТ ДОРΟΣЛИХ У СВІДОМОСТІ ДИТИНИ (ЗА РОМАНОМ ГАРПЕР ЛІ «УБИТИ ПЕРЕСМІШНИКА»)..	276
<b>Д. В. Шлапак</b>	
ОСОБЕННОСТИ МОДЕРНИСТСКОЙ ПОЭТИКИ: РАСТИТЕЛЬНЫЙ МИР И ЧЕЛОВЕК В ТВОРЧЕСТВЕ А. А. АХМАТОВОЙ И М. И. ЦВЕТАЕВОЙ.....	277
<b>МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН</b>	
<b>А. В. Берліменко</b>	
ВИКОРИСТАННЯ РІЗНИХ ВИДІВ НАОЧНОСТІ У НАВЧАННІ ЛЕКСИЧНОГО МАТЕРІАЛУ .....	281
<b>Н. С. Костіцина</b>	
ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	282
<b>Е. И. Крюк</b>	
ПЕДАГОГИ И МЕТОДИСТЫ О НЕОБХОДИМОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РОДНОМУ ЯЗЫКУ .....	284
<b>С. А. Кучевський</b>	
NON-VERBAL LEARNING AS MAIN TOOL OF MULTISENSORY APPROACH TO ENGLISH LANGUAGE ACQUISITION.....	286
<b>А. С. Маковська</b>	
ОБУЧЕНИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА.....	287
<b>А. S. Mytsuk</b>	
ADVANCING MULTIPLE INTELLIGENCES IN THE UNIVERSITY ENGLISH CLASSROOM.....	289
<b>О. М. Мураховська</b>	
ТЕСТОВИЙ КОНТРОЛЬ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ .....	291
<b>А. В. Обіденко</b>	
АЛЬТЕРНАТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ .....	293
<b>К.А. Писаренко</b>	
КЛАССИФИКАЦИЯ СОЧИНЕНИЙ .....	294

<b>А. Ю. Сивогорла</b>	
ХАРАКТЕРИСТИКА КЛАСИЧНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ	.296
<b>Д. В. Шишковська</b>	
РОБОТА З ПОЕТИЧНИМ ТЕКСТОМ НА УРОЦІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ .....	298

**СЕРІЯ  
«ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ»**

**ПСИХОЛОГІЯ**

<b>О. В. Абдуласва</b>	
ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ТА ЯКОСТІ ЖИТТЯ ПАЦІЄНТІВ З ЦУКРОВИМ ДІАБЕТОМ.....	302
<b>Д. І. Басиста</b>	
ОПТИМІЗМ ЯК ЧИННИК ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я.....	304
<b>О. С. Братаніч</b>	
НЕВЕРБАЛЬНІ ПРОЯВИ АГРЕСІЇ .....	306
<b>М. О. Валюшко</b>	
ДЕПРЕСИВНІ СТАНИ ПІДЛІТКА ТА ЇХ ПРИЧИНИ .....	308
<b>Т. О. Гальченко</b>	
ЗАСТОСУВАННЯ NLP В РЕКЛАМІ .....	310
<b>Т. В. Грабова</b>	
ПРИЧИНИ ГЕНДЕРНИХ КОНФЛІКТІВ ТА ШЛЯХИ ЇХ ПОДОЛАННЯ.....	312
<b>А. В. Грибук</b>	
ОГЛЯД ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПІСЛЯПОЛОГОВОЇ ДЕПРЕСІЇ .....	316
<b>Н. О. Даниленко</b>	
ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГІЧНОГО НАСИЛЬСТВА НАД ДІТЬМИ В СІМ'Ї.....	318
<b>О. В. Дем'яненко</b>	
КАЗКОТЕРАПІЯ ТА ПСИХІЧНИЙ РОЗВИТОК ДИТИНИ .....	320
<b>Л. В. Добровольська</b>	
ВПЛИВ ЯВИЩА «СЕЛФІ» НА ПОВЕДІНКУ ПІДЛІТКІВ .....	322
<b>О. О. Жовтоног</b>	
ПСИХОЛОГІЧНА СЕМАНТИКА КОЛЬОРУ .....	323
<b>О. В. Задорожна</b>	
АУТИЗМ: ПРИЧИНИ ВИНИКНЕННЯ ТА МІФИ.....	326
<b>Я. П. Ігнатюк</b>	
ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТРЕСОВИХ СТАНІВ.....	328
<b>Т. В. Касян</b>	
ОСОБЛИВОСТІ ДИТЯЧИХ СТРАХІВ .....	330
<b>Ю. В. Коваленко</b>	
АГРЕСІЯ ЯК ДЕСТРУКТИВНА ФОРМА ПРОЯВУ У СЕКСУАЛЬНІЙ ПОВЕДІНЦІ СУБ'ЄКТА .....	331
<b>Ю. М. Колісніченко</b>	
ЗНАЧЕННЯ СІМ'Ї У ФОРМУВАННІ МОНЕТАРНОЇ ПОВЕДІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	333
<b>О. С. Кудрицька</b>	
ВПЛИВ СТРЕСУ НА РОЗВИТОК ПСИХОСОМАТИЧНИХ РОЗЛАДІВ .....	335

<b>С. В. Куценко</b> ДІАГНОСТИЧНІ ТА ПСИХОКОРЕКЦІЙНІ МОЖЛИВОСТІ МЕТОДИКИ «ІНСАЙТ».....	338
<b>А. В. Луценко</b> ЗАСОБИ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ ЯК ЗАСІБ ПРОПАГУВАННЯ СЕРЕД МОЛОДІ ПСИХОГІГІЄНИЧНОГО ВИХОВАННЯ.....	342
<b>І. В. Малюта</b> ПСИХОГЕНЕТИЧНИЙ ПІДХІД ВИВЧЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНО ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ОСОБИСТОСТІ .....	344
<b>А. О. Моргун</b> ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК НЕЙРОТИЗМУ З ПОСТТРАВМАТИЧНИМИ СТРЕСОВИМИ РОЗЛАДАМИ В УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ.....	346
<b>А. І. Мулявка</b> ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРИЧИН АГРЕСИВНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	348
<b>О. Ю. Порожня</b> ОСОБЛИВОСТІ САМООЦІНКИ ДІТЕЙ, ЩО МАЮТЬ ПОРУШЕННЯ СЛУХУ .....	350
<b>Д. В. Рожков</b> ФАКТОРИ ВИНИКНЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ .....	352
<b>В. В. Семенченко</b> ЗНАЧЕННЯ ДЛЯ ДІТЕЙ ВЗАЄМОДІЇ З ТВАРИНАМИ .....	354
<b>Т. М. Соловйова</b> ТЕСТОВІ МЕТОДИКИ ОЦІНКИ ПСИХОЛОГІЧНИХ МЕЖ .....	356
<b>Н. А. Терещенко</b> РОЛЬ ДОРΟΣЛОГО В ЖИТТІ ПІДЛІТКА .....	358
<b>І. М. Фаріон</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ .....	360
<b>М. С. Фрунт</b> ПРИЧИНИ ЗВЕРНЕННЯ ДО РЕЛІГІЇ .....	362
<b>Л. Р. Яструб</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАХИСТИ У ДІТЕЙ РІЗНОГО ВІКУ .....	363

#### **ДОШКІЛЬНА ТА ПОЧАТКОВА ОСВІТА**

<b>М. В. Базюк</b> ВИКОРИСТАННЯ НЕСТАНДАРТНИХ ЗАВДАНЬ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ДЛЯ СТИМУЛЮВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	367
<b>В. В. Бондаренко</b> ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЕВРИСТИЧНИМ ПРИЙОМАМ МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ .....	369
<b>В. В. Єрмоєнко</b> ВИХОВНЕ ЗНАЧЕННЯ ТВОРЧОЇ ГРИ ДЛЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ .....	371
<b>Д. Р. Здір</b> НЕСТАНДАРТНІ УРОКИ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ЗНАТЬ З МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ .....	373

<b>М. В. Кравченко</b> ЗНАЧЕННЯ КАЗКОТЕРАПІЇ У РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБМИ .....	375
<b>Л. Б. Лук'яненко</b> ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	377
<b>Л. А. Міцевич</b> РОЗВИТОК НАВИЧКИ ЕМПАТІЇ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ..	380
<b>Д. М. Муха</b> ХАРАКТЕРИСТИКА ОСНОВНИХ ВИДІВ ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ .....	382
<b>М. О. Неліна</b> ЕЙДЕТИКА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПАМ'ЯТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ .....	384
<b>М. О. Неліна</b> РОЛЬ ТЕКТОВИХ ЗАДАЧ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ .....	387
<b>Є.В. Нога</b> ГІПЕРАКТИВНІСТЬ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ .....	389
<b>І. В. Олексенко</b> ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ НАРОДНИМИ МУЗИЧНИМИ ІНСТРУМЕНТАМИ.....	392
<b>Ю. П. Опалінська</b> ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ .....	394
<b>Ю. О. Остапюк</b> ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ МАТЕМАТИКИ .....	396
<b>А. О. Павленко</b> ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ НАРОДНИХ ІГОР У ФІЗИЧНОМУ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ .....	398
<b>Д. О. Панасенко</b> ДИДАКТИЧНІ ІГРИ: ПОНЯТТЯ ТА ВИДИ .....	401
<b>О. О. Панченко</b> ВИДИ ДИТЯЧИХ ЕКСПЕРИМЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ДОВКІЛЛЯ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ .....	403
<b>М. В. Пилявська</b> ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ПРИРОДИ .....	405
<b>С. В. Пікульська</b> ЗАСТОСУВАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ .....	408
<b>Т. В. Прилуцька</b> ВИКОРИСТАННЯ ПРОБЛЕМНИХ СИТУАЦІЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ .....	410
<b>Т.В. Прилуцька</b> ЗАПРОВАДЖЕННЯ КОНЦЕПЦІЇ СТАЛОГО РОЗВИТКУ В ЗАКЛАДИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ .....	412

<b>М. В. Пустовгар</b> РОЛЬ НАОЧНИХ ПОСІБНИКІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ .....	415
<b>Ф. У. Рахімова</b> ДІАГНОСТИКА РОЗВИТКУ КОРОТКОЧАСНОЇ ЗОРОВОЇ ТА СЛУХОВОЇ ПАМ'ЯТІ УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ .....	416
<b>Т. А. Слюсар</b> ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ОСНОВ ПРИРОДОЗНАВСТВА У СТУДЕНТІВ НАПРЯМУ ПІДГОТОВКИ ДОШКІЛЬНА ОСВІТА .....	419
<b>А. О. Слюсаренко</b> ПЕДАГОГІЧНА КОРЕКЦІЯ ВЕРБАЛЬНОЇ АГРЕСІЇ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	421
<b>А. А. Сугак</b> ШЛЯХИ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИЧНОГО СПЕКТРУ .....	423
<b>О. С. Тимченко</b> ВПЛИВ КОЛЬОРУ НА ЕМОЦІЙНИЙ СТАН ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ .....	425
<b>К. О. Тищенко</b> ВПЛИВ РОЗВИВАЛЬНО-ІГРОВОГО СЕРЕДОВИЩА НА РОЗВИТОК ДІТЕЙ ПЕРШИХ 3-Х РОКІВ.....	428
<b>І. Р. Тютнєва</b> ВИХОВАННЯ У ДІТЕЙ МОТИВАЦІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ.....	429
<b>Ю. С. Хоменко</b> НАВЧАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ПРАВИЛАМ БЕЗПЕЧНОЇ РОБОТИ В ІНТЕРНЕТІ.....	431
<b>В. В. Царенко</b> СІМЕЙНІ СТОСУНКИ ТА ЇХ ВПЛИВ НА ВИХОВАННЯ ДИТИНИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ .....	433
<b>А.В. Чернікова</b> ЗНАЧЕННЯ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ З «ОСОБЛИВОЮ ДИТИНОЮ» У ДОМАШНІХ УМОВАХ.....	436
<b>К. С. Чмир</b> ГРУПОВА НАВЧАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ УЧНІВ НА УРОКАХ ПРИРОДОЗНАВСТВА .....	437
<b>Ю. Ю. Чумак</b> ПОДОЛАННЯ ТРИВОЖНОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	439
<b>А. Ю. Шевчук</b> СПІЛКУВАННЯ ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ ВЗАЄМОДІЇ В МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ .....	441
<b>А. І. Шумська</b> ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КОНСТРУКТОРСЬКО-БУДІВЕЛЬНИХ ІГОР В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ .....	443
<b>Т. В. Ящук</b> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	446

## ПЕДАГОГІКА ТА КОНКРЕТНІ МЕТОДИКИ

<b>М. В. Базюк</b> ВИКОРИСТАННЯ ДОСВІДУ ФЕОФАНА ПРОКОПОВИЧА У СУЧАСНІЙ РИТОРИЦІ .....	450
<b>О. В. Бардадим</b> РОЗВИТОК ТВОРЧОГО Й КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА ЗАНЯТІ З ХІМІЧНОЇ ЕКОЛОГІЇ .....	452
<b>О. Ю. Білоха</b> ГУМАНІСТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ В ОЦІНЦІ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО .....	454
<b>Я. В. Власенко</b> УРОК ЯК ДУХОВНЕ СПІЛКУВАННЯ УЧИТЕЛЯ З УЧНЯМИ В ДОСВІДІ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО .....	456
<b>А. О. Григоренко</b> Б. Д. ГРІНЧЕНКО І НАЦІОНАЛЬНА ШКОЛА .....	457
<b>Т. С. Зорочкіна</b> ІНТЕГРУВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В ЗАГАЛЬНОЄВРОПЕЙСЬКИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР .....	459
<b>Д. О. Йоненко</b> СУЧАСНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ БІОЛОГІЇ В ШКОЛІ .....	461
<b>А. В. Манько</b> ТЕХНІКА НАЛАШТУВАННЯ УЧИТЕЛЯ НА ПУБЛІЧНУ ТВОРЧУ ДІЯЛЬНІСТЬ .....	463
<b>К. М. Полонська</b> МАЙСТЕРНІСТЬ А. МАКАРЕНКА У ВИКОРИСТАННІ ПРИЙОМІВ ПЕДАГОГІЧНОГО ВПЛИВУ НА ВИХОВАНЦІВ .....	465
<b>Д. В. Романчук</b> МЕТОДИ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇХ ВПРОВАДЖЕННЯ .....	466
<b>М. С. Сухонос</b> БРАТСЬКІ ШКОЛИ НА ТЕРИТОРІЇ УКРАЇНИ .....	468
<b>Р. Є. Травкін</b> ЛЮДИНА, ЯКА ЛЮБИЛА ІНШИХ, БІЛЬШЕ НІЖ СЕБЕ .....	470
<b>О.С. Хоменко</b> СУСПІЛЬНА ЗНАЧУЩІСТЬ ПОСТАТІ УЧИТЕЛЯ У СУЧАСНОМУ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ .....	472
<b>К. М. Черноконь</b> ДУХОВНЕ СПІЛКУВАННЯ УЧИТЕЛЯ З УЧНЯМИ В ДОСВІДІ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО .....	474

## ОБРАЗОТВОРЧЕ ТА ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНЕ МИСТЕЦТВО

<b>В. А. Бондаренко</b> ВПЛИВ КОЛЬОРУ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТОРОВОГО СЕРЕДОВИЩА НА ДИТИНУ .....	478
<b>А. Д. Орловецька</b> ФІРМОВИЙ СТИЛЬ ДЛЯ ЗАКЛАДІВ ТУРИСТИЧНОГО СПРЯМУВАННЯ .....	480

## СОЦІАЛЬНА РОБОТА ТА СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

<b>С. О. Біленька</b> СОЦІАЛЬНИЙ ПРОЕКТ «КЛУБ АКТИВНИХ ДІВЧАТ» ЯК МЕТОД ПРОФІЛАКТИКИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІВЧАТ-ПІДЛІТКІВ.....	483
<b>Ю. В. Володько</b> СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОФІЛАКТИКА СХИЛЬНОСТІ СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ ДО АЛКОГОЛЬНОЇ ЗАЛЕЖНОСТІ.....	484
<b>І. Г. Дика</b> СІМЕЙНИЙ ПАТРОНАТ ЯК ІННОВАЦІЯ У СФЕРІ СОЦІАЛЬНО ЗАХИСТУ ДІТЕЙ- СИРИТ ТА ДІТЕЙ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ, В УКРАЇНІ.....	487
<b>А. В. Дудар</b> ГАДЖЕТ-АДИКЦІЇ МОЛОДІ ЯК ПРОБЛЕМА МЕДИКО-СОЦІАЛЬНО- ПЕДАГОГІЧНОГО ХАРАКТЕРУ .....	490
<b>Н.Ю. Захарчук</b> ДЕВІАЦІЯ ЯК РІЗНОВИД ПРАВОВОЇ ПОВЕДІНКИ ТА ОБ'ЄКТ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ .....	491
<b>А. В. Кикоть</b> НАСИЛЬСТВО НАД ПІДЛІТКАМИ – СУЧАСНА РЕАЛЬНІСТЬ .....	493
<b>А. Р. Козленко</b> ДЕВІАНТНА ПОВЕДІНКА НЕПОВНОЛІТНІХ ТА ПРИЧИНИ ЇЇ ВИНИКНЕННЯ .....	495
<b>О. В. Кролюс</b> МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО АДЕКВАТНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ .....	496
<b>О. О. Максименко</b> ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ.....	498
<b>С. О. Михайлено</b> ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНЬОГО СПЕЦІАЛІСТА.....	500
<b>К. О. Мороз</b> МЕТОДИ ТА ФОРМИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ОБДАРОВАНОЮ МОЛОДДЮ .....	503
<b>О.С. Пилипчук</b> ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ У ПЕНІТЕНЦІАРНИХ УСТАНОВАХ.....	505
<b>О. О. Поліщук</b> ФОРУМ-ТЕАТР ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ МЕТОД ПРОФІЛАКТИКИ НАСИЛЛЯ ТА СЕКСУАЛЬНОЇ ЕКСПЛУАТАЦІЇ ДІВЧАТ ІЗ ГРУПИ РИЗИКУ .....	507
<b>Ю. Ю. Щербина</b> ВИКОРИСТАННЯ ПРОЕКТИВНИХ МЕТОДИК У РОБОТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА.....	509

## ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ І СПОРТУ

<b>М. О. Баланюк</b> ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ВИКОНАННЯ ПОДАЧ ВОЛЕЙБОЛІСТАМИ 16-17 РОКІВ .....	512
<b>В. С. Бовшик</b> ЗАСТОСУВАННЯ КОМПЛЕКСНИХ ВПРАВ У ПРОЦЕСІ УДОСКОНАЛЕННЯ ЗАХИСНИХ ДІЙ У ВОЛЕЙБОЛІ .....	514



<b>В. М. Богомаз</b>	
ОСОБЛИВОСТІ ТРЕНУВАННЯ СТУДЕНТОК У СИЛОВОМУ ГИРЬОВОМУ ФІТНЕСІ.....	516
<b>С. Ю.Гавриш</b>	
МОТИВ ДОСЯГНЕННЯ ТА ДЕЯКІ ТЕОРЕТИЧНІ Й МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ЙОГО ФОРМУВАННЯ В ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ .....	517
<b>К. С. Іляшенко</b>	
ВПЛИВ ЗАНЯТЬ СПОРТИВНИМИ БАЛЬНИМИ ТАНЦЯМИ НА ФІЗИЧНУ ПІДГОТОВЛЕНІСТЬ ДІВЧАТ 10-13 РОКІВ .....	519
<b>А. С. Келеп</b>	
ВРІВНОВАЖЕНІСТЬ НЕРВОВИХ ПРОЦЕСІВ ЮНИХ ВОЛЕЙБОЛІСТОК ЗА РЕАКЦІЮ НА РУХОМИЙ ОБ'ЄКТ .....	521
<b>М. М. Коваленко</b>	
ОРГАНІЗАЦІЯ ТРЕНУВАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ СТУДЕНТІВ-ГИРЬОВИКІВ .....	524
<b>Д. В. Олійник</b>	
ОЦІНКА МОТИВАЦІЇ УЧНІВ ДО ЗАНЯТЬ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ .....	525
<b>Д. С. Павленко</b>	
РІВЕНЬ ПРОЯВУ ВОЛЬОВИХ ЗУСИЛЬ У ЛЕГКОАТЛЕТІВ 13-14 РОКІВ РІЗНОЇ КВАЛІФІКАЦІЇ .....	528
<b>П. П. Питель</b>	
ФАКТОРИ, ЩО ВПЛИВАЮТЬ НА РЕЗУЛЬТАТИВНІСТЬ БІГУ НА 400 М КВАЛІФІКОВАНИХ СПОРТСМЕНІВ 17-19 РОКІВ .....	530
<b>В. Ю. Сухонос</b>	
ВПЛИВ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ ЮНИХ ВОЛЕЙБОЛІСТОК РІЗНОЇ СПОРТИВНОЇ СПЕЦІАЛІЗАЦІЇ НА ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОНАННЯ ІГРОВИХ ПРИЙОМІВ.....	532
<b>Д. А. Тененика</b>	
ФІЗИЧНА І ТЕХНІКО-ТАКТИЧНА ПІДГОТОВЛЕНІСТЬ ЗВ'ЯЗУЮЧИХ ГРАВЦІВ РІЗНОГО ВІКУ У ВОЛЕЙБОЛІ .....	534
<b>Р.В. Щербатюк</b>	
СПОРТИВНІ ОДНОБОРСТВА ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ .....	536
<b>Б. І. Щибря</b>	
ПОРІВНЯННЯ ЗМІСТУ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ У СТИБУНІВ У ДОВЖИНУ РІЗНОГО РІВНЯ МАЙСТЕРНОСТІ .....	538

## ФІЗІОЛОГІЯ

<b>С. М. Вітько, В. А. Завгородня, В. І. Мороз</b>	
ВПЛИВ ГІПОКАПНІ ДИХАННЯ НА СИСТЕМНИЙ ТА ЦЕРЕБРАЛЬНИЙ КРОВООБІГ ЛЮДИНИ.....	542
<b>М. Гуріна, О. Д. Свєтлова</b>	
ВПЛИВ ЗАНЯТЬ ОЗДОРОВЧО-РЕАБАЛІТАЦІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ НА ФУНКЦІОНАЛЬНИЙ СТАН ЛЮДЕЙ ІЗ ХВОРОБАМИ СИСТЕМИ КРОВООБІГУ .....	545

<b>В. В. Коба</b>	
ИЗМЕНЕНИЕ МОРФОМЕТРИЧЕСКИХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ СУСТАВОВ КРЫС ПРИ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОМ ОСТЕОАРТРОЗЕ НА ФОНЕ ВВЕДЕНИЯ ХОНДРОИТИНА СУЛЬФАТА .....	548
<b>Д. В. Олійник</b>	
НЕЙРОДИНАМІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІТЕЙ З ДЕПРИВАЦІЄЮ СЛУХУ .....	550
<b>О. Ю. Редька</b>	
ОСОБЛИВОСТІ АРТЕРІАЛЬНОГО ТИСКУ У СТУДЕНТІВ-СПОРТСМЕНІВ З РІЗНОЮ СПРЯМОВАНІСТЮ ТРЕНУВАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ .....	552
<b>І. С. Семиліт</b>	
МЕТОД ОРТОКЕРАТОЛОГІЇ В ЛІКУВАННІ ТА ПРОФІЛАКТИЦІ КОРОТКОЗОРОСТІ.....	553
<b>Т. В. Харченко</b>	
ФІЗИЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ХВОРИХ НА ІШЕМІЧНИЙ ІНСУЛЬТ .....	555
<b>О. В. Шкеліберда</b>	
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ХВОРИХ НА ОЖИРІННЯ ..	557
<b>І. Ю. Штефан</b>	
ФІЗІОЛОГО-ПІЄНІЧНА ОЦІНКА ФОРМУВАННЯ ДЕЯКИХ АСПЕКТІВ СПОСОБУ ЖИТТЯ СУЧАСНИХ ШКОЛЯРІВ РІЗНОГО ВІКУ .....	560



**СЕРІЯ**

**«ФІЛОЛОГІЧНІ НАУКИ.  
СОЦІАЛЬНІ КОМУНІКАЦІЇ»**

# ***УКРАЇНСЬКА ЛІТЕРАТУРА***

## ТВОРЧИСТЬ ЛЮБКА ДЕРАША В КОНТЕКСТІ ПОСТМОДЕРНІЗМУ

А. Ю. Антоненць

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Любко Дереш – неоднозначна й важлива постать у сучасній українській літературі. Письменник глибоко вивчає психологію творчості, зокрема досліджує тему екзистенційної кризи у творчих особистостей і способи виходу з неї. Є автором трьох лекційних курсів, прочитаних у рамках співпраці з проектом «ЛітОсвіта»: «Йога творчості», «Письменник і смерть», «Культурологія змінених станів свідомості». Дереш глибоко вивчає культурні та духовні традиції світу з метою розширення панівного уявлення про те, чим є людина. Для об'ємного висвітлення людської природи співпрацює з представниками інших мистецтв. 2003 року брав участь у проекті Влодка Кауфмана «Гра в гру». 2005 року разом з художниками та нойз-музикантами став учасником кураторського проекту К. Дорошенка «Пурифікація». 2012 року спільно з актрисою Уте Кільтер взяв участь у проекті О. Куліка «Апокаліпсис і відродження в Шоколадному будинку».

Творчість Дереша пронизано настроєм пошуку інтуїтивних, емоційних відповідей на запитання, чим є людське життя і людська істота. Вони підіймають тему розпаду і деградації людських стосунків, розвалу знань та етики в сучасному фрагментованому світі, шукають глибинних мотивів для збереження та відродження в собі одвічних людських вартостей. Саме в такому ключі написано «синайський цикл», до якого ввійшли три книги: книжка повістей «Миротворець» (2013), роман «Остання любов Асури Махараджа» (2013) та збірка оповідань «Пісні про любов і вічність» (2014). Книги «Миротворець» та «Остання любов Асури Махараджа» було внесено до довгого списку конкурсу «Книжка року» Бі-Бі-Сі. Всі три книги, написані за час проживання за кордоном, порушують питання пошуку вмиротворення в сучасному буремному світі – пошуку «дому всередині». Героїв «синайського циклу», покоління дауншифтерів, людей, що виросло на соціальних мережах і вартостях суспільства споживання, поставлено в ситуації, де більше немає змоги спиратися на зовнішні стимули, і людина мусить із середини дослівно народити себе вдруге, аби відбутись як особистість. На думку критиків, творчість Дереша характерна тим, що він представляє покоління, практично не знайоме з епохою СРСР, тому впроваджує в українську літературу особливий, чистий від вражень радянського минулого погляд, притаманний новому часові.

В «Культі» Л. Дереша перед нами з'являється студент п'ятого курсу біологічного факультету Юрко Банзай, який їде на викладацьку практику до коледжу в глуху забиту місцину недалеко від Львова. Там і розгортається найцікавіше. Бідного юнака починають догризати залишки студентського сумління: він звинувачує себе в педофільї. За ближчого знайомства з Дарцею Борхес – школяркою – Банзай остаточно підриває свій викладацький авторитет, поводячи себе вкрай непедагогічно. Разом друзі вирушають коридорами коледжу, вулицями містечка і лабіринтами снів у пошуках «пізнання вищої істини», а за сумісництвом – всієї правди про вельми загадкову особу охоронця, що у вільну хвилину з захоплено читає роботи Інституту трансперсональної психології та цікавиться полінезійськими віруваннями. На думку Тетяни Таланової ««Культ» – це не просто чергова фантастична казочка про антагоністичну боротьбу світла і темряви. Це нескінченно закодований лабіринт із безліччю алюзій. І воля читача – помічати їх чи ні» [4].

Водночас, персонажі Дереша демонструють гарні знання з літератури та музики. Такі собі вундеркінди з недобрими схильностями. «Ось бачите: ми хоч і покидьки, зате з музичною освітою», – кажуть про себе герої «Поклоніння ящірці» [2, 142]. На думку Михайла Карасьова «тексти Дереша наповнені духом цього молодіжного прошарку: його молоді люди розумні, чи, скоріше, інформовані; вони не закомплексовані; вони бунтують проти поп-культури вкупі з радянським Тичиною і мильними серіалами для домогосподарок. Чи симпатичні вони? Лише подекуди, бо поруч з вищеописаною психологією крокують наркотики, мат і химерні видіння; а клич трошити стару культуру іде, здебільшого, не через пуританство тієї культури, а через відсутність у молодих людей життєвих орієнтирів» [3].

Герої Дереша сприймають довколишнє як абсурд, хвицають цинізмом та іронією на моральні догми, зокрема й на життя, смерть і український націоналізм. Водночас, вони намагаються втекти від світу, відгородитись від нього. «У ньому було щось, що споріднювало з Дарцею, – каже герой «Культу» Банзай. – Можливо, летальний ген божевілья, або потяг до усамітнення за високими мурами» [1, 75]. «Ми будемо втікати. Усе життя. Від мудрості натовпу і порад родичів. Будемо носити цеглу і будувати високі мури» – пише Дереш у романі «Поклоніння ящірці» [2, 156].

Закутком, куди втікає автор разом зі своїми персонажами, часто стає химерне, напівусвідомлене потойбіччя. Дереш також прагне стати такими дверима, але не для того, щоб відкрити шлях у потустороннє, а щоб сховатися за тими дверима від реального світу. Та мусимо констатувати, що вигадані автором стародавні боги і велетенські хробаки, які іноді дуже скидаються на вже відомих персонажів із голлівудського кінематографа, цього завдання не виконують, залишаючись лише елементом для підсилення гостроти сюжету.

Отже, можемо стверджувати, що творчість Л. Дереша є яскравим зразком постмодерну. У творах Любка Дереша ми помічаємо культ незалежної особистості. Письменникові вдається вдало поєднувати істини багатьох людей, націй, культур, релігій, культур. Герої його творів мають бачення повсякденного життя як театру абсурду. Він звертається до міфу, архаїки, колективного позасвідомого. Все це і приваблює сучасного читача.

#### **Список використаної літератури:**

1. Дереш Л. Культ / Л. Дереш. – Львів: Фоліо, 2001. – 264 с.
2. Дереш Л. Поклоніння ящірці / Л. Дереш. – Харків: Фоліо, 2008. – 189 с.
3. Карасьов М. Любка Дереш як дзеркало молодіжної прози [Електронний ресурс] / М. Карасьов. – Режим доступу: <http://litgazeta.com.ua/articles/lyubko-deresh-yak-dzerkalo-molodizhnoyi-prozy/>. – Назва з екрана. – Дата звернення: 28.03.
4. Таланова Т. Культивованість «Культу» Л. Дереша [Електронний ресурс] / Т. Таланова. – Режим доступу: <http://sumno.com/article/kultyvovanist-kultu-lyubka-deresha/>. – Назва з екрана. – Дата звернення: 25.03.

*Науковий керівник: к. ф. н., доцент О. Ю. Мірошник*

## **ХРИСТІЯНСЬКА СИМВОЛІКА НАРОДНОГО РУШНИКА**

**М. О. Бабич**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Народна вишивка є феноменом народної культури, що віддзеркалює історію, художню творчість та світогляд етносу. Т. В. Кара-Васильєва зазначає: «Вивчення української народної вишивки закономірно входить в коло проблем національної

культури, історії, етнографії, освіти, соціології, психології, бо саме знаковість, сакральне значення, семантика допомагають нам усвідомити належність до свого етносу, засвідчують невмирущі, життєствердні сили, допомагають у формуванні етнічної свідомості» [2].

Ще з давніх часів процес вишивання вважався ритуалом. Рушник був головним атрибутом кожного свята, предметом народного побуту та невід'ємним оберегом домівки. Вишитий рушник – це один із небагатьох предметів, який містить в собі багато символічних значень:

- народження дітей – на рушниках приймали новонароджених, з рушником приходили до матері привітати дитину;
- хрещення – дитину до хрещення завжди несли на рушниках;
- смерть – рушник використовували на похоронах, на ньому труну спускали до могили;
- дорога – рушник давали близьким людям в добру дорогу, на щастя та швидке повернення;
- будівництво – в процесі завершення даху останню крокву заносили на рушниках;
- оберіг – рушники завжди відігравали велике значення, адже вони мали захисну роль, відганяли нечисту силу;
- сватання – рушники дарували старостам, якщо на заручинах дійшли до згоди;
- весілля – наречена вишивала рушник на весілля, найкращого рушника дружки стелили молодим під час вінчання у церкві, щоб їхнє подружжя було щасливим.

У цьому контексті виняткову роль відіграють рушники з християнською символікою. Особливий інтерес становить колекція рушників, зібрана Музеєм-лабораторією українського рушника Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, що і є об'єктом нашого дослідження.

З'ясовано, що головними з християнських символів на рушниках є хрест, зірки, розп'яття, німби, голуб, якір, корабель, ліра. Найпоширенішим атрибутом є хрест, що й є предметом нашого зацікавлення. Виокремлено такі різновиди хрестів, які найчастіше вишивалися на рушниках:

• *Грецький хрест* (мал. 1) – хрест найпростішої форми з кінцями рівної довжини. Цей знак використовувався в доісторичні часи у різних значеннях – як символ бога сонця, бога дощу, як символ елементів, з яких створено світ: повітря, земля, вогонь, вода. У ранньому християнстві грецький хрест символізував Христа.

• *Латинський хрест* (мал. 2) – найбільш поширений християнський символ у світі. Його вважають реальною формою хреста, на якому був розп'ятий Ісус Христос. Крім того, хрест із фігурою Ісуса називають Розп'яттям і використовують як декоративний елемент прикраси стін.

• *Хрест Святого Петра* (мал. 3) – відомий як перевернутий хрест (на 180 градусів). Він з IV ст. є одним із символів святого Петра, який, за церковною легендою, був розп'ятий головою вниз

• *Андріївський хрест* (мал. 4) – зображення хреста у формі літери Х, означає Божу силу. За переказами, на такому хресті був розп'ятий першохреститель Русі апостол Андрій Первозваний.

• *Патріарший хрест* (мал. 5) – споруджений на триступінчастій основі, що символізує три головні християнські чесноти: Віру, Надію, Любов.

Доведено, що хрести вишивали переважно на поховальних рушниках та великодніх. Останні несли у церкву та освячували, після чого їх вшали на покуті як

оберіг від злих духів. Переважно на таких рушниках вишивали *Андріївських хрест*, також обов'язково зображали церковні атрибути, квіти, іноді фрукти, наприклад, суниці. Не менш важливою ознакою великоднього рушника є вишиті на ньому янголи, які поклоняються хресту, а також слова, які вишивальниця сама собі ж бажає, наприклад: «Воскресни дни, дай Боже щастя», але на сьогоднішній день такі рушники дещо видозмінені.

На поховальних рушниках частіше вишивали *чотириконечний хрест*. Поховальний рушник використовують для опускання труни у могилу (такі рушники виготовляли з міцної тканини і вони були довжиною у 5-6 м). Варто зазначити, що як і весільні, так і поховальні рушники людина вишивала сама, при цьому вказуючи своє ім'я або ініціали. Важливою ознакою такого рушника є вишиті слова, наприклад: «Под крестом моя могила, на кресте моя любовь». Такі рушники могли вишивати й інші члени сім'ї, вказуючи рік смерті того, кого ховали. Також вишивали янголів або птахів, адже люди вірили в те, що вони переносять душі померлих у потойбічний світ, саме тому вони були зображені над могилою і вишиті вони завжди в парі, адже число два – сакральне число. Характерним для таких рушників є зображення на них ембріонів, як символ переродження душі. З рослинних орнаментів вишивають троянди, адже ці квіти символізують трагізм, а також біля могили вишивають калину – дерево, яке символізує зв'язок із потойбічним світом. Такі рушники в'язали на хресті на могилі або покривали ним труну.

Отже, хрест є важливим символом для українського народу. Рушники із вишитим на ньому хрестом супроводжують людину у найважливіші моменти її життя – зустрічають людину на цьому світі та проводжають її у потойбічний.



Мал. 1



Мал. 2



Мал. 3



Мал. 4



Мал. 5

#### Список використаної літератури:

1. Жайворонок В. В. Знаки української етнокультури: Словник-довідник. – К. : Довіра, 2006.
2. Кара-Васильєва Т. Історія української вишивки / Т. Кара-Васильєва. – К. : Мистецтво, 2008. – 464 с.
3. Китова С. Полотняний літопис України. – Черкаси, 2003 – 224 с.

*Науковий керівник: к. ф.н., старший викладач М. В. Корецька*



## ЖИТТЄПИС НАТАЛІ ЛІВИЦЬКОЇ-ХОЛОДНОЇ ТА ОЛЕНИ ТЕЛІГИ: ТОЧКИ ПЕРЕТИНУ

**В. І. Білоножко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Студіювання біографії письменників донині залишається актуальним методом дослідження порівняльного літературознавства. Він полягає у вивченні різних життєвих фактів, що могли віддзеркалитися у творчості митця. Тож, досліджуючи життєпис, літературознавці намагаються пояснити зацікавлення автора до тем, мотивів, образів змальованих у творі та встановити ступінь автобіографізму зображеного. Зародився зазначений вище метод у ХІХ ст., основоположником є Ш. Сент-Бев. Погляди Ш. Сент-Бева продовжили і розвинули І. Тен, Г. Брандес, І. Франко, Г. Клочек та ін.

В. Будний та М. Ільницький зазначають, що також біографічний метод дослідження реалізується в типології та контактено-генетичному методі як поштовх для зіставлення двох постатей у психологічному, духовному аспекті та наявність подібних суспільно-історичних умов, в яких розвивались досліджувані митці [2, 127].

Метою наукового дослідження є окреслення життєвих шляхів Наталі Лівицької-Холодної та Олени Теліги як тло типологічного зіставлення. Попри неповторну манеру письма, художню образність та осмислення тем, біографія та шлях у літературу двох досліджуваних жінок є досить подібними.

Наталя Лівицька-Холодна народилась 15 червня 1902 року у с. Гельмязів Золотоніського району на Черкащині. Батьки поетеси – український суспільно-політичний діяч, Президент УНР в екзилі Андрій Миколайович Лівицький, мати – українська письменниця, політичний діяч, активістка жіночого українського руху Марія Варфоломіївна Лівицька. Окрім доньки подружжя мало меншого сина Миколу, що крім журналістики брав чималу участь у політичному житті України: Президент УНР у вигнанні 1967-1989 рр.. Тож в «пражанці» з дитячих років вибудовувались патріотичні погляди; в оточення сім'ї переважали українські суспільно-політичні діячі та інтелігенція.

21 липня 1906 року на світ народилась Олена Теліга (з народження Олена Шовгеніва) в селі Ільїнське Московської губернії Російської імперії, нині Дмитрівський муніципальний район Московської області [3, 160]. Батько Іван Опанасович – відомий український інженер-гідротехнік, коріння якого знаходилось на Слобожанщині, а мати Уляна Степанівна – донька православного священника родом із Поділля. У подружжя було троє дітей: два сини (Андрій і Сергій) та Олена, що була середньою в сім'ї.

Обидві письменниці зростали в інтелігентній родині, в оточенні тогочасних верхівок суспільства та видатних осіб. З раннього віку змушені часто змінювати місце проживання. Родина Теліг через відрядження батька змінила чималу кількість міст тогочасної Російської імперії. Як зазначають наукові джерела, Олена Теліга важко сприймала переїзди, тому жодне із міст не могла ототожнити із домом. З часом асоціації з домом у письменниці виникатимуть із Києвом.

За словами Наталі Лівицької-Холодної, потяг до написання творів виникнув у ранні роки: "То щось таке дивне. Я почала писати, як мені було років 9–10». Перші творчі проби Олени Теліги також були в дитинстві. «Пражанка» зазначила, що ранні поезії були примітивними [3, 161].

Через революційні події родині Лівичьких довелося часто змінювати місце проживання, тому освіту Наталя Андріївна вимушена була здобувати у навчальних закладах Полтави, Переяслава, Жмеренки, Києві. Під час національно-визвольних змагань 1917–1922 рр. опиняється у політичній еміграції – Чехословаччині.

Зростання в родині політиків у період революційних подій, особливо після смерті Симона Петлюри, загартувували характер поетеси та її політичні погляди. В 1923 р., закінчивши матуральні курси, вступає до Карлового університету. В 1927 р. перевелася на філологічний факультет Варшавського університету [6, 8].

Олена Теліга восени 1917 року почне здобувати освіту у жіночій гімназії Олександрії Дучинської. З початком революції терени України покидають прихильники Симона Петлюри – батько і старший брат поетеси, а згодом у 1922 році решта сім'ї опиниться у Тарнові, де вперше зустрілись Наталя Лівичька-Холодна та Олена Теліга: «Я бачила її в Тарнові один раз: струнка, гарненька дівчинка, що хотіла конче побачити "Петьку Полтехніческого". Цим "Петькою" був, до речі, мій майбутній чоловік, Петро Холодний мол.» [4, 81].

Олена Теліга прагнула вступити до празького Українського високого педагогічного інституту ім. М. Драгоманова на історико-філологічний відділ, однак через негрунтовні знання української мови поетесі довелося попередньо скласти матуральні курси.

У підготовці до матури допомагав Леонід Мосендз, що підтримував дружні стосунки із Оленою Іванівною. Письменник належав до кола спілкування і Наталі Лівичької-Холодної. «Він тільки листувався з Оленою Телігою і дуже, по-моєму, не по-приятельськи повівся зі мною. В Подебрадах між нами була велика приязнь. Але, очевидно, приязнь з Оленою Телігою в нього була більша» – зазначала Наталя Лівичька-Холодна [1, 12].

Марія Лівичька започаткувала Союз Українських Емігранток у Польщі, тому часто у її домі відбувались мистецькі, літературні вечори, де збиралась тогочасна українська молодь, в тому числі Олена Теліга. Заходи проводила Наталя Лівичька-Холодна разом з чоловіком, тож поетеси часто зустрічались, між ними виникла тісна дружба, яка виявилась у листуванні [5, 26].

«Улюбленим нашим заняттям було сидіти десь у затишному кутку кав'ярні і вести нескінченні дискусії про те, що ми прочитали. У наших розмовах і в нашому листуванні потроху вияснялися наші погляди, наші погодження і наші розходження. Найбільше ми розходилися щодо оцінки авторів, яких ми читали» – згадувала Наталя Лівичька-Холодна [5, 26].

Ще однією спільною рисою є вибір чоловіків із творчою професією, які перебували в одному оточенні. Чоловік Наталі Лівичької-Холодної – Петро Холодний молодший (український художник), до якого як зазначено вище Олена Теліга мала інтерес. Остання вийшла заміж за кубанського бандуриста Михайла Телігу [3, 169].

Цей період життя письменниць співпадає із утворенням Празької поетичної школи, хоча Наталя Лівичька-Холодна, згадуючи 1927 рік мовить, що Олена Теліга на той час «ще не виступала в літературі» [1, 12]. Поетичний відбувся наступного року в «Літературно-Науковому віснику» за сприянням Дмитра Донцова, до якого з годом виникнуть почуття: «Не мені зорієнтуватися в тому, що це є: кохання, обожання, приязнь, чи захоплення, чи не те, не друге й не третє, але це почуття є таке глибоке, що ти, коли любиш мене, мусиш раз на завжди з цим погодитися...» – писала Олена Теліга в листах до Наталі Лівичької-Холодної [5, 34].

Із виникненням полеміки між літературним журналом «Ми» і «Вісником» стосунки між поетесами різко погіршилися. В 1933 році Олена Теліга створила один із найяскравіших своїх творів «Подорожній», обіцявши його надрукувати у «Ми», однак на пропозицію Дмитра Донцова опублікувати вірш у «Віснику» поетеса погодилась. Цей вчинок викликав обурення представників «Ми», в тому числі і в Наталі Лівницької-Холодної. Ображений Андрій Крижанівський розкритикував Дмитра Донцова та Олену Телігу у своєму виданні, через що останні обірвали стосунки із членами літературної групи «Ми». З цього часу дружба між поетесами поступово зникла [5, 37-38].

Отже, в науковій статті ми розглянули біографічні точки перетину Наталі Лівницької-Холодної та Олени Теліги. Студіювання на основі життєпису поетес дало змогу розглянути зв'язки між ними, а також знайти збіги в їхніх біографіях. Однак дослідження не є вичерпним, і потребує ґрунтовного вивчення.

#### **Список використаної літератури:**

1. Бойчук Б. Розмова з Наталею Лівницькою-Холодною / Б. Бойчук // Сучасність. – 1985. – №3. – С. 8 – 18.
2. Будний В., Ільницький М. Порівняльне літературознавство: підручник / Василь Будний, Микола Ільницький. – К.: Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2008. – 432 с.
3. Жданович О. Теліга Олена: збірник / О. Жданович, 1977. – 473 с.
4. Лівницька-Холодна Н. Поезії старі і нові / Н. Лівницька-Холодна. – Вид-во Союзу українок Америки, 1986. – 238 с.
5. Миронець Надія. Олена Теліга / Надія Миронець. – Київ, 2008. – 64 с.
6. "Один мотив – любов до України": до 115-ої річниці від дня народження Н. Лівницької-Холодної : біобібліографічна розвідка / упорядник Н. М. Требіна; Полтавська обласна бібліотека для юнацтва ім. Олеса Гончара. – Полтава, 2017. – 26 с.

*Науковий керівник: д. ф. н., професор В. Т. Поліщук*

## **КОЛЬОРИСТИЧНИЙ ДИСКУРС НЕОРЕАЛІСТИЧНОЇ ПРОЗИ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА (НА МАТЕРІАЛІ ПОВІСТІ «КРАСА І СИЛА»)**

**В. Ю. Вовк**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

У давніх уявленнях українців колір визначався як одна із основних засад у світотворчому процесі. У цілісній системі народних поглядів на світотворення належну роль відіграють кольористичні коди, що трансформуючись, відображають суб'єктивне розуміння світу. За Л. Раденковичем, що досліджував системи кодів міфологічного мислення та їх трансформації, колір розглядається «як один із елементів, за допомогою яких створювалася модель світу» [8, 122]. Осмислення буття кольору в мистецтві посідає важливу роль, адже його використання в живописі та літературі зумовлене психофізіологічними чинниками, здатністю психіки реагувати на той чи інший кольоровий подразник як на енергетичний імпульс. Не менш важливою є й інформаційна складова впливу на появу тієї чи іншої барви в художньому творі.

Одним із аспектів проблеми енергетичного та інформаційного впливів кольору на нервову систему є переваги, які люди віддають тим чи іншим кольорам. Домінування енергетичної складової засвідчує актуалізацію того чи іншого психологічного стану носія кольору. Використання кольористичних засобів для реалізації художніх завдань, дає цінну інформацію про його власні психологічні характеристики. Тож, «дешифруючи» психосемантичне (енергетичне) наповнення кольорів, можна

відтворити не лише актуальний психічний (емоційний) стан автора, але й більш стійкі феномени його психіки – властивості особистості, її психоструктуру.

В. Винниченко – це майстер живопису в слові. За словами С. Михиди, обдарований юний В. Винниченко відвідував заняття з малювання академіка Петербурзької академії мистецтв П. Крестоносцева [4, 16], котрий працював у реальному училищі. Його живописний талант репрезентують нині понад півтори сотні картин та малюнків, високо оцінених фахівцями. Тож не дивно, що увага до лінії й кольору виявляється уже в перших друкованих творах письменника.

Повість «Краса і сила» стала для В. Винниченка своєрідним індикатором на життєвість його художніх принципів, що ґрунтувалися на особливій природі художнього мислення. У зображенні пейзажів поєднуються елементи міського статичного й динамічного краєвиду. Портрети героїв за допомогою кольору відображають внутрішній світ персонажів і виконують характеротворчу функцію.

У творі В. Винниченко чітко виокремлює трьох персонажів: Мотрю, Андрія та Ілька, які визначають рух психологічного сюжету, а колір сприяє цьому. Зображаючи природу твору, автор використовує автентичні колоративи: «по **зелених** дібровах», «**зеленими** садками», «закутаний в **сірий** балахон урядник», вони виконують переважно зображально-виражальну функцію. Зелений колір має семантику «повної нерухомості і спокою» [2, 144], а сірий «не викликає жодного збудження» [2, 161]. Таким чином, автор передає відчуття застою, байдужості й незворушності. Зображення осіннього Сонгорода підкреслює атмосферу застою й занепаду всього живого в цьому провінційному місті: «Сумно в Сонгороді восени. Низьке **темно-сіре** небо; не то ранок, не то вечір цілий день; пронизуватий, холодний вітер, купи **пожовклого**, мокрого листя і дощик. ... Сумно. А ще сумніше в **темний**, довгий, холодний вечір. Пусто страшенно; безлюдно, тільки тополі неначе з докором хитають **чорними** вершечками, мов дивуючись, як таки можна вилазити на вулицю в таку негоду» [1, 56]. Уривок репрезентує малярський талант В. Винниченка. **Темно-сірий** колір неба підкреслює відчуття суму й нудьги в Сонгороді восени. **Пожовкле** мокре листя є свідченням незворотних змін у змарнілій природі. Часто послуговується митець і світлотінню: **темний** (у значенні «**чорний**»), а також власне **чорний** колір («**чорними** вершечками») говорить про застій і смерть всього живого.

Змальовуючи портрет Мотрі, В. Винниченко використовує автентичні колоративи, які вибрані не випадково, вони набувають психосемантичного забарвлення: «**чорне**, як **сажа** волосся», «**чорна**, без лиску, товста коса», «**темно-сірі** очі, з яких, здавалось, дивлячись, наче лилося якесь тихе, м'яке, ласкаве світло, – то була й уся краса сієї дівчини» [1, 23]. Колір волосся свідчить про категоричність характеру дівчини, підкреслює дівочу вроду, чорний – жіночий колір, він може символізувати щось сокровенне і пристрасно бажане.

Колористичні штрихи до портрету Ілька увиразнюють його як зовнішні, так і психологічні характеристики: «**темні**, глибокі очі його», «Ілько провів рукою по **темних** шовкових вусах, трохи прищурих **чорні**, оксамитні очі, виставив вперед високі, дужі груди і всміхнувся» [1, 25]. Тут **чорний** колір набуває іншої семантики, яка вказує на готовність іти на компроміси заради задоволення власних потреб та інтересів.

Портрет Андрія набуває виразності за рахунок використаної колористичної палітри: «втирає **червоненькою** хусткою **білий-білий** високий лоб, обведений **сизою** смугою від картуза, веснянкувате, з широкими вилицями лице з **червоними** плямами там, де у інших буває **смага**; протирає від порошу маленькі, **сіренькі**, з **білими** віями очі, які бувають у молодих **білих** поросят; протирає **руді**, короткі, кудлаті вуса...» [1,

28]. Колоративи несуть характеротворчу функцію. **Червоний колір (рудий)** – це «вияв життєвої сили й висоти вегетативного збудження» [2, 193]. **Сизий (сірий)** – «готовність до збудження чи готовність до переживань і контактів» [2, 162]. Іронічно використане порівняння «з **білими** віями очі, які бувають у молодих **білих** поросят» мало на меті відобразити непривабливий портрет Андрія, що за принципом контрасту повинно було б підкреслити його дику силу й здатність впливати на людей.

Подальші художні пошуки В. Винниченка в розбудові неореалістичного дискурсу українського модернізму супроводжувалися незмінним інтересом до «забарвлення» тексту, це стосується як малої прози, так і романістики та драматургії митця.

**Список використаної літератури:**

1. Винниченко В. Краса і сила. – Київ : Дніпро, 1989. – 750 с.
2. Драгунський В. Практическое пособие. Цветовой личностный тест / В. Драгунский. – М. : Харвест, 2003. – 448 с.
3. Михида С. Слідами його експериментів : Змістові домінанти та поетика конфлікту в драматургії Володимира Винниченка / С. Михида. – Кіровоград : Центрально-Українське видавництво, 2002. – 192 с.
4. Кониський Григорій / М. В. Кашуба, М. М. Сулима, З. І. Хижняк // Києво-Могилянська академія в іменах XVII – XVIII ст. Енциклопедичне видання. – К., 2001.

*Науковий керівник: к. ф. н., доцент І. О. Кошова*

## **ПРОБЛЕМАТИКА ТА ХУДОЖНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЗОПISУ ТАНІ МАЛЯРЧУК**

**Н. Л. Зінченко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Починаючи з 80-х років (це і є власне відлік сучасного літпроцесу) українська література майже повністю переборола тематичну неповноту та жанрову обмеженість колоніальної доби. Так, з прози зник нав'язаний колись соцреалізмом як магістральний т.зв. «виробничий роман» з його нескінченними описами виробничих процесів та фальшивою комуністичною патетикою, зникли кон'юнктурні писання, що оспівували «прекрасне радянське життя» [1, с. 43]. З початком 90-х почалася реструктуризація як культурницького, так і літературного процесу. Починають активно письменниками розроблятися раніше заборонені теми та мотиви. Після багатьох літ заборони та цензури знову проступає в літературі відкрите, повнокровне художнє осмислення життя. Ці ж зміни стосуються і сучасної жіночої літератури, котра розвивається в умовах постколоніальної дійсності, де старе вже змертвіло, відходить, руйнуються традиційні патріархальні погляди та стереотипи, зокрема, на роль та призначення жінки, натомість відбувається процес самоідентифікації, процес набуття нового значення у новій реальності.

Сучасна жіноча проза виокремила новий стиль письма, зовсім іншу манеру мовлення, задала інший тон своїм творам. Інакшість жіночого письма, що відбиває жіночий досвід, дала підстави Т. Гундоровій ствердити, що «український постмодернізм має гендерну спрямованість» [2, с.59]. У сучасній жіночій прозі представлена нова концепція особистості жінки, яка визначена С. Філоненко як «концепція жінки з «роздвоєним», «роздертим» еством: бажання бути вільною, незалежною, справді емансипованою часто суперечить глибинному потягу до родинності і материнства» [3, с.18]. Характерною прикметою літературного життя кінця ХХ – поч. ХХІ ст. є те, що в ньому беруть участь представники різних поколінь,

різних стильових течій, отже, в ідейно-тематичному, жанрово-стильовому й емоційно-інтонаційному виявах проза останніх років строката й різнобарвна.

Таня Малярчук увійшла в українську літературу завдяки складній темі пошуку жінкою власної сутності, читаючи про яку, ми впізнаємо усі психологічні симптоми сучасників. Вона пише безсумнівно якісну прозу, у центрі якої – тема жіночого буття. Формування особистості, всі стадії психологічних конфліктів, протест і бунт супроти традиційних норм, як відомо, перетворюється у текстах письменниці на суцільну муку, заборону, гріх. Власний біографічний досвід стає у тексті вдячним матеріалом для психоінтерпретації жіночої душі, її онтогенезу, аналізу позасвідомого. Характерною формою психологічного відображення в прозі Т.Малярчук є варіативність художньої дійсності. «Троянда Адольфо» й «Ендшпіль для Лізи» відбивають рефлексуючу свідомість героїні, яка приймає закони людської моралі й вихід за їх межі розцінює як можливий тільки уві сні або – також – у власних вигадках. Взагалі, любовна туга є головним настроєвим модусом усіх творів Т. Малярчук. Спроби дискредитації ідеалу уявними історіями про неї (наприклад, алкоголізм, аморальність коханої Лізи у вигаданих Лізою історіях) тільки посилюють цю тугу. У романі Т. Малярчук рефлексія є виразно жіночою, а точніше, інфантильно-жіночою. У «Троянді Адольфо» автокомунікативність не є ознакою конфлікту з довколишнім світом, а швидше демонструє спосіб існування у світі, що полягає в граничній інтеріоризації феноменів буття. В — «Ендшпілі для Лізи» внутрішній світ героїні-нараторки – як мушля, в яку вона ховається від оточення: «Добре, думала я, якщо є куди сховатись у разі чийогось приходу, добре вміти майстерно приховувати себе від інших, узагалі добре вміти ховатися» [4, с.84]. Така специфіка агресивної автокомунікативності зумовлена особливим відносно інших творів авторки співвідношенням у творі події й рефлексії: основним змістом твору є таки реальна життєва подія – розлука Лізи з коханим. Одним із способів світозасвоєння нараторки є переживання й аналіз власної фізіології, хворобливого стану. Творчість подекуди також осмислюється авторкою в перцептивних, фізіологічних вимірах: «Всі звуки нічного пансіонату долітають до неї з її ж власного горла» [4, с.16]. Цікавість читача при сприйнятті твору Т. Малярчук виникає не від захопливості описаних зовнішніх подій, а від майже феноменологічного споглядання світу.

Своїм романом «Біографія випадкового чуда» Таня Малярчук створила цілу галерею гнітючих соціальних і побутових сценок: насильство у сім'ї, хронічний алкоголізм, акції фальшивого націоналізму, браконьєрство, жорстоке поводження з тваринами, корупція та бюрократія, байдужість до інвалідів. Романові притаманна і психологічна глибина, і вишуканий стиль, і химерна атмосфера, і дотепна соціальна сатира. Головною тут є саме лінія глибинного проникнення у внутрішній світ героя, докладний опис, аналіз різних станів його душі, увага до відтінків переживань.

У новому романі «Забуття» Т. Малярчук актуалізує нові виміри сучасної альтернативної історичної прози: історичні пласти роману виписані з достовірною точністю та тонким знанням усіх деталей (основні історичні лінії, осередки національного руху, особливо побут, одяг тощо), але на все це накладається значний пласт самоосмислення героїні, її (нашого) минулого. Потрібно віддати належне тривалій клопіткій статистичній, фактологічній і характерологічній праці авторки. Центральний образ твору – це пам'ять про рід і власну історію, яку потрібно берегти й передавати наступним поколінням. Авторка своїм історичним романом вписується в контекст сучасної літератури, в якій наразі саме така письменницька саморефлексія є надзвичайно важливою, оскільки з психоаналітичного погляду має терапевтичний

ефект, ефект зцілення від травм минулого, що призводить до очищення й оздоровлення індивідуального позасвідомого й активізації колективного [5, с.83].

Отже, маємо у сучасному українському письменстві цікаві та самобутні художні тексти молодій письменниці про психологію сучасника із глибинною аналітикою душевних дисгармонійних процесів, процесу глибинного самоусвідомлення та самопізнання, із прагненням подолати стереотипність загального мислення й вибудувати цілісну особистість в різних соціально-психологічних та культурно-історичних площинах.

#### **Список використаної літератури:**

1. Жила С.О., Лілік О.О. Художній світ сучасної української літератури: навч. посібник / С.О.Жила., О.О.Лілік. – Чернігів : Десна Поліграф, 2017. – 372 с.
2. Гундорова Т. Післячорнобильська бібліотека. Український літературний постмодерн / Т.Гундорова. – К. : Критика, 2005. – 263 с.
3. Філоненко С. О. Концепція особистості жінки в українській жіночій прозі 90-х років ХХ століття: Монографія / С. О. Філоненко. – К., Ніжин: ТОВ «Видавництво «Аспект-Поліграф», 2006. – 156 с.
4. Малярчук Т. Ендшпіль Адольфо або Троянда для Лізи / Таня Малярчук. – Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 2004. – 160 с.
5. Голобородько Я. Таня Малярчук. – Місіонерка візій / Я. Голобородько // Слово і час. – 2010. – №2. – С.83–89.

*Науковий керівник: к. ф. н., доцент О. В. Вертипорох*

## **ПОНЯТТЯ ҐЕНДЕРУ В ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВІ**

**А. Ю. Коломієць**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Питання ґендеру на сьогодні є надзвичайно актуальним і стосується усіх галузей: від культурології, що аналізує сексуальну та статеву ідентичність, зокрема, у межах тематики гомосексуальності та трансґендера, до психології, соціології, педагогіки та літературознавства.

Для позначення нових стратегій світового регулювання соціостатевих відносин у суспільних науках виник термін «ґендер» та було започатковано ґендерні дослідження. Вони мали на меті аналізувати відносини між жінкою та чоловіком, визначати їхні характеристики через спільне й відмінне, розкривати ролі статей, конструктив фемінності та маскулітності тощо.

«Ґендер» став необхідним конструктом реальних практичних перетворень у суспільних відносинах, складовим базовим компонентом яких є статус жінки та чоловіка. Дедалі більшого розголосу, поширення як у науковому вжитку, так і в політико-правовому аналізі проблем рівності статей набуває поняття «ґендер» і в Україні.

В найширшому розумінні «ґендер» можна визначити так: «ґендер» – це змодельована суспільством та підтримувана соціальними інститутами система цінностей, норм і характеристик чоловічої й жіночої поведінки, стилю життя та способу мислення, ролей та відносин жінок і чоловіків, набутих ними як особистостями в процесі соціалізації, що насамперед визначається соціальним, політичним, економічним і культурним контекстами буття й фіксує уявлення про жінку та чоловіка залежно від їхньої статі [3].

Про складність і певну «розмитість» цього поняття свідчать різні визначення терміну та невпинні дискусії в наукових колах. Зокрема, «Великий тлумачний словник сучасної української мови» пропонує такий варіант: «Гендер – це соціальний розподіл, який часто базується на статевих відмінностях, але не завжди збігається з ними. Морфема «гендер», як бачимо, пишеться через фрикативну літеру «г» [1, с. 80]. Лінгвістичний підхід видається не лише досить вузьким для експлікації цього складного явища, але й до певної міри навіть нівелює його багатогранність і багатоаспектність.

У науковому дискурсі набирають означення дефініції «гендерні дослідження», «гендерологія», «гендерознавство» тощо. Проте, оскільки термін «гендер» є калькою з англійської мови («gender»), то це часто породжує неоднозначність у тлумаченні його термінологічного контексту.

Визначення «гендер» в англійській мові набуло амбівалентної етимології: по-перше, це граматична категорія, яка означає рід іменника, по-друге – біологічна стать.

Але з часом воно поступово оформилось у поняття, яке означає «соціостатеві характеристики статі, на відміну від власне біологічних (генетико-морфологічних, анатомічних, фізіологічних), – із властивими їй характеристиками способу життя, поведінки, намірів і прагнень тощо» [2, с. 11 – 12]. Тож термін «гендер» дістав чітку функцію розмежування біологічної статі (в англійській мові – «sex» («стать»)) та соціокультурної статі. Для означення й розрізнення «маскулінності» (мужності) та «фемінінності» (жіночності) як соціокультурних характеристик «чоловічого» та «жіночого» термін «гендер» вперше вжив психолог Роберт Столлер (у 1968 р.).

«Гендер» – досить складне поняття, оскільки розкриває багатоаспектний зміст явища. В науковій літературі його вживають у кількох значеннях:

1) як соціально-рольова й культурна інтерпретація рис особистості та моделей поведінки чоловіка і жінки, на відміну від біологічної;

2) як набуття соціальності індивідами, що народилися в біологічних категоріях жіночої або чоловічої статей;

3) як політика рівних прав і можливостей чоловіків та жінок, а також діяльність зі створення механізмів щодо її реалізації [4, с. 12].

«Чоловіче» та «жіноче» при цьому стали біологічною базою природного розрізнення чоловіків і жінок. Дослідницька думка останніх десятиліть (за працями Т. Гундорової, С. Павличко, В. Агеєвої, Н. Зборовської, С. Філоненко) виокремлює такі основні напрямки розвитку гендерних студій у літературознавстві:

- деконструкція патріархальної ієрархії в літературі;
- внесення до літературного канону замовчуваних критикою творів авторів-жінок;
- виявлення гендерної природи літературної творчості, її системи образів для розуміння ідей і ментальності літератури;
- руйнування гендерних стереотипів, аналітичний розгляд жіночої прози;
- виокремлення специфічних формально-змістових компонентів «жіночої прози»;
- виявлення чоловічої та жіночої сексуальності в тексті.

Гендерні дослідження займають усе більш помітне місце у наукових студіях України, реалізуючись у таких напрямках:

- аналіз опозиції «чоловік/жінка» у творі, враховуючи гендерні стереотипи автора;
- дослідження відмінності у змалюванні й оцінці чоловічих і жіночих персонажів у класичній літературі, жіночій епістолярній спадщині;
- виявлення природи жіночих образів у творах авторів-чоловіків і авторів-жінок;
- переоцінювання деяких естетичних та філософських категорій.



Наукові студії з гендеру спрямовано на формування зміни уявлень про жінок й чоловіків через утвердження моральних прав на виявлення емоцій, особливостей мови, поведінки, піклування про дітей тощо.

Отже, гендерний підхід у сучасному літературознавстві є одним із найпродуктивніших, він дає можливість зміщувати наголоси на індивідуальну проблематику, душевні й чуттєві хвилювання, презентовані в художньому тексті.

#### **Список використаної літератури:**

1. Головащенко І. О. Становлення теорії гендеру / Ю. Головащенко // Основи теорії гендеру: Навчальний посібник. – К.: “К.І.С.”, 2004. – С. 79 – 108.

2. Словник гендерних термінів / Укладач З. В. Шевченко [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://a-z-gender.net/ua/%D2%91ender.html>

3. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 250 000 / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://chtyvo.org.ua/authors/Busel\\_Viacheslav/VTSSUM/](http://chtyvo.org.ua/authors/Busel_Viacheslav/VTSSUM/)

4. Мельник Т.М. Гендер як наука та навчальна дисципліна / Т. М. Мельник // Основи теорії гендеру: Навчальний посібник. – К.: “К.І.С.”, 2004. – С. 10 – 29.

*Науковий керівник: канд. філолог. наук, доцент О. Ю. Мірошник*

## **ПОЕЗІЯ ЮРІЯ ІЗДРИКА У КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ ПОСТМОДЕРНІСТСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

**Д. О. Пироженко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Юрій Іздрик – нині один із небагатьох українських митців, прозові й поетичні доробки якого актуальні й популярні в сьогочасному літпросторі. Працює Ю. Іздрик у двох літературних напрямках: прозовому та поетичному, мистецька активність та культурні заходи, часто в стилі перфоменсу, підсилюють його популярність і виокремлюють його творчу постать з контексту сучасних українських творців слова.

Відомо, що в мистецтві та літературі другої половини ХХ – початку ХХІ ст. особливої актуальності набув термін постмодернізм як загальна назва певних тенденцій у мистецтві, що виникли після модернізму та авангардизму. Зародившись у 1917 році, «постмодернізм», зокрема український продовжує проходити складний процес еволюції. Сучасний постмодерністський аспект – це процес творення літератури без дотримання будь-яких літературних правил і меж, урізноманітнений жанровими та стильовими інсталяціями, пошуком нової мови тощо.

Юрій Іздрик є представником постмодерністського напряму української літератури. Він належить до тих українських письменників, перу яких притаманні загальносвітові тенденції постмодернізму, але зі специфічними рисами: підвищеною політизованістю, пошуком центруючих ідей, іронією та сарказмом.

Про себе Ю. Іздрик найчастіше говорить так: «Я людина твердих, майже незламних принципів, котрі постійно порушую» [1, с. 1], що підтверджується й цитатою з «Воццека»: «... проблема винищення мудаків не є вже такою складною. Власне кажучи, вона є есхатологічною проблемою, адже мудаки – практично всі» [2, с. 61].

Постать Ю. Іздрика, як і небагатьох постмодерністів відрізняється експериментальністю самої людської натури, протестом минулого, намагання йти в ногу з часом і бажання першим творити щось нове. Засоби і способи – це експерименти, що базуються на досвіді письменника, його вподобаннях та оточенні.

Ю. Іздрік синтезує різні види мистецтва в літературі. Так, збірка «Календар любові» з 365 віршів на кожен день, ніч та кожен пору року складається з чотирьох розділів: «Зима», «Весна», «Літо» і «Осінь». Розміщення віршів теж є зображенням календарного року, оскільки розділ «Зима» розділено на дві частини. Він є своєрідним обрамленням збірки, бо ж розпочинає і завершує збірку.

У розділ «Зима» входить 93 поезії. Відкриває розділ і збірку загалом поезія «grammar», що в перекладі з англійської означає «граматика». У ній ліричний герой замислюється над початком буття: «було слово спочатку і слово це було “кінець”» [1, с. 7]. У останніх рядках автор пише, що «крапка обернеться в кому» [1, с. 7], тому за аналогією «кінець» має обернутися в початок.

Оскільки ця поезія відкриває «Календар любові», то варто сказати, що за таким же принципом побудований відлік часу. Одна точка, яка за нашим календарем припадає на 1 січня, одночасно є і кінцем, і початком часового кола. Існування людини, а головне – самі людські роздуми над своїм життям, є однією з провідних мотивів поезії Ю. Іздріка.

91 поезія складає розділ «Весна». Настрій поезій переважно ліричний, але поодинокі проявляють себе теми війни, релігійності (постать Бога, свято Пасхи навесні), людини та її буденності.

«Літо» – це 131 поезія. У ній порушено всі ті ж самі проблеми; тематика поезії ніяк не згрупована. Мотив любові змінює релігійний мотив, потім соціальний, потім мотив буття, людської самотності, самопізнання і все знову повертається до кохання. Не зрадив Ю. Іздрік у розділі «Літо» своїй традиції описувати місяці пір року: «п`ятниця червень тринадцятий день / принцеса чирвова у прикупі / хто з нас стрілець а хто – мішень / видно вже чітко і випукло» [1, с. 194].

Розділ «Осінь» є найкоротшим і вміщає всього 50 віршів. Одним із головних його мотивів є плинність: плинність часу, плинність людського буття: на підтвердження цього у поезії «градація» знаходимо такі рядки: «8 поділок неба уже за нами / залишилося 2 / по одній на кожного» [1, с. 283]. Мотив віри в свої сили, віри в те, що часу ще вдосталь і можна встигнути доробити, долюбити і «дожити» презентовано в розділі «Осінь».

Поезія Юрія Іздріка є наскрізно-символічною, а кожен його вірш – це нагромадження художніх тропів, зокрема майстерних порівнянь.

Порівняння Ю. Іздріка часто контрастні, що дає кожному зробити свій вибір позитивного або негативного значення: «ми – творіння вінець але це граматичний вінець» [1, с. 7], «я вже майже хома хоч можливо не зовсім ще брут» [1, с. 9].

Оскільки тема кохання проходить наскрізною лінією через весь поетичний «рік» Ю. Іздріка, варто звернути увагу на найяскравіші порівняння, що стосуються цього почуття. Не можна пропустити повз увагу те, що ліричний герой поезії митця постійно «зосереджений» на вірності та цілковитій відданості своєму коханню, що часто межує з жертвністю.

Не менш яскраво в аналізованій поезії проявляє себе інший троп – епітет. Цікаві епітети автор вживає для художнього означення весни: «вона авітамінозна», «уперта» [1, с. 78]. У весняному розділі безліч цікавих епітетів: «глухого понеділкового відліку» [1, с. 77], «примарний марець», «дрібні справи» [1, с. 77], «дурні прибамбаси» [1, с. 77], «а пальці світу – довгі і ламкі» [1, с. 112], «у перемерзлому світі» [1, с. 118], «дощі непрошені» [1, с. 118].

Поезія Ю. Іздріка високохудожня. Поет створює свої вірші нанизуванням художніх засобів. Він вживає незвичні й суперечливі епітети, порівнює непорівнюване раніше та творить яскраві метафори з глибоким змістом.

Ю. Іздрік використовує контрастні тропи, чим дає читачеві простір для тлумачення текстів, де побутує повна анархія та розпорошеність, будує тексти, реконструюючи відомі фрази з літератури, Біблії, музики, що дозволяє читачеві віднаходити глибинні підтексти та неочікувані інтертексти.

**Список використаної літератури:**

1. Іздрік Ю. Календар любові / Ю. Іздрік. – Львів : Видавництво Старого Лева, 2016. – 432 с.
2. Мариніч Н. Різома як нелінійна модель у художньому світі сучасних письменників (Юрій Іздрік та Ієн Мак'юен) / Н. Мариніч // Актуальні проблеми слов'янської філології. – К., 2006. – Лінгвістика і літературознавство. – С. 434–441.

*Науковий керівник: к. ф. н., доцент О. В. Вертипорох*

**АНТИТОТАЛІТАРНИЙ ДИСКУРС  
ЗБІРКИ ЗОСИМА ДОНЧУКА «ЧЕРЕЗ РІЧКУ»**

**Л. О. Солодка**

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Славетне ім'я Зосима Дончука (псевдонім Кость Богданів) (1903–1974) довгий час було невідомим для українського читача. Хоча маємо поодинокі аналітичні студії про митця В. Біляєва, О. Вешелені, В. Мацька, С. Ленської [2; 3], можна сказати, що наукове осмислення його творчості лише починається.

Актуальною метою розвідки є осмислення малої прози З. Дончука у збірці «Через річку» з погляду викриття антигуманізму тоталітарної системи, спрямованої на свідоме знищення українського селянства.

Як і більшість національно свідомих діячів українського «розстріляного відродження», письменник зазнав жорстоких репресій. У 1937-му році був заарештований як «ворог народу», тому і не дивно, що в роки війни емігрував разом з дружиною спершу до Канади, а у 1949 році – до США. Але пекельні спогади про пережите не давали спокою, тож, відновлюючи у пам'яті епізод за епізодом, почав писати.

Збірка малої прози З. Дончука «Через річку» (1953) відкривається однойменним оповіданням. Реалістична канва твору змальовує насильницьку колективізацію селянства: простий люд змушений мовчки тяжко працювати і чекати, коли ««старший брат» прийде і загребущою рукою легесенько все загорне, а селянинові залишить на трудодні послід або дулю з маком» [1, 9].

Автор наділив головного героя Якихту Пушкаря найкращими людськими якостями: він – працюючий селянин, люблячий чоловік, турботливий батько. Але найголовніші риси – мудрість і далекоглядність. Розуміючи, що майбутнього в Україні вже не буде, він все дивився щодень по той бік річки Збруч. І поступово у нього визрівала думка про втечу.

До часу головний герой мусив приховувати свої думки і почуття від влади: Якихта мусив «щоб себе вберегти, врятуватися на деякий час, то сміятися, де люди плачуть, хвалити те, що нормально люди проклинають, і взагалі робити не те, що підказує твоє сумління, твій розум, твоє християнське серце, а тільки те, що диктує всемогутній володар із Кремля» [1, 9]. Страшна антигуманна дійсність примушувала його жити, немов заведена лялька із кам'яним обличчям, яка не відчуває ні болю, ні смутку. Якихта зумів приборкати власні почуття, стати схожим на бездушну машину.

Кульмінаційним моментом в оповіданні є відчайдушна переправа Якихти Пушкаря зі своєю дружиною і сином через річку на власних конях на очах у

прикордонника. Той не мав змоги покарати Пушкаря, бо його влада обмежувалася тільки цим берегом річки. Як відомо, переправа через річку в усіх міфологіях світу символізує перетин межі між світом живих і мертвих. Для Якихти річка – це надія на звільнення, на життя. Для прикордонника – заборонена зона, табу, кінець влади. Річка не тільки розділяє дві держави, вона є межею між двома протилежними світами. Вона сприяє порятунку Якихти, його дружини Оксани та маленького сина Петруся, які під час переправи заховалися у бочці на санях. За висловом давньогрецького філософа Геракліта, «будь-яка річка є символом часу і незворотних процесів». Назва як збірки загалом, так і оповідання зокрема має філософський підтекст.

Розв'язка оповідання показує нікчемність і жалюгідність советських прикордонників, для яких Пушкар залишив напис: «Залишаю вам, товариші, все те, що в хаті, батькові Сталінові те, що за хатою» [1, 9]. Прикордонники в силу свого розуму покарали Якихту, забивши двері й вікна його хати цвяхами, а колгоспові з того дня заборонили брати воду із річки Збруч, аби більше ніхто з селян не втік на інший бік. Оповідання викриває антилюдську сутність більшовицької влади.

Ще страшнішу картину селянського життя описав Зосим Дончук в оповіданні «Суд». Це наче підземне царство Аїда, де село майже все вимерло. Перед нами розгортається вся панорама пекельного страшного голодомору: «За останній час стільки мерців у селі, що одна бригада, з п'яти осіб, не встигає закопувати» [1, 92].

На початку оповідання автор знайомить читачів зі Степаном. Він нарешті отримав відпустку і прямував рідним селом до жінки Прісі. Перед очима постало все його життя: ось він – малий вівчарик, а ось уже парубчак, жених, господар. І все було б добре, якби не оголосили куркулем, а все через те, що «десять років працював він, як той віл з дружиною» [1, 92]. Якби не втік із села, арештували б. І знову життєві перипетії долі його зводять з головою сільради Андрієм Лисенком та головою тов. Заїкою. Ці образи – втілення деспотизму, моральної деградації. Їм дозволено фізично і морально знущатися зі Степана за те, що «ніякого злочину не зробив, нікого не скривдив, не обманув, не обікрав. Коли б знав, що працю чоловіка так тяжко будуть карати, він був би першим у селі лайдаком» [1, 92]. За щирі і важку працю Степана було закатовано до смерті. Дружина Пріська хотіла, щоб справедливість ожила, але за свої відверті розмови про глумління над її чоловіком, мало не поквиталася власним життям: Заїка двічі вдарив жінку сокирою, але, на щастя, їй Бог врятував, щоб помститися. Автор викриває всі антилюдські закони політичної верхівки.

Картина суду насправду показує все звиродніння влади: суддя спершу оголошує вирок Заїці: позбавлення волі на шість років, і відразу ж виправдовує його, бо цей громадянин пролетарського походження, нагороджений Орденом Червоного Прапора за боротьбу з контрреволюцією. Беззаконня і безкарність – ось основні ознаки тоталітарної влади. Не знайшовши справедливості в суді людському, автор шукає її в суді Божому. Кульмінаційний момент твору відновлює справедливість. Пес Султан, якого Пріська знайшла на тому самому місці, де був кинутий напризволяще її чоловік Степан, перегриз горло Заїці: «Собака із сказаною люттю шматував Заїку. З розірваного горла булькнула кров. Тоді Пріська ще раз засміялася і сказала: – Суд і самосуд!» [1, 112]. У цих гірких і сповнених презирства словах звучить гірка правда селян про «найкращу в світі» владу.

Тему Другої світової війни З. Дончук порушує у творі «Помилився». Перед читачем розгортаються жахливі картини воєнного життя, де панують смерть, каліцтво, відчай, зневіра. В образі головного героя Тараса відтворено все тяжке життя солдата. Він більше не міг захищати ненависний московський імперіалізм, служити «советській власті» – це було вище за нього. Бо побачив, що «російський шовінізм узаконив для

національних меншин державне рабство, і повів широку, винищувальну нагінку на українську національну культуру, загнав на знищення до Сибіру кращих синів України, тоді, як винищив голодом українське село» [1, 117]. Захищати російський деспотизм для Тараса прирівнювалося до національної зради.

У нього почалося нове життя: він вступив до партизанів: «Тарас знав, що він тепер б'ється за свою рідну справу, – за волю України» [1, 119]. Юнак мріяв «розбити німців, а потім, разом з американцями, – докінчити московський імперіалізм!» [1, 119]. Але сподівання хлопця не справдилися, бо СРСР і Америка потиснули один одному руки, тепер вони приятелі, всі сподівання розвіялися, як мара. Не маючи більше змоги жити на цій землі, Тарас вирушає до Америки, перед цим змінивши у своїх метриках останню цифру 3 на 8, щоб не підлягати військовій службі. Але була війна з Кореєю, і хлопці його віку підлягали мобілізації. Вбивство, жахливі картини війни не покидали його. І от знову доля закинула пораненого Тараса у «большевицьку лікарню» на території Японії. Хлопець не знав ще головного – він залишився без ноги: «На білому простирадлі лежав обрубок забинтованої ноги. Помилився!» [1, 123]. Доля переслідувала юнака і залишила його назавжди калікою. Мрії, поривання, думки про кращу долю були нещадно розбиті.

Зосим Дончук продовжував реалістичну течію в українській прозі. Розглянуті твори зображують найстрашніші віхи життя нашого народу, які в пам'яті українського читача залишають назавжди криваву глибоку рану. Це правдива картина дійсності, яка показує сторони життя пересічної простої людини, її потягу до мирного життя. Хоч Зосим Дончук перебував далеко за межами рідної України, але подумки він постійно линув до неї, відчував відповідальність за минуле, і – найголовніше – за майбутнє рідного краю. Тому творчість такого талановитого письменника не може бути забутою. Отже, вона заслуговує і потребує подальших досліджень.

#### **Список використаної літератури:**

1. Дончук З. Через річку / Зосим Дончук. – Буенос-Айрес: «Перемога», 1953. – 158 с.
2. Ленська С. В. Антитоталітарний дискурс новелістики Зосима Дончука / С.В.Ленська // Філологічні науки : зб. наук.праць / гол. ред. М. І. Степаненко ; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. – Полтава, 2015. – Вип. 21. – С. 3–11 (0,7 друк. арк.).
3. Ленська С. В. Художнє моделювання трагедії українського селянства 1920 – 1930-х рр. у новелістиці З. Дончука // Вісник Запорізького національного університету. Філологічні науки. – 2016. – № 2. – С. 132-138. (0, 5 друк. арк.).
4. Українська діаспора: літературні постаті, твори, біобібліографічні відомості / Упорядк. В. А. Просалової. – Донецьк : Східний видавничий дім, 2012. – 516 с.

*Науковий керівник: д. філол. наук, доцент С. В. Ленська*

## **ПРОБЛЕМА ЩАСТЯ У МЕГАТЕКСТІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА**

**А. Р. Хлепінко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Володимир Винниченко був одним із найяскравіших та найбільш обдарованих персоналій української культури ХХ ст., яка з особливою повнотою відбила характер доби, її моральні та естетико-творчі пошуки і порушила питання про філософію щастя. У своєму трактаті «Конкордизм. Система будівництва щастя» (1938 –1948) митець виводить власне поняття щастя і зазначає: «Безглуздо шукати таке абсолютне поняття, як щастя в відносних категоріях. Треба шукати в чомусь більш сталому і надійному... багатство, слава, любов самі по собі (навіть в купі) не приведуть до щастя, якщо вони

не узгоджені між собою, тільки активна рівновага цих цінностей та їх узгодження (як внутрішнє, так і з силами, що діють ззовні) утворюють стан, який ми з упевненістю можемо назвати щастям» [2, 361]. Уявлення про щастя співвідносяться в теорії автора з усією повнотою сутнісного виміру людського буття, тому і правила поведінки його системи самовдосконалення стосуються різних сфер життя – родинної, інтимної, суспільної.

Концепція «щастя» розкрита не лише у філософському трактаті, а й у щоденникових записах Володимира Винниченка. У щоденнику є такий запис: «Щастя є твір нашої волі, розуму, сил» [10, 84]. У Володимира Винниченка щастя асоціюється з любов'ю (на думку автора «Конкордизму», кохання – це цвіт, з якого виростає рідкісний овоч – любов; кохання – це пристрасть, тоді як любов – це гармонія духовного й тілесного). Його він вибудовує, як будинок (про це чи не найкраще скаже Володимир Винниченко у своїх творах «Записки Кирпатого Мефістофеля», «Історія Якимового будинку», а також у листах та щоденнику): «Ах, Кохо, як я хочу цього! Ми ж удвох взялися будувати наш зразковий будинок. Ми ж удвох взялися показати бідним, засліпленим забобонами, як треба будувати своє щастя. Без тебе ж я не міг цього зробити» [7, 244].

Щастя у Володимира Винниченка це ще й категорія, що повинна мати в собі «соціальний» ґрунт. Інакше «всьяке вчення про щастя, що не має в собі «соціального» ґрунту, є по суті: 1) глибоко егоїстичне, 2) ніколи не здійснимо, 3) служить на користь елементам дегенеративним та паразитичним» [6, 8]. У творчому доробку митця основною стає проблема досягнення щастя, що співвідноситься з поняттями «гармонія», «рівновага», «кохання». Людина постійно мусить вибирати: або між задоволеннями, або між задоволеннями і стражданнями, бо ці поняття пов'язані (за задоволенням може приховуватись страждання або через страждання можна досягти задоволення), або вибір може бути між особистими інтересами і загальним благом. Один із героїв Винниченкового роману «Поклади золота» каже: «...Кожна людина, кожна, без винятку, палко бажає собі щастя. Це універсальний закон. Тільки втілення його індивідуальне. Один бачить своє щастя в багатстві, другий – у славі, третій – в геніальності, четвертий – у владі, п'ятий – у красі, шостий – в любові, і так далі, і так далі» [4, 120]. У новелі «Момент» Володимир Винниченко так подав свою версію бачення проблеми досягнення щастя. Головні герої – революціонер та панночка – перетинають кордон, закохуються і розлучаються назавжди, щоб пронести крізь усе своє життя мить вічного кохання. Як стверджує Муся, «Щастя – момент. Далі вже буденщина, пошлість. Я знаю вже. Саме найбільше щастя буде мізерним в порівнянні з цим. Значить, зовсім не буде. Так мені здається, так я зараз чую отут... Вона показала на серце» [5, 113]. Тут автор осмислює щастя, як мить, що не може тривати вічно. У романі Володимира Винниченка «Лепрозорій» проблему щастя репрезентує Івонна Вольвейн. Героїня узагальнює і робить висновки щодо уявлення людей про щастя: «Щастя для кожного – це щось найприємніше, найкраще в житті» [3, 36]; «Щастя для більшості полягало в тому, що вони в цей час не мали, отже, щастя – в багатстві»; «Щастя – це здоров'я»; «Щастя – це слава, це оплески, овації, поклонники, юрба» [3, 35]. Проблема досягнення щастя в романі позбувається ознак побутового й виключно особистісного бажання, набуваючи образу ідеї.

Проблема досягнення щастя художньо досліджується і в романі Володимира Винниченка «Записки Кирпатого Мефістофеля» та драмі «Закон», де автор ототожнює перспективу досягнення щастя з народженням дитини [9, 173]. Сутність родинного щастя розкривається в «Записках...», коли герой Яків Михайлюк «розривається» між

двома жінками (Клавдія – мати його дитини, Біла Шапочка (Ганна Забережна) – жінка-вибраниця, яку він так довго шукав і з якою хотів родити дітей). Ці дві жінки символізують духовний і фізичний потяг героя. Але, як і в «Законі», Яків обирає родину, для нього більшою цінністю, як і для Мусташенка, став його син Міка. Володимир Винниченко вже вкотре показав перемогу інстинкту батьківства/материнства над сексуальним інстинктом і про це найкраще сказав устами героїв драми «Закон»: «Я голодна, я весь час голодна, мене смокче голод дитини», «Дай мені дитину і я віддам за це всю красу, весь комфорт, усю вашу цивілізацію. ... Я піду в наймицьки, я буду мити підлоги, я буду жити в норі, в лісі. Я хочу почувати біля серця й лизати, – чуєш, лизати! – мою дитину без ніяких ваших філософій і цивілізацій» [5, 193] (Інна) і «Я став звірем. Голим, первісним звірем. Я попав у якийсь вихор темних, страшних нелюдських сил, які крутять мною, як пір'їною. Я нічого тепер не думаю, нічим не цікавлюсь, мені все байдуже. Наука? Філософія? Професура? Цього всього немає. Я повний тільки якогось звірячого гарчання, туги, страху за отой шматочок живого червоного м'яса. Я вночі корчусь од сорому за себе, я боюсь самого себе» [5, 252] (Панас). А Кирпатий Мефістофель формулює основну ідею досягнення щастя: «Родина, діти – от ця незрозуміла, могутня сила, яка часто ламає всі закони нашої логіки, всі розуміння розумного, цільного, гарного» [1, 311].

Головною проблемою повісті «Історія Якимового будинку» є проблема зведення символічного нового «будинку» – побудова людського щастя. Саме ця проблема якнайкраще розкриває сутність поглядів головного героя – Якіма. Його філософія полягає в простому – будуванні власного щастя: «Так, люди можуть бути щасливі! Але щастя – як будинок. Щастя треба будувати. Треба його обрахувати, виміряти, треба все підвести так, щоб ніщо його не могло зруйнувати...» [8, 393]. Для Винниченкового персонажа щастя є нічим іншим, як творінням рук самої людини, а не долі. Він заперечує обставини, адже для людини потрібне житло, як фізичний так і моральний прихисток. Дуже вдало Яким говорить про «старі» моральні підвалини, асоціюючи їх зі старими будинками: «Люди звикли жити в чужих, старих будинках. Через те ж, що вони старі, там тісно, вогко, нудно. А іноді вони завалюються і гублять людей» [8, 393]. На думку автора, людина повинна створювати власні правила, які для неї є комфортними, а не заганяти себе в рамки і «гинути» через нереалізованість та насадження діаметрально протилежних цінностей. У повісті «Історія Якимового будинку», головною метою героя є сам процес досягнення щастя, комфортного співжиття з коханою жінкою і радості, яку йому приносить будівництво «будинку щастя». Але щастя Якіма було короткочасне, і, на жаль, через свої «експерименти» він втрачає і щастя, і життя.

Отже, проблему щастя і можливості його досягнення найповніше розробляє Володимир Винниченко в романах «Рівновага», «Записки Кирпатого Мефістофеля», «Лепрозорій», повісті «Історія Якимового будинку», новелі «Момент», драмі «Закон», де його герої живуть за своєю філософією щастя і різними шляхами намагаються його досягти. Володимир Винниченко визначає щастя як «рівновагу і погодження сил». За його словами, щастя – це безпричинна радість, тривалість щастя – лише мить.

#### Список використаної літератури:

1. Винниченко В. Записки Кирпатого Мефістофеля / В. Винниченко. – Харків : Фоліо, 2006. – 382 с.
2. Винниченко В. Конкордизм. Система будівництва щастя / В. Винниченко. – К. : Український письменник, 2011. – 342 с.
3. Винниченко В. Лепрозорій / В. Винниченко // Вітчизна. – 1999. – №1 – 2. – С. 2 – 63. Винниченко В. Лепрозорій / В. Винниченко // Вітчизна. – 1999. – №5 – 6. – С. 20–80.

4. Винниченко В. Поклади золота : Роман / Винниченко В. – Нью-Йорк : УВАН у США, 1988. – 268 с.
5. Винниченко В. Твори / В. Винниченко. – К. : Рух, 1932. – Т. 11. – 211 с.
6. Винниченко В. Щоденник // Київ. – 1990. – Ч. 11; // Україна. – 1991. – Ч. 5 – 14.
7. Винниченко В. Щоденник : У 2 т. / В. Винниченко. – Едмонтон; Нью-Йорк : Видання Канадського Інституту Українських студій і Комісії УВАН у США, 1980. – Т. 1. – 500 с.
8. Капрійські сюжети: «Італійська» проза Михайла Коцюбинського та Володимира Винниченка / [Упоряд. В. Панченко]. – К. : Факт, 2003. – 496 с.
9. Кошова І. Записки кирпатого Мефістофеля у контексті фрейдівської теорії сексуальності [Текст] / І. Кошова // Березіль. – 2002. – № 1/2. – С. 171 – 176.
10. Сиваченко Г. Винниченкові щоденники (1926 – 1951) чесність із світом і самим собою [Текст] / Сиваченко Г. // Слово і час. – 2000. – № 7. – С. 82–88.

*Науковий керівник: к. ф. н., доцент І. О. Кошова*



***УКРАЇНСЬКЕ  
МОВОЗНАВСТВО***

## СУФІКСАЦІЯ ЯК ОДИН ЗІ СПОСОБІВ АВТОРСЬКОГО СЛОВОТВОРЕННЯ ПЕТРА ПОЛІЩУКА

А. Ю. Бабенко

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Індивідуальне словотворення – ознака стилю П. Поліщука. Багатий авторський словник письменника засвідчує тонке відчуття ним можливостей рідної мови, здатність видобути із слова найглибинніше. Поштовхом до словотворення в поета є ідейно-художній задум твору, якому воно підпорядковане. Здебільшого поет реалізує продуктивні моделі українського словотвору, проте пошук експресивності спонукає до використання й малопродуктивних типів.

Своєрідність світогляду П. Поліщука та жанрову наповненість його поезії допомагають зрозуміти праці В. Поліщука [3], В. Німчука [2], О. Галаєвої [1], С. Ткаченка [6], В. Шелеста [7].

П. Поліщук – неординарна мовна особистість, яка збагачує рідну мову новотворами, що органічно вписуються в її структуру. Його творчий внесок в українську літературу є дійсно значущим та важливим, а багатство його неологізмів надзвичайно оригінальне. Вони складають велику частину лексики збірок віршів «Май... «Софіївка»... Жасмин...» та «С'est l'amour» («Любов») (425 неолексем); є дуже своєрідними як з погляду семантики, так і щодо словотвору. За частиномовною належністю це переважно 4 центральні лексико-граматичні класи: іменники (204 лексеми), прикметники (66 лексем), дієслова (105 лексем), прислівники (36 лексем), зрідка трапляються займенникові неолексеми (3 одиниці).

За допомогою індивідуально-авторських іменників, прикметників, дієслів, прислівників, займенників П. Поліщук передає складні почуття й переживання, авторське сприйняття предметів, явищ, довкілля. Серед оказіоналізмів переважають іменники, прикметники, дієслова, утворені переважно морфологічним способом словотворення (чиста та змішана афіксація, складання, складання із афіксацією, словоскладання). Периферію оказіональної деривації поета становлять прислівники, утворені зрідка шляхом афіксації та переважно словоскладанням, і складні займенники. Неморфологічне словотворення представлене лексико-синтаксичним способом, за допомогою якого поет утворив 4 прикметники та 1 дієслово.

Вирізнявальною особливістю мовотворчості П. Поліщука є складні іменники, прикметники, дієслова, прислівники і навіть займенники, які стають логічними заміниками словосполучень, порівняльних зворотів і навіть речень. Вони мають порівняно з простими більшу експресивність, пізнавально-якісну силу, значну понятійну й естетичну місткість, збагачують авторську мову, формують її індивідуальність, надають віршам додаткової семантики, а з нею й емоційності, образності, їх вжито для експресивізації вислову, що реалізує задум письменника.

Водночас докладний аналіз словникового складу поезій Петра Поліщука виявляє чимало простих неолексем (*встидатись, підшепочись, запоночіюся, прилюблює, засвіття* та ін.).

Виникнення нових лексем відбувається за участю усіх наявних в українській мові способів словотвору, однак до найпродуктивніших у системі словотворення П. Поліщука належать афіксація, у якій найактивнішу роль відіграє суфіксальний спосіб (43 одиниці).

Серед цих неолексем найчастіше фіксуємо іменники, що виражають абстрактні поняття. Їхньою особливістю є нетипове поєднання твірних основ та суфіксів. Аналізуючи творчість П. Поліщука простежуємо прості іменникові неолексеми, утворені за допомогою суфіксального способу від іменникових та дієслівних твірних основ за допомогою словотворчих суфіксів -інь, -ість, -ин-, -ниц(я), -енн(я), -інн(я), (любовінь, любовіння, жасминниця, більність, переметини, перецвітини, перелюбини, щасливіння тощо): *Намалюю тебе – любовінь...* [5, с. 60]; *А тут, у білім любовінні ночі...* [5, с. 120]; *Але ж – іду. Люблю?.. Втікаю?.. Роман? Любов? Жасминниця?* [5, с. 62]; *Злетілися Пелюстки Всіх жасминів До воріт Мого раю Переметни Перецвітини Перелюбини Зима* [5, с. 105]; *Вкипають губи в біле щасливіння...* [4, с. 145]; *Хтось пив. А хтось рукою помахав. Прощання?.. Втеча?.. Більність* [5, с. 116]; *Зціловую з твоїх колін Свої залюбини* [5, с. 30]; *Поклич мене в нічні недоціловини* [4, с. 54]; *Все далі майські недолюбини* [4, с. 54]; *Погляди. Влюбини. Вжурини. Крах* [4, с. 60]; *В хурделиці пелюсткових одлітин...* [5, с. 50]; *Вкипають губи в біле щасливіння...* [4, с. 145].

Трапляються оригінальні неолексеми від утворених автором ад'єктивованих дієприкметників: *Так гарно було. Сівалось. Торкалось. Чогось. Когось. Недострічалість. Чи недовтікалість Переплелись* [5, с. 108] (*недострічалість* ← *недовтрічалий*; *недовтікалість* ← *недовтікалий*); *Всамітнення. Бездомна загулялість* [5, с. 129] (*загулялість* ← *загулялий*).

Саме в словотворенні іменників великою мірою розкриті креативні можливості автора, відчуття системи мови, її національного колориту. Асоціативні озвучення невичерпні, слово грає всіма відтінками. Для творення абстрактних іменників поет використовує переважно типові для української мови суфікси -ин-, -ість-, -інн(я)-, -ниц(я)-, -інь-, поєднуючи їх із нетиповими для цього словотвірному типу основами чи власними неолексемами.

У творчості Петра Поліщука важливе місце посідає творення дієслів. Автор використовує прості та складні дієслова для увиразнення мовлення, експресивності вияву динамічної ознаки, емоційного відтворення дійсності.

Серед поширених способів творення нових дієслів є й суфіксальний (2 неологізми – *щасливити, журити*): *Навчи мене без тебе щасливити* [4, с. 137] (*щасливити* ← *щасливий*); *Душа щозірки смутком ожива, Тобою дивиться, журіє, дше...* [5, с. 70] (*журити* ← *жура*), однак такі способи непродуктивні.

Прислівникове та займенникове словотворення в поезії П. Поліщука представлене вузько. Проте ці новотвори мають значне емоційне навантаження в поетичних рядках, адже містять неабияку експресію та функціональну значущість.

У творчому доробку письменника фіксуємо 36 одиниць – прислівників, серед яких 6 простих та 30 складних неолексем. Прості прислівники утворені переважно суфіксальним морфологічним способом (5 неолексем): *безлюбно, люблено, недобайдужено, обожеволено, розпробайдуже*.

Отже, мовотворчість П. Поліщука багатогранна, його іменникові, прикметникові, дієслівні, прислівникові та займенникові новотвори є неоціненним скарбом. Авторські неолексеми, утворені суфіксальним способом, вирізняють особливості творення, функціонування, відтінок авторської креативності та смислового навантаження. Такого ефекту поет досягає завдяки нетиповому поєднанню твірних основ та продуктивних для української мови суфіксів.

### Список використаної літератури:

1. Галаєва О. «...с'est l'amour» Петра Поліщука: [про творчість Петра Поліщука] / О. Галаєва // Галаєва О. Магія образного слова : дослідж. творч. письменників Черкащини / О. Галаєва. – Черкаси, 2012. – С. 58–62.
2. Німчук В. В. Класичне віршування сучасного поета // Поліщук П. С'est l'amour : тріолети, верлібри. – Умань: ПП Жовтий О. О., 2008. – С. 5–10.
3. Поліщук В. Класично різьблена строфа. Петро Поліщук // Поліщук В. Під прапором неба. – Черкаси, 2000. – С. 123–128.
4. Поліщук П. С'est l'amour : тріолети, верлібри / П. Поліщук. – Умань : ПП Жовтий О. О., 2008. – 152 с.
5. Поліщук П. МАЙ... «Софіївка» ... ЖАСМИН : поезії / П. Поліщук. – Умань : ПП Жовтий О. О., 2006. – 176 с.
6. Ткаченко С. Уманський рондельєро (Уманський поет Петро Поліщук) / С. Ткаченко // Дзвін. – 2012. – №7. – С. 133–135.
7. Шелест В. Образні асоціації в поезії Петра Поліщука / В. Шелест // Дивослово. – 1994. – № 2. – С. 11–15.

*Науковий керівник: д. філол. н., професор Г. І. Мартинова*

## НОМІНАЦІЇ ОСІБ ЗА СОЦІАЛЬНИМ СТАНОМ В УКРАЇНСЬКИХ НАРОДНИХ КАЗКАХ

**Ю. А. Біленко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Останнім часом в лінгвістиці загалом і в українському мовознавстві зокрема зростає науковий інтерес до вивчення назви осіб, що складають значну частину словника будь-якої літературної мови. Вибір теми зумовлений потребою пояснити творення української нації, культури й власне імен та номінацій, що несли в собі певні оцінні характеристики, передавали настрої та стан тогочасного життя.

Тема статті є **актуальною**, оскільки назви осіб на матеріалі української усної народної творчості не були предметом окремого дослідження, хоч вони привертали й привертають увагу українських науковців. Зазначене питання знаходить висвітлення не лише в статтях, монографіях, дисертаційних працях, а й у лексикографічній практиці. Крім загальнономовних тлумачних, перекладних, орфографічних, граматичних та інших словників, ця лексика міститься в спеціально створених лексикографічних працях.

У різних аспектах назви осіб досліджували такі науковці, як: І. Я. Франко, М. П. Годована, Л. М. Томіленко, Я. В. Пузиренко. Осіб за професією вивчав В. Бойчук, який звертав увагу на формально-змістові різноманіття похідних утворень назв осіб. Словотвірну категорію назв осіб одним із перших у вітчизняному мовознавстві почав досліджувати І. І. Ковалик. І. Франко в праці «Причинки до української ономастики» порушує проблеми народної антропонімії, наголошуючи на тому, що особові назви є важливим матеріалом як для філолога, що досліджує структуру мови, так і для історика та етнографа.

У передмові до «Словника-довідника назв осіб за видом діяльності» М. П. Годована зауважує, що упродовж останніх десятиріч «... помітним є розширення професійної спеціалізації соціуму у зв'язку з науково-технічним прогресом, розвитком науки, культури, освіти. Тому назріла нагальна потреба в зібранні й систематизації корпусу назв на позначення осіб за видом діяльності для збереження нормативності їх уживання та співвіднесеності з відповідниками в російській мові».

За актуальністю й поширенням в мові назв за родом діяльності класифікує лексеми Л. М. Томіленко, виокремлюючи основні групи лексики в українській перекладній лексикографії 1918–1933 років, мовознавець з'ясовує словотвірні особливості назв осіб за родом діяльності й порівнює їх із сучасними найменуваннями. Автор наголошує на потребі вивчення власне українських лексем, які вилучені в 1933 році з лексикографічних джерел й оголошені націоналістичними.

Л. В. Туровська поділяє назви осіб за семантикою, походженням, належністю до відповідних партій та груп. Етнокультурно детерміновані моделі творення іменників-назв осіб за місцем проживання досліджує Л. Савельєва, описуючи їхню мотиваційну базу. Специфіка підходу вченого до аналізу таких одиниць полягає у виявленні етнокультурно детермінованих моделей словотворення, що унаслідок кореляційні зв'язки назв осіб за місцем проживання з іншими лексико-семантичними групами в системі мови. У процесі дослідження встановлено, що природа екстралінгвальних факторів, які впливають на вибір мотивів номінації особи за місцем проживання, є гетерогенною й визначена інтересами суспільства, індивідуальними смаками та уподобаннями, позицією мовця чи його місцезнаходженням.

І. І. Ковалик виокремив шість словотвірних розрядів назв осіб за спорідненістю. За словами І. І. Ковалика, дериваційна категорія назв осіб в українській мові належить до найбагатших щодо структурно-мотиваційних характеристик, інакше кажучи, щодо багатогранності ономазіологічних типів.

**Метою** статті є вивчення номінації осіб за соціальним станом в українських народних казках.

Соціальний статус це положення соціального суб'єкта в суспільстві, що передбачає для нього певні специфічні права й обов'язки, правила поведінки. Назви осіб у казках охоплюють усі пласти українського тогочасного суспільства. Об'єктом нашого дослідження є апелювання на позначення осіб чоловічої та жіночої статі за соціальним станом.

Серед номінацій чоловічої статі виокремлюємо такі: *цар, король, королевич, принц, герцог, граф, барон, панич, пан, слуга*.

*Цар* – «володар якої-небудь країни» [1, с. 1138], напр.: *Цар старий, що уже скоро йому не годиться царювати* [2, с. 126].

*Король* – «у деяких феодальних і буржуазних країнах титул монарха, а також особа, що має цей титул» [1, с. 456], напр.: *Король подарував гостеві життя* [2, с. 145].

*Королевич* – «син короля» [1, с. 456], напр.: *Були собі король з королевою, і мали вони єдиного сина, малого королевича* [1, с. 143].

*Принц* – «титул члена королівської родини або можновладного князя в Західній Європі» [1, с. 941].

*Герцог* – «у Західній Європі – титул вищого дворянства, а також особа, що має цей титул» [1, с. 179].

*Граф* – «у Західній Європі й дореволюційній Росії — дворянський титул (середній між князем і бароном), а також особа, що має цей титул» [1, с. 196].

*Барон* – «дворянський титул, нижчий за графський; особа, що носить цей титул» [1, с. 38], напр.: *Гей, приходили до тих дівичь-відданиць молоді принци, герцоги, графи й барони* [3, с. 249].

*Пани* – «неодружений молодий чоловік, що належав до привілейованих верств населення» [1, с. 701], напр.: *І почали приходити принци, герцоги і паничі – подивитись на сестриць-відданиць* [3, с. 239].

*Пан* – «той, хто займав привілейоване становище в дореволюційному суспільстві, належав до забезпечених верств міського населення, інтелігенції» [1, с. 701], напр.: *Пан сердиться, що наймит так каже* [2, с. 365].

*Слуга* – «у поміщицькому та буржуазному побуті – людина для особистих послуг у домі» [1, с. 1150], напр.: *Слуга пішов за ними у свинарник і зазирнув крізь ключову дірку* [3, с. 23].

*Козак* – «у дореволюційній Росії з XVIII ст. — представник військового стану, уродженець військових областей» [1, с. 438], напр.: *Ішло два козаки степом, надибали дерево й сіли в холодку* [3, с. 357].

*Економ* – «завідуючий поміщицьким господарством, економією» [1, с.256], напр.: *Як довідається економ – зараз відніме* [2, с. 88].

Номінацій на позначення осіб жіночої статі трапляється значно менше, у казках усі важливі ролі відіграють переважно чоловіки. Частіше жінки та їхній статус залежить від належності до чоловіка та його статусу. До таких номінацій належать лексеми: *цариця, королева, царівна, служниця*.

*Цариця* – «дружина царя» [1, с. 1358], напр.: *І пішла цариця із служницями, і сіли на човен утрьох* [2, с. 126].

*Королева* – «дружина короля» [1, с. 456], напр.: *Були собі король з королевою, і мали вони єдиного сина, малого королевича* [2, с. 143].

*Царівна* – «дочка царя» [1, с.1358], напр.: *Найменша царівна все те виділа із вікна палацу* [3, с. 233].

*Служниця* – «у поміщицькому та буржуазному побуті – жінка, що прислуговує в домі, кому-небудь» [1, с. 1151], напр.: *Служниці взяли весла, управляють і їдуть утрьох* [2, с. 126].

Отже, проаналізовані назви осіб за соціальним статусом є загальними та простими за будовою. Переважають апелятиви на позначення чоловічої статі. З'ясовано, що окремі найменування не властиві українській дійсності, вони переважають у країнах Європи. Перспективу подальших досліджень можуть становити назви осіб за іншими ознаками: родинними чи близькими стосунками, родом діяльності тощо.

#### **Список використаної літератури**

1. Великий тлумачний словник української мови / Уклад і голов. ред В. Т. Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. – 1440с.
2. Українські народні казки: Для мал. шк. віку (Передм., упоряд. та адаптація текстів Л.Ф. Дунаєвська). – К.: Веселка, 1991. – 367 с.
3. Українські народні казки: Для молодшого та середнього шкільного віку. Упоряд. О. Є. Яремійчук. – К.: Веселка, 1989. – 412 с.

*Науковий керівник: к. філол. н., доцент Л. І. Лонська*

## **ТЕМАТИЧНА ГРУПА НАЗВ ОДЯГУ І ВЗУТТЯ ЯК ОБ'ЄКТ МОВОЗНАВЧИХ СТУДІЙ**

**Т. Б. Бобер**

викладач української мови та літератури

Золотоніський коледж ветеринарної медицини

Білоцерківського національного аграрного університету

Збереження народної мови є актуальною проблемою вітчизняного мовознавства, адже вона найцінніший скарб, що ми, українці, отримали в спадок від наших пращурів, жива схованка, у якій збережена історія, культура, звичаї та духовність нашої нації.

Саме тому вкрай важливо в час глобального науково-технічного поступу та історичних змін, що спричинюють динамічні процеси, зафіксувати й зберегти її лексичне багатство.

Наприкінці ХХ– на початку ХХІ ст. в українському мовознавстві відчутна активізація досліджень діалектної лексики, зокрема в працях Г. Аркушина, К. Германа, П. Гриценка, М. та О. Никончуків, К. Глуховцевої, Г. Мартинової, В. Лєснової, Л. Фроляк та ін. У них представлено комплексні дослідження словникового складу говорів окремих діалектів української мови, що передбачає вивчення тематичних груп лексики (ТГЛ) з урахуванням свідчень етнографії, історії матеріальної та духовної культури народу. Такий підхід забезпечує повноту представлення репертуару одиниць ТГЛ та відтворення семантичної структури кожного її елемента [10].

Тематична група назв одягу і взуття є однією з найбільш давніх у мові і демонструє зміни в традиціях і побуті діалектоносіїв, що призводять до зникнення лексем, заміни їх іншими, розширення чи звуження їхньої семантики. У зв'язку з цим закономірно, що ця тематична група є об'єктом постійного зацікавлення лінгвістів. Найбільш повно її описано в поліських говірках (праці Ф. Бабія, Л. Пономар (Анисимової), Г. Гримашевич, О. Неділько), меншою мірою в діалектах південно-західного (дослідження Н. Пашкової, М. Дерке, Г. Березовської) та південно-східного (дисертації Т. Щербини, Н. Клименко) наріч [див. за: 2, с.3; 3, с.3]. Укладено тематичні словники назв одягу та взуття Г. Гримашевич (середньополіські говірки) [2] та Г. Березовської (східноподільські говірки) [3]. Як бачимо, назви одягу та взуття в середньонаддніпрянському діалекті ще не були об'єктом докладного дослідження, що й зумовлює актуальність нашої розвідки.

Лексика середньонаддніпрянського діалекту вивчена недостатньо. Окремі спроби її фіксації й опису представлені в працях П. С. Лисенка [4; 5]. В. С. Ващенко картографував назви реалій побуту, залучивши фактичний матеріал із 180 нас. пп., окреслив лексичні ареали Середньої та Нижньої Наддніпрянщини [6], проте в його праці використано свідчення переважно із лівобережних говірок, а з правобережних середньонаддніпрянських взято лише 48 нас. пп. На картах Атласу української мови діалектну лексику представлено фрагментарно, до уваги взято лише окремі лексеми [див. 7]. У регіональних дослідженнях останніх десятиліть подано системний та ареалогічний аналіз побутової та сільськогосподарської лексики правобережної Черкащини для уточнення подільсько-середньонаддніпрянського діалектного порубіжжя [8; 9; 10], назв одягу, взуття, головних уборів і прикрас з метою удокладнення середньонаддніпрянсько-степової межі [11]. З огляду на це системний аналіз і картографування вищезазначеної лексики забезпечить цілісну характеристику середньонаддніпрянського ареалу та його меж.

Необхідність дослідження назв на позначення одягу та взуття в середньонаддніпрянському діалекті зумовлена не тільки потребою зафіксувати й докладно описати цей фрагмент побутової лексики, ураховуючи загальноукраїнський діалектний контекст, але й репрезентувати вербально національну культуру Середньої Наддніпрянщини, побут, вірування, що є важливим завданням сучасного мовознавства. Із цього погляду необхідно дослідити давні назви одягу та взуття, що дотепер належать до активної лексики середньонаддніпрянських говірок, та лексеми, що виходять на периферію мовної системи та вживані лише в мовленні людей найстаршого покоління.

Назви одягу, взуття та прикрас тісно пов'язані з матеріальною культурою діалектоносіїв, а також із кліматично-географічними умовами їх буття. Зберігаючи давні традиції, український одяг і взуття постійно розвивається й трансформується. Зі

змінами матеріальної культури окремі різновиди одягу втрачають, їх заступають інші реалії, що зумовлює зміни складу лексики та відношень між одиницями ТГЛ: перехід назв давнього одягу до пасивного запасу, стирання формальних і семантичних ознак лексем чи й повну їх утрату. Деякі елементи традиційного вбрання, які дійшли до нашого часу (форма, орнамент, колір), щоразу по-новому об'єднані в гармонійну цілість. Водночас з'являються номени на позначення нових реалій, у зв'язку з чим змінюються джерела поповнення тематичної групи, формуються нові способи й моделі номінування одягу і взуття [12]. У зв'язку з цим в українському мовознавстві з'явилася нагальна потреба зафіксувати й докладно описати назви одягу, взуття і прикрас, виявити основні тенденції щодо статичної й динамічної в цьому фрагменті словникового складу говірок.

Оскільки ця ТГЛ досліджена недостатньо, особливо в середньонадніпрянських говірках, у яких досі не було зібрано й описано назв одягу, взуття та прикрас, то важливо репрезентувати репертуар лексем цього фрагмента семантичного простору в зазначеному діалекті, виявити їхню семантичну й ареальну варіативність, подати інтерпретацію на тлі інших українських діалектів. Важливим завданням нашого дослідження буде вивчення номінативних і семантичних процесів у лексиці на позначення одягу, взуття та прикрас, її просторова поведінка та динаміка. З цією метою необхідно за спеціально розробленим питальником здійснити польове обстеження середньонадніпрянських говірок, зафіксувати в них номінативні одиниці ТГЛ одягу, взуття та прикрас; змодельовати її структуру, дослідити склад, семантику лексем, з'ясувати просторову поведінку та виявити основні тенденції щодо статичної й динаміки досліджуваних найменувань.

Результати системного й ареалогічного вивчення назв одягу, взуття і прикрас у середньонадніпрянських говірках удокладнять характеристику його ареалу, уможливлять цілісне представлення одного із фрагментів побутової лексики на значній території українського діалектного континууму.

#### **Список використаної літератури**

1. Гримашевич Г. І. Номінація одягу та взуття в середньополіському діалекті: дис. канд. філол. наук : 10.02.01 / Гримашевич Галина Іванівна. – К., 2003. – 532 арк. : іл.
2. Гримашевич, Г. Словник назв одягу та взуття середньополіських і суміжних говірок / Г. Гримашевич. – Житомир : Північноукраїнський діалектологічний центр Житомирського державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2002. – 184 с.
3. Березовська, Г. Словник назв одягу та взуття у східноподільських говірках / Г. Березовська. – Умань : Уманське комунальне видавничо-поліграфічне підприємство, 2010. – 348 с.
4. Лисенко П. С. Лексичні особливості говірок Ставищенського району Київської обл. / П. С. Лисенко // Діалектологічний бюлетень. – Вип. V. – К. : Вид-во АН УРСР, 1955. – С. 31–45.
5. Лисенко П. С. Словник специфічної лексики правобережної Черкащини / П. С. Лисенко // Лексикографічний бюлетень. – Вип. 6. – К. : Вид-во АН УРСР, 1958. – С. 5–22.
6. Ващенко В. С. Лінгвістична географія Наддніпрянщини: Лексичні матеріали / В. С. Ващенко. – Дніпропетровськ : Вид-во ДДУ, 1968. – 158 с.
7. Атлас української мови. – В 3-х т. – Т. 1. Полісся, Середня Наддніпрянщина і суміжні землі. – К. : Наук. думка, 1984.
8. Мартинова Г. І. Подільсько-середньонадніпрянська діалектна межа (за даними побутової лексики правобережної Черкащини) : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01 „Українська мова” / Г. І. Мартинова; НАН України. Інститут мовознавства ім. О. О. Потебні. – К., 1993 – 18 с.
9. Тищенко Т. М. Подільсько-середньонадніпрянське діалектне суміжжя в світлі ізоглос : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01 „Українська мова” / Т. М. Тищенко; Національний педагог. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2003. – 19 с.
10. Тищенко Лариса Миколаївна Автореферат. дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата філологічних наук. Структурна організація й динаміка побутової лексики південнослобожанських говірок. Київ – 2002.



11. Березовська Г. Г. Структурна організація та географія назв традиційного одягу та прикрас у східнопоміських говірках : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01 „Українська мова” / Г. Г. Березовська. – К., 2011. – 17 с.

12. Щербина Т. В. Середньонадніпрянсько-степове діалектне порубіжжя у світлі ізоглос : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01 «Українська мова» / НАН України. Інститут української мови. – К., 2003 – 23 с.

13. Диплом: Назви одягу, взуття і прикрас у говірках південної частини Виноградівського району (на матеріалі сіл Затисівка, Чепа, Чорнотисів) (ID:4331).

*Науковий керівник: д. філол. н., професор Г. І. Мартинова*

## СЛОВА ІТАЛІЙСЬКОГО ПОХОДЖЕННЯ В УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ

**К. А. Гуленко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Італінізми засвідчені пам'ятками кінця XVII – першої половини XVIII століть. Засвоювала їх українська мова здебільшого з польської та російської мов, до яких вони входили переважно через французьке посередництво, проте більшість італійських слів з'являється в нашій мові значно пізніше, у XIX–XX століттях.

Іншомовні лексеми, потрапляючи до української мови, як правило, зазнавали адаптації відповідно до функціонально-стилістичних норм і фонетичних та граматичних закономірностей української мови [1, 130].

Для запозичених з італійської мови слів властиві такі фонетичні й морфологічні ознаки: а) уживання буквосполучення **ар**: *фанфара* [італ. fanfara] – мідний духовий музичний інструмент; трубний сигнал урочистого характеру (1, 702); *барка* [італ. barca – човен] – плоскодонне річкове судно без палуби, для перевезення вантажів (1, 95); *каркас* [італ. carcassa – кістяк] – кістяк якої-небудь споруди або виробу, окремі елементи якого (стержні, балки тощо) скріплені між собою (1, 337);

б) кінцеві **-і, -о, -е** в незмінних словах: *капучино* [італ. cappuccino] – кава з невеликою кількістю вершків, молока (1, 333); *доміно* [італ. domino < лат. dominus – пан, хазяїн дому] – гра з 28 пластинок, на лицьовому боці яких нанесені очки; а також набір пластинок для цієї гри (1, 238); *інтермецо* [італ. intermezzo < лат. intermedius – проміжний, той, що розміщений посередині] – невеликий інструментальний твір довільної форми, іноді – самостійний оркестровий епізод в опері (1, 310);

в) збіг двох і більше приголосних: *компас* (італ. compasso – міряти кроками) – прилад для орієнтування стосовно сторін світу (1, 368); *еспресо* [італ. espresso, букв. – вичавлений] – міцна кава; кав'ярня, де готують таку каву (1, 276); *фреска* [<італ. fresco – свіжий] – 1) спосіб живопису водяними фарбами на штукатурці; 2) живописний твір, виконаний такою технікою (1, 727);

г) сполучення голосних **-іа, -уо, -ау, -іо**: *фіаско* [італ. fiasco, букв. – пляшка для вина] – невдача, провал, поразка (1, 709); *віртуоз* [італ. virtuoso < лат. virtus – сила, доблесть, талант] – людина, яка досконало володіє технікою свого мистецтва, своєї справи (1, 142); *баул* [<італ. baule – скринька для білизни, чемодан < тюрк. baul – сундук] – дорожня скриня, валіза, клунок (1, 99);

г) односкладові слова: *торс* [італ. torso < грец.] – тулуб людини, а також його скульптурне зображення (1, 678); *темп* [італ. tempo < лат. tempus – час] – 1) муз. швидкість виконання музичного твору; 2) ступінь швидкості виконання чого-небудь, інтенсивність розвитку (1, 666); *торт* [італ. torta < лат. tortus – кручений] – кондитерський виріб з тіста з кремом, фруктами тощо (1, 678) тощо.

В українській мові є як прямі, так і непрямі лексичні запозичення з італійської мови. Прямі лексичні засвоєння з італійської мови складають 56 % від загальної кількості проаналізованих нами лексичних одиниць. Непрямі запозичення з італійської мови становлять 44 %. Запозичення з італійської мови настільки органічно адаптувалися в лексичній системі української мови з власне номінативного і фонетичного та морфологічного поглядів, що в багатьох випадках їх не сприймають як слова іншомовного походження.

Безпосередньо засвоєні слова італійського походження тематично розмаїті. Так, найбільшу групу (34 % від загальної кількості проаналізованих італінізмів) складає музична термінологія (наприклад: *адажіо, бас, сопрано, сольфеджіо, тріо, кантабіле, ленто, бравісимо, скерцо, фанфара*); 16 % запозичень з італійської мови – це назви їжі (*вермішель, броколі, піца, еспресо, торт, помідор, паста, капучино, сардини*); суспільно-політична лексика – 12 % (*напараці, фіаско, дилетант, меценат*); архітектурно-будівнича лексика – 10 % (*фреска, каркас, арка, цоколь, лоджія, ротонда*); побутові слова – 9 % (*кармазин, тара, фонтан*); економічна термінологія – 8 % (*інкасація, нетто, брутто, валюта, каса, локо*); назви човнів – 5 % (*гондола, барка*); військова і геологічна термінологія – 3 % (*гвардія, сольфатарі*) тощо.

Мовами-посередниками між українською та італійською мовами є: класичні (грецька, латинська), германські (англійська, німецька), романські (французька) та інші західноєвропейські мови.

Слова, запозичені з латинської мови, виявилися найпродуктивнішою групою – вони складають 70 % від усіх непрямих засвоєнь з італійської мови (*арка, локо, ротонда, малярія, аббревіатура, віртуоз, доміно, арія, концерт, дилетант, шпага, соло*). З арабської мови запозичено 10 % непрямих італінізмів (*тара, кармазин, арсенал*); з грецької мови через посередництво італійської мови засвоєно – 10 % (*торс, фантазія, спаржа*); з англійської мови – 2,5 % (*гвардія*); з французької – 2,5% (*лоджія*); з тюркської – 2,5 % (*баул*); з давньоверхньонімецької – 2,5 % від загальної кількості слів, запозичених з італійської мови через посередництво інших мов (*балкон*).

За кілька століть свого функціонування в українській мові запозичення з італійської мови відіграли позитивну роль у формуванні, розширенні її словникового складу, міцно утвердилися в економічній, суспільно-політичній лексиці, збагатили мистецтвознавчу лексику, зокрема музичну. Слова та вирази з італійської мови добре адаптувалися в українській мові відповідно до її фонетичних та граматичних законів.

#### Список використаної літератури

1. Сучасна українська літературна мова / М. Я. Плющ, С. П. Бевзенко, Н. Я. Грипас, В.В. Лобода; за ред. М. Я. Плющ. – Київ : Вища школа, 1994. – 414 с.

Науковий керівник: к. ф. н., доцент І. С. Савченко

## ГРАФЕМНІ ОКАЗІОНАЛІЗМИВ ТЕКСТАХ СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ ЗМІ

### І. Ю. Кулініч

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Особливе місце в текстах сучасних засобів масової інформації посідають графемні інновації, що акцентують увагу на певному слові чи його частині. З огляду на їхню підвищену інформативність та семантичну конденсованість, збільшується кількість конотативних відтінків мовлення.

Досить часто графемні okazіоналізми функціонують у заголовках, адже спрацьовує елемент неочікуваності, що формує особливий підтекст і допомагає руйнувати стереотипи сприйняття, як-от: *Бонд. ДержБонд: влада прагне зіскочити з «боргової голки» МВФ, однак не готова до економічної ломки* (УТ, № 41, 2011. – С. 22); *ГАЗонулий пригальмували* (УМ, № 42, 2009. – С. 4); *Нова ГЕНерація* (УЖ, № 9, 2007. – С. 22); *ЗЛОякісне виховання: як насильство з телеекрана, комп'ютерних ігор і порносайтів стає частиною суспільної моралі українців* (УМ, № 10, 2008. – С. 8); *Блокувальний ІНТЕРес* (УМ, № 72, 2013. – С. 4); *Нами керують МАТРИЦІ-МІФІ* (П, № 6, 2014. – С. 11); *Український МЕНТалітет: система МВС перетворилася на кастову структуру з незадоволеними низами і начальниками-мільйонерами* (УТ, № 49, 2011. – С. 22); *Мікро іМакроМиколи Сядристого: світ знає його як автора найтонших ювелірних творів* (МТ, № 1, 2011. – С. 120); *МіліціяВсеСильна?* (УТ, № 1–2, 2014. – С. 8); *МОДЕРНовий фітнес* (W, № 8, 2013. – С. 24); *Сезонний озНОб* (КН, № 6, 2014. – С. 77); *Продукт РУІна* (УТ, № 46, 2012. – С. 50); *ТалоноМАТ: нововведення Укрзалізниці перетворюються на фікцію, оскільки втілюються вони не задля забезпечення комфорту клієнтів* (УТ, № 13, 2012. – С. 42); *УНІВЕРсальний студент* (УТ, № 32, 2011. – С. 34); *У ШАМАНській стороні* (МТ, № 1, 2011. – С. 116). Безумовно, такі okazіональні одиниці є незвичними і творяться авторами з порушенням графічних норм навмисно, щоб привернути увагу до тексту, а в цих випадках до заголовку. Отже, вони виконують прагматичну функцію, тобто привертають увагу реципієнта своєю однослівно-багатокомпонентною структурою та стимулюють його до дешифрування імпліцитної інформації [Ріжко 2011: 196].

Послугування графосемантичними засобами, що поєднують афікси з твірними основами, зокрема ініціальними, уможлиблює не тільки високу експресивну влучність вислову, жарту, а й сприяє запам'ятовуванню та поширенню аббревіатур, а саме: *ГАЙдамаки: жителі Сирця мужньо борються з забудовою заповідного гаю* (УМ, № 144, 2008. – С. 8) (пор. *ГАЙдамаки* ← ГАЙ + гайдамаки); *Чому б курців не називати просто РАК-етками, грудками мокроти, гнилим диханням* (П, № 2, 2013. – С. 30); *RAВолюція: четверте покоління ToyotaRAV 4 кардинально відрізняється від попереднього* (УТ, № 13, 2013. – С. 62) (пор. *RAВолюція* ← RAV (новинка від Toyota) + революція).

Графемні okazіоналізми є невичерпним джерелом економії мовних засобів за рахунок аббревіацій, усичень і часу мовлення: книга *«БотакЄ»*; *БРІК-БІК-ІК* (Бразилія, Росія, Індія, Китай); *ЗЕКи* (зони етнічної консолідації); гурт *«ОЙРА»* (від *«ойрівка»*); *КіоТо-Кіо* (Кіото і Токіо); *ОРГАН-ізм*; *ПРІБЮТівці* (партія «Регіонів» та БЮТ); сайт *«РосПил»* (пор. «Россія» + «пилить»); *РФерендум* (пор. РФ (Російська федерація) + референдум); *СПІ* (Синдром Гуманітарного Імунодефіциту) (пор. *СПІ* ← СНІД (Синдром набутого імунодефіциту)). Наприклад: *...українці можуть вільно розмовляти рідною мовою уЗЕКах (зонах етнічної консолідації)* (ЛУ, № 39, 2011. – С. 5); *КіоТо-Кіо: дві японські столиця сучасна – Токіо і стародавня Кіото утворюють контрастну й загадкову «дзеркальну симетрію* (МТ, № 2, 2014. – С. 22); *ОРГАН-ізм: неквапливі пригоди одного акордеона* (УТ, № 14, 2011. – С. 58); *РФерендум як найбільший виклик Януковичу* (УТ, № 37, 2013. – С. 4); *СПІ (Синдром Гуманітарного Імунодефіциту) – основний діагноз, який можна поставити сучасній українській культурі* (УТ (спецвипуск), 2012. – С. 144).

Зауважимо, що графемні okazіоналізми є вербалізаторами незвичних значень, спрямованих на переосмислення навколишнього світу, наприклад: *Стань учасником конкурсної програми «ЕверОк» від «Еверест»* (www.everok.vn.ua, 21.10.2013);

«ЛОМО-глобус»: сфотографуй місце, де мешкаєш і розмісти в мережі (УТ, № 19, 2011. – С. 58); Але ж це блюзнірство найвищої проби – якесь **оКРУГління** мозку (УТ, № 17–18, 2012. – С. 66); **ОН-ЛАЙНо** (УТ, № 9, 2012. – С. 20); Одним із таких **прОклятих** є німецький письменник Ернст Юнгер, який прожив 102 роки (П, № 6, 2013. – С. 19).

Різновидом графемних okazіоналізмів є графодеривати. С. В. Ільєсова визначає графодеривацію як спосіб творення слів, засобами творення якого є графічні та орфографічні знаки [1, с. 76]. У межах таких похідних “кентаврів” мовознавець виокремлює 4 різновиди графодеривації:

- монографіксацію: «**inTPONізація**», **PROmesm**;
- поліграфіксацію: «**PR-компанія**», «**STARість** – не радість»;
- кодографіксацію: **КіберПошт@**, «**Майдан. Революція духу**»;
- типографіксацію: «**ІМПОРТЕНЦІЯ**», **СшАакашвілі**.

Монографіксація і поліграфіксація передбачає використання графо-орфографічних, зокрема пунктуаційних засобів однієї або кількох мов; кодографіксація – небуквені засоби експресивізації слова, зокрема, засоби різних кодових систем (букви і цифри, букви і малюнки тощо), типографіксація – різні шрифтові виділення: курсив, напівжирний, підкреслення або зміна традиційного розташування слова. Отже, у графодериватах використовують комплексні (складові) словотворчі форманти, що охоплюють субстанційний і графічний елементи, тобто одиниці різних кодових систем, різних мов або різних рівнів однієї мови, виділені графічним способом.

Субстанційним компонентом такого дериваційного форманта (тобто сегмента у слові, виділеного графемним чи параграфемним засобом) може бути:

а) афіксальна морфема: «**супер**»**рiч**, **(Не)доторканний**, «Війна з**(а)** НАБУ, або Кишеньковий аудитор Банкової», «Бувають люди ізкави. І також бувають із чаю. Відтак**(ці)каві** існують. Та поряд з ними**(надзви)чайні**» (реклама кав'ярні);

б) сукупність однотипних морфем: **перед-** (**після-**)**мова**;

в) слово: «Держава не має морального права оподатковувати **(реальних)** приватних підприємців», «Як **(за що)** Насірову підозру вручали»;

г) звук або звуковий комплекс: «**до-о-о-о-вгі** новорічні знижки на окуляри» (реклама магазину «Будинок оптики»), «Приходиш на Кабмін, а тут – **чик-чик** – список невиконаних доручень»;

д) пробіл: **художник-не-з-світу-сього**.

Отже, у текстах засобів масової інформації графемні okazіоналізми виконують прагматичну, тобто емоційно-оцінну функцію, завдяки якій вони впливають на читача. За своєю структурою вони незвичні, оригінальні та тісно пов'язані з контекстом.

#### Список використаної літератури:

1. Ільєсова С. В. Языковая игра в коммуникативном пространстве СМИ и рекламы / С. В. Ільєсова, Л. П. Амири. – М.: Флінта, 2009. – 296 с.
2. Сербенська О. А. Уваги до стилєвих особливостей та правописної практики в сучасних періодичних виданнях / О. А. Сербенська // Український правопис і наукова термінологія: проблеми норми та сучасність. – Львів, 1997. С. 76–84.
3. Ващенко В. С. Стилєстичні явища в українській мові / В. С. Ващенко. – Харків, 1958. – Ч.1. – 228 с.
4. Нефляшева І. А. Okазіоналізми як реалізація словотворчих можливостей мови / І. А. Нефляшева // Філологічний вісник. – 1999 – №1. – С. 97–108.

Науковий керівник: к. ф. н., доцент А. А. Таран

## НАЗВИ РОСЛИН У ГОВІРЦІ С. ТЕРЕШКИ КРАСИЛІВСЬКОГО РАЙОНУ ХМЕЛЬНИЦЬКОЇ ОБЛАСТІ

С. С. Марчук

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Ботанічна лексика посідає одне з важливих місць у лексичній структурі українських діалектів. Виявлення її складу, семантики та географії, засобів та способів номінації, мотивації, функціональної диференціації та генези було предметом різнопланових досліджень Й. О. Дзензелівського, Я. В. Закревської, Г. О. Козачук, Ф. Й. Бабія, П. Ю. Гриценка, М. В. Никончука, І. В. Сабадоша, Ю. А. Карпенка, О. А. Малахівської, М. В. Поїстогової, А. О. Скорофатової та ін. Ботанічна лексика подільських говірок не стала предметом мовознавчих студій, тому фіксація, систематизація, вичерпна й усебічна характеристика назв рослин у говірці с. Терешки Краси́лівського р-ну Хмельницької обл. є важливою і становить новизну й актуальність нашої розвідки.

До складу цієї тематичної групи лексики на позначення рослин входять найменування дерев і кущів, квітів, грибів, водоростей, ягід та плодів, а також назви трав'янистих, лікарських і сільськогосподарських рослин. Увесь досліджуваний лексичний матеріал об'єднано в лексико-семантичні групи за гіперо-гіпонімічними відношеннями компонентів, наявністю зон семантичного синкретизму, словотвірних зв'язків, які детерміновані спільністю елементів реалемного плану (особливостей зовнішньої будови рослини).

Для найменування лікарських рослин у говірці с. Терешки Краси́лівського р-ну Хмельницької обл. характерні загальнонаціональні риси, а також регіональні лексичні, граматичні та фонетичні особливості.

Лексичні особливості виявляються в назвах рослин та їх частин, які не є характерними для літературної мови: *со/лонешник* 'соняшник (*Helianthus L.*)'; *рум/йанок* 'ромашка лікарська (*Matricaria recutita*, або *Matricaria chamomilla*)'; *ло/мака* 'пагін дерева'; *баб/ка* 'подорожник (*Plantago (Plantaginaceae)*'; *кура/ча сл'іно/та* 'багаторічна трав'яниста рослина (*Primula veris L.*; *Primula officinalis Hill.*)'.

Граматична специфіка номінацій лікарських рослин говірки села Терешки Краси́лівського району Хмельницької області виявляється в переважанні іменників у формі однини: *трох/лисник* бобівник (*Menyanthes trifoliata L.*), *ки/з'іл* кизил (*Cornusmas L.*), *го/вес* овес (*Avena*).

Фонетичні особливості досліджуваного матеріалу такі:

а) відсутнє подовження: *та/тарс'ке з'іл'а* татарське зілля (*Asogus calamus*);

б) наявність приставного [г]: *го/л'ій* олія, *го/рати* орати, *го/вес* овес (*Avena*), *гой/рок* огірок (*Cucumis sativus*) ;

в) твердий [р]: *бо/рак* буряк (*Beta*);

г) приставний [в]: *вог/раб* ограб (*Beta*), *ву/жина* ожина (*Eubatus*);

Структура досліджуваних назв лікарських рослин говірки села Терешки Краси́лівського району Хмельницької області неоднорідна: однослівні номінації становлять 84% (*бо/рак* буряк (*Beta*)), словосполучення – 16( *го/л'ій* татарське зілля (*Asogus calamus*)).

У межах найменувань лікарських рослин виявлено синонімічні відношення (*ло/маки//ги/л'аки* 'пагін дерева', *бу/зенка //буз* 'бузок', *ба/дил'а //лу/дис'а* 'стебла картоплі'); багатозначність слів (*баб/ка* 'лікарська рослина'; 'приладдя для клепаання

коси'; 'страва, приготовлена з кислого молока в печі'; /*сосонка* 'лікарська рослина'; 'молода сосна'; /*коси* 'нитки, які видніються з верхівки качана'; 'волосся').

Отже, досліджувана тематична група назв становить складну цілість. Її ядро становлять загальноновживані лексеми, відомі в літературній мові, а також в інших говірках української мови. Вивчення найменувань рослин в інших подільських говірках дасть змогу конкретизувати дані АУМ та виявити сучасні діалектотворчі процеси.

#### Список використаної літератури:

1. Абрамян Ю. В. Динаміка рослинницької лексики в східнослов'янських говірках / Ю. В. Абрамян // Волинь – Житомирщина : іст.-філол. зб. з регіон. проблем. – № 22 (II). – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. – С. 6–16.
2. Бабій Ф. Й. Еволюція сільськогосподарської термінології в говірках горянського Полісся / Ф. Й. Бабій // Науково-технічний прогрес і мова. – Житомир, 1976. – С. 10–11.
2. Гриценко П. Ю. Моделювання системи діалектної лексики: Монографія / П. Ю. Гриценко. – К. : Наукова думка, 1984. – С. 73–78.
3. Дзєндзелівський Й. О. Сільськогосподарська лексика говорів Закарпаття (лексика, пов'язана з обробітком землі, вирощуванням сільськогосподарських культур та збором урожаю) / Й. О. Дзєндзелівський // *Studia Slavica Hungarica*. – 1964. – Т. X. – С. 33–97.
4. Козачук А. А. Сельскохозяйственная лексика говорів Волини : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. філол. наук : спец 10.661 – язики народів СРСР (український язык) / А. А. Козачук. – Киев, 1971. – 19 с.
5. Никончук М. В. Сільськогосподарська лексика Правобережного Полісся / М. В. Никончук. – К. : Наукова думка, 1985. – 312 с.
6. Сердега Р. Сільськогосподарська лексика в говірках Центральної Слобожанщини (Харківщини) : [монографія] / Руслан Сердега. – Х. : Монограф, 2012. – 218 с.
7. Скорофатова А. О. Ономазіологія та лінгвогеографія фітономенів в українських східнослов'янських говорах : монографія / А. О. Скорофатова. – Луганськ : Елтон-2, 2009. – 369 с.
8. Фещенко М. М. З легенд про назви рослин / М. М. Фещенко // Українська мова і література в школі. – 1973. – № 3. – С. 76–81.
9. Закревська Я. В. Шляхи дослідження народних назв рослин // Праці XII Республіканської діалектологічної наради. – К. : Наукова думка, 1971. – С. 318–325.

*Науковий керівник: к. ф. н., доцент Т. В. Щербина*

## НЕОЗАПОЗИЧЕННЯ У СФЕРІ ПОПУЛЯРНОЇ МУЗИКИ

### А. Р. Небога

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Сучасна українська пісня з кожним роком набуває все більшої популярності. Поряд із такими відомими гуртами як «Океан Ельзи», «ВВ», «Скрябін» розвиваються та завойовують своє місце на естраді й молоді колективи. Кожен з виконавців прагне завоювати широкий спектр слухачів, задля чого й збагачує своє пісенне полотно новими лексемами.

Музична термінологія належить до найбільш відкритих систем і перебуває у стані динамічного розвитку. Процес її удосконалення безпосередньо пов'язаний із розвитком музичної культури, тому кількісні та якісні зміни у межах української термінології є результатом взаємодії лінгвальних та екстралінгвальних факторів і закономірностей.

У розвитку української музичної термінології спостерігаємо давню традицію входження запозичень [1, с. 4]. У період останнього десятиліття спостерігаємо оновлення лексикону в професійній лексиці діячів музичної сфери. Заслуговують на

увагу неозапозичення, що відображають творчий аспект діяльності у всьому його різноманітті.

Неозапозиченням називаємо нове слово іншомовного походження, адаптоване до системи української мови шляхом транскрибування (відображення звукової форми його прототипа в мові-джерелі) або транслітерування (відбиття графічної форми такого прототипа) [2, с. 3]. Відрізняємо неозапозичення від іншомовних вкраплень, тобто вживання іншомовних слів у звуковій та графічній формі мови-джерела без адаптування до системи української мови, зокрема свідомої заміни такими словами питомої української лексики з тим же значенням [5, с. 168].

Широко побутують у мові сучасних ЗМІ інноваційні назви популярної музики та її виконавців. Цікаве явище неосемантизації А. А. Таран [5] простежує на прикладі лексики **сингл**. У СІС цей англіцизм подано як спортивний термін із дефініцією «гра в теніс, коли кожна сторона представлена одним гравцем» [СІС, с. 614]. Проте в іншому значенні це слово вже зафіксовано в 1999 р. у РУСІС Т. П. Мартиняк: **сингл** «2. Маленька платівка, містить зазвичай дві пісні» [РУСІС, с. 273]. Адапована лексема виявляє словотворчу активність: функціонують антоніми **міні-сингл** і **максі-сингл**, напр.: «А до Нового року виконавці готують спільний **максі-сингл**» (ВЗ, 28.01.2010); «А ще невдовзі вийде **міні-сингл** «Гімн України»» (ВЗ, 04.09.2009); композит **хіт-сингл** та похідний прикметник **сингловий**: «Хотілось би, щоб Україна нарешті перейшла на **синглову** систему» (УМ, 17.06.2010); «Лаурі... виконав у дуєті пісню Bittersweet на **хіт-сингли** «Апокаліптики» з останнього альбому цих фінських рок-віолончелістів» (УМ, 09.06.2009).

Помічаємо неозапозичення англійської лексики **remake**, яка має широке значення, позначаючи «щось перероблене, зроблене наново». В українській мові відповідник англійського мистецького терміна **римейк** означає «1) новий, виправлений, перероблений або відновлений варіант (версія) видання музичних творів, телезапису, кінострічки; сучасна версія старої театральної вистави» [ССІС, с. 599]), напр.: «**Римейк** улюбленого фільм» (ВЗ, 10.08.2010).

Вищим рівнем освоєння невідмінюваних імен системою мови є участь у словотвірних процесах. В українській музичній термінології можемо спостерігати утворення дериватів і словотвірних гнізд за законами мови-реципієнта, через словотвірний потенціал невідмінюваних імен. Розростання тематичної групи лексики на позначення культури і мистецтва засвідчує високий словотвірний потенціал інновацій. Дібраний фактичний матеріал ілюструє зазвичай творення словотвірних гнізд невідмінюваних імен.

**Саунд** (англ. *sound*– звук) – у музиці: індивідуалізована якість звучання окремого інструмента чи голосу: «Мені завжди хотілося домогтися його саунду» (Д, 03.08.2009); **саунд-продюсер**: «Сьогодні Неллі Фуртадо співпрацює з кубинським саунд-продюсером Демасіо Кастеллона» (УМ, 11.07.2009); **саунд-трек / саундтрек**: «Саундтрек до «Жари» написали музиканти групи «Токіо», які вже відзняли відповідний кліп і презентували його у Києві» (УМ, 27.12.2009); **саунд-чек**: «Джанет стало погано під час саунд-чеку перед концертом, і «швидка» забрала її до Королівського госпіталю Вікторії» (УМ, 02.10.2008); **саунд-дизайнер**: «А мій саунд-дизайнер Андрій Кирющенко звів усе воєдино, зробивши масетринг» (П-Ц, 15.07.2009).

**Бенд** (*band* – група музикантів, що грають на дерев'яних та мідних духових інструментах та ударниках) 1. Різновид джазового ансамблю. 2. Музична група, напр.: «Але найбільшим успіхом цей **бенд** користується тепер у Німеччині, де їхні записи видає світовий фонографічний гігант SonyBMG» (УМ, 03.09.2009); **бойз-бенд**:

«Відкривали фестиваль бойз-бэнд «Авіатор», який зараз саме працює над виходом свого другого альбому» (УМ, 06.05.2009); **гьорлз-бэнд**: «Дмитро Костюк та Костянтин Меладзе укомплектували свій «гьорлз-бэнд» «Міс Росія–2006»» (УМ, 19.03.2009); **біг-бэнд**: «Україна лежить у центрі Європи і не має професійного біг-бэнду – це ганьба», – заявив журналістам Ян Табачник і... створив його (Д, 11.05.2001); **джаз-бэнд** :«ТНМК обрав для цього джаз-бэнд «Схід Сайд»» (М1: tvій формат).

**Ді-джей / діджей/DJ (discjockey)** 1. Ведучий, розпорядник на дискотеках. 2. Організатор музичної програми на дискотеках чи радіо, який також може подавати матеріал зі своєю інтерпретацією за допомогою додаткових музичних технічних засобів, а також створювати власні музичні композиції за допомогою технічних музичних засобів: «На фестивалі «Рок–Січ» Піпа дебютував зі своїм новим проектом «@Трактор», в «Абздольцу» порвалися три струни, а **діджеїв** узагалі ніхто не зрозумів» (УМ, 10.09.2009); **діджей-монстр**: «На open air танцювальної музики прийдуть такі діджеї-монстри: Armin Van Buuren, Eric Pridz» (УМ, 4.07.2009); **ді-джей-резидент**:«Орест займається розвитком танцювальної музики в Івано-Франківську, в інших містах працював ді-джеєм-резидентом (той, кого запрошують на певні вечірки)»(ВЗ,15.04.2010); **діджей-ведуча**:«Глядач має повестися на знаменитостей – вокалісту Катю Шалаєву з гурту Stereoliza і Леру, діджей-ведучу на радіо «NRI» (УМ, 20.09.2007); **ді-джейський**: «Поки за ді-джейським пультом чаклував над етномелодіями ... сам Скрипка, у великому залі Києво-Могилянської академії ніде було яблуку впастися»(Н,15.06.2008); **діджик**: «Парад діджеїв, але розумію, що нічого там не побачу цікавого і не почую приємного, бо який діджик приїде до Броварів»(ВЗ, 05.06.2009).

Отже, сучасна пісенна лексика активно поповнюється новітньою термінологією на позначення музичних напрямів, творів та виконавців. Одним із головних способів збагачення її словника є неозапозичення із різних мов, здебільшого англійської. В українській мові спостерігаємо також активне утворення нових дериватів за законами мови-реципієнта, через словотвірний потенціал невідмінюваних імен. Сукупність цих чинників і зумовлює стрімке розростання тематичної групи лексики на позначення музичного мистецтва.

#### Список використаної літератури

1. Архипенко Л. М. Іншомовні лексичні запозичення в українській мові: етапи і ступені адаптації (на матеріалі англіцизмів у пресі кін. ХХ– поч. ХХІ ст.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.01 «Українська мова» / Л. М. Архипенко. – Харків, 2005. – 20 с
2. Городенська К. Г. Нові запозичення та новотвори на тлі фонетичної та словотвірної підсистем української літературної мови / К. Г. Городенська // Українська термінологія і сучасність: зб. наук. праць / [відп. ред. Л. О. Симоненко]. – К. : КНЕУ, 2009. – Вип. VIII. – С. 3–9
3. Російсько-український словник іншомовних слів / [уклад. Т. П. Мартиняк ; за ред. А. П. Ярещенка]. – Х. : Прапор, 1999. – 392 с.
4. Сучасний словник іншомовних слів / [укл. О. І. Скопненко, Т. В. Цимбалюк]. – К.: Довіра, 2006. – 790 с.
5. Таран А. Естетичні функції вкраплення у творчості Оксани Забужко / А. Таран // Проблеми гуманітарних наук : збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Випуск 28. Філологія. – Дрогобич, 2011. – С. 165–176.

Науковий керівник: к. філол. н., доцент А. А. Таран



## ГРАМАТИЧНІ ПОМИЛКИ У ТВОРЧИХ РОБОТАХ СТУДЕНТІВ

В. О. Скрипай

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Під час написання творчих робіт студенти повинні уникати порушень норм літературної мови, позаяк такі порушення визначають як помилки. Під мовною нормою розуміємо сукупність мовних засобів, що відповідають системі мови й сприймаються її носіями як зразок суспільного спілкування у певний період розвитку мови й суспільства [5, с. 387].

Проблема аномативів не нова, але й досі актуальна. Їй, зокрема, присвячені праці К. Городенської [2], І. Фаріон [4], М. Пентиліук [3] та інших науковців.

**Мета статті** – проаналізувати, граматичні помилки, наявні в студентських творчих роботах.

**Об'єктом дослідження** є мовні одиниці, що засвідчують порушення граматичних норм сучасної української літературної мови.

**Предмет дослідження** становлять морфологічні та синтаксичні помилки.

Серед граматичних помилок, зафіксованих у студентських творчих роботах, трапляються як морфологічні, так і синтаксичні.

**Морфологічні помилки**, на думку Т. Бондаренко, – це такі ненормативні утворення, що не відповідають формальному вираженню хоча б однієї з граматичних категорій роду, числа, відмінка, ступеня порівняння, особи, часу, способу, стану, виду [1, с. 19].

Чимало аномативів зафіксовані у межах лексико-граматичного класу займенників, наприклад: *Вони завжди піклуються про **всих***.

Пояснення: Літеру *і* потрібно зберігати в усіх відмінкових формах означального займенника *всі*.

Правильно: *Вони завжди піклуються про **всіх***.

Приклад: *Дерева потребують **їх** допомоги*.

Пояснення: Присвійні займенники *його, її* – незмінювані слова, що за формою збігаються з формами родового відмінка особових займенників 3-ої особи (*він, воно, вона*), однак значення та роль цих займенників у реченні відмінна: *Його (кого?) впізнають усі. Його (чия?) робота бездоганна*. Для того, щоб форма родового відмінка особового займенника набула присвійного значення, вона повинна залежати від іменника.

Займенник *їх* є формою Р. відмінка множини особового займенника *вони*: *зустрів їх, попередив їх; їхні* – присвійний займенник у формі Н. чи З. відмінків множини: *їхні погляди, їхні речі*. Отже, правильно: *Дерева потребують **їхньої** допомоги*.

Трапляються помилки й у системі дієслів. Наприклад: *Тарас Шевченко справедливо **вважається** «одним із найбільших патріотів усіх часів і народів»*. Дієслова з часткою *-ся* – одна з морфолого-синтаксичних форм, що має своєрідне використання. Звичними та правильними є словосполучення на зразок *мені не віриться, я навчаюся, нарешті домовилися*. Неправильні: *проводиться обстеження, протоколи підписуються* тощо, оскільки дієслова набувають зворотного значення. Правильно: *проводять обстеження, підписують протоколи*. Отже, замість дієслів із *-ся* треба вживати або безособові форми, або відповідні особові форми, або інфінітив.

Приклад: *Тож **давайте візьмемо** від Шевченка, від його творів хоч по краплині мудрості...*

Пояснення: в українській мові форму наказового способу ніколи не можна утворювати за допомогою слова «давайте».

Правильно: **Візьмімо** від Шевченка, від його творів хоч по краплині мудрості...

**Синтаксичні помилки** залежно від складності конструкції можуть бути виділені на рівні словосполучень, простих і складних речень.

У межах простого речення часто фіксуємо неправильну координацію підмета й присудка, наприклад: **Нове покоління дітей, мабуть, не будуть стояти в черзі за книгами...**

Пояснення: підмет *покоління* вжитий у формі однини, про що свідчить наявність узгодженого прикметника *нове*.

Правильно: *Нове покоління дітей, мабуть, не буде стояти в черзі за книгами. Нові покоління ...не будуть.*

Приклад: *Люди читають на перервах, на вихідних, в маршрутках та в вільну годину.*

Пояснення: неправильна побудова однорідного ряду (читають коли? й де?). Окрім того, неправильно вжита прийменниково-іменникова конструкція *на вихідних*, а також прийменник *в* у позиції після розділового знака перед наступним приголосним.

Правильно: *Люди читають під час перерви, у вихідні. Люди читають у маршрутках, метро, трамваях.*

Приклад: *Так, прочитавши про якогось мандрівника або мореплавця, у серці дитини залишається тяга до нового, до відкриттів.*

Пояснення: неправильна побудова речень із дієприслівниковим зворотом. Дієприслівник – форма дієслова, що означає додаткову дію, тому в реченні повинен бути суб'єкт, наявний чи логічний, що виконує основну дію (дві дії при одному суб'єкті).

Правильно: *Так, прочитавши про якогось мандрівника чи мореплавця, дитина прагне чогось нового.*

У межах складного речення часто фіксуємо немотивовану парцеляцію. Наприклад: *Я згодна з думкою Івана Франка. Тому, що неможливо все замінити технікою.*

Пояснення: за допомогою сполучних засобів *тому що, бо, оскільки, позаяк* до головної частини складного речення приєднують підрядну причини.

Правильно: *Я згодна з думкою Івана Франка, тому що неможливо все замінити технікою.*

Отже, в аналізованих творчих роботах студентів переважають морфологічні помилки в межах лексико-граматичних класів займенника й дієслова, а також синтаксичні помилки, зокрема неправильна координація підмета й присудка, немотивована парцеляція, неправильна побудова однорідного ряду тощо. Варто наголосити, що не тільки писемне, але й усне мовлення студентів повинне відповідати нормам літературної мови. Щоб досягти цього, студенти мають знати типи помилок, помічати їх у тексті, виправляти.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо в комплексному аналізі творчих робіт студентів філологічних і нефілологічних спеціальностей.

#### Список використаної літератури:

1. Бондаренко Т. Г. Типологія мовних помилок та їх усунення під час редагування журналістських матеріалів : автореф. дис. канд. наук : 10.01.08 – журналістика / Т. Г. Бондаренко; Інститут журналістики Київського національного університету. – К. : 2003. – 29 с.
2. Городенська К. Українське слово у вимірах сьогодення / К. Городенська. – К. : КММ, 2014. – 124 с.

3. Пентилюк М. І. Культура мови і стилістика : Пробний підруч. для гімназій гуманіт. профілю /М. І. Пентилюк. – К. : Вежа, 1994. – 240 с.
4. Фаріон І. Д. Мовна норма: знищення, пошук, віднова (культура мовлення публічних людей) : [Монографія]. – Вид. 3-тє доп. – Івано-Франківськ : Місто НВ, 2013. – 332 с.
5. «Українська мова». Енциклопедія Редкол. : Русанівський В. М., Тараненко О. О. (співголови), М. П. Зяблюк та ін. – К. : «Укр. енцикл.», 2009. – 752 с.

*Науковий керівник: к. ф. н., доцент Г. А. Ярмоленко*

## **ЕКСПРЕСИВНІ МОЖЛИВОСТІ ПОЗИВНИХ У ПРОЗІ ПРО АТО**

**Ю. І. Царик**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

В останні роки у зв'язку із загостренням військово-політичної ситуації на Сході України, антропонімну базу все частіше поповнюють нові позивні імена бійців АТО. Ці військові номінації постають у наш час у зовсім іншому ракурсі, що зумовлено новим національно-ментальним укладом адресатів і адресантів позивних імен.

Зазвичай позивні побутують у невеликих колективах людей, пов'язаних із військовою справою. Їхнім середовищем функціонування може бути батальйон, рота, спецпідрозділ. Дуже часто позивні імена мають закритий характер і поширені в межах однодумців, тобто людей, які виконують спільну справу. Надзвичайно важко установити мотиваційний характер найменувань такого типу, адже причину появи цього позивного знають лише учасники окремої військової структури. [3, с 340]

Військовими позивними можуть бути спеціальні слова, словосполучення, звукові чи цифрові їх поєднання. Мета позивних або прізвиськ — збереження в таємниці дійсних імен та прізвиськ військових з професійною метою, а також задля безпеки життєдіяльності.

У прозі про АТО не лише зображено суспільно-політичну ситуацію на Сході країни, але й використано велику кількість неофіційних антропонімічних найменувань. Позивне ім'я постає або шляхом його прямого виникнення на основі психоасоціацій інших членів колективу з особою-номінантом, або через трансонімізацію: спочатку придумують якесь влучне, найчастіше дотепне, прізвисько, яке з часом, закріпившись у мовній практиці, стає позивним солдата. Зараховувати конкретне позивне ім'я до певної мотиваційної групи ми можемо лише умовно, адже не завжди тлумачення твірної лексики є правильним. Зібраний фактичний матеріал уможливив виокремлення таких лексико-семантичних груп:

1) назви, що вказують на зовнішні риси чи внутрішні характеристики денотатів: *Чуб, Бес, Бєлий, Рябий, Малий, Дикун, Чесний, Негідник, Рижий, Лисий, Тол;*

2) лексеми, що свідчать про рід занять чи професію людини: *Професор, Мисливець, Футболіст, Тракторист, Люстратор, Дантист, Морячок, Фізрук, Рейдер, Хімік, Солдат, Ліфтер;*

3) флорономени: *Абрикос, Береза, Ліс;*

4) фаунономени: *Крїт, Засць, Уж, Шершень, Бізон, Лев, Жук, Змій, Сокіл, Скорпіон, Леопард, Карась, Лис; Барс;*

5) іменування інших осіб (кіно-, мультгероїв, казкових персонажів, біблійних чи міфічних істот, акторів, спортсменів, політиків, письменників, філософів тощо): *Гоблін, Прометей, Архангел, Шульц, Штірліц, Фоксі, Сократ, граф Сен-Жермен, Цезар, Апостол, Маршал;*

6) етноніми чи назви національностей (країн): *Абхаз, Індус, Черкес, Америкос, Німець, Нацик, Фріц, Сєвер, Хорват, Сомалі, Молдаван, Кельт*;

7) назви на позначення родинних стосунків: *Батя, Дід*;

8) українські або іншомовні імена (власні чи чужі), що в позивному відображають розмовний стиль або певне скорочення: *Гіві, Рахман, Федір, Петюня, Матвій*;

9) абстрактні номени: *Вітер, Салют, Бардак*;

У деяких позивних спостерігаємо реальну мотиваційну характеристику. Наприклад: «*Он як, оці тебе «Цапом», виявляється, називають?»* [3, с. 54]. *Цап* < Цаплиєнко – журналіст Андрій Цаплиєнко, якого так називали в зоні АТО; *Мирон* < Миросав (ім'я), *Семен* < Семенишин (прізвище), *Кіндрат, Корній* < Кіндрацький, Корнієнко (прізвища), *Чуб* < від однойменних прізвищ, *Рем* < Ремінгтон (від назви зброї). [4, с 85]

Серед проаналізованих військових позивних виявлено антропоніми з невідомою мотивацією, а також лексемами-твірними основами, які не викликають ніяких асоціацій : *Мега, Плунжер, Мустанг, Самба, Паранет, Флагман, Колим, Бішут, Гризло*.

Також можна здиференціювати прізвиська за словотвірними можливостями (утворення здрібнених форм, редукція, що наділяє їх відповідним пестливим або пейоративним значенням). Наприклад: «*Це не Рем став скороченим варіантом слова «Ремінгтон», це гвинтівка множила можливості снайпера, щоб той міг дотягтися до супротивника з відстані тисячі метрів.*» [3, с. 85]. Або «*«Пішла перша чота першої сотні – Змій, Джигун, Петюня...»* [5, с. 22].

За структурними особливостями переважають однокомпонентні утворення (*Леший, Кєкс, Бодяк*), але зрідка трапляються двокомпонентні (*Саша Рижий*). За лексичною характеристикою вживані як українські (*Матвій, Шершень, Лис*), так і запозичені назви (*Гіві, Сомалі, Ядро, Дизель, Рахман*). [5, с 180]

Отже, спостерігаємо великий потенціал позивних імен у майбутньому. Їх лексико-семантичне різноманіття, експресивне забарвлення, конотативне наповнення, стильова унікальність вказують на те, що це досить цікаве явище в україністиці.

#### Список використаної літератури:

1. Бойко Н. І. Типи лексичної експресивності в українській літературній мові / Н. І. Бойко // Мовознавство. – 2002. – № 2–3. – С. 10–21.
2. Жолдак Богдан УКРИ : кіноповість / Богдан Жолдак. – К. : АБАБАГАЛАМАГА, 2015. – 224 с.
3. Павликівська Н. М. Українські псевдоніми як об'єкт ономастичних досліджень / Н. М. Павликівська // Вісник Запорізького нац. ун-ту Філол. Науки. – 2012. – №1 – С. 339-342.
4. Цаплиєнко А. Книга змін / А. Цаплиєнко – К. : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2015. – 256 с.
5. Шкляр В. Чорне сонце / В. Шкляр. – Харків: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2015. – 304 с.
6. Чабаненко В. А. Стилїстика експресивних засобів української мови [Текст] : монографія / В. А. Чабаненко. – Запоріжжя : ЗДУ, 2002. – 351 с.

Науковий керівник: к. ф. н., доцент А. А. Таран

# ***ЖУРНАЛІСТИКА***

## МОВНО-КОМПОЗИЦІЙНІ ОСОБЛИВОСТІ ТЕЛЕВІЗІЙНИХ АНОНСІВ

К. О. Авер'янова

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

У нових медіаекономічних умовах, таких як комерціалізація телебачення, поява цифрових технологій і, як наслідок, розвиток гіперконкуренції, телеканали постійно працюють у напрямі розроблення сучасних способів, що зосереджують увагу глядачів на їхньому інформаційному продукті. Крім того, через ліміт часу, надлишок фактів аудиторія стає неуважною та не сприймає загальний потік інформації. Фахівці в галузі тележурналістики намагаються використовувати всі можливі інструменти взаємодії з глядачем, щоб заінтригувати його. Одним із таких ефективних способів є аносування в новинних програмах, що, безперечно, становить зацікавлення для широкого кола телеглядачів [8].

Поняття та специфіка жанру анонсу поставали предметом аналізу в працях багатьох науковців, однак найповніше досліджені в галузі журналістики (Ю. Воротникова [1], М. Ковальчукова [2], Л. Малигіна [3], І. Михайлин [4], О. Склярєва [6], С. Панченко [5]) та маркетингу й реклами (Л. Ухова О. Соколов [9], О. Чернишов [10]). На підставі різногалузевих праць, автори яких оперують низкою понять, зафіксовано синонімічний ряд для називання зазначеного явища, а саме: «лід», «гіпертекст», «вводка» та «шпигель». Проте найбільш вдалим в українському вимірі є термін «анонс». Під цим поняттям розуміємо специфічний зображально-виражальний засіб, інформаційний продукт, який містить повідомлення про майбутню подію, явище та активує інтерес аудиторії до викладу повної версії аносованої новини в пресі, інтернет-виданні, у радіо- чи в телепрограмі.

Формування брендів на ринку телебачення – один з ефективних засобів функціонування телеканалів та організації їхньої аудиторії. Телемовники мають докласти максимум зусиль для того, щоб ідентифікуватися як оригінальний суб'єкт інформаційної діяльності та диференціюватися від усіх інших учасників телевізійного мовлення. Серед продуктивних промоційних способів, що дають змогу привернути увагу до поширюваного телевізійного контенту, подовжити тривалість його споживання, варто назвати телевізійні анонси, зокрема анонси новин. Наповнення контенту особливими лексемами на початку, усередині чи в завершальній частині новинного випуску допомагає утримувати увагу адресата телевізійного дискурсу та організовувати аудиторію для споживання інформаційного продукту.

У ході роботи виокремлено такі мовно-композиційні особливості телевізійних аносів, що призначені для залучення уваги глядача до ефіру: 1) повідомлення про початок новини та наступний випуск; 2) обіцянки продемонструвати в сюжеті щось надзвичайне з використанням емоційних слів; 3) використання питальних речень; 4) узагальнення суспільного інтересу; 5) акцент на унікальності новини, істинності та новизні інформації; 6) промоція через використання прізвища «зіркових» журналістів телеканалу, акцент на брендіві; 7) вербальні маніпулятивні засоби привернення уваги.

У композиційному вимірі аносування новин можна структурувати відповідно до трьох частин: початок новинного випуску, його перебіг, завершення. На початку новин ведучий констатує час новин і цим формує в глядачів традиції споживання інформації в чітко зазначений період: «Мої вітання всім глядачам ICTV. До Вашої уваги вечірні Факти. Ми знаємо більше», «Про найпомітніші події четверга. Факти наступні

*півгодини на каналі ICTV», «Факти підсумовують новини середи» («ICTV», «Факти»), «Час дивитись ТСН» («1+1», «ТСН»).*

Часто анонсування в завершальній частині випуску має темпоральний характер. У такий спосіб журналіст називає час, коли відбудеться наступний випуск новин, спонукає аудиторію до перегляду новин: *«На цьому вікна прощаються. До 22-ї. Тоді побачимось» («СТБ», «Вікна-новини»), «Лідія Таран разом із командою ТСН вже готує розлогий випуск новин о 19:30», «Жодних таємниць о 19:30. На Вас чекає найповніша картина п'ятниці у викладі Наталії Мосейчук та журналістів ТСН» («1+1», «ТСН»).*

Щоб заволодіти прихильністю глядача, кожен мовець створює унікальне середовище для аудиторії, вибудовуючи певну цінність каналу. Однією з форм вираження цієї цінності є обіцянки продемонструвати щось надзвичайне, як-от: *«Наступної неділі ми розкопаємо для вас нові, сенсаційні факти тижня», «Ми вже шукаємо нові факти» («ICTV», «Факти»), «Ми точно дамо Вам привід для дискусій вдома одразу після реклами» («1+1», «ТСН»).* Яскравий емоційний момент, незалежно від того, трагічний він або комічний, також здатний утримати глядача біля екрана. Тому журналісти часто використовують емоційно-експресивні лексеми, що оцінюють певні події. Наприклад: *«Ця історія вразить і шокує Вас усіх» («1+1», «ТСН»), «Розпочинаємо з гучної новини», «зі смертельної пожежі» («СТБ», «Вікна-новини»).*

Популярною формою залучення уваги слугують питальні речення. Це не тільки риторичні запитання, а й запитання-загадки, мета яких – зацікавити глядача, наприклад: *«Хто одягав Першу леді?», «У чому секрет?».* Зазвичай, такий анонс починається з питальних слів, як-от: *чого, чому, яка, чи, як багато.* Такий інструмент просування новинного контенту лише побічно спрямовує увагу глядача. Із-поміж інших мовних засобів для залучення аудиторії в телевізійних анонсах виявлено узагальнення суспільного інтересу: *«Усе, що цікавить кожного», «Питання, що хвилюють абсолютно всіх» («ICTV», «Факти»), «Новина, за якою стежить планета» («СТБ», «Вікна-новини»);* конструкції, що маркують ексклюзивність новини й водночас брендують канал: *«У нас усе найважливіше» («ICTV», «Факти»), «Вражаючи події, які вже стали історією. Це ТСН» («1+1», «ТСН»);* промоція через використання прізвища «зіркових» журналістів: *«Алла Мазур вже чекає на Вас» («1+1», «ТСН»);* заклики не прогавити новини, зокрема фрази: *«не пропустіть», «не прогавте», «новина дня»,* а також подячні конструкції в завершальній частині: *«Я дякую Вам за увагу. Добраніч і до зустрічі завтра» («ICTV», «Факти»), «Вірте в себе, у свої сили. Дякуємо, що були цього вечора з нами» («СТБ», «Вікна-новини»).*

Отже, використовуючи в анонсах телевізійних новин мовно-композиційні засоби для привернення уваги, журналісти успішно формують свою аудиторію, виробляють навички споживання контенту й реагування на нього.

#### **Список використаної літератури**

1. Воротникова Ю. С. Реализация новостного дискурса в электронных англоязычных СМИ [Электронный ресурс] / Ю. С. Воротникова. – Режим доступа : <http://www.disscat.com/content/realizatsiya-novostnogo-diskursa-v-elektronnykh-angloyazychnykh-smi>.
2. Ковальчукова М. А. Новостной анонс в сети Интернет как речевой жанр дискурса СМИ : автореферат диссертации на соискание ученой степени канд. филол. наук : спец. 10.02.19 «Теория языка» / Ковальчукова Мария Александровна : Удмуртский государственный ун-т. – Ижевск, 2009. – 169 с.
3. Малыгина Л. Е. Современный телевизионный анонс в коммуникативно-прагматическом аспекте (на материале промороликов телеканалов НТВ, Первый канал, ТВЦ, СТС, РЕН-ТВ за 2005 – 2010 годы) : дис. канд. филол. наук ; спец.: «Журналистика» / Малыгина Лидия Евгеньевна ; Московский государственный ун-т им. М. В. Ломоносова. – М., 2010. – 264 с.

4. Михайлин І. Л. Журналістика. Словник-довідник / І. Л. Михайлин. – Київ : Академвидав, 2013. – 320 с.
5. Панченко С. А. Лінгвістичні параметри кіноанонсу : автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня канд. філол. наук ; спец. : 10.02.02 «Російська мова» / С. А. Панченко ; Дніпропетровський національний ун-т ім. О. Гончара. – Дніпропетровськ, 2008. – 20 с.
6. Склярова Е. И. Стилистические особенности языка анонсов (на примере материалов информационного агентства «ИТАР-ТАСС» / Е. И. Склярова // Труды кафедры стилистики русского языка. – М. : Факультет журналистики МГУ, 2008. – Вып. 2. – С. 189–196.
7. Терихов С. А. О социальном аспекте речевого взаимодействия в коммуникативном контексте / С. А. Терихов // Материалы Международной науч. конф. «Классическое лингвистическое образование в современном мультикультурном пространстве». – М. : [б. и.], 2004. – С. 147–149.
8. Туркина Е. Н. Анонс: опыт лингвистического исследования / Е. Н. Туркина // Вестник Воронежского государственного ун-та. – Серия: Филология. Журналистика. – 2009. – № 1. – С. 108–110.
9. Ухова Л. В. Телеанонс как рекламный жанр / Л. В. Ухова, А. Т. Соболев // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – Т. 1. – № 3. – С. 124–129.
10. Чернышов А. В. «Услышать рекламу»: методика проведения медиаобразовательного занятия / А. В. Чернышов // «Медиаобразование и медиакомпетентность»: Всероссийская научная школа для молодежи. – 2009. – 217 с.

*Науковий керівник: канд. філол. наук, доцент Т. Г. Бондаренко*

## **ДОТРИМАННЯ ФАХОВИХ СТАНДАРТІВ У РОБОТІ ТЕЛЕВІЗІЙНИХ ЖУРНАЛІСТІВ-НОВИНАРІВ**

**А. О. Бондар**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Аудиторія потребує своєчасної та оперативної інформації. Щоб новини були високоякісним та конкурентоспроможним інформаційним продуктом на вітчизняному медіаринку, журналістам під час продукування сюжетів необхідно враховувати фахові стандарти та етичні норми професії. Дотримуючись професійних вимог достовірності, подання балансу думок, відокремлення фактів від коментарів, оперативності, точності подання новинних матеріалів, журналісти забезпечують аудиторію високоякісними інформаційними продуктами та формують позитивний імідж телеканалу.

Аналіз наукової літератури дає нам підстави стверджувати, що дотримання фахових стандартів у роботі журналістів були об'єктом вивчення в працях багатьох науковців. Теоретичною базою нашої роботи стали, насамперед, праці І. Куляса [5], В. Іванова [4], М. Недопитанського [7], Ю. Шаповала [10], Л. Супрун [8], М. Андрющенка [1], В. Мостового [6], В. Різуна [9] та інших. Ці науковці з'ясували й проаналізували основні фахові стандарти й норми, яких мають дотримуватися журналісти під час продукування новинних матеріалів.

Новини на телебаченні – інформаційний продукт, що вимагає дотримання суворих принципів та засад журналістики. Під час створення новин слід зважати на оперативність та актуальність інформації.

Визначальними факторами в роботі журналістів-новинарів є насамперед редакційна політика, що ґрунтується на інтересах аудиторії. Продукуючи новини, необхідно брати до уваги те, що основна функція журналістики – інформувати суспільство. Новини мають бути правдивими та достовірними. Для цього журналістам потрібно неодноразово перевіряти інформацію.



Якість теленовин залежить від рівня кваліфікації осіб, що їх створюють: журналістів, репортерів, режисерів, операторів, редакторів та інших працівників. Не менш важливим чинником, що визначає якість новин, є вміння журналіста виокремлювати важливе, бути неупередженим.

Основними вимогами до журналістів, які працюють над створенням новин, є високий професіоналізм та моральність. Також медійники мають дотримуватися норм професії, які зазначені в «Етичному кодексі українського журналіста» та «Декларації принципів журналіста».

У ході наукового пошуку з'ясовано, що для формування якісного новинного матеріалу необхідне дотримання семи стандартів новинної журналістики: оперативності, точності, вичерпності, дотримання балансу думок, відокремлення фактів від коментарів та оцінок журналістів, достовірності, простота подання інформації.

Для з'ясування дотримання основних стандартів у виробництві новин ми обрали три найпопулярніші за даними сайту «Медіабізнес» телеканали: «Україна», «Інтер» та «ICTV». Об'єктом спостереження та фіксації фактажу обрано теленовини «Сьогодні» о 19:00 (телеканал «Україна»), «Подобиці» о 20:00 (телеканал «Інтер») та «Факти» о 21:05 (телеканал «ICTV»), адже в цей час, відповідно до даних сайту «Медіабізнес», зафіксована найбільша кількість переглядів.

Журналісти, створюючи новинні матеріали, повинні використовувати перевірені джерела інформації. Обираючи джерело інформації, медійник обов'язково має врахувати надійність, цінність інформації, яку повідомляє джерело. Також журналіст повинен знати, що, повідомляючи інформацію з анонімного джерела, відповідальність за правдивість нестиме саме він. Дотримання правових норм та етичних принципів допомагають тележурналістам правильно висвітлювати інформацію, не завдаючи шкоди суспільству [2].

Ми проаналізували теленовини на вищезазначених каналах за місяць, щоб дослідити дотримання фахових стандартів оперативності, достовірності, точності та вичерпності інформації. Унаслідок дослідження ми отримали такі результати: обрані для аналізу телеканали переважно дотримуються професійних стандартів під час створення новинних матеріалів. Стандарт відокремлення фактів від коментарів й оцінок журналіста подання балансу думок реалізують у більшості сюжетів. Проте в деяких новинних матеріалах телевізійники порушують ці стандарти. На підставі наших спостережень констатовано, за кількістю порушень лідерами є «Подобиці», менше порушень зафіксовано в «Сьогодні», найкраще стандарти реалізовані у «Фактах».

Проаналізувавши новинні випуски обраних каналів, можемо констатувати, що в більшості сюжетів «Подобиць», «Фактів» та «Сьогодні» дотримуються права на приватність під час продукування новинних повідомлень. Проте деякі сюжети є прикладами порушень стандарту. Обираючи теми для новинних матеріалів, «Інтер», «ICTV» та «Україна» керуються підбором соціально важливих подій, висвітлюють в новинах інформацію, які цікава й важлива для аудиторії.

Провівши дослідження, ми можемо зробити висновок, що під час створення матеріалів журналісти «Сьогодні», «Фактів» та «Подобиць» дотримуються етичних норм. У новинних сюжетах вони в основному реалізують професійні стандарти, за винятком певних відеоматеріалів, зокрема тих, у яких порушено баланс думок й не відокремлено факти від коментарів.

Запропоноване дослідження не є вичерпною науковою розвідкою, оскільки в ньому лише зроблено спробу дослідження дотримання етично-правових фахових

стандартів тележурналістики в новинах «Подробностей» («Інтер»), «Сьогодні» («Україна»), «Фактів» («ICTV»). Окреслені в пропонованій статті тези дозволяють потенційно поглибити спектр дослідження в аспекті з'ясування рівня дотримання фахових стандартів журналістами-новинарями в новинах, які виходять у різний ефірний час (ранкових, денних, вечірніх та нічних випусках). Відтак у подальших наукових дослідженнях можна детально проаналізувати та порівняти дотримання стандартів у різних випусках. Убачаємо доцільність в аналізі дотримання фахових стандартів теленовин на регіональному телебаченні.

#### **Список використаної літератури:**

1. Андрущенко М. Іміджеві імперативи українського телебачення : монографія / М. Ю. Андрущенко ; Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. – Київ. : Щек, 2008. 215 с.
2. Васильєва Л. А. Делаем новости! [Електронний ресурс] / Л. А. Васильєва. – Режим доступу : <http://evartist.narod.ru/text5/26.htm>.
3. Іванов В. Ф. Стандарти новинної журналістики: [навчальний посібник] / В. Ф. Іванов – Київ : «Академія Української Преси», 2007. – 72 с.
4. Іванов В. Ф. Журналістська етика [Електронний ресурс] / В. Іванов, В. Сердюк. – Режим доступу : <http://194.44.152.155/elib/local/r210.pdf>.
5. Куляс І. Ефективне виробництво теленовин [Електронний ресурс] / І. Куляс, О. Макаренко. – Режим доступу : <http://journ-port.at.ua/publ/11-1-0-494>.
6. Мостовий В. Журналістська етика. Посібник для підготовки до державного іспиту [Електронний ресурс] / В. Мостовий, В. Різун. – Режим доступу : <http://journalib.univ.kiev.ua/ethics.pdf>.
7. Недопитанський М. І. Технологія теленовин [Електронний ресурс] / М. І. Недопитанський. – Режим доступу : <http://journalib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=1459>.
8. Супрун Л. В. Основні стандарти подачі інформації журналістом [Електронний ресурс] / Л. В. Супрун. – Режим доступу : <http://journalib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=2401>.
9. Різун В. Журналіст має само виховуватися [Електронний ресурс] / В. Різун. – Режим доступу : <http://old.journ.lnu.edu.ua/press/rizun-2012-10-31.htm>.
10. Шаповал Ю. Г. Телевізійна журналістика: Навчальний посібник / Ю. Г. Шаповал – Рівне : М. Дятлик, 2008. – 112 с.

*Науковий керівник: к. філол. н., доцент О. М. Цапок*

## **ІНТЕГРАЦІЯ КОРИСТУВАЦЬКОГО КОНТЕНТУ В МАРКЕТИНГ**

**А. А. Жупинас**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Відносно новим явищем є участь аудиторії у створенні, популяризації товарів, послуг тощо. Тепер у сучасній побудові маркетингової стратегії просування товару чи послуги беруть участь не тільки продавці, а й покупці.

Теоретичною базою цього питання слугують роботи науковців, які досліджують на практиці ефективність залучення користувачького контенту для маркетингових цілей (У. Арнхольд [7], І. Креймер [8], Дж. Сімпсон [10], С. Тартон [11] та інші). У працях М. Гасінської [1], А. О. Крамаренко [2], В. Федоричак [5], В. П. Чайковської [6] висвітлені способи та особливості застосування контенту соціальних медіа в маркетингу.

Під поняттям «користувачький контент» розуміємо все те, що створюють користувачі інтернету й оприлюднюють за допомогою можливостей web 2.0., як-от: пости в соціальних мережах, записи на блогерських платформах, відео, підкасти, відгуки про товари, послуги, туристичні місця та маршрути, wiki-статті, ресторанный рейтинг, коментарі тощо [4, с. 160].

Користувацький брендинг (User Generated Branding, UGB) – це стратегічне та оперативне управління користувацьким контентом (UGC), згенерованим для досягнення цілей бренду [7, 127]. Зауважимо, що саме користувачі, а не маркетологи, створюють та поширюють брендovanу інформацію за допомогою сучасних мультимедійних технологій.

На думку У. Арнхольда, варто викоремити два типи UGB: *неспонсорований* (природний) – керування природними процесами, які пов'язані з брендом UGC. Тобто бренд можуть представляти не лише творці чи шанувальники, але й критики, противники; *спонсорований* – навпаки, це навмисне підштовхування користувача до розвитку бренду, оскільки менеджер використовує проведення конкурсів, голосування, відгуки фанатів або інші форми кампаній для залучення ширшого кола клієнтів [7, с. 127–129].

Науковець І. Креймер називає чотири різновиди користувацького контенту, які можна використати для свого бренду: 1) коментарі – це основна форма UGC; 2) відгуки – за даними дослідження «Forrester», огляди «дуже впливають на рішення 70% споживачів щодо купівлі». Це означає, що додавання відгуків на сторінку може значно підвищити рівень довіри ваших клієнтів до вашої марки та продуктів; 3) фотографії – навіть якщо якість зображення низька, це може допомогти потенційним клієнтам відчувати себе ближче до продукту. Наприклад, «Starbucks» у 2014 році запропонував своїм клієнтам індивідуально прикрасити свої паперянки та надіслати фотографію до «Twitter» під хештегом #WhiteCupContest. За даними, вони отримали майже 4000 записів; 4) відео – це, ймовірно, є найважчим видом UGC для клієнтів, оскільки це передбачає витрату часу та зусиль [8]. Мало хто любить знімати себе та говорити перед камерою, навіть якщо це їхній телефон. Легко найняти актора для того, щоб розповісти про ваш продукт, набагато складніше залучити справжнього клієнта.

Медіадослідниця К. Самоткан пропонує більш розширений варіант різновидів UGB. Розповсюдженими є *коментарі, відгуки та огляди*, які схожі на відгуки, але більш докладні й містять у собі велику доказову базу [3]. Найчастіше використовують докладні огляди товарів – у форматі тексту або відео (особливо часто їх можна побачити в інтернет-магазинах електронної техніки). Ви можете скористатися стандартним текстовим форматом оглядів, а можете придумати щось оригінальніше – попросити клієнтів зняти відеоогляд, зробити фотографії, скласти вірш або написати пісню, присвячену вашому товару тощо. Можливим варіантом користувацького брендингу є *дизайн та малюнки*. Чудовим способом залучити нових клієнтів до свого бренду є проведення конкурсу на створення кращого дизайну або малюнка на задану тему. Це, з одного боку, привертає до бренду багатьох творчих людей, які шукають будь-яку можливість виразити себе творчо, з іншого боку, мотивує шанувальників бренду до нової діяльності. І, безумовно, це дуже вигідно компанії, оскільки їй не потрібно витрачатися на дорогих дизайнерів. Розвиток сучасних технологій уможливив залучення брендovаних користувацьких *фотографій, відео та подкастів* [3]. Незважаючи на те, що подкасти поступаються у популярності багатьом видам контенту, їх також можливо використовувати як UGB. Можна попросити користувачів поділитися своєю думкою щодо будь-якого актуального питання або придумати свою програму.

Дослідник Крамаренко А. О. покроково визначає, як правильно використовувати соціальні мережі для створення власного бренду. По-перше, необхідно пропонувати корисний і цікавий контент, надаючи читачам привід ділитися інформацією. Повідомлення, що вводять в оману, або пусте «цвірінкання» відвернуть клієнтів і вже

потім буде складно повернути їх назад. По-друге, необхідно надсилати листи із певною метою й уникати розміщення матеріалу тільки заради розповсюдження. Інформація, яка публікується, повинна розповідати про компанію та про бренд. По-третє, доцільним є створення суспільного портрету компанії, інакше є ризик стати нудною сторінкою для веб-серфера [2, 153].

Серед основних способів залучення аудиторії для виготовлення користувацького контенту П. Нілі називає такі:

1. Провести конкурс. Це може надати багато контенту. Його слід розмістити в твітах, оновленнях «Facebook», «Pinterest», зображеннях тощо.

2. Створити подію. Вона також чудово сприймається користувачами, особливо якщо використовують хештег події.

3. Запропонувати вікторини та опитування чи тести. Такі формати – це фантастичні способи перевірки пульсу аудиторії, які також допоможуть зробити першокласний контент.

4. Запустити форум, тобто створити власну соціальну медіаплатформу. Це не для компаній з невеликою аудиторією, з обмеженими бюджетами чи браком зобов'язань. Добре керовані форуми є значними інвестиціями [9].

Отже, нині користувацький брендинг (UGB) стає одним із способів залучити аудиторію до створення контенту для компанії. Серед найпоширеніших типів користувацького контенту (UGC) можна виокремити коментарі, відгуки, фотографії, відео, огляди, дизайн та малюнки, подкасти. Для ефективного привернення аудиторії варто використовувати різноманітні прийоми (проведення конкурсів вікторин, опитувань, створення подій, запуск форуму тощо).

#### **Список використаної літератури**

1. Гасінська М. Користувацький контент – перевага чи загроза з погляду побудови іміджу / М. Гасінська, Б. Грегор // Вісник Національного університету «Львівська політехніка». – 2013. – № 762. – С. 34–40.

2. Крамаренко А. О. Соціальні медіа та бізнес: можливості і загрози / А. О. Крамаренко // Соціальна економіка: наук. журн. – Харків. – 2016. – № 1. – С. 152–155.

3. Самоткан К. Пользовательский контент: особенности, типы и способы применения / К. Самоткан // Texterra. – 27.10.2016. – Режим доступа : <https://texterra.ru/blog/chto-takoe-ugc-osobennosti-tipu-i-sposoby-primeneniya.html>.

4. Сухомлин О. UGC (User-Generated Content) у журналістському полі / О. Сухомлин // Образ. – 2015. – Вип. 1. – С. 159–165.

5. Федоричак В. Тренди електронної комерції 2017–2018 [Електронний ресурс] / В. Федоричак. – Режим доступу : <http://lemarbet.com/ua/trends/trendy-elektronnoj-kommertsii-v-2015-2016-godah/>.

6. Чайковська В. П. Електронна комерція в Україні: сучасний стан та тенденції розвитку / В. П. Чайковська // Інтелект XXI. – 2016. – № 3. – С. 38–48.

7. Arnhold U. User Generated Branding: Integrating User Generated Content into Brand Management / U. Arnhold. – Springer Science & Business Media, 2010. – 451 p.

8. Kreimer I. How to Supercharge Your Online Store with User Generated Content [Electronic resource] / I. Kreimer. – Available at : <https://blog.optimizely.com/2017/03/23/ugc-for-ecommerce/>.

9. Neely P. Everything You Need to Know About User-Generated Content [Electronic resource] / P. Neely. – Available at : <https://www.act-on.com/blog/2016/02/everything-you-need-to-know-about-user-generated-content-74b/>.

10. Simpson J. 10 excellent examples of user-generated content in marketing campaigns [Electronic resource] / J. Simpson. – Available at : <https://econsultancy.com/blog/67547-10-excellent-examples-of-user-generated-content-in-marketing-campaigns/>.

11. Turton S. How user generated content is changing content marketing [Electronic resource] / S. Turton. – Available at : <https://econsultancy.com/blog/66739-how-user-generated-content-is-changing-content-marketing/>.

*Науковий керівник: викладач С. В. Коваль*

## ВІЗУАЛЬНІ ЗАСОБИ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ВІЙНИ В СОЦІАЛЬНІЙ МЕРЕЖІ «ФЕЙСБУК»

М. С. Клімчук

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Нині технічний розвиток відіграє велику роль у процесі комунікації. Із появою інтернету стало легше поширювати різні повідомлення. Інформація здійснює значний вплив на сучасне суспільство, тому зараз дуже активно застосовують такий вид впливу на аудиторію, як слово. Для того, щоб психологічно послабити свого супротивника, ввести в оману певну масу, люди починають маніпулювати свідомістю за допомогою інформаційної війни. На відміну від звичайної війни, яку може вести тільки держава або повстанська чи терористична група, в інформаційній може брати участь будь-хто [3]. На нашу думку, засоби масової інформації та соціальні мережі є одними з головних способів поширення пропаганди.

Сутність інформаційної війни як елементу сучасного інформаційно-комунікативного процесу вивчали такі дослідники, як В. Мельников [3], А. Столетов. [6], І. Панарин [4] та інші. Уперше термін «інформаційна війна» згадано в 1985 р. у Китаї. Основою теоретичних підходів китайських спеціалістів у сфері інформаційного протиборства є погляди давньокитайського воєнного діяча Сунь-Цзи, який першим узагальнив досвід інформаційного впливу на супротивника [4].

Завдання інформаційної війни полягає в маніпулюванні свідомістю мас, дезорієнтації та дезінформації; послабленні певних переконань, ціннісних орієнтацій і традиційних підвалин; нав'язуванні власних духовно-моральних та культурологічних цінностей [5].

Науковці виокремлюють два види інформаційної боротьби: інформаційно-технічну та інформаційно-психологічну. Для першого виду зброєю є засоби зв'язку. Щодо інформаційно-психологічного виду, то у цьому випадку роль зброї відіграє психіка політичної еліти та населення супротивних сторін [4].

Існують такі методи інформаційної війни: використання навіювання, перенесення приватного факту в сферу загального, в систему, використання чуток, домислів, тлумачень у незрозумілій політичній або соціальній ситуації; замовчування одних фактів і виділення інших, метод фрагментації, «метод Геббельса» (багаторазові повтори), метод чергування на конвеєрі «правда, правда, правда, неправда, правда», створення неправдивих подій [2].

У контексті окресленої проблеми варто звернути увагу на такий вид інформації, як візуалізована. Візуальна комунікація – це донесення ідеї та інформації у такій формі, яку можна переглянути чи прочитати. У контексті інформаційної війни візуалізацію використовують задля кращого засвоєння певної інформації аудиторією та впливу на психіку людини [7]. Ми виокремили такі види візуальної інформації: зображення, фото, відеоконтент, інфографіка, презентація, таблиці, демотиватори, меми, скріншоти. Вважаємо за потрібне звернути увагу на такий різновид візуальної інформації, як мем, оскільки, на нашу думку, вони здійснюють великий вплив на аудиторію. Мем (англ. meme; в іншій транскрипції – мім) – одиниця культурної інформації, поширювана від однієї людини до іншої за допомогою імітації, навчання і тому подібного [1]. Характерними їх рисами є простота та виразність, середовищем поширення – соціальні мережі, форуми, різноманітні сайти, засоби масової інформації тощо. При цьому, щоб повною мірою реалізувати свої вірусні можливості, мем, на думку дослідників,

повинен: мати особливий стиль, оригінальність, дотепність – щось, що допоможе йому «вчепитися в пам'ять»; відрізнитися «свіжим» поглядом на речі; викликати яскраві емоції і залучати до спілкування (часто за рахунок використання методів провокації) [6]. Дослідники вважають, що інтернет-меми можуть впливати на свідомість людей за допомогою непрямих асоціацій.

Величезну роль у веденні інформаційних війн та методів впливу на аудиторію відіграв технічний прогрес, зокрема створення інтернету. Нині завдяки активному розвитку як новітніх електронних технологій, так і модерних тенденцій у сфері масової комунікації, соціальні мережі посідають важливе місце в житті досить значної за обсягом аудиторії, оскільки дають змогу безпосередньо спілкуватися з великою кількістю людей без будь-яких перешкод. Так звані лідери громадської думки використовують соціальні мережі як майданчик для власних висловлювань, спілкування з аудиторією та, зокрема, впливу на неї.

Українські блогери в основному користуються довірою аудиторії, тому можуть безпосередньо впливати на свідомість читача. Щоб з'ясувати, чи використовують вони візуальну інформацію як засіб інформаційної війни у соціальній мережі «Фейсбук», ми обрали для аналізу сторінки Віталія Портнікова, Майкла Щура, Олени Монової, Олексія Мочанова, Віктора Трегубова. Критерієм вибору став рейтинг «ТОП 100 блогерів України» за версією «Факти ICTV».

Проаналізувавши особисті сторінки блогерів, можемо стверджувати, що вони активно використовують візуальну інформацію. Якщо деякі публікують нейтральний контент, то інші відкрито та регулярно намагаються «нав'язати» свою думку аудиторії. Також варто зазначити, що найчастіше «лідери думок» ведуть інформаційну війну проти російської влади.

Так, журналіст Віталій Портніков у дописі 17 лютого використав фотографію Володимира Путіна, де останній скривив обличчя. Ця фотографія відразу привертає увагу аудиторії та здійснює негативний вплив на масову й індивідуальну свідомість громадян. Оскільки вважаємо, що фотографії з таким виразом обличчя на асоціативному рівні викликають негативні емоції.

Блогерша Олена Монова в середньому публікує за добу три дописи, серед яких один доповнений візуальною інформацією. В одному з дописів вона додала скріншот з написом «Как россиянин уехал в США, получил четыре «Порно-Оскара»», но остался патриотом». Вважаємо, що такою інформацією журналістка хотіла створити негативний образ росіянина.

Журналіст Майкл Щур у день публікує в середньому два дописи. Медійник використовує і відеоконтент, і зображення, і шаржі, й фото. Що стосується методів інформаційної війни, вважаємо доречним навести приклад допису, де Майкл Щур під новою про те, що «РІА-новини» намагаються використати Texty.org.ua для створення фейкових новин, написав «От, курча, «сусідів» маємо». На зображенні до посту були намальовані люди, що «втягують» з мозку енергію. Тому для кращого впливу на аудиторію блогери використовують синтез зображення+напис.

Олексій Мочанов також використовує у дописах різний візуальний контент. Якщо в середньому він публікує три свої «думки» на добу, то у двох з них є візуалізація. Так, Олексій Мочанов опублікував у себе на сторінці мем, де порівнює Володимира Путіна з Леонідом Брежнєвим. Він іронічно висміює схожість цих двох політиків.

Віктор Трегубов майже в кожному дописі використовує візуальну інформацію. На добу користувач публікує в середньому три дописи. У контексті інформаційної війни

Віктор Трегубов стабільно публікує зображення одного стилю, на якому поданонегативну інформацію про Росію.

Варто наголосити, що з проаналізованих нами п'яти сторінок лідерів громадської думки, майже всі публікують агресивні та негативні дописи саме про російську владу та громадян. Задля застосування ефекту навіювання блогери використовують у своїх дописах візуальний контент, а саме: зображення, фото, відеоконтент, меми та скріншоти. У ході дослідження виявлено, що медійники не додають до своїх постів презентації, інфографіки, таблиці та демотиватори.

Отже, аналіз сторінок найбільш популярних «лідерів думок» у соціальній мережі «Фейсбук» дав змогу з'ясувати, які основні засоби візуалізації інформації вони використовують. Порушені в роботі питання можуть стати об'єктом подальших досліджень, зокрема в напрямі інформаційно-психологічних війн та їх впливу на українських споживачів інформації.

#### **Список використаної літератури:**

1. Інтернет-меми в сучасному кіберпросторі [Електронний ресурс]. – 2010. – Режим доступу :<http://webcommunity.org.ua/2010/09/16/internet-memy-v-suchasnomu-kiberprostori/>.
2. Манипуляция сознанием в СМИ и не только [Електронний ресурс]. – 2014. – Режим доступа : <http://rusrand.ru/analytics/manipuljatsija-soznaniem-v-smi-i-ne-tolko>.
3. Мельников В. В. Захист інформації в комп'ютерних системах / В. В. Мельников // Фінанси та статистика / В. Мельников. – М., 1997. – С. 128.
4. Панарин И. Н. Информационная война и Россия / И. Н. Панарин. – Москва, 2000. – 113 с.
5. Почепцов Г. Сучасні інформаційні війни / Г. Почепцов., 2015. – 497 с.
6. Столетов А. А. Мемы: мифы и реальность [Електронний ресурс] / А. А. Столетов. – 2009. – Режим доступа : <http://www.advertology.ru/article74564.htm>.
7. Черемський Р. А. Використання інфографіки як засобу комунікації у сучасних виданнях [Електронний ресурс] / Р. А. Черемський, Ю. С. Бокарева. – 2016. – Режим доступу до ресурсу: [http://openarchive.nure.ua/bitstream/document/1638/1/ShS\\_PMW-2016\\_h.pdf](http://openarchive.nure.ua/bitstream/document/1638/1/ShS_PMW-2016_h.pdf).

*Науковий керівник: к. філол. н., доцент О. Л. Надточій*

## **ЗМІСТОВЕ НАПОВНЕННЯ ІМІДЖЕВОГО БУКЛЕТА**

**Т. В. Козловська**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

На початку ХХІ ст. в Україні відбулися суттєві політичні, економічні та соціальні зміни, що призвели до модифікації методів промоції товарів і послуг. Нові ринкові умови кардинально вплинули на психологію суспільства, його пріоритети та цінності. Унаслідок таких трансформацій, нового підходу до промоції потребувала кожна сфера суспільних відносин, зокрема й освіта, що прагнула лишитися конкурентоспроможною. Нині для освітньої галузі характерне оновлення змісту, форм і методів навчання, апробація й запровадження сучасних педагогічно-психологічних технологій та підходів до навчання, поява модерних напрямів підготовки й перекваліфікації фахівців, що натомість потребує рекламування, утвердження позитивного іміджу. На думку рекламників, найефективнішим способом промоції освітніх послуг є буклет.

У наукових працях В. Абишевої [1], Ю. Герчук [8] й ін. досліджено сутність поняття «буклет», а також описано його особливості. Теоретичною базою розвідки послуговували насамперед студії Д. Батлера [3], С. Бейтмана [5]. Особливу увагу в контексті теми дослідження привертають роботи Ю. Білодід [6], В. Єрмакова [10],

А. Кривоносова [9], Є. Лапіної [11], В. Шевченка [12]. Особливості рекламних буклетів як виду друкованої продукції вивчали такі науковці, як С. Бердишев [2], В. Волкова [7], а також Ф. Джефкінс [4].

Буклет – переважно багатокольорове аркушеве друковане видання рекламного характеру, віддруковане на аркуші формату А3 або А4 і складене один або кілька разів. Залежно від призначення, буклети поділяють на інформаційні та іміджеві, що поєднують різні рекламні пропозиції, описуючи ті чи ті переваги продукції або товару. Своєю чергою імідж – це обличчя організації, спеціально створений образ компанії на ринку товарів і послуг, який слугує для підвищення впізнаваності бренду та покращення його конкурентоспроможності на ринку. Іміджеві буклети відрізняються від інформаційних тим, що вони виконують не тільки рекламну, але й демонстраційну функцію. Цій продукції притаманна презентабельність, оскільки вона формує обличчя компанії. Під час її створення беруть до уваги загальний фірмовий стиль бренду – корпоративний колір, шрифти, логотип й ін. Така друкована продукція може бути чорно-білою або повноколірною. Буклет друкують на будь-якому типі паперу: від тонкого офсетного до щільного крейдованого. Він може бути глянцевою або матовим, різного розміру й форми. Буклети містять найважливішу інформацію про продукт чи про послугу, лаконічно й конкретизовано розповідають про переваги товару, надають контактну інформацію, необхідні адреси й покликання. Найважливіша функція такої рекламної продукції – вчасно надати цільовій або потенційній аудиторії значущу інформацію про компанію чи про установу, сформувані позитивне ставлення й, звісно, виокремити запропоновані послуги з-поміж подібних на ринку. Особливою мірою це стосується навчального закладу, який посилює свою іміджеву діяльність під час вступної кампанії.

На підставі різних критеріїв буклети класифікують на поштові та роздаткові (за методами розповсюдження); власне буклет, євробуклет, багатосторінковий буклет (брошура), ліфлет (за «модельними» характеристиками); одно-, дво-, три-, чотири-, п'яти-, шести- й семифальцеві (за кількістю фальців) тощо. Для промоції освітніх закладів найефективнішим вважають євро буклет із кількістю фальців понад три.

Буклети мають переважно рекламно-іміджевий характер, оскільки формують образ (імідж) організації, вирізняються нестандартним і яскравим оформленням. Проте найважливішим у цьому різновиді друкованої реклами є текстове наповнення, що повинно складатися з трьох блоків: загальноінформаційного, науково-роз'яснювального та рекреаційного.

У загальноінформаційній частині повідомляють про те, якими перевагами володіє освітня установа, наскільки впроваджені та як розвиваються новітні технології, які існують альтернативній традиційні форми навчання. У зв'язку з цим надзвичайну увагу приділяють дистанційним формам навчання, студентським організаціям, технічному оснащенню, перспективам працевлаштування тощо.

Крім того, у буклеті мають бути зазначені відомості про наукову діяльність навчального закладу, що становить науково-роз'яснювальну частину. Найкращим чином це демонструють наукові досягнення студентів. У цьому розділі буклета має бути інформація не тільки про студентські конференції, але й про регіональні, загальноукраїнські, міжнародні конференції та конкурси, у яких студенти брали участь і добре себе зарекомендували. Важлива частина буклета – розповідь про його успішних випускників, які є показником результативності діяльності вишу.

Надзвичайно важлива третя частина буклета – рекреаційна. Необхідно сформувані серед абітурієнта впевненість у тому, що студентські роки в університеті



можна провести цікаво та з користю для культурного розвитку. У буклеті варто докладно розповісти про культурне життя навчального закладу (КВН, інтелектуальні ігри, самодіяльність, захоплення, спортивні секції та змагання), а також про організацію студентського життя (гуртожитки, заходи, можливості для відпочинку). Доцільно наголосити, що студент – повноправний член університетської спільноти, який обстоює активну позицію та може реалізувати свій потенціал під час навчання.

До інформаційних блоків у буклеті обов'язково потрібно додавати світлини, зображення, схеми. Насамперед це аргументоване тим, що надмір тексту обтяжує сприйняття, а отже, послаблює ефективність реклами загалом. Коли особа бачить яскраві змістовні фотографії, їй хочеться прочитати супровідний текст. Текстова та ілюстративна наповнення повинні стосуватися однієї теми.

Отже, типологічний підхід до аналізу іміджевого буклета для університету дає змогу описати його найважливіші змістові структури: загальноінформаційний, науково-роз'яснювальний та рекреаційний. порушені в статті питання можуть стати об'єктом подальших досліджень, зокрема в напрямі наповнення буклетів, в аспекті ефективності рекламування продукції чи послуг, загалом у руслі управління поведінкою споживача.

#### **Список використаних джерел:**

1. Абишева С. И. Цветоведение / С. И. Абишева.– М. : ПГУ, 2009. – 116 с.
2. Агафонов Л. С. Корпоративная реклама: особенности функционирования, типологические характеристики и методика оценки / Л. С. Агафонов.– М. : «Вильямс», 2008. – 187 с.
3. Батлер Д. Универсальные принципы дизайна / Д. Батлер, У. Лидвелл, К. Холден. – СПб. : Питер, 2012. – 272 с.
4. Босак О. В. Фактори конкурентоспроможності вищих навчальних закладів в системі формування економіки знань / О. В. Босак // Регіональна економіка. – 2008. – № 4. – С. 223–227.
5. Бейтман С. Более 1300 логотипов и истории их создания / С. Бейтман, А. Хайленд. – СПб. : Питер, 2012. – 296 с.
6. Білодід Ю. М. Основи дизайну : навч. посіб. / Ю. М. Білодід, О. П. Поліщук. – Київ : Тапіра, 2004. – 240 с.
7. Волкова В. В. Дизайн рекламы : учеб. пособ. / В. В. Волкова. –М. : «Книжный дом «Университет», 1999. – 144 с.
8. Герчук Ю. Я. История графики и искусства книги / Ю. Я. Герчук. – М. : Книга, 2000. – 302 с.
9. ДСТУ 3017:2015 Видання. Основні види. Терміни та визначення [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://online.budstandart.com/ru/catalog/doc-page?id\\_doc=63349](http://online.budstandart.com/ru/catalog/doc-page?id_doc=63349).
10. Єрмаков В. В. Рекламне справа : навч. посіб. / В. В. Єрмаков. – Місто : Видавництво: НВО «МОДЕК», 2004. – 264 с.
11. Кричевский В. Типографика в терминах и образах / В. Кричевский. – М. : Слово, 2000. – 144 с.
12. Словник української мови : в 11 тт. / АН УРСР. Ін-т мовознавства ; за ред. І. К. Білодіда. – Київ : Наукова думка, 1970–1980.

*Науковий керівник: канд. філол. наук, доцент Т. Г. Бондаренко*

## **ПРОСЬЮМЕРИЗМ ЯК НОВИЙ РІЗНОВИД МЕДІАДІЯЛЬНОСТІ**

**Є. В. Кравчук**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Сучасний споживач медіапродукції перебуває під впливом щоденного безперервного і безладного потоку випадкових даних. Інформація надходить через засоби масової комунікації – інтернет, телебачення, кіно, радіо, пресу, переглядаючи сторінки у соціальних мережах, спілкуючись з оточенням. Таке медійне середовище

особливо інтенсивно впливає на людину, внаслідок чого одні медіаспоживачі більшою чи меншою мірою дезорієнтуються, губляться в інформаційних потоках, а інші, навпаки, набувають навичок споживати інформацію напівпрофесійно, компетентно. Те, що відбувається з останніми, пояснюється новітніми змінами, які можна визначити поняттям «медіапросьюмеризм».

Характеристики та функції просьюмеризму й консьюмеризму та його виявів у медіа досліджували автори журналістських порталів, українські та зарубіжні науковці. Так, теоретичним підґрунтям роботи слугують праці О. Амзіна [1] та І. Дзялошинського [2], де описано медіаспоживання як характеристику медіааудиторії; Т. Крайнікової [3–6], у яких докладно схарактеризовано суб'єкти і об'єкти культури медіаспоживання, її основні функції; Дослідження медіаповедінки та практичні аспекти медіаспоживання здебільшого перебувають у полі зору спеціалістів різних дослідницьких кампаній, наприклад, «NavasMedia» із «TNS GallupMedia», «HeadHunter», «Rose» [8], а також медіаекспертів професійних журналістських сайтів «Телекритика», «MediaSapiens», «Watcher.com.ua» [7].

Нині аудиторія ЗМІ вже не хоче бути пасивною. Зміна поведінки зумовлена тим, що відтепер користувачі мережі не тільки споживають контент, але й починають активно брати участь у його створенні. Соціальні мережі, майданчики для створення блогів, відеохостинги тощо. Завдяки цим «інструментам» кожен користувач інтернету зможе завантажити власний сюжет, створити блог, фан-спільноту та інше. Причиною зміни медіаповедінки користувачів стало те, що більшість споживачів дослухаються до порад «друзів» та чекають їхню згоду на прочитання, поширення тощо. Вивчивши інструменти цифрових медіа, читачі, слухачі та глядачі (консьюмери) стали суперкористувачами (просьюмерами), які власноруч додають інформацію, фото, відео тощо на своїх сторінках в соціальних мережах чи блогах.

Медіапросьюмер – активний споживач медіа, особа, яка володіє проблематикою ринку, політики тощо. Отже, медіапросьюмер – споживач-виробник у різних сферах медіа, напівпрофесіонал у сфері споживання [7].

Суть явища медіапросьюмеризму полягає в перерозподілі влади між медіа й споживачами, трансформації суб'єктно-об'єктної системи медіакультури, набутті читачем-глядачем-слухачем суб'єктності у взаємовідносинах із медіа. На думку Т. Крайнікової, термін «медіапросьюмеризм» можна потрактувати, як явище компетентного медіаспоживання, яке виявляється в опануванні інформаційних технологій і самостійного виробництва повідомлень споживачами, здатності аналітично оцінювати й вибирати медіапродукти, підтримувати діалог із редакціями ЗМІ та впливати на їхні концепції тощо [5, с. 229].

Актуальними є нині мережеві й онлайн-медіа, електронні версії друкованих видань і громадянська журналістика, що знайшла своє відтворення в так званих блогах (з англ. спол. WebLog). Це певний різновид сайту, що час від часу наповнюється текстом і мультимедійною інформацією, а останні записи відображені у зворотному хронологічному порядку – найновіші та найостанніші [9, с. 10].

Блоги можна вважати виявом просьюмеризму, адже це, перш за все, творчий процес створення контенту для аудиторії. Під час написання матеріалів для онлайн-щоденника блогер застосовує різні шрифти, фото- та відеододатки, які впливають на кількість підписників, адже такий вид контенту допомагає залучити найбільшу кількість уваги від читачів блогів. Також для підвищення відвідувань сторінок онлайн-видань редактори використовують блоги, як певну рубрику на своєму сайті.

У ході аналізу регіональних онлайн-видань, інтернет-версій традиційних ЗМІ, сайтів черкаських телеканалів, констатовано, що блоги все частіше починають з'являтися на їхніх сторінках. Наприклад, на «Прочерку», «Інфомості», «Zmi.ck.ua» така рубрика функціонує, користувачі беруть активну участь у її наповненні, коментуванні.

На інтернет-версії видання «Нова Доба» рубрика «блоги» постійно оновлюється матеріалами: за півроку від журналістів, письменників, звичайних черкасців, активістів опубліковано близько 90 матеріалів. За аналогічний період на сайті телерадіокомпанії «ВІККА» опубліковано 39 матеріалів від активістів, журналістів, депутатів тощо. Матеріали, загалом, такого тематичного спрямування: політична, історична, розважальна. Проаналізувавши інформаційне онлайн-видання «ВиЧерпно», можемо констатувати, що блоги на цій платформі публікують дуже рідко, лише раз на місяць.

Зауважимо, що, створюючи пости в соціальних мережах, просьюмери також завантажують фотоматеріали та відео, зроблені власноруч. Для розміщення та обміну такого типу контенту існують спеціальні платформи. За даними онлайн-видання «TheVerge» найпопулярнішим сайтом для фотоматеріалів є «Flickr» – фото та відеохостинг. Платформу активно використовують блогери та фотодослідники, які публікують фотографії у своїх онлайн-щоденниках та ЗМІ.

На сторінках соціальних мереж та у своїх онлайн-щоденниках просьюмери використовують не тільки фото, а й відеоматеріали. Для цього непрофесійні медійники створюють канали на різних відеохостингах. Найчастіше для публікації відеоматеріалів використовують відеохостинг «YouTube», адже саме ця платформа є однією з найкомфортніших для використання, яка входить до трійки найбільш відвідуваних сайтів інтернету.

На сайті регіонального онлайн-видання «Zmi.ck.ua» за останні півроку було виокремлено 30 матеріалів із фото та відео від просьюмерів, найчастіше на тему ДТП.

Отже, практика медіаспоживання нині істотно змінилася. Важливою характеристикою медіаповедінки є просьюмеризм. Консьюмеризм відрізняється від просьюмеризму тим, що консьюмери тільки споживають контент, а просьюмери – не тільки споживачі, а й творці. Виявами просьюмеризму є блоги, пости в соціальних мережах, де просьюмери створюють не тільки друкований текст, а й фото- та відеоматеріали. Найпопулярнішою платформою для публікації фотографій є «Flickr», а для поширення відео – «YouTube». Варто зауважити, що всі черкаські інтернет-ЗМІ залучають контент просьюмерів до медіаматеріалів.

#### Список використаних джерел

1. Амзин А. Особенности медиапотребления [Электронный ресурс] / А. Амзин // newmedia2016. – 2015. – Режим доступа : <http://newmedia2016.digital-books.ru/kniga/osobennosti-mediapotrebleniya/>
2. Дзялошинский И. М. Медиапотребление как характеристика медиа-аудитории / И. М. Дзялошинский // Медиаобразование 2014. Региональный аспект. Сборник тезисов и статей Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). – М. : РИЦ МГТУ им. М. А. Шолохова, 2014. – С. 38–47.
3. Крайнікова Т. С. ЗМІ в умовах глобальної трансформації медіаспоживання [Електронний ресурс] / Т. С. Крайнікова // Вісник Книжкової палати. – 2012. – № 6. – С. 38–42.
4. Крайнікова Т. С. Культура медіаспоживання в Україні: від консьюмеризму до просьюмеризму : монографія / Т. Крайнікова ; за наук. ред. В. В. Різуна ; рец.: Л. Є. Василик, С. І. Кравченко, Л. М. Хавкіна. – Бориспіль : Люксар, 2014. – 372 с.
5. Крайнікова Т. С. Медіапросьюмеризм: загальна характеристика явища / Т. С. Крайнікова // Вісник Харківської державної академії культури. – 2014. – Вип. 44. – С. 226–233.
6. Крайнікова Т. Функції культури медіаспоживання / Т. Крайнікова // Вісник Книжкової палати. – 2014. – № 4. – С. 39–41.

7. Медіапросьюмери як виклик українським ЗМІ [Електронний ресурс] / Телекритика. – 2015. – Режим доступу до ресурсу: <http://ru.telekritika.ua/kontekst/2015-09-29/111688>.
8. «Роуз»: Влияние социальных медиа на поведение потребителей [Электронный ресурс] // Rose. – 2010. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.rose.ru/ru/news/1128/>.
9. García-Galera M.-C., Angharad V. Media Prosumers. Participatory Culture of Audiences and Media Responsibility //Comunicar, 2014, vol. 22, n. 43, pp. 10–13.

Науковий керівник: викладач С. В. Коваль

## ЗАСОБИ ПРОДУКУВАННЯ ВІЗУАЛЬНОГО КОНТЕНТУ В МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ІСТОРІЯХ

Ю. О. Кропива

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Мультимедійні лонгриди стали ідеальною еволюцією формату журнальної статті в Інтернеті. Вони лише потребують правильних інструментів для свого представлення і навичок роботи з ними. *Мультимедійна історія* – це інформаційний жанр онлайн-журналістики, який поєднує елементи медіаконвергенції, що володіє властивістю інтерактивності й поєднує інформаційні одиниці різних жанрів. Феномен мультимедійної історії передбачає, що новинна інформація сформована з елементів різних мов: візуальних, текстових, графічних, аудіовізуальних.

У зазначеній царині схарактеризовано специфічні особливості формату лонгридів (О. Колесниченко [4], А. Смутко [10], І. Фанта [11]); представлено практичні рекомендації щодо створення мультимедійних лонгридів (Н. Патрісеєва [8], В. Пуля [9]); описано структурні елементи мультимедійних проєктів (В. Кіхтан [3], М. Лукіна [6], О. Нестеренко [7]).

Мета статті полягає у вивченні специфіки контенту мультимедійних лонгридів.

Мультимедійна історія може містити такі структурні елементи: *текст із гіперпосиланнями, аудіо, відео, фото, слайд-шоу, інфографіку, карикатури, інтерактивні форми (голосування, коментарі, рейтинги)* [2]. Класифікувати контент можна за різними критеріями: за формою подання інформації: *текстовий, візуальний, фото-, аудіо-, відеоконтент*; доступністю: *безкоштовний, платний*; змістом та жанром: *інформаційний, аналітичний, художньо-публіцистичний*; за каналом реалізації: *журнальний, газетний, телевізійний, радіоконтент, мобільний, веб-контент*.

На сьогодні до еволюції жанрів належить революція технологій. І. Артамонова вважає, що в жанровому полі відбувається модернізація журналістської жанрової системи. Водночас простежено розмивання жанрових та типологічних ознак, порушення жанрових законів, гібридизацію форм. Старі жанри розпадаються або видозмінюються, створюючи несподівані єдності, виникають нові, синтетичні форми [1]. У розпорядженні журналістики, зазначає В. Кіхтан, є такі форми передавання інформації: *текст* – передає не дуже багато інформації, але використовує потенціал інших елементів (схеми, звуки); *фото* – представляє деталі подій, наочно їх фіксуючи; *звук* – діючи емоційно, посилює вплив форми передавання інформації, відеосюжети [3]. Із поширенням електронних ЗМІ, вважає М. Лукіна, аудіовізуальна форма інформації взяла реванш у текстів. Крім того, поступово стирається розрив між різними формами інформації: тим самим каналом інформації можна передавати текст і аудіовізуальне зображення. Унаслідок злиття тексту, звуку та зображення, що передані одночасно в інтерактивному режимі, ЗМІ набувають винятково важливої характеристики – мультимедійності [6]. Так, *мультимедійність журналістських текстів* – це поєднання

відео, аудіо, графічної інформації з текстом, що розширює можливості сприйняття інформації, дає змогу задовольнити аудиторію [7]. Н. Лосева пропонує перелік нових типів мультимедійних журналістських жанрів. Насамперед, це мультимедійна історія, яка вимагає дотримання двох умов: вона має складатися з різних елементів інформації та бути відображена на технологічній платформі, що робить доступним перегляд кожного з цих елементів [5]. Мультимедійна історія може містити жанри, що слугують як структурними компонентами історії, так і окремими завершеними публікаціями. До них належать: *статична ілюстрація* – класична ілюстрація в мультимедійній історії; *слайд-шоу*, яке відрізняється від фотострічки передусім тим, що картини «перегортаються» самі в режимі «фотофільму» і часто дуже схожі на відео; *карикатура* – традиційний жанр, який отримує нове дихання в конвергентному ЗМІ, перетворюючись на анімацію; *підкаст* – звуковий файл, передача, закінчений сюжет; *аудіоілюстрація* – мінімально короткий фрагмент аудіозапису, що розміщений у певній частині тексту; *аудіоверсія тексту* – начитаний диктором або електронним диктором текст повідомлення; *аудіосюжет*, який схожий на класичні радіосюжети з цитатами ньюзмейкерів та інтершумом; *відеоілюстрації* – фрагмент відео, який належить конкретній частині тексту чи інфографіки або мультимедійній статті; *відеосюжет* – закінчене відеоповіднення, яке має свою зав'язку, кульмінацію й розв'язку; *відеоколонка*, *відеонарис*, *відеокоментар* – жанр, який походить із телевізійних студій і, ймовірно, став проміжним етапом перед тим, як перетворитися на інтерактивну відеоколонку [7].

Для вивчення особливостей продукування контенту мультимедійних історій, точності та об'єктивності їх аналізу в процесі дослідження використано контент-аналіз, спрямований на виявлення частотності використання окремих елементів. **Категоріями аналізу** були обрані композиційно-структурні елементи змісту мультимедійних історій (*типи та загальна кількість мультимедійних елементів*). **Одиницями аналізу** постали частини змісту лонгридів, де зазначено елементи, що представляють ту або ту категорію. На підставі аналізу всеукраїнського інформаційного простору з'ясовано, що за рейтингом сайту «Bigmir.net» новинний інтернет-ресурс «Новое Время» посідає десяту позицію серед інших ЗМІ. Саме тому **об'єктом контент-аналізу** ми обрали три лонгриди, репрезентовані на інформаційному інтернет-ресурсі «Новое Время». У першому лонгроді «**Зимова казка. Найкращі гірськолижні напрямки Європи і України**» (<http://nv.ua/ukr/project/zimnyaya-skazka.html>) ідеться про гірськолижні курорти, де можна провести відпустку й зануритися в атмосферу справжньої зимової казки та насолодитися мальовничими пейзажами. Композиційно матеріал містить 8 розділів: «Канацея», «Берхтесгаден», «Церматт», «Кітцбюель», «Закопане», «Карпати», «Івано-Франківська область», «Львівська область». Оформлено лонгрод у єдиному стилі: білий фон, чорний і білий шрифти, кольорові ілюстрації; чорний та білий шрифти Calibri (11 кегль, напівжирний). Типи й кількість мультимедійних елементів: 10 фото, 1 ілюстрація з анімованим зображенням. Лонгрод «**Говорить і показує 3G**» (<http://nv.ua/ukr/project/govorit-i-pokazivaet-3g.html>) – розповідь про те, як нові покоління зв'язку змінили традиційне телебачення. Про такі резонансні події, як Майдан, пожежа на нафтобазі під Києвом або перестрілка в Мукачевому, можна мало не в режимі реального часу прочитати в Інтернеті. Проте краще побачити на власні очі – подивитися відеорепортаж із місця подій. Композиційно матеріал складається з 3 розділів: «Смартфон проти телевізора», «Зростання відеоконтенту», «Картинка з майбутнього». Оформлення лонгриду таке: на початку історії білий фон, у кінці фон фіолетовий, фотоілюстрації, відео; білий та чорний шрифти Calibri (11 кегль, напівжирний). Кількість мультимедійних елементів: 5 фото, 1 відео. Лонгрод

«Спритний постачальник» (<http://nv.ua/ukr/project/lovkiy-snobghenec.html>)

повідомляє про те, що поява інтернет-магазинів і 3G дала змогу створити новий бізнес національного масштабу. Композиційно мультимедійна історія складається з 4 розділів: «Зсув парадигми», «Муки народження», «Ставка зроблена», «На суходолі і в морі». Оформлення лонгриду – білий та фіолетовий фон, відео та фотоілюстрації; білий і чорний шрифти Calibri (11 та 24 кегль, напівжирний). Кількість мультимедійних елементів: 4 фото, 1 відео, 1 ілюстрація з анімованим зображенням.

Підсумовуючи, зазначимо, що в статті зосереджено увагу на засобах аудіовізуального контенту в мультимедійних проектах. Такий спектр мультимедійних історій тематично обґрунтований потребою показати різноманітність та особливості лонгридів усеукраїнських ЗМІ. У структуру мультимедійних історій входять такі аудіовізуальні елементи, як підкаст, фотоілюстрація, аудіоілюстрація, відеоілюстрація, аудіосюжет, відеосюжет.

#### Список використаної літератури:

1. Артамонова І. М. Жанри онлайнової журналістики [Електронний ресурс] / І. М. Артамонова // Ученые записки Таврического национального университета имени В. И. Вернадского. – 2008. – Режим доступу : [http://www.nbu.gov.ua/portal/soc\\_gum/UZTNU\\_filol/uch\\_21\\_1fn/artamonova.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/UZTNU_filol/uch_21_1fn/artamonova.pdf).
2. Журналістика даних та візуалізація : підручник із крос-медіа / І. Крессу, М. Гузун, Л. Василик. – Bonn / Germany – Sibiu / Romania : Schiller Publishing House, 2015. – 144 с.
3. Кихтан В. В. Информационные технологии в журналистике / В. В. Кихтан. – Серия «Высшее образование». – Ростов н/Д. : Феникс, 2004. – 160 с.
4. Колесниченко А. В. Практическая журналистика : учеб. пособ. / А. В. Колесниченко. – М. : изд-во Московского ун-та, 2008. – 178 с.
5. Лосева Н. Конвергенция и жанры мультимедиа / Н. Лосева // Журналистика и конвергенция: почему и как традиционные СМИ превращаются в мультимедийные / под ред. А. Г. Качкаевой. – М. : Аспект Пресс, 2010. – 200 с.
6. Лукина М. М. Интернет-СМИ: Теория и практика : учеб. пособ. для студентов вузов / М. М. Лукина. – М. : Аспект Пресс, 2010. – 350 с.
7. Нестеренко О. А. Технологія створення сторителінгу / О. А. Нестеренко // Перспективні напрямки дослідження українського медійного контенту: фундаментальні та прикладні аспекти : матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конференції ; наук. ред. В. Різун; упоряд. Т. Скотникова, А. Волубуєва. – Київ : Ін-т журналістики, 2016. – С. 46–51.
8. Патрікеєва Н. Гра в довгу: який лонгрид потрібен читачу [Електронний ресурс] / Н. Патрікеєва. – Режим доступу : [http://redactor.in.ua/ru/analytics/7998.Gra\\_v\\_dovgu\\_yakiy\\_longrid\\_potriben\\_chitac](http://redactor.in.ua/ru/analytics/7998.Gra_v_dovgu_yakiy_longrid_potriben_chitac).
9. Пуля В. Как создать мультимедийный лонгрид? / В. Пуля // Журналист. – 2015. – № 2. – С. 44–45.
10. Смутко А. Бери й пиши: як створити мультимедійний текст у форматі longread [Електронний ресурс] / А. Смутко. – Режим доступу : <http://inspired.com.ua/ideas/how-to-write-longreads/>.
11. Фанта І. Лонгриди можуть залучати на сайт такий самий трафік, як і топові новини [Електронний ресурс] / І. Фанта. – Режим доступу : [http://osvita.mediasapiens.ua/web/online\\_media/longridi\\_mozhut\\_zaluchati\\_na\\_sayt\\_takiy\\_samiy\\_trafik\\_yak\\_i\\_topovi\\_novini\\_ilona\\_fanta](http://osvita.mediasapiens.ua/web/online_media/longridi_mozhut_zaluchati_na_sayt_takiy_samiy_trafik_yak_i_topovi_novini_ilona_fanta).

*Науковий керівник: викладач О. А. Нестеренко*

## ЗАСОБИ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ ІНФОРМАЦІЇ В ОНЛАЙНОВИХ ВИДАННЯХ

**С. І. Небилиця**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Сучасна журналістика широко використовує зображальний матеріал, який відіграє роль не тільки естетичної прикраси й ілюстративного додатку до тексту, а й його документальним підтвердженням. Сьогодні сприйняття інформації кардинально змінилося. Люди не хочуть читати великі тексти, вони прагнуть бачити візуалізовану

картинку того, що написано. Відомо, що 70% сприйнятої інформації становить саме візуальна. Унаслідок процесів оцифрування та конвергенції, а також створення інтернет-ЗМІ візуальна інформація все наполегливіше витісняє вербальну [8]. Візуальним контентом є, на думку декількох дослідників інформаційне наповнення засобу масової комунікації, виражене за допомогою візуальної мови: зображення, знаки, інфографіка, відео тощо [8]. Вчений Едвард Тафті зазначає, що візуалізація – унаочнення, створення умов для візуального спостереження [9].

Аналіз наукової літератури із зазначеної проблематики дозволяє стверджувати, що основні засади роботи з мультимедійним контентом цікавлять багатьох дослідників, серед яких насамперед: В. Шевченко [10], С. Сулайманова [8], А. Рудченко [7], М. Гуревич [1], Д. Кемпбел [6], К. Кисіль [5], А. Калмиков [4], А. Захарченко [3] та інші. Їхні праці засвідчують, що сьогодні візуалізацію найчастіше застосовують саме в інтернет-ЗМІ, щоб зробити матеріали мультимедійними та цікавими. Також дослідники стверджують, що візуалізовану інформацію можна вважати мультимедійним контентом. Наприклад, науковець М. Дезе у роботі «Що таке мультимедійна журналістика» зазначає, що *мультимедіа* – це: 1) надання контенту з використанням текстових, фото-, відео-, аудіоматеріалів, графіки, а також використання гіпертекстового представлення інформації; 2) представлення контенту на різних платформах: інтернет, радіо, телебачення, друкована та мобільна платформи [2].

Існує багато класифікацій різних видів інформації, проте для визначення поняття "візуальний контент" актуальними залишаються дві:

1. *За способом сприйняття людиною.* Залежно від того, яким шляхом надходить інформація, розрізняють п'ять її видів: візуальну (або зорову), аудіальну (або слухову), нюхову, смакову, тактильну.

2. *За способами опрацювання інформацію* поділяють на числову, текстову, графічну та звукову [8].

Існує низка принципів роботи з кожним мультимедійним контентом, але всі вони зводяться до основних: не спотворювати інформацію; підписувати графіки, фото чи інший візуальний елемент, який цього потребує; робити візуалізацію простою та зрозумілою для аудиторії; використовувати лише точні дані тощо. Для всіх візуальних елементів основними принципами є простота, стислість, актуальність, організація та структурованість інформації.

Отож основними способами візуалізації інформації є *фото, інфографіка, відео, графіки, таблиці, скріншоти, демотиватори, меми* тощо. Очевидно, що людина схильна обробляти саме візуальну інформацію. Тому експерти в цій галузі виокремлюють кілька переваг візуалізації: акцентування уваги на різних аспектах даних; аналіз великого набору даних зі складною структурою; зменшення інформаційного перевантаження людини і утримання її уваги; однозначність і ясність виведених даних; виділення взаємозв'язків і відносин, що містяться в інформації; естетична привабливість.

Однак брак комплексних теоретичних джерел та наукових розвідок, предметом дослідження яких є візуалізована інформація в українському медійному інтернет-просторі, породжує необхідність проаналізувати особливості мультимедійного контенту, що публікують електронні медіа.

У процесі аналізу засобів візуалізації, які використовують в онлайн-виданнях «Обозреватель.ua» та «Zmi.sk.ua», з'ясовано, що у них застосовано більшість аналізованих видів мультимедійного контенту: фото, відео, скріншоти, інфографіка, діаграми, таблиці, демотиватори та меми.

Так, «Обозреватель.ua» найчастіше використовує світлини (в середньому близько тридцяти зразків за добу), відеоконтент (близько тридцяти), а також скріншоти із соціальних мереж (за добу в середньому публікують близько двадцяти п'яти скрінів). Регіональне видання «Zmi.sk.ua» частіше використовує знімки. Їхня кількість за добу в середньому становить близько 25. Відео публікують близько п'яти разів, а скріншоти – до трьох разів за добу.

Також з'ясовано, що регіональне видання «Zmi.sk.ua» використовує світлину в кожному матеріалі. Найчастіше жанр знімків, які трапляються – це фотоілюстрація. «Обозреватель.ua» в свою чергу широко використовує скріншоти з різних соціальних мереж та відео. Крім того, всеукраїнське онлайн-видання застосовує прямий ефір, як один із видів відеоконтенту.

Менш поширеними засобами візуалізації є інфографіка, діаграми й таблиці. Так, «Обозреватель.ua» найчастіше використовує останні в рубриці «Спорт». Інфографіки та діаграми публікують у тих матеріалах, де потрібно наочно зобразити цифровий матеріал, зокрема в рубриці «Економіка». «Zmi.sk.ua» використовує ці види візуалізації рідко. Таблиці публікують в основному раз на рік, а діаграми та інфографіку розміщують близько одного чи двох разів на місяць. Не популярним засобом візуалізації, на нашу думку, є демотиватори та меми. ЗМІ публікує їх тоді, коли вони набувають популярності в інтернеті чи соціальній мережі.

Отже, аналіз найбільш рейтингових онлайн-видань всеукраїнського та регіонального рівня «Обозреватель.ua» та «Zmi.sk.ua» дав змогу окреслити основні засоби візуалізації інформації, які нині використовують інтернет ЗМІ, а також завдяки опрацювання теоретичного матеріалу було окреслено основні принципи роботи з мультимедійним контентом. Практичне значення отриманих результатів полягає в можливості їхнього подальшого застосування в наукових пошуках, присвячених актуальним питанням специфіки використання засобів візуалізації в онлайн-виданнях, у практичній діяльності мультимедійної журналістики.

#### **Список використаної літератури:**

1. Гуревич С. М. Газета: вчера, сегодня, завтра / С. М. Гуревич. – М : Аспект Пресс, 2004. – 288 с.
2. Дезе М. Що таке мультимедійна журналістика? / М. Дезе // Журналістика. – Том 5. – 2004. – № 2. – 149 с.
3. Захарченко А. П. Інтернет-медіа: інтерактивний навч. посіб. для курсу «Підтримка сайту» для студентів відділення «Видавнича справа та редагування» / А. Захарченко. – Тернопіль : Крок. – 2014. – 198 с.
4. Калмыков А. А. Интернет-журналистика : учеб. пособ. для вузов [Електронний ресурс] / А. А. Калмыков, Л. А. Коханова. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2005. – 383 с. – Режим доступу : <http://media.utmn.ru/library.php?book=345>.
5. Кисіль К. Інтерактивні карти в журналістиці для новачків та просунутих користувачів [Електронний ресурс] / К. Кисіль. — Режим доступу : [http://osvita.media.sapiens.ua/mediaprosvita/how\\_to/interaktivni\\_mapi\\_v\\_zhurnalistitsi\\_dlya\\_novachkiv\\_ta\\_prosunutih\\_koristuvachiv](http://osvita.media.sapiens.ua/mediaprosvita/how_to/interaktivni_mapi_v_zhurnalistitsi_dlya_novachkiv_ta_prosunutih_koristuvachiv).
6. Кэмпбэл Д. Интервью: Визуальное будущее журналистики [Електронний ресурс] / Дэвид Кэмпбэл – Режим доступа : <https://onmedia.dw.com/russian/?p=5627>.
7. Рудченко А. С. Візуалізація як тренд у сучасних конвергентних медіа [Електронний ресурс] / А. С. Рудченко – Режим доступу : <http://jpv.s.donnu.edu.ua/article/view/3688/3721>.
8. Сулайманова С. Р. Тенденция визуализации информации в дизайне печатных медиа узбекистана / С. Р. Сулайманова. // Вестник Челябинского государственного университета. – 2013. – №22. – С. 183–188.
9. Тафти Э. Р. Представление информации / Эдварт Рольф Тафти. – Америка : Graphics Press, 1990. – 120 с.
10. Шевченко В. Візуалізація інформації в ЗМІ / В. Шевченко // Світ соціальних комунікацій. Науковий журнал. – К. : 2012. – Т. 7. – С. 78–82.

*Науковий керівник: к. філол. н., доцент О. Л. Надточій*



## РІЗНОВИДИ СТЕНДАПІВ У НОВИННИХ ТЕЛЕСЮЖЕТАХ

Т. Г. Недбайло

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Основні форми спілкування в ефірі – монолог і діалог. Одним із видів монологічного мовлення є стендап або виступ журналіста в кадрі. Його вважають ефективним засобом передавання інформації для аудиторії, адже він перетворює медійника в активного комунікатора. Інформація під час стендапу набуває персоніфікованого характеру й допомагає глядачам краще сприйняти подію, відчувати ефект присутності на ній.

Термін «стендап» загалом походить від англійського слова «stand up», що в перекладі означає «стійка». До того ж стендап тлумачать як знятий на місці події крупний план репортера, що є візуальним свідченням його присутності там [3, с. 398]. Крім того, стендап – це «репортерський монолог в кадрі» та «розповідь кореспондента з місця події – у ході події чи під час її очікування» [5, с. 222].

Дослідник М. Стівенс вважає стендап різновидом репортажу: «У більшості відеосюжетів в один момент у кадрі з'являється репортер і розповідає про ситуацію, яка виникла. Ці репортажі перед камерою й називають стендапами відповідно до положення репортера, що стоїть перед камерою» [4, с. 332].

Варто зазначити, що стендапи почали застосовувати ще на радянському українському телебаченні. Тоді їх називали «В/К», що означає «в кадрі», і лише на початку 1990-их років монолог журналіста назвали запозиченим у західного телебачення словом «стендап» [2, с. 158]. Нині медійники переосмислили рекомендації щодо місця й ролі репортерського виступу в сюжеті. Раніше науковці вважали, що репортаж «як правило має закінчуватися представленням знімальної групи на загальному плані» [5, с. 301], а стендап має бути вагомою частиною матеріалу, його фіналом. Зараз же його застосовують і на початку, і в середині сюжету, моделюють комбінації всіх трьох варіантів [2, с. 159].

Використання стендапу передбачає дотримання певних норм. До основних зараховують: застосування монологу в доречних ситуаціях, оптимальна тривалість включення, побудова доцільних планів кадру, написання правильного тексту. Одним із ключових методів взаємодії журналіста з телеаудиторією є використання важливого структурно-змістового прийому – стендапу. Для того щоб монолог репортера в сюжеті виконував свою комунікативну мету, його наявність має бути виправданою.

Найбільш доречні ситуації для застосування репортерського монологу такі [3, с. 83]:

– кореспондент або редакція в цілому мають власний погляд на те, що відбувається, або якусь особливу інформацію, однак відсутній відеоряд для того, щоб її проілюструвати;

– для фіксації присутності журналіста;

– для викладу контексту події, її передісторії;

– для аналізу події або висловлення свого (редакційного, кореспондентського) прогнозу щодо прийдешнього розвитку ситуації;

– для наочної демонстрації будь-якої дії.

Українські та зарубіжні медіадослідники виокремлюють два варіанти підготовки сюжету із застосуванням стендапу [4, с. 335]:

1) Монолог записаний до виходу матеріалу в ефір. Автор моніторить хід подій і за потреби корегує закадровий текст, не маючи змоги перезаписати стендап.

2) Монолог під час прямого включення. Тоді на місце події виїжджає прересувна телевізійна станція (ПТС), і журналіст записує монолог на фоні того, що відбувається.

Крім цього, стендапи диференціюють за іншими ознаками. До них зараховують: місце розташування в сюжеті, функційне призначення, спосіб запису, робота з різними мікрофонами; кількісний показник.

За місцем розташування в сюжеті науковці поділяють стендапи на початкові, середні («перехідні») та кінцеві («фінальні»). Матеріал може розпочинатися з монологу репортера, щоб відразу привернути увагу глядачів. Найчастіше їх використовують у сюжетах про економіку чи про політичні події, до яких складно створити вдалий відеоряд, або ж для кримінальних сюжетів, відео до яких немає. Здебільшого такий тип стендапу застосовують під час прямих включень, щоб продемонструвати, що репортер вже перебуває на місці події. Перехідний стендап використовують посередині сюжету. Його ще називають «містком», тому що він логічно поєднує частини матеріалу. Також переходи найкраще спрацьовують, коли потрібно щось по черзі продемонструвати. Найчастіше стендап подають у кінці сюжету. Тут репортер повинен використати ті ж прийоми, що й для відводок: наведення іншого факту, прогнозу, протилежної позиції, перефразування головної думки, підсумок фактів [4, с. 332].

Монолог журналіста в кадрі виконує певну функцію. Щодо цього аспекту стендапи поділяють на три групи [2, с. 158–159]:

1) Стендап-свідчення. Він увиразнює місце події та підкреслює безпосереднє перебування репортера тут, тобто підсилює ефект присутності. Крім того, журналіст може бути як демонстратор, експерт і т.п.

2) Стендап-неминучість. Застосовують тоді, коли іншого способу розповісти про подію в репортера немає. Наприклад, коли з об'єктивних причин він не може потрапити на місце форс-мажорної події. За таких умов йому краще безпосередньо переповісти, що відбувається за кадром.

3) Стендап-коментар. Дозволяє підкреслити особливий нюанс теми, зробити перехідний «місток» між кількома сюжетними лініями чи різними аспектами теми. У фіналі репортажу такий стендап може бути і як своєрідна візуальна «візитівка» журналіста.

За діями журналіста в кадрі стендапи поділяють на статичні й динамічні. У статичному стендапі репортер перебуває на сталому фоні того, про що розповідає, або на фоні подій, які відбуваються (змагання, мітинг, пожежа). Динамічний монолог у кадрі – це запис у русі. Журналіст йде, біжить або виконує будь-яку іншу дію, якщо вона виправдана сюжетом [1, с. 30].

Відповідно до виду застосованого стендапу працівник медіа може послуговуватися різними мікрофонами. Існує два методи роботи з мікрофоном під час монологічного виступу: класичний (репортер у руці тримає мікрофон) та новаторський (на одяг журналіста прикріплюють петличний мікрофон) [1, с. 54]. Кількість стендапів у сюжеті також може бути різною. Так, репортер може виступати в кадрі один або ж декілька разів [1, с. 55].

Дотримання певних вимог допоможе журналісту створити якісний стендап. Медійник має подбати про змістове наповнення й обрання доцільної локації для монолога в кадрі. У ньому не варто висвітлювати більше однієї теми, адже це буде порушувати композицію матеріалу. Також дуже важливо, щоб текст стендапу був структурованим, логічним і виконував певне функціональне призначення в сюжеті. Перебуваючи якомога ближче до місця події, журналісти мають подбати про власну безпеку.

Отже, стендап – це репортерський монолог в кадрі, який дозволяє глядачам переконатися в достовірності інформації. Монолог журналіста в кадрі передбачає дотримання певних норм: застосування виступу в доречних ситуаціях, оптимальна тривалість стендапу, побудова доцільних планів кадру; написання правильного тексту. Медійник зобов'язаний керуватися фаховими стандартами під час виступу в кадрі. Констатовано, що нині стендапи диференціюють за різними критеріями. За місцем розташування в сюжеті виокремлюють початковий, середній та фінальний стендапи. За функційним призначенням є стендап-коментар, стендап-свідчення, стендап-неминучість. Відповідно до способу запису визначають статичний та динамічний монолог журналіста в кадрі. Репортерський виступ у сюжеті можуть використовувати один або кілька разів. Акцентовано, що вибір певного стендапу залежить від мети сюжету, який створює працівник медіа.

#### **Список використаної літератури:**

1. Волощук О. М. Телестудія у школі. Практична тележурналістика й технології виробництва телепрограм: теоретично-практичний посібник / О. М. Волощук [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://roippro.org.ua/upload/iblock/537/2-o.-voloshchuk-telestudiya-u-shkoli.pdf>
2. Головецький В. М. Трансформація стендапу на українському телебаченні // Теле- та радіожурналістика. – 2010. Вип. 9. Ч. 1. С. 157-163
3. Мащенко І. Г. Енциклопедія електронних мас-медіа: у 2 т. / І. Г. Мащенко Т. 2: Термінологічний словник основних понять і виразів. – Запоріжжя: Дике поле, 2006. – 511 с.
4. Мітчел С. Виробництво новин: телебачення, радіо, Інтернет / Пер. з англ. Н. Єгоровець. – К.: Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2008. – 407 с.
5. Цвик В. Л. Телевизионная журналистика: История, теория, практика: Учебное пособие / В. Л. Цвик. – М.: Аспект Пресс, 2004. – 382 с.

*Науковий керівник: канд. філол. н., доцент О. М. Цапок*

## **ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ТЕЛЕВІЗІЙНОГО СЮЖЕТУ**

**Ю. Ю. Олійник**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Підготовка телевізійного сюжету – складний і багатоетапний процес. Журналістові необхідно передовсім проаналізувати можливості отримання інформації, узгодити всі технічні моменти, скомпонувати потрібні коментарі та найяскравіші моменти події, максимально передати настрій героїв матеріалу. Починаючи працювати над телесюжетом, медійник повинен вибудувати логічний сценарний ланцюг.

Якість кожного сюжету залежить від роботи двох основних його авторів – репортера й оператора. Щоправда, відповідальність репортера за зміст вища, оскільки змістове дослідження теми робить саме він. Тележурналіст повинен грамотно ставити завдання оператору, щоб той якісно зняв картинку. Зрештою, чітка взаємодія репортера з оператором впливає на якість сюжету. Якщо медійник не розповів колезі, які об'єкти йому необхідно зняти, оператор їх не розкадрує. Тоді в сюжеті глядач побачить «шпалери», оскільки словами журналіст буде змушений розповідати про ці об'єкти, а належної картинки в нього не буде.

Особливості сюжету як жанру телевізійної журналістики досліджували Л. Геращенко [2], Г. Кузнецов [5], І. Куляс [4], О. Макаренко [4]. Серед сучасних студій варто виокремити праці М. Недопитанського «Технологія теленовин» [6] та Т. Федоріва «Випуск теленовин: головні інструменти верстки» [8]. В останній роботі схарактеризовано процес підготовки телевізійного сюжету.

Наукові розвідки пропонують неоднозначне трактування сюжету як жанру тележурналістики. Поняття «телевізійний сюжет», «сюжет», «відеосюжет» існує в українській телевізійній практиці як форма матеріалу, що виходить в ефір у межах певної програми. Це поняття часто вживають практики телебачення для називання журналістського матеріалу різних жанрів [2]. Натомість українське журналістикознавство досі офіційно не називає сюжетом те, що активно застосовують у телевізійній практиці.

М. Недопитанський оперує терміном «сюжет» як журналістським матеріалом в інформаційній програмі: «щоб досягти ефекту «маленького кіно», репортерів треба розпочати творення свого сюжету не з його текстової частини, а з перегляду знятого відео»; «хронометраж сюжету – дві з половиною хвилини»; «осердям сюжету є рольова дія самого репортера» [6, с. 53–56]. Автори «Етимологічного словника української мови» трактують поняття «сюжет» як сукупність подій, дій, що впливають на характер зображуваного [7].

Сюжет на телебаченні (відеосюжет) – телевізійний журналістський матеріал, що передбачає такі обов'язкові елементи: відеоряд з інтершумом, закадровий текст журналіста, синхрони, лайф, титри. Додатковим елементом, але не завжди обов'язковим, є стенд-ап журналіста [6].

Робота над сюжетом розпочинається з пошуку теми. Журналісту варто моніторити новинні сайти, аналізувати архіви, відстежувати важливі події, спілкуватися з колегами та звичайними перехожими на вулиці. Щойно медійник знаходить цікаву тему – настає етап планування матеріалу. Спочатку автор шукає героїв майбутнього сюжету, домовляється з ними про зустріч, час та місце проведення інтерв'ю. Окрім героїв, працівник ЗМІ ретельно добирає експертів, їхні професійні думки необхідні, аби незаангажовано та доступно показати кілька позицій у матеріалі.

Після отримання всієї необхідної інформації телевізійник опрацьовує отримані дані та пише текст сюжету. До нього входять: основні, найважливіші коментарі (синхрони) тривалістю 20-25 секунд, текст кореспондента, що перекривають відеорядом, або ж стенд-ап, лайфи – жваві відеомоменти з прямим звуком. Кожному синхрону передують текст кореспондента. Пряма мова респондента має підтверджувати попередні слова журналіста, але не дублювати їх [1].

Робота з синхронами – дуже важлива частина підготовки сюжету. Занадто довгі фрагменти інтерв'ю з героями засвідчують небажання автора «підвестися» у закадровому тексті до свого героя так, щоб його фраза була змістовною і влучно спрацювала на розкриття теми. Стислі синхрони надають сюжетові більш активного темпу.

Динамічності сюжету надає й часта присутність у кадрі автора. Вхідження репортера до середовища героя (помешкання, робоче місце тощо) є важливим, оскільки глядачеві це допомагає легше вникнути в загальний плин сюжету, проїнятися атмосферою епізоду. Це також варто зарахувати до сучасних стандартів підготовки сюжету [9].

Відеосюжет, де люди рухаються, щось роблять, завжди цікавіший, ніж коли вони просто стоять непорушно, за чимось спостерігають поглядом, просто лише розмовляють. Тому варто уникати кадрів, що фіксують бездіяльних персонажів. Репортер має заохочувати оператора час від часу знімати камеру з плеча – це дасть змогу створити нестандартні ракурси, знайти несподівані візуальні рішення.

Відповідальним у процесі творення сюжету як «маленького кіно» є наступний етап – монтаж. Перед його початком репортер складає опис синхронів, важливих

епізодів, «перебивок», зазначаючи напроти кожного з них тайм-код, щоб потім швидко знаходити потрібні відеокадри. За сучасними репортерськими стандартами, новинний сюжет схожий на міні-кінофільм. Отже, усе в ньому має рухатися, діяти, спонукати, хвилювати, завдяки чому новинні випуски сприймаються, немов щоденний інформаційний телесеріал [8].

Отже, сучасна телевізійна практика вимагає від журналіста розвивати кінематографічні здібності, відчуття «картинки», вміння трансформувати текст у зображення, причому ще на етапі натурних знімань. Уже на початку збору інформації журналіст має націлювати себе на добір відеокартинок для створення сюжету як фільму.

Підсумовуючи виклад, зауважимо, що «телевізійний сюжет», «сюжет», «відеосюжет» існує в українській телевізійній практиці як форма матеріалу, що виходить в ефір у межах певної програми. Дотримання зазначених вимог до підготовки телесюжетів сприятиме активному розвитку українських медіа, зростанню авторитету української телевізійної журналістики серед світових практиків.

#### **Список використаної літератури:**

1. Гаврилов К. Как делать сюжет новостей и стать медиатором / К. Гаврилов. – СПб. : Амфора. ТИД Амфора, 2007. – 299 с.
2. Геращенко Л. Л. Конфликт в отечественном документальном кино 90-х гг. : дисс. ... канд. искусствовед. наук : спец. 17.00.03 «Кино, теле и другие экранные искусства» / Геращенко Лариса Леонидовна ; Всероссийский государственный ин-т кинематографии им. С. А. Герасимова. – М., 2013. – 233 с.
3. Етимологічний словник української мови : в 7 т. / [уклад. О. Мельничук та ін.]. – Київ : Наук. думка, 1983. – Т. 5. – с. 457
4. Кузнецов Г. В. Телевизионная журналистика : учеб. / Г. В. Кузнецов, В. Л. Цвик, А. Я. Юровский. – 4-е изд. – М. : МГУ ; Высшая школа, 2012. – 304 с.
5. Куляс І. Ефективне виробництво теленовін: стандарти інформаційного мовлення; професійна етика журналіста-інформаційника : практ. посіб. [для журналістів] / І. Куляс, О. Макаренко. – Київ : Вид-во ХББ, 2016. – 120 с.
6. Недопитанський М. Тележурналістика: досвід, проблеми, стратегії : навч. посіб. / М. Недопитанський. – Київ : ДП Газетно-журнальне вид-во М-ва культури і туризму України, 2009. – 144 с.
7. Словник іншомовних слів [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [gozum.com.ua](http://gozum.com.ua).
8. Федорів Т. В. Випуск теленовін: головні інструменти верстки / [Електронний ресурс] / Т. В. Федорів. – Режим доступу : <http://journalib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=1259>.
9. Oxford Russian Minidictionary / [ed. by D. Thompson]. – Oxford University Press, 2006 / [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://4pda.ru/forum/index.php?showtopic=209131>

*Науковий керівник: канд. філол. наук, доцент Т. Г. Бондаренко*

## **ТЕОРЕТИЧНЕ ОСМИСЛЕННЯ СУТНОСТІ ПОНЯТТЯ «РАЙОННА РАДІОСТАНЦІЯ»**

**Т. Є. Прокопенко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Важливу роль у вітчизняному медіапросторі, поряд із загальнонаціональними станціями, відіграють регіональні, у тому числі й районні радіоорганізації. «З моменту появи регіональне радіомовлення впливало на різноманітні сфери людської діяльності: політику, економіку, культуру, соціальні стандарти життя, засоби масової комунікації. Саме регіональні радіостанції «очолили» процес заснування нової продуктивної

журналістики на місцях, урізноманітнювали контентові наповнення, взаємодіючи з центральними ЗМІ» [3].

Окремі аспекти діяльності регіонального радіо вивчали такі дослідники, як О. Гоян [2], Ю. Костюк [4], І. Пенчук [5], проте ця тема потребує ґрунтовнішого висвітлення. Зокрема, значний науковий інтерес становлять з'ясування класифікаційних ознак, за якими виокремлюють районне радіо та теоретичне тлумачення поняття «районна радіостанція», що користується високою популярністю серед жителів регіонів, здійснює ефективний вплив на слухача певного регіону.

Тож варто зупинитися докладніше на з'ясуванні сутності поняття «радіостанція». Цей термін є полісемічним, а тому існує кілька його тлумачень. У «Великому тлумачному словнику української мови» подано таке визначення: «Радіостанція – це сукупність технічних пристроїв для передавання і приймання інформації за допомогою радіохвиль; установа, яка здійснює передавання та приймання радіоповідомлень, радіовистав, радіоконцертів і т. ін. [1].

У Законі України «Про телебачення та радіомовлення» не викладено конкретного визначення радіостанції, а є лише пояснення терміна «аудіовізуальний (електронний) засіб масової інформації» (об'єднує поняття «радіостанція» та «телебачення»), під яким розуміють організацію, що надає для масового приймання споживачами аудіовізуальну інформацію, передану у вигляді електричних сигналів і прийняту за допомогою побутових електронних пристроїв [3]. Дослідниця І. Пенчук вважає, що радіостанція – «інженерне спорудження з обладнанням для передачі і прийому інформації за допомогою радіохвиль. Для радіомовлення використовують стаціонарні і пересувні станції, що, як правило, здійснюють передачу з місця події не в ефір, а на антени стаціонарної радіостанції для наступного його поширення» [5]. Науковець О. Гоян у статті «Радіостанція як ділове підприємство: радіожурналістика та бізнес» трактує поняття «радіостанція» як «сукупність технічних пристроїв й апаратури для передавання та приймання інформації за допомогою радіохвиль» [2]. Дослідник указує, що це визначення не зовсім повне, а тому варто розширити його, урахувавши ще й економічні, соціальні та професійні чинники. Також учений зазначає, що радіостанція – це передусім ділове підприємство, організація, яка як «юридична особа, зареєстрована у встановленому чинним законодавством порядку та може виготовляти й розповсюджувати аудіопродукт» [2]. Згодом О. Гоян розширює це тлумачення й розуміє під радіостанцією «ділове підприємство, яке працює в умовах ринку та має колектив творчих і технічних працівників, що здійснюють мовлення в апаратно-студійному комплексі, призначеному для провадження різних типів і форматів мовлення» [2].

Отже, об'єднавши запропоновані вище визначення та врахувавши всі аспекти, можемо сформулювати таке загальне визначення поняття «радіостанція». Це установа з технічними пристроями, за допомогою яких працівники збирають, обробляють та поширюють інформацію. Також це зареєстрована установа, підприємство чи організація що за допомогою радіохвиль здійснює передавання та приймання радіоінформації.

Перш ніж перейти до тлумачення терміна «районна радіостанція» варто докладніше зупинитися на класифікаційних ознаках, за якими виокремлюють різні типи радіостанцій, зокрема й регіональне та районне радіо. Так, учений О. Гоян упорядковує радіостанції за такими видовими ознаками, як форма власності (державні, комунальні, недержавні, комерційні); спосіб поширення сигналу та діапазон мовлення (дротові (проводові), ефірні, супутникові, інтернет-радіостанції); тип і формат

(розмовні, розмовно-музичні, музично-розмовні, музичні); спосіб трансляції програмного продукту (радіостанції-ретранслятори, радіостанції-транслятори); територію поширення радіосигналу (локальні, мережеві станції) [2].

Дослідниця І. Пенчук класифікує радіомовлення за: зоною обслуговування (вузівське, міське, районне, регіональне, обласне, загальнонаціональне), джерелами фінансування (державне, громадське, релігійне, приватне, комерційне), тематичною наповненістю (інформаційне, політико-ідеологічне, історико-культурологічне, соціально-економічне, освітньо-пізнавальне, релігійне, дитяче, юнацьке, молодіжне, літературно-драматичне, музично-розважальне, рекламне), формою передачі інформації (дротове, ефірне мовлення, інтернет-мовлення), формою подачі інформації (прямий ефір, запис), комунікативними характеристиками (монологічне, діалогічне, полілогічне, інтерактивне), додатковим шумово-звуковим наповненням (музичне, немусичне), типами мовлення (інформаційне, інформаційно-музичне, музично-інформаційне, музичне) [5].

На основі запропонованих вище підходів можемо констатувати, що районне й регіональне радіо виокремлюють за зоною обслуговування, іншими словами, – територіальним принципом, однак науковці часто поняття регіонального й районного радіо ототожнюють [2; 4].

Найбільш ґрунтовно описав специфіку регіонального радіо дослідник Ю. Костюк, яких зазначає, що «термін «регіон» трактують як певну територіальну одиницю (район, область, зону), що вирізняється з-поміж інших таких самих одиниць специфічними рисами (географічними, геологічними, етнографічними, економічними і т. ін.) [4, 2]. На думку автора, часто районну радіостанцію ототожнюють із регіональною, адже регіон може охоплювати і один район чи декілька міст. Крім того, регіональне (і районне – уточнення автора) радіомовлення в нашій країні функціонує як один із елементів парадигми «місцеве – регіональне – загальнонаціональне», а тому воно «виконує певні завдання, впливаючи на аудиторію та висвітлюючи суспільно важливі для регіону теми з властивими для нього особливостями та характеристиками».

Учена І. Пенчук чітко диференціює поняття «регіональне радіо» та «районне радіо», розуміючи під останнім «розгалужену мережу радіомовлення, що готує передачі на місцевому матеріалі для слухачів районного регіону обсягом мовлення від кількох разів на тиждень, тривалістю – до години [5].

Ураховавши описані вище підходи, у дослідженні під поняттям «районна радіостанція» («районне радіо») розумітимемо зареєстровану установу, підприємство чи організацію, що готує програми на місцевому матеріалі для слухачів району, може співпрацювати із загальнонаціональними станціями, має обсяг мовлення до кількох разів на тиждень тривалістю до години. Крім того, будь-яка регіональна радіостанція має свої класифікаційні ознаки й належить до певного виду за типом мовлення та способом поширення радіосигналу.

Практично всі районні радіостанції мають державну форму власності, повністю чи частково фінансуються з державного бюджету і за типом мовлення переважно є інформаційними та поширюються дротовою мережею (поодинокі районні радіостанції є ефірними) і звучать сумарно приблизно годину на добу лише кілька днів на тиждень.

Отже, що вивчення типологічних особливостей місцевого й районного радіо – цікавий та перспективний вектор дослідження, а тому ця тема потребує подальшого студіювання.

### Список використаної літератури:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – Київ ; Ірпінь : Перун, 2001. – 1440 с.
2. Гоян О. Я. Основи радіожурналістики і радіоменеджменту : підручник / О. Я. Гоян. – [3-тє. вид., доп.]. – Київ : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2008. – 272 с.
3. Інформаційне законодавство України : Інститут Медіа Права [збірник інформаційного законодавства України] / [за ред. В. П. Паліюка, Т. С. Шевченка] ; [упор. Т. Г. Бондаренко]. – Київ, 2009. – 356 с.
4. Костюк Ю. В. Регіональне радіомовлення України : становлення, розвиток, перспективи: автореферат на здобуття наукового ступеня кандидата наук із соціальних комунікацій : спец. 27.00.04. / Ю. В. Костюк. – Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка, Ін-т журналістики, 2015. – 18 с.
5. Пенчук І. Сучасне регіональне радіо / І. Пенчук // Вісник Запорізького державного університету. Філологічні науки; головний редактор В. О. Толок – Вип. 1. – Запоріжжя, 2002. – С. 107–110.

*Науковий керівник: к. ф. н., доцент Н. О. Ковтун*

## ЖАНРОВІ ОСОБЛИВОСТІ АВТОРСЬКОЇ ПРОГРАМИ ПРО ТВАРИН (РЕГІОНАЛЬНА ПРОЕКЦІЯ)

**В. І. Скубацька**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Нині на телебаченні найбільший контент становлять новини та авторські програми розважального характеру. Для того щоб зацікавити аудиторію, медійники продукують телепрограми на різноманітну тематику. Однією із актуальних й особливо цікавих для глядачів є зоотема, оскільки багато хто з них утримує тварин удома. Про це свідчить дослідження «Reuters Institute», відповідно до якого рейтинг телеканалів зростає, якщо в медіапродукті висвітлюють інформацію про свійських та диких представників фауни [1]. Майже кожен канал, навіть якщо і не має авторського продукту про тварин, то репрезентує зазначену тему в новинах, ранкових рубриках або ж транслює іноземні програми про тваринний світ. Це свідчить про те, що для аудиторії цікава зоопроблематика. Однак на українському телепросторі, зокрема і на Черкащині, бракує фахових програм про тварин, які б допомогли власникам дізнатися про дрсировання, догляд, харчування та інші особливості утримання представників фауни.

Метою статті є аналіз авторської телепрограми про тварин «Вухаті та хвостаті» власного виробництва. Наявність такого медіапродукту в Черкаській області допомагає якомога детально та кваліфіковано поінформувати аудиторію про правильний догляд за тваринами, їхній раціон, контактування з членами сім'ї, ставлення до тварин у родині, стан їхнього здоров'я, характер, особливості утримання представників фауни вдома тощо.

Авторський проект «Вухаті та хвостаті» виготовлений на замовлення Філії ПАТ НСТУ «Черкаська регіональна дирекція». Вищезазначений медіапродукт існує із 2000 року. Тоді ця програма мала назву «Вуса. Лапи. Хвіст». Її засновниками стали Наталія Прончук та Ірина Цимбал, через три роки проект закрили. У 2011 році, з огляду на актуальність зоопроблематики, програму відновили під теперішньою назвою. Ми продовжили започаткований колегами проект, запотребований аудиторією Черкаського регіону.

Для вдалої репрезентації зоопроблематики в авторській програмі ми обрали жанр інтерв'ю, який завдяки системі питань допомагає співрозмовникам подати докладну



інформацію про різних представників фауни у процесі телевізійної програми. Принагідно зазначимо, що немає жодного випуску програми, де б журналісти не запитували компетентних людей, не зверталися до учасників різних подій, не цікавилися думкою оточення про ті чи ті важливі проблеми [4].

Варто зауважити, що обрання провідної форми подання інформації аргументоване особливостями цільової аудиторії, яка звикла до яскравого та динамічного інформування. Основне призначення інтерв'ю в нашій програмі – за допомогою питань розкрити особливості догляду за певною твариною, надати інформацію про їх поведінку з господарем, раціон, стан здоров'я тощо. Так, у випуску № 342 ведуча спершу розповідає про історію виведення собак-рятувальників (лабрадорів і німецьких вівчарок), потім представляє героя програми – Андрія Сороченка, кінолога Черкаського інституту пожежної безпеки ім. Героїв Чорнобиля. У ході інтерв'ю кваліфікований спеціаліст інформує про особливості навчання цих собак пошуково-рятувальним роботам: *«Для того щоб собака могла тривалий час працювати у важких і виснажливих умовах, підбирають сильних і витривалих тварин з хорошими природними даними, гострим чуттям і чудовим слухом, врівноваженим характером, хорошою фізичною підготовкою. Це повинні бути невисокі собаки, близько 50 см в холці, що полегшує їх транспортування і пересування в важкопрохідних місцях»*.

Жанрова форма авторського проекту передбачає наявність кількох складників. Її основа – розмова з героєм, який із власного досвіду розповідає про певну тварину. Зазвичай автор програми порушує такі питання: *чому обрали саме таку породу, вид птахів, гризунів тощо? Який у неї/нього характер? Чи вибагливі вони у догляді? Як тварина ставиться до дітей? Чи обирає у сім'ї одного власника чи слухається всіх членів родини? Чи радите придбати таку собаку у сім'ю?* тощо. Саме відповіді на такі запитання дозволять аудиторії зрозуміти, які проблеми можуть виникнути і як їх мінімізувати чи уникнути, утримуючи таку ж тварину, як у героя програми. Наприклад, у випуску № 312 власниця породи kota курильський бобтейл Альона Нестеренко розповіла про особливості харчування своєї тварини: *«Раціон курильських бобтейлів має складатися переважно із натуральної їжі. Сухими кормами я б не радила годувати цю породу, адже у них дуже вразливий шлунок»*. Окрім власників, особливості догляду за тваринами розкриває експерт – ветеринар або грумер. Наприклад, у випуску програмі № 297 лікар-ветеринар Олексій Чиженко дає поради щодо породи собак ньюфаундленд: *«За рахунок того, що у ньюфаундлендів, як у дуже великої породи, основне навантаження іде на суглоби, можуть виникати такі хвороби, як дисплазія, кульгавість, різні захворювання нижніх кінцівок. Тому господарям дуже важливо звертати увагу на вагу улюбленця, його активність»*. Такі рекомендації у подальшому допоможуть власникам цієї породи уникнути захворювань свого собаки.

Обраний жанр авторського проекту передбачає і використання музичного супроводу. Він впливає на емоційне сприйняття візуалізованої інформації. Вдале поєднання відео та аудіо створює настрій глядачеві. Оскільки програма розважального характеру, то для неї характерна весела музика.

Варто зауважити, що ще одним жанром, який ми використовували для авторської програми, є репортаж, який найбільше, порівняно з іншими, наближений до дійсності, тому що передбачає два основних правила: наочну відеорозповідь про подію і присутність репортера – автора на місці подій [3]. Цей жанр ми застосовували, висвітлюючи виставки котів чи собак, благодійних фестивалів для допомоги безпритульним тваринам. У закадровому тексті використано ті конструкції, які

вплинули на глядача емоційно, наприклад: *«Знайомтеся, це кіт Вася, який сидить на плечі свого господаря і напевно чи не найбільше привертає увагу малечі. Цей вухатий, хоч і приїхав із Сум, проте після довгої дороги аж ніяк не хоче відпочити, а навпаки аби хто погладив, приголубив»*. Відповідно до жанрових вимог, журналіст має бути в центрі подій, наприклад, у випуску програми № 340 ведуча програми робить стендап на фоні рингів, де змагаються собаки: *«Сьогодні наша програма завітала на виставку вухатих та хвостатих. Як змагалися між собою різні породи чотирилапих, давайте зараз поглянемо»*.

Особливістю зазначеного жанру є динаміка. У випуску програми № 285 про чемпіонат собак з аджиліті (спорт через долаття смуги перешкод), ми подали лайф, щоб передати атмосферу події. Також дуже важливо «перенести» глядача на місце події, такий задум можна реалізувати за допомогою закадрового тексту, наприклад: *«Муркотуни на виставці поводять себе по-різному: хтось після далекої дороги відпочиває, хтось злякано поглядає на людей які прийшли подивитися на чемпіонат, ну а хтось, як наприклад, улюблениця Ольги з Києва позує для відвідувачів»*.

Отже, зоотематика – одна із найбільш запотребуваних тем на телебаченні. Проте на українському телепросторі кваліфікованих авторських програм про тварин немає. Відтак створення авторської телепрограми «Вухаті та хвостаті» забезпечує інформування аудиторії про утримання тварин. Інформаційне наповнення авторського доробку представлено в жанрі інтерв'ю і репортажу. Перший зазначений жанр є найбільш використовуваним. За допомогою нього автор програми дізнається від героя та експерта про особливості утримання тварин. Жанр репортажу був доцільним тоді, коли інформували про подію в галузі кінології.

#### **Список використаної літератури**

1. Баришполець О. Чинники впливу засобів масової інформації на аудиторію [Електронний ресурс] / О. Баришполець. – Режим доступу : <http://www.politik.org.ua/vid/magcontent.php3?m=6&n=64&c=1448>.
2. Князев А. Основы тележурналистики и телерепортажа : учебное пособие / А. Князев. – Бишкек : КРСУ, 2001. – 160 с.
3. Лукина М. Технология интервью : учебное пособие для вузов / М. Лукина. – М. : Аспект Пресс, 2003. – 191 с.
4. Уоллес П. Психология Интернету [Електронний ресурс] / П. Уоллес. – Режим доступу : [http://mediasapiens.kiev.ua/bytag/tag\\_doslidzhennya/page\\_2/](http://mediasapiens.kiev.ua/bytag/tag_doslidzhennya/page_2/).
5. Фролова Т. И. Социальная журналистика и ее роль в общественном диалоге / Т. И Фролова. – М. : Аспект Пресс, 2003. – 68 с.

*Науковий керівник: к. філол. н., доцент О. М. Цапок*

## **ЖАНРОВО-ТЕМАТИЧНА ПРЕЗЕНТАЦІЯ ШОУ-ГРИ НА СУЧАСНОМУ ТЕЛЕБАЧЕННІ**

**О. А. Тютенко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Нині одним із найпопулярніших телевізійних продуктів є розважальні телепрограми, оскільки вони уможливають відображення дійсності крізь призму емоційного сприйняття світу. Люди намагаються перетворити в розвагу всі аспекти свого життя. Телеглядач звертається до розважального телебачення, якщо хоче відпочити без особливих матеріальних і психологічних затрат.

Сучасні науковці акцентують на розважальній функції ЗМІ, зокрема телебачення, оскільки такий процес перегляду, допомагає людині розслабитися й отримати задоволення [3]. Розважальні телевізійні програми – це форма проведення дозвілля, розрахована на емоційну реакцію аудиторії, пов'язану з отриманням задоволення, емоційного комфорту та релаксації. Розважальні телевізійні програми дослідники розглядають як форму взаємодії шоу із глядацькою аудиторією, що має різноманітні канали зворотного зв'язку.

Шоу-гру вважають одним із різновидів розважальних програм. Цьому питанню присвячені наукові розвідки Є. Гуцала [3], В. Коробко [4], Ю. Щербини [7] та ін. Окремі дослідники [1; 4; 5] вважають шоу-гру різновидом реаліті-шоу. Так, А. Полісученко [5] розглянув жанр реаліті-шоу в контексті українського та світового телебачення, проаналізував його складники та перспективи розвитку. Американська дослідниця Р. Набі [цит. за дж. 4] досліджувала тематичний поділ реаліті-шоу, та розробила власну класифікацію. Науковець А. Абраменко [1] розглядав жанри та особливості реаліті-програм на телебаченні.

Шоу-гра – це різновид реаліті-шоу. Її мотивами є отримання насолоди й задоволення від перегляду програми чи заповнення вільного часу. Основним призначенням шоу-гри вважаємо зняття напруги, емоційний комфорт отримання насолоди та спрямованість на досягнення певної мети.

Досі немає ґрунтовних досліджень, у яких описані жанрові ознаки саме шоу-гри. Проте чимало науковців окреслювали особливості розважальних програм. Так, Н. Вакурова [2] дослідила типологію жанрів сучасної екранної продукції. Походженням і прийомами інфотейнменту як специфіки розважальних програм займалася Н. Симоніна [6]. В основу нашого подальшого аналізу покладено класифікацію Ю. Щербини [7]. Дослідниця виокремлює такі визначальні жанрові ознаки ігрових шоу:

1) видовищність програми; 2) добір упізнаваних різнотипних героїв для шоу; 3) залучення глядача до участі в шоу (смс-голосування, дзвінки в студію, участь у конкурсах тощо), релаксація його фізичних сил і задоволення від перегляду; 4) Індивідуальні особливості ведучого, його популярність і публічність тощо. Зважаючи на це, ключовою жанровою ознакою шоу-гри є видовищність програми, що забезпечується демонстрацією соціально значущої поведінки, яка залежить від типу шоу та його сценарію, а також від способу й місця знімання. Учасниками є певні типажі, що конкурують між собою. Глядачі, у свою чергу, співпереживають героям чи просто задовольняють свої емоційні потреби. Відпочинок аудиторії забезпечує естетичне житлове середовище, у якому діють герої, та вдало сформовані зовнішні образи учасників. Ведучий шоу-гри мусить формувати не лише свій позитивний імідж, а й образ каналу.

Ігрові шоу на сучасному телебаченні презентовані багатьма тематичними різновидами. Питання його типології залишається відкритим, оскільки немає єдиної класифікації цього жанру. Основою таких програм є гра. Головним їхнім призначенням – розвага, а за формою вони нагадують видовище. Шоу-гра характеризується цікавими завданнями для незвичайних учасників та акцентує увагу на прагненні героїв перемогти.

Оскільки шоу-гра є різновидом реаліті-шоу, то, проаналізувавши різні класифікації цих програм, вважаємо найповнішим їх поділ за тематичними ознаками, який описала В. Коробко [4]. Дослідниця виділяє документальне реаліті-шоу, яке має такі різновиди: специфічне житлове середовище, стиль мильної опери та селебреті.

Наступний тематичний різновид – це реаліті-шоу перетворення/перетворення. Він має такі різновиди, як перетворення зовнішності та предметів побуту. Реаліті-шоу про юридичну сферу поділяється на судове шоу, та документальні фільми про правоохоронні органи. Останній тематичний різновид – це шоу-гра/конкуренція. Він включає шоу-побачення, пошук роботи та виживання.

Щоб проілюструвати специфіку ігрових шоу на сучасному українському телебаченні ми обрали «Новий канал» адже саме він позиціонує себе як повністю розважальний. Телепрограми зорієнтовані на глядачів від 14 до 35 років. Своїми шоу канал пропагує загальнолюдські цінності, зокрема любов і стосунки («Серця трьох», «Кохання на виживання»). У деяких програмах презентований шлях героїв до досягнення мети («Супермодель по-українськи», «Проект перфект»). Тому доцільним буде проаналізувати розважальні шоу саме на цьому телеканалі.

Проаналізувавши реаліті-шоу за класифікацією В. Коробко [4] ми з'ясували, що на «Новому каналі» за травень-червень 2017 р. представлені чотири документальні шоу, три реаліті перетворення/перетворення та шість ігрових шоу. Програми про юридичну сферу діяльності не представлені на досліджуваному каналі. У науковому дослідженні ми проаналізували 12 випусків шоу «Серця трьох», 14 випусків програми «Супермодель по-українськи» та 8 випусків «Кохання на виживання».

У процесі наукового пошуку ми з'ясували, що шоу-гра різноаспектно представлена на «Новому каналі». Зокрема, виявлено всі її тематичні різновиди: шоу-побачення, пошук роботи та виживання. Проаналізувавши перші сезони трьох програм, ми дійшли висновку, що вони повністю відповідають жанровим ознакам шоу-гри.

У шоу-побаченні «Серця трьох» наявний елемент видовищності (демонстрація стосунків між героями), учасників добирають за надісланими анкетами, аудиторія зазвичай виконує споглядальну роль, а ведуча є старшою подругою та наставницею для дівчат.

У шоу-пошуку роботи «Супермодель по-українськи» яскравіше представлений елемент видовищності, оскільки наявні незвичайні локації, де дівчата фотографуються. Також у шоу наявний елемент скандальності. Постійна емоційна напруга між учасницями програми не лишалася непоміченою для телеглядачів і підтримувала глядацький інтерес. Ведуча шоу-пошуку роботи, на відміну від шоу-побачення, більш сувора, до її обов'язків належить визначення найкращої та найгіршої із учасниць.

Екстремальне реаліті «Кохання на виживання» є прикладом шоу-виживання. Робимо такий висновок на тій підставі, що в цій програмі більшою мірою представлені ознаки цього різновиду, ніж документального шоу мильної опери. Видовищність у програмі забезпечують складні умови для життя, несподівані завдання для учасників є метою перевірки їхніх стосунків на міцність. Цим програма й зацікавлює свою аудиторію, що також посідає споглядальницьку позицію. Суворий ведучий Даніель Салем виконує роль наставника, який допомагає героям вирішити, чи зможуть вони продовжувати стосунки надалі.

Отже, аналіз ігрових програм, представлених на «Новому каналі», дозволив виявити особливості досліджуваного жанру, а також з'ясувати типиформувальні чинники, що зумовлюють виокремлення різних видів ігрових програм. Популярність подібних шоу залежить від особливостей висвітлення жанрових ознак програми, а також каналу, на якому вони транслюються.

#### **Список використаної літератури:**

1. Абраменко А. Жанр реалити и его особенности на российском телевидении / А. Абраменко [Електронний ресурс]. – Режим доступа : [http://psujourn.narod.ru/vestnik/vyp\\_1/abr\\_real.htm](http://psujourn.narod.ru/vestnik/vyp_1/abr_real.htm).

2. Вакурова Н. В. Типология жанров современной экранной продукции : учебное пособие / Н. Н. Вакурова, Л. И. Московкин. – М. : Издательство Московского университета, 1997. – 384 с.
3. Гуцал Е. А. Реалити-шоу : некоторые аспекты типологии / Е. А. Гуцал [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://proceed-ings.usu.ru/?base=mag>.
4. Коробко В. І. Тематичні різновиди розважального жанру реаліті-шоу / В. І. Коробко // Наукові записки Інституту журналістики. – Київ, 2015. – Т. 59. – С. 128–132.
5. Полісученко А. Ю. Реаліті-шоу: новий етап розвитку інтерактиву на українському телебаченні / А. Ю. Полісученко // Наукові записки інституту журналістики. – Київ, 2013. – Т. 49. – С. 46–61.
6. Симоніна Н. Новітні жанри української тележурналістики: розвиток інфотейнменту / Н. Симоніна [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://journ.univ.kiev.ua/trk/publikacii/symonina\\_publ.php](http://journ.univ.kiev.ua/trk/publikacii/symonina_publ.php).
7. Щербина Ю. Жанрові особливості розважальних програм українського телебачення / Ю. Щербина // Теле- та радіожурналістика. – 2015. – Випуск 14. – С. 253–259.

*Науковий керівник: к. філол. н., доцент О. Д. Федоренко*

***ВИДАВНИЧА СПРАВА  
ТА РЕДАГУВАННЯ***

## ЕМБЛЕМАТИКА ЯК КОМПОНЕНТ ФІРМОВОГО СТИЛЮ

А. С. Білокінь

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Фірмовий стиль – це те, що допомагає ідентифікувати один продукт від іншого. У формуванні фірмового стилю беруть участь єдині принципи оформлення, колірні сполучення і образи для всіх форм реклами (у пресі, на радіо, телебаченні), оформлення ділових паперів, технічної та інших видів документації, а іноді й одягу співробітників. Фірмовий стиль є дуже важливий для образу будь-якого інституту вищого навчального закладу [1, с. 12].

Велику роль у створенні фірмового стилю відіграє емблематика. Емблематика – наука, що займається дослідженням емблем – умовно-символічних зображень певних понять чи ідей, які виконані у графічній або пластичній формі, мають конкретний зміст і не потребують спеціального витлумачення.

Загалом ця проблема була предметом вивчення таких науковців: Є. С. Рачков [4], Ю. П. Куприна [3], Н. Е. Мільчаков, Н. С. Добробабенко [1]. Однак питання про створення емблем для інститутів вищих навчальних закладів з дотриманням усіх вимог є не достатньо вивченим питанням з наукового погляду і тому потребує доопрацювання.

Мета дослідження – вивчити емблематику як компонент фірмового стилю.

Автори сайту «Geniusmarketing» поділяють емблеми на п'ять типів:

- 1) емблема-символ – це міні-картинка відомих і зрозумілих речей;
- 2) емблема-слово – використовують для нової компанії або маловідомого бренду;
- 3) емблема-буква – найчастіше використовують першу букву назви бренду. Такі емблеми використовують для брендів, у яких довга і складна назва або до неї складно знайти асоціацію;
- 4) емблема-абстракція – такий тип запам'ятовується швидше за все. Підходить відомим брендам і компаніям;
- 5) комбіновані варіанти – цей тип емблеми найчастіше поєднує у собі картинку і слово або абстракцію і букву [2].

Однією з головних проблем емблематики Є. Рачков називає використання застарілих і неправильних образів для її створення.

Він радить обов'язково уникати застарілих ідей. Наприклад, лампочка, яка означає ідею, або великий палець піднятий вгору, як ознака схвалення. Ці символи люди бачать настільки часто, що це вже не привертає увагу, і така емблема погано запам'ятовується [4].

Щоб створити хорошу емблему, треба обрати, за якою стратегією її буде створено. Перший варіант: перш ніж приступити до роботи, слід зібрати різноманітні брошури, листівки, фотографії, малюнки, шрифти і т. д., які можуть надихнути на створення емблем. Інший варіант передбачає список ключових слів, що описують цілі і предмет діяльності навчально наукового інституту. Підібрати малюнки, що асоціюються з цими словами, і знайти між ними спільне. Це і допоможе створити емблему [5].

Також Ю. Куприна радить враховувати сприйняття однієї і тієї ж емблеми різними людьми. Тому при створенні емблеми необхідно зважати на такі фактори:

- 1) соціальний,
- 2) географічний,
- 3) релігійний,

4) політичний.

Важлива можливість емблеми – адаптуватися, що впливає на довговічність, тобто використання емблеми протягом довгого періоду, при внесенні до неї незначних правок.

При розробці емблеми значну увагу приділяють формуванню кольорової гамми, оскільки науково доведено, що колір впливає на емоційний стан людини. Як правило, в проектуванні емблеми використовують три кольори, які є контрастні у відношенні одне до одного, а також до майбутнього фону [3, с. 244]

Психологи вже давно довели ефективність використання тих чи інших кольорів. Наприклад, для молодіжних брендів, які пропонують спортивні товари, енергетики, активні види відпочинку, використовують агресивний, активний червоний колір. Синій колір асоціюється з надійністю, довговічністю, спокоєм. Зелений – активний і життєрадісний пасує для спортивних, дитячих товарів і послуг, товарів для творчості. Жовтий – буде відмінним вибором для брендів, що пропонують солодощі та одяг [2].

Теплі кольори, особливо червоний, привертають увагу і займають мало місця. Холодні кольори в цьому контексті більш складні. При поєднанні теплих і холодних кольорів автор статті «Як створити логотип: правила дизайну по створенні привабливих емблем» радить дотримуватись пропорції 2:1 [5].

Проте створення емблем для вищих навчальних закладів є набагато складнішим процесом. Як зазначає Є. Рачков у своїй праці «Емблеми класичних університетів України кінця ХХ – початку ХХІ ст.: генезис, класифікація, функції», автори такої символіки прагнуть за допомогою різноманітних візуальних засобів уписати культурний код навчального інституту у загальноуніверситетську традицію та одночасно наголосити на його унікальності. Він також наголошує на кризі університетської ідентичності в Україні. З кожним роком університети витрачають усе більше зусиль на розширення спектру використовуваних символів та емблем. Неабияк цьому сприяє пошук навчальними закладами нових комунікативних стратегій, обумовлений реакцією університетів та політико-економічними та соціокультурними умовами, в яких вони опинилися після проголошення незалежності України та впровадження нових принципів функціонування системи вищої освіти. Основним інструментом, який усе частіше використовується для цього, є різноманітні форми візуалізації, серед яких найважливіше місце належить університетським ритуалам та пов'язаними з ними символам. Деякі з них є традиційними для університетів України, інші – запозиченими та штучно принесеними. Стрімке зростання чисельності другої категорії свідчить про слабкість вітчизняної традиції конструювання та публічного використання символів та емблем.

Вочевидь, є підстави казати про невизначеність університетської ідентичності «доби кризи». Це зумовлено тим, що, з одного боку, університети продовжують декларувати та підтверджувати символічними засобами свою прихильність просвітницьким ідеалам та гуманістичним цінностям, своє значення інтелектуальних центрів планетарного або регіонального масштабу. Проте, з іншого боку, університети змушені долучатися до «брендингових війн», які є наслідком комерціалізації освіти та намагаються здобути характерну для класичного університету підтримку з боку влади [4, с. 196–197].

#### Список використаної літератури:

1. Добрабабенко Н. С. Фирменный стиль : принципы разработки / Добрабабенко Н. С. // М., 1989. — 48 с.
2. Как Создать Логотип? [Електронний ресурс]. – Режим доступа : <https://geniusmarketing.me/lab/kak-sozdat-logotip-5-obyazatelnyx-pravil-sovershennogo-logotipa>.



3. Куприна Ю. П. Дизайн логотипа и его особенности / Ю.П. Куприна // Культура и мировоззрение. – 2014. – №3 (061). – С. 243–248.

4. Рачков Є. С. Емблеми класичних університетів України кінця ХХ - початку ХХІ ст. : генезис, класифікація, функції [Електронний ресурс] / Є. С. Рачков // Харків, 2016. – 258 с. – Режим доступу : [http://www.dnu.dp.ua/docs/ndc/dissertations/D08.051.14/dissertation\\_583981549077e.pdf](http://www.dnu.dp.ua/docs/ndc/dissertations/D08.051.14/dissertation_583981549077e.pdf)

5. Як створити логотип : правила дизайну по створенню привабливих емблем [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://bezlichporad.in.ua/yak-stvorityu-logotyp-pravy-la-dy-zajnu-po-stvorennyu-pryvablyvyh-emblem.html>

*Науковий керівник: к. ф. н., доцент О. О. Погрібна*

## **ТЕХНОЛОГІЯ ВИРОБНИЦТВА ТЕЛЕВІЗІЙНИХ ПОРТРЕТНИХ СЮЖЕТІВ**

**А. В. Головачова**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

В умовах динамічного розвитку інформаційних технологій важливого значення набувають новітні розробки, пов'язані з удосконаленням діяльності ЗМК, серед яких телебачення займає чільне місце. Хоча сьогодні телебачення відчуває конкуренцію з боку мережі інтернет, утім воно залишається лідером серед інших медіа щодо обсягів споживання та чисельності аудиторії.

Однією з головних проблем портретних сюжетів є нерозмежування особливостей різних типів сюжетів. Загалом технологія створення телевізійних сюжетів була предметом вивчення М. Халера [4], Н. В. Симоніної [2] та Л. А. Васильєвої [1]. Однак питання про створення портретних сюжетів на телебаченні з дотриманням усіх вимог жанру є недостатньо вивченим питанням з наукового погляду і тому потребує доопрацювання.

Мета нашого дослідження – виокремити основні риси портретного сюжету та порівняти його із суміжними жанрами.

Виробництво телевізійного сюжету на будь-якому українському телеканалі відбувається за схожими технологіями згідно з прийнятими стандартами телевиробництва. Розбіжності полягають лише у творчій частині.

Автор посібника «Телевізійна журналістика» Яковець А. В. телевізійні сюжети поділяє на такі типи:

- 1) репортажний сюжет,
- 2) історичний сюжет,
- 3) аналітичний сюжет,
- 4) портретний сюжет,
- 5) сюжет-розповідь,
- 6) оглядовий сюжет,
- 7) сюжет-розслідування [5, с. 237].

Залежно від типу сюжету репортер будує свою роботу. Якщо сюжет репортажний, то головна репортерська робота відбувається безпосередньо на місці події. Якщо сюжет іншого типу, то успіх майбутнього сюжету багато в чому залежить від попередньої підготовки репортера до знімання, від його поінформованості про подію, явище або людину, яку репортер збирається знімати [1].

Одним із найпопулярніших сьогодні типів сюжетів є сюжет портретний, тобто такий, у якому розкривається характер, суспільна діяльність певної людини. Це чи не найскладніша сюжетна форма, адже треба не тільки розповісти якийсь факт із життя

людини, не просто ознайомити глядачів з її досягненнями, але й розкрити на екрані індивідуальність, самотній внутрішній світ героя сюжету.

Одним з основних шляхів створення телевізійного портрета є синхронне знімання героя сюжету.

Практично всі науковці, які досліджують тему сюжетів та інтерв'ю, виділяють портретний сюжет в окремий жанр. Так, зокрема, професор Лейпцизького університету Міхаель Халер зазначає: «Якщо співрозмовник настільки цікавий своєю манерою поведінки, біографією або способом життя, що інтерв'юер вважає обов'язковим описати це для своїх читачів, то в такому разі рекомендується використовувати форму портрета особистості» [4, с. 320]. Дослідник наголошує на тому, що для створення портрета потрібні не лише цитати, а й дії, вказівки на те, як він говорить, спостереження за зовнішнім виглядом і оточенням особистості, інформація щодо історії життя співрозмовника. М. Халер акцентує увагу на тому, що пряма мова повинна містити не факти, а особисті погляди, переконання й відчуття співрозмовника, і робить висновок про те, що текст матеріалу з портретним інтерв'ю повинен містити оцінний елемент: читачі мусять у процесі читання дізнатися, як інтерв'юер сприймає свого співрозмовника [4, с. 320–321]. Якщо перекласти сентенції М. Халера телевізійною мовою, виходить, що функції слова, друкованого тексту журналіста в ситуації з інтерв'ю-портретом виконує камера. У телевізійному портретному сюжеті не потрібно описувати словами, як говорить співрозмовник, що він при цьому робить, як реагує на запитання (сміється, піднімає брови тощо). Усе це передає телевізійна камера [2].

Мета портретного інтерв'ю – розкрити інтерв'юйованого, «намалювати його портрет» за допомогою питань, відповідаючи на які людина проявить себе з нової сторони.

Авторка статті «Сучасні техніки телевізійного портретного інтерв'ю» Симоніна Н. В. виокремлює проблемне і портретне інтерв'ю, які виходять за рамки інформаційності й межують вже з аналітичними жанрами. Інтерв'ю-портрет – особливий різновид телесюжетів, мета якого – якомога більше розкрити особистість співрозмовника. У цьому випадку перевагу мають соціально-психологічні емоційні характеристики інтерв'юйованого, виявлення його системи цінностей. Такий вид інтерв'ю дуже часто виступає як складова частина екранного нарису. Портретне телевізійне інтерв'ю може виступати головною складовою фільму-нарису. Такий портрет багатовимірний. Герой може постати перед глядачем у своїх взаєминах з іншими людьми, у протистоянні вічних проблем буття тощо. Найважливішими тут є непідробні емоції героїв, саме невербальна інформація, яка змушує співпереживати учасникам передачі.

Найближчим до портретного сюжету, але більш широким, автори підручника «Телевизионная журналистика» називають жанр художньої публіцистики – нарис. Він вибудовується на документальній основі (конкретність фактів, справжні герої, непридумані обставини їхніх стосунків) і водночас має подаватися в художній узагальненій формі [3, с. 147]. Цьому жанру властиві образність характеристик, значний ступінь типізації. З усіх жанрів публіцистики нарис вирізняється особливою композиційною будовою, близькою до побудови драматичних творів. При всьому розмаїтті нарису як жанру, зумовленого вибором зображальних засобів, тематикою, характером об'єкта, авторським задумом, способом трактування матеріалу тощо, головний предмет нарису практично завжди – людина (винятком можна вважати науково-популярний нарис). У свою чергу найбільш поширений різновид нарису –

портретний нарис, в якому автор відстежує обставини життя свого героя, виявляє мотивацію вчинків, намагаючись розкрити його глибинні особистісні властивості (психологію, характер), а також соціальний сенс діяльності. Тут можуть використовуватися найрізноманітніші засоби: тривале спостереження, портретне інтерв'ю, «прихована камера», архівні кадри [3, с. 148].

А от портретне інтерв'ю є найбільш телевізійним і менш характерним для друкованих видань та радіо. Портретне інтерв'ю покликане створити образ героя, розкрити його характер, показати, який він є насправді. Саме для розкриття характеру героя є необхідними не лише ті слова та думки, які він висловлює, а й те, яким чином він це робить: якою мімікою та виразом обличчя супроводжуються його слова, якими жестами, як він реагує на ті чи інші запитання журналіста. У такій ситуації важливіше не що говорить герой, а як. Викликати в глядачів враження та асоціації без телебачення практично неможливо. Саме тому для історії про героя в пресі й на радіо вибирають жанр портретного нарису, де цитати героя чергуються з текстом журналіста, який обов'язково описує словом емоції співрозмовника, ситуацію, атмосферу, в якій проходить інтерв'ю [2].

На основі аналізу попередніх праць науковців та сучасної журналістської практики визначення телевізійного портретного сюжету можна сформувати так: телевізійний портретний сюжет – це самостійний телевізійний продукт співпраці журналіста й героя програми, створений за допомогою запитань інтерв'юера та відповідей інтерв'юваного, що є бесідою рівноправних співрозмовників, з метою формування телевізійного образу та психологічного портрета інтерв'юваного.

#### **Список використаної літератури:**

1. Делаем новости! [Електронний ресурс] / Л. А. Васильева. – М. : Прогресс, 2003. – 197 с. – Режим доступу : <http://evartist.narod.ru/text5/23.htm>.
2. Симоніна Н. В. Сучасні техніки телевізійного портретного інтерв'ю – Серія: Соціальні комунікації, 2013 р., № 3–4 (15–16)
3. Телевизионная журналистика: Учебник – 3-е изд., перераб. и доп. / Редколл. : Г. В. Кузнецов, В. Л. Цвик, А. Я. Юровский. – М. : Изд-во МГУ "Высшая школа", 2002. – 304 с.
4. Халер М. Інтерв'ю : [навч. посіб.] / М. Халер ; за загал. ред. В.Ф. Іванова. – К.: Академія Української Преси ; Центр Вільної Преси, 2008. – 404 с.
5. Яковець А. В. Телевізійна журналістика: теорія і практика : підручник / А. В. Яковець . – Київ : ВД "Києво-Могилянська академія", 2007 . – 239 с. : іл. – Бібліогр.: с.235–239 (22 назв.).

*Науковий керівник: к. ф. н., доцент О. О. Погрібна*

## **ВИДИ ІЛЮСТРАЦІЙ У КНИЖКОВИХ ВИДАННЯХ ДЛЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**А. О. Калниболотчук**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Ілюстрація нерідко відіграє велику роль у формуванні й вихованні особистості дитини. Ян Амос Коменський у творі «Велика дидактика» підкреслював, що книги з малюнками підсилюють у дітей враження від предметів, про які в них розповідається, приваблюють молодий розум, полегшують сприймання тексту. Є у книжковій ілюстрації ще одна можливість – показати нереальний світ, світ уяви, фантазії [4]. Після сприймання ілюстрацій поліпшується розуміння основних змістових моментів, збільшується кількість відтворених дітьми уривків; зростає зв'язність переказу змісту твору.

За свідченнями Т. Репіної-Кондратович художній образ ілюстрацій дитина сприймає активно, емоційно. При цьому ставлення дітей до героя книги суттєво змінюється після показу ілюстрацій. Своїми жестами діти часто наслідують персонажів, вони з цікавістю розглядають вираз обличчя людини. Форма, манера малюнка впливає на характер сприймання, глибину спостережень [4].

Завдання художника-дизайнера полягає не лише у тому, щоб створити гарну картинку, а й здійснити підхід до дитячої книги як до цілісного організму, усвідомити взаємозв'язок ілюстрації дитячої книги і літературних текстів, чого бракує сучасній дитячій літературі. Вітчизняні дослідники стверджують, що текст, зміст якого унаочнюється за допомогою малюнків, сприймається дитиною дошкільного віку вдвічі ефективніше [3, с.141].

Ілюстрація як основний знак іконічного повідомлення виконує у книжці особливі комунікативні функції: всі елементи образотворчого зображення – це не лише зорові засоби, вони так само, як одиниці мовного коду, мають значеннєвий характер.

Художній ілюстратор починає творчий процес із прочитання авторського літературного твору. Художник обирає і жанр твору для оформлення та ілюстрування за своєю внутрішньою готовністю, відчуттям, баченням, які мають велике значення в подальшому творчому процесі.

Особливості створення видань для дітей передбачають уміння автора не тільки малювати ілюстрації, а й розуміти рівень можливостей психологічного сприйняття ілюстративного матеріалу дітьми різної вікової категорії. Орієнтування в цих питаннях дає можливість художнику спрямувати свій творчий пошук на відповідний зображувальний напрямок ілюстрації. Він може мати, залежно від змісту тексту, художньо-образний та пізнавальний характер.

У книзі «Настільна книга видавця» Малишкін Е. В. та інші автори подають кілька способів ілюстрування: закриті, відкриті, блокові [1, с. 430]. Коротко схарактеризуємо їх.

*Закриті ілюстрації.* У цьому способі поле ілюстрації чітко обмежена краями або спеціальною рамкою, яка відділяє образотворчий простір від навколишньої площини аркуша. Наприклад у виданні «Острів балакунів» видавництва «Навчальна книга – Богдан» та «Пан Коцький» видавництва «Казка», а також «Віршики для малят» видавництва «Лелека».

*Відкриті ілюстрації.* У цьому способі малюнок на аркуші позбавлений меж, вільно розміщений на тлі білого аркуша. Відкриті зображення надають виданню певну динаміку, наприклад дитяча книга «Вовк і коза» видавництва «Махаон – Україна».

*Блокові ілюстрації.* У цьому разі йдеться про спосіб розміщення ілюстрацій в окремому блоці сторінок. Приклад – вклейка багатоколірних ілюстрацій, виконаних на крейдованому папері.

Е. Огар подає іншу класифікацію, розрізняючи: науково-пізнавальні та художньо-образотворчі ілюстрації [3, с. 141–142]. Так, науково-пізнавальні ілюстрації вміщуються у виданнях нехудожнього характеру і можуть бути представлені предметними та умовними формами. Художньо-образні ілюстрації можуть створюватися для видань як художнього, так і пізнавального характеру. При ілюструванні дитячої художньої літератури не практикується використання абстрактних зображень, перевага надається реалістичним формам: портрет героя, пейзаж, побутова замальовка. Можливі декоративно-символічні зображення.

Т. С. Маркотенко виокремлює ще такі види ілюстрацій, як концептуальна, оповідальна, комікси, декоративна, гумористична та ілюстрація у чорно-білих тонах.

*Концептуальна ілюстрація* – це ілюстрація, яку немає необхідності пристосовувати до конкретних фактів, що містяться в тексті. Вона розвиває суб'єктивну ідею особистісного сприйняття художником ілюстрованої теми. Концептуальна ілюстрація є творчим витвором. Вона дає уявлення про загальні ідеї. Її успіх значною мірою залежить від оригінальності стилю митця [2, с. 42]. Концептуальна ілюстрація створює контекст для прочитання твору, породжує певні очікування в читача щодо сюжетної теми, формує синтетичний образ ілюстрованого твору.

*Оповідальна ілюстрація.* Більшість концептуальних ілюстрацій по суті можна розглядати як розповідні. До цих жанрів, зокрема, належать карикатури, комікси, мультиплікація тощо. Класичні розповіді завжди несуть в собі спокусу для видавців. Причина цього полягає в досить широкому виборі можливостей проілюструвати їх. Утім, це багатство таїть в собі певний ризик: адже читач завжди схильний по-своєму уявляти зовнішність героїв розповіді [2, с. 43]. Слід також не випускати з поля зору деталі опису.

*Комікси* – самостійний жанр ілюстрації. Художник повинен уміти виразити сценарій коміксу способом, багато в чому схожим з методами кінематографії. Він повинен створювати зрозумілі образи дійових осіб [2, с. 43]. Художник тут не просто ілюструє книгу, а фактично повністю створює її.

*Декоративна ілюстрація* супроводжує текст, слугуючи прикрасою сторінки. Ці ілюстрації розташовуються, як правило, на полях (як абстрактні форми, колірні блоки, декоративні об'єкти або деталі, які згадуються в тексті) [2, с. 44].

*Орнаментальна ілюстрація* – найстаріший вид ілюстрації. Вона пов'язана із загальною композицією видання і служить для технічного, дидактичного або документального доповнення до нього. Декоративна ілюстрація покликана також підкреслювати зміст тексту й посилювати його сприйняття за допомогою особливо привабливих деталей змісту [2, с. 45].

*Ілюстрації у чорно-білих тонах.* Художник, що працює над чорно-білою ілюстрацією, повинен завжди мати на увазі її обмежені можливості, оскільки надмірна деталізація зображення може призвести до низькоякісного відтворення [3, с. 46]. Художник зобов'язаний корелювати зображення зі змістом тексту, і відповідно, пристосувати до нього свій стиль, щоб ілюстрація вийшла цікавою.

*Гумористична ілюстрація* тісно пов'язана з особистими якостями художника – гостротою розуму і почуттям гумору, переданими за допомогою індивідуального художнього стилю. Часто засобом вираження дотепності художника служить карикатура [2, с. 47]. Це вид ілюстрації, де технічна складова повністю підпорядкована здатності художника створювати жартівливі зображення.

Отже, особливості видань для дітей передбачають уміння автора та видавця не тільки створювати ілюстрації, а й розуміти рівень можливостей психологічного сприйняття ілюстративного матеріалу дітьми різної вікової категорії. Обізнаність у цих питаннях дає можливість художнику спрямувати свій творчий пошук на відповідний зображувальний напрям ілюстрації. Він може мати художньо-образний та пізнавальний характер. Зовсім інший підхід використовують при створенні книжкової ілюстрації для дітей молодшого віку, особливо дошкільного, в яких абстрактне мислення ще не розвинуто. Тут ілюстрація може бути тільки приємною плямою або зрозумілим природним нескладним орнаментальним малюнком, начерком. Крім цікавої історії та гарної обкладинки, дитячі книги повинні мати й гарне візуальне оформлення тексту та відповідати необхідним параметрам.

### Список використаної літератури:

1. Малышкин Е. В. Настольная книга издателя / Е. В. Малышкин, А. Э. Мильчин, А. А. Павлов, А. Е. Шадрин. – М.: ООО «Издательство АСТ»; ООО «Агенство «КРПА Олимп», 2004. – 811 с.
2. Маркотенко Т. С. Художня ілюстрація книги як ефективний засіб навчання дітей української мови / Т. С. Маркотенко, Є. В. Гринько // Актуальні проблеми слов'янської філології. Серія : Лінгвістика, літературознавство : міжвуз. зб. наук. ст. – Бердянськ, 2009. – Вип. XXI. – С. 42–47.
3. Огар Е. І. Дитяча книга : проблеми видавничої підготовки : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Емілія Огар; Українська академія друкарства. – Львів : Аз-Арт, 2002. – 160 с.
4. Художні ілюстрації як ефективний засіб навчання старших дошкільників розповіді [Електронний ресурс] – Режим доступу : [http://teremokskad.at.ua/2016\\_2017/GershkulovaAt/stattja\\_khudozhni\\_iljustraciji\\_jak\\_efektivnij.pdf](http://teremokskad.at.ua/2016_2017/GershkulovaAt/stattja_khudozhni_iljustraciji_jak_efektivnij.pdf)

*Науковий керівник: к. ф. н., доцент Л. В. Завгородня*

## ЖУРНАЛ «VIVA»ЯК ЗРАЗОК УКРАЇНСЬКОЇ ГЛЯНЦЕВОЇ КУЛЬТУРИ

**Ю. М. Мельник**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

У медійній індустрії помітним явищем стали глянцеві журнали, які розраховані на споживача і пропагують споживання як стиль і спосіб життя. Сучасна людина зазнає пресингу негативних новин з ранку до пізнього вечора, а глянцева журналістика володіє великою відволікальною силою. Такий жанр масової культури як глянцева журналістика є своєрідним стандартом красивого життя, це своєрідний екстракт із типових цілей та установок типової людини. «Глянцева установка» орієнтує індивіда на певні масові форми поведінки.

Термін «глянцева журналістика» є похідним від слова «глянець». Зміст поняття «глянцева журналістика» містить два значення: пряме (глянцева блискуча обкладинка, використання глянцевого паперу) і переносне (якість передачі інформації, ідеальність образів, яка межує з неприродністю). Глянцевий журнал – це насамперед високоякісна добірка ілюстрацій та мінімізований текстовий контент. Він орієнтований не на рацію, а на почуття [4, с. 155].

Поняття «глянцева журналістика» використовують для позначення певної категорії, яка характеризується стійкими змістовими і маркетинговими ознаками. А саме – це престижний ілюстрований журнал, який розрахований на покупця з рівнем доходів вище середнього [4, с. 155].

Аналізуючи світові гляцеві журнали, дослідники виокремили головні критерії цього виду видань:

- поліграфія високої якості;
- велика кількість якісних фотографій та ілюстрацій;
- основні теми журналів – стиль життя і краса;
- головна функція – відпочинок та розважання читача;
- велика кількість реклами [4, с. 155].

Серед гляцевих видань, які виходять в Україні ще досить чималим сегментом є російськомовні часописи, засновані зарубіжними видавничими фірмами і є російськомовними версіями відомих західних видань, як-от «Cosmopolitan», «Vogue» (США), «Elle», «L'Officiel» (Франція) та ін. Однак на українському видавничому ринку починають з'являтися і власне українські гляцеві видання, які мають власну позицію серед інших друкованих медіа країни, свою читачку аудиторію та характерні засоби впливу.

Провідне місце серед українських щомісячних глянцевих видань уже понад п'ять років посідає журнал «Viva!». Це журнал про людей та стиль, орієнтований на жіночу аудиторію.

Контент-аналіз журналу показав, що у виданні публікують матеріали біографічного та інформаційно-розважального спрямування. На сторінках українського глянцевого журналу друкують також історії із життя знаменитостей. Публікування матеріалів таких жанрів вирізняє журнал «Viva!» з-поміж інших глянцевих видань. Також журнал містить такі рубрики, як «Не для преси», «Тренди», «Щоденник моди», «Стиль», «Beautynews», «Події», «Як на долоні». У рубриці «Кухня» читачі можуть дізнатися, які коктейлі, страви стали популярними завдяки кіно.

У рубриці «Тренди» представляють добірки найновіших модних і стильних образів.

Контекстуальне наповнення за жанровим аспектом має тісний зв'язок із тематичним, тому основним жанровим осердям журналу є інтерв'ю з відомими людьми шоу-бізнесу (Світлана Любода, Тіна Кароль, Юлія Саніна, Григорій Решетник, Марія Єфросініна та ін.) і яскраві фоторепортажі зі світських заходів. На шпальтах українського глянцевого журналу відведено місце для статей про здоров'я, красу та моду, що відповідає головним ознакам глянцевого видання.

Відповідно до практики світового глянцевого журналу у таких журналах важливим елементом є рекламні оголошення. Тому рекламні матеріали становлять значну частину змістового наповнення глянцевого видання «Viva!». Шопінг як характерна риса гламурного стилю життя всіляко культивується і заохочується.

Усі новини на шпальтах українського глянцевого журналу максимально візуалізовані. І це – одна із найголовніших ознак глянцевого видання. Основними елементами художнього оформлення виступають ілюстрації. Вони пояснюють та доповнюють текст. З одного боку, це малюнки, фотографії, які розкривають об'ємність, колір та інші особливості предметів і явищ. З іншого боку, це художні ілюстрації, які в зорових формах відтворюють образи, створені автором тексту. Ці ілюстрації сприяють образному сприйняттю тексту. Фішкою глянцевого журналу «Viva!» є ефектні постановочні фото різного формату.

У журналі головним елементом обкладинки є фотографії відомих людей українського шоу-бізнесу, рідше – зарубіжного. Дуже часто на обкладинці журналу можна побачити відомих співаків, акторів із їхніми рідними (Юлія Саніна з чоловіком Валерієм Бєбко і сином Данилом, Світлана Лобода з донькою, Микола Тищенко з дружиною та ін.). Героями обкладинок також були Президент України Петро Порошенко з дружиною (2014 р.), Кейт Мідлтон та принц Вільям з молодшою донькою (2016 р.) Редактори традиційно розміщують матеріал на обкладинці: назва журналу – зверху, в центрі – фотографія, з боків обкладинки – анонси статей.

Гармонійність і привабливість обкладинки досягається колірним рішенням. Кожен номер зарубіжних глянцевого видань зазвичай виконаний у різних кольорних гамах, що надає виразності, передає настрій, загострює сприйняття, додає змісту вагомості. Творці журналу «Viva!» також дотримуються цього критерію. Увагу привертає агресивне контрастування трьох кольорів: червоного, чорного та білого, які є постійними елементами кожного номера. Колір допомагає безпосередньо впливати на емоції без розуміння змісту, викладеного словами, викликає у підсвідомості давно відомі образи.

Одним із важливих складників паратексту «Viva!» є логотип, який має постійні ознаки: розмір, накреслення, гарнітуру. Логотип не лише ідентифікує видання, але й

повідомляє додаткову важливу інформацію про тематику, історичну спадкоємність, читацьке призначення, зв'язок з іншими виданнями чи організаціями. Він збільшує ефективність пошуку журналу серед інших глянцевого видань. Для підсилення візуальної комунікації логотип доповнений штрих-кодом, який використовують як частину фірмового стилю. Штрих-код символізує строкатість сучасного життя і одночасно викликає асоціацію з шопінгом.

Шрифтове оформлення журналу «Viva!» – один із складників візуального стилю. Для виділення використовуються як вишукані антиквені шрифти, так і прямолінійні гротески, курсивне накреслення, капітель, буквиці. Деякі заголовки друкують моноширинною гарнітурою, що створює враження гламуру та елітарності.

Отже, аналіз українського журналу «Viva!» показав, що всі вимоги до глянцевого видань у ньому витримані. Крім того, «Viva!» має свої особливості, які вирізняють його з-поміж інших глянцевого видань, зокрема, публікування матеріалів біографічного та інформаційно-розважального жанрів, розміщення на сторінках українського глянцевого видання історій із життя знаменитостей, оформлення текстів у єдиному колірному рішенні.

#### **Список використаної літератури:**

1. Буряковская В. А. Глянцевый журнал как феномен массовой культуры : речевое и прагматическое представление [Електронний ресурс] / В. А. Буряковская. — Волгоград, 2012. — Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/glyantsevyy-zhurnal-kak-fenomen-massovoy-kultury-rechevoe-i-pragmaticheskoe-predstavlenie>
2. Васильева Т. С. Особенности иллюстрирования глянцевых журналов [Електронний ресурс] / Т. С. Васильева. — Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-illyustrirovaniya-glyantsevogo-zhurnalala>
3. Ромах О. В. Содержание и структура глянцевых журналов [Електронний ресурс] / О. В. Ромах, А. А. Слепцова. — Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/soderzhanie-i-struktura-glyantsevyyh-zhurnalov>

*Науковий керівник: к. ф. н., доцент Л. В. Завгородня*

## **ХУДОЖНЯ ВИРАЗНІСТЬ АКЦИДЕНТНОГО ШРИФТУ**

**Д. М. Семеняка**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

У графічному дизайні, зокрема в такому його виді, як рекламна графіка, елемент шрифту завжди був і залишається актуальним. Акцидентний шрифт використовується у газетно-журнальній графіці, кіно, телебаченні, графічних елементах предметного середовища, промисловому дизайні, Інтернеті тощо. Його головною особливістю є привабливість, здатність привернути увагу. Акцидентний шрифт має такі характерні особливості, які властиві іншим формам мистецтва. Цей шрифт вирізняється оригінальністю малюнка, віртуозністю виконання, що виражає його ідею й характер. Такий шрифт – результат творчого процесу, що містить тематичні варіації, естетичну рефлексію, відображає художній смак автора. Ефект, який викликає цей шрифт, можна порівняти з ефектом впливу твору мистецтва.

У практиці графічного дизайну спостерігається широке застосування таких шрифтів, які, з огляду на специфіку їхнього малюнку, не можна однозначно назвати класичним шрифтом. Адже вони поєднують у собі елементи букви й ілюстрації й можуть не мати кегля. До таких шрифтів належать фігурні, «фантазійні», трафаретні, імітаційні, орнаментальні, об'ємні, рукописні й багато інших. Ці незвичайні шрифти є



зоровою метафорою, що впливає на людину, ініціює її образне мислення. Така особливість поєднує акцидентний шрифт і графіку, у якій існують свої закони, принципи побудови зображення, художня мова.

На підставі сказаного можна запропонувати таку дефініцію поняття «акцидентний шрифт». Акцидентний шрифт – це сукупність графічних знаків, що мають своєрідний малюнок, підпорядковані загальній закономірності формоутворення, які використовуються для втілення на письмі певного задуму за допомогою символіки (архетиповості), образності (метафори, алегорії, конотації, стилізації) та засобів емоційного впливу [1, с. 39].

Естетична дія акцидентного шрифту виявляється значнішою, якщо ідея, закладена в ньому, пробуджує глядацькі спогади або певні образи, які активізують емоції. Наприклад, акцидентний шрифт «Веселий тарган» викликає усмішку і здивування (див. Рис.1), шрифт «Лола», виконаний за допомогою комп'ютера, нагадує про дитинство, «першу спробу пера» (див. Рис.2), а витончений шрифт «Відвага» «переносить» глядача в світ книг, благородства і пригод (див. Рис.3).



Рис. 1



Рис. 2



Рис. 3

Розпізнавання букви в акцидентному шрифті є необхідною, але не першочерговою умовою.

У акцидентному шрифті важливим є пізнавання букви, створеної на основі будь-яких образів, мотивів, та яка утім зберігає свою основу – графему.

В акцидентних шрифтах для більшої виразності можливе застосування, наприклад, ефекту «простору у формі» – перетинання контурів, перекривання іншою лінією тощо. Крім того, ширина основного штриха букви може зробити шрифт важким і «солідним» або «легким» і «повітряним» [3]. Виділяючи горизонтальні або вертикальні елементи, можна викликати враження перебільшеності, прямої, стрімкості або пониженості, пригніченості, рухливості. Змінюючи співвідношення між середньою висотою та верхніми і нижніми виносними елементами, шрифт можна зробити «діловим», «міцним», «приземкуватим», «гармонійним» або «вільним», «неспокійним».

Також для досягнення більшої художньої виразності в акцидентному шрифті використовується колір. Кольоровість може бути досягнута поєднанням білого, чорного і сірого кольорів. Колір, впливаючи на художню форму, може підвищити або знизити легкість сприйняття шрифту.

Психологічний вплив кольору відбувається через два канали: по-перше, це вплив на свідомість, завдяки якій людина отримує будь-яке враження, по-друге, на підсвідоме, з його асоціаціями, що походять з далеких часів і міцно закріпилися в психіці людини [2, с. 115].

Для акцидентного шрифту характерне застосування контрастів світлого – темного і площ колірних плям. Графічне мистецтво, обмежене здебільшого використанням чорного і білого, саме за допомогою форми плям прагне досягнути різних ефектів від названих кольорів. Такі протилежності, як день і ніч, світло і тінь, є основоположними поняттями в людському житті і в природі. Для художника білий і чорний колір – найбільш сильні засоби виразності.

У процесі розвитку і впровадження сучасних технологій в повсякденне життя людини виникає проблема вживання комп'ютерних шрифтів, зокрема акцидентного типу, а також осмислення їх емоційної дії. Комп'ютерна техніка дає майже необмежені можливості самовираження. Інколи важливо звернути на себе увагу через використання незвичайного шрифту, а інколи слід дотримуватися відповідних норм і правил. Ефект застосування конкретного шрифту загалом залежить від контексту, а також від характеристик особи, яка сприймає цей шрифт.

Отже, акцидентний шрифт мінливий, пластичний, ситуативний, адаптивний.

#### Список використаної літератури

1. Іваненко Т. О. Акцидентний шрифт: загальні проблеми формоутворення / Т. О. Іваненко // Наукова конференція професорсько-викладацького складу ХДАДМ за підсумками роботи у 2008/2009 н.р. в рамках «Фестивалю науки», м. Харків, ХДАДМ, 12–17 травня 2009 р. : збірник матеріалів. — Харків : ХДАДМ, 2009. – С. 39–40.
2. Петренко В. Ф. Психосемантика сознания / В. Ф. Петренко. – М. : Изд-во МГУ, 1988. – 207 с.
3. Тихонюк В. І. Естетика та техніка каліграфії у сучасному дизайні шрифту [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://intkonf.org/tihonyuk-v-i-estetika-ta-tehnika-kaligrafii-u-suchasnomu-dizayni-shriftu/>

*Науковий керівник: к. ф. н., доцент Л. В. Завгородня*

## **SMM-РЕКЛАМА В СОЦІАЛЬНІЙ МЕРЕЖІ INSTAGRAM**

**А. Т. Тиха**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

SMM – це аббревіатура англomовної фрази “social media marketing”, що описує просування сайтів у соціальних мережах, на форумах, на порталах і так далі. Таким чином, SMM – метод залучення трафіку користувачів на сайт. Оптимізація SMM на світ з'явилася саме як розвиток SEO (пошукова оптимізація сайтів). А ефективним для просування SMM-інструмент став тільки після створення великих соціальних мереж, подібних Facebook або Twitter. Відомо, що мережі почали створюватися приблизно на межі двохтисячних років, коли інтернет став доступним простим громадянам. З цього часу і слід відраховувати вік SMM. Набір засобів, за допомогою яких проводиться SMM-просування в соціальних мережах, величезний. Адже здійснення заходів SMM покликане зацікавити не пошукових роботів, а живих людей. Головне завдання – вписатися в канву тієї соціальної мережі, в якій проводиться SMM. Необхідно створити

таку рекламну кампанію, яка пробудить інтерес до сайту з боку максимальної кількості членів соціальної мережі, не викликаючи нарікань з боку адміністрації ресурсу [1, с. 15].

Потрібно ретельно вивчати аудиторію соціальної мережі. Втім, все залежить від таланту оптимізатора. До речі, у великих соціальних мережах, подібних згаданим Facebook і Twitter, потрібно вибирати свою цільову аудиторію. За свідченням фахівців, найбільшого успіху досягають оптимізатори, які витрачають зусилля не тільки на оптимізацію свого сайту, але і на розвиток того ресурсу, в якому здійснюють просування SMM [1, с. 115].

Автор сайту Seo Made Place наводить приклади вдалих SMM-рішень та SMM-просування деяких ресурсів, які, без перебільшення, вписано золотими літерами в історію Інтернету [3]. Наприклад, акція з розкрутки OfficeMax, що називалася “Сам собі ельф”, почалася напередодні нового 2006 року. Користувачам пропонувалося завантажити свою фотографію на сайт і побачити, як скакав ельф, у якого було обличчя, зображене на фотознімку. За підрахунками організаторів акції, було створено 122 мільйони віртуальних ельфів.

Автор сайту Vorobus.com пояснює, що Instagram – це відносно нова соціальна мережа, за допомогою якої можна ділитися із світом своїми фотографіями. Друзів можна шукати як у самій соціальній мережі, так і в відомих «соціалках»: V Kontakte, Twitter та Facebook. Цей додаток сумісний зі специфікацією iPhone, iPad і iPod на IOS 4.0 і вище, а також з телефонами на Android 2.2 і вище [4].

Як цілком слушно наголошує автор книги «Маркетинг у соціальних мережах» Дамір Халілов, основними напрямками SMM-просування в Instagram є створення та брендінг корпоративних сторінок (спільнот, груп); контент-менеджмент (ведення сторінки, публікація постів та модерація коментарів); таргетована реклама та промо-пости; "розкрутка" сторінок (офери, лайки тощо) [1, с. 156].

Автор сайту HI-News наголошує, що першим кроком у SMM майже завжди є грамотне створення, брендінг та налаштування базової вітрини бізнесу в соцмережі. Насамперед, треба обрати собі якийсь нік (це може бути ім'я та прізвище) – все залежить від фантазії і креативності користувача. Краще, коли він лаконічний і легко запам'ятовується [5].

Анна Ремарчук, відомий український фотограф, акцентує увагу на обов'язковості завантаження аватарки профілю – фото (не чорно-біле) чи логотип організації. Також вона пропонує написати щось цікаве в «біо» профілю. Це може бути декілька слів про людину, її хобі, сферу діяльності чи посилання на інші сторінки в соцмережах. Якщо користувач орієнтується на українських підписників – писати треба українською [2].

Блогер Тетяна Губенко радить після створення корпоративної сторінки наповнити її цікавим базовим контентом. Далі необхідно в щоденному або іншому періодичному режимі публікувати цікаві пости, проводити опитування, конкурси — задля того, щоб залучити до сторінки цільову аудиторію замовника. Крім того, блогер Настя Побережна наголошує на постійній підтримці регулярної комунікації з користувачами, модеруванні коментарів та відповідях на запитання учасників [2].

Блогер Марія Семенченко радить користуватися тегами, але без фанатизму. І хоча зараз популярні довгі теги з безліччю слів (#прийшланалекціюатутнікого), їхня користь для просування нульова. Остання статистика Instagram демонструє, що найбільшою популярністю користуються фото із близько 10 релевантними тегами (власна статистика). Можна спробувати також створити власний унікальний хештег та використовувати його [2].

Автори сайту HI-News зазначають, що треба приєднуватися до конкурсів і підключатися до роботи популярних акаунтів. Для цього можна ставити спеціальні теги і згадувати ці акаунти в коментарях: #insta\_kiev, #allshots і так далі [5]. За словами авторів сайту Seo Made Place, реклама в Instagram здійснюється на основі таргетингу у формі рекламних оголошень, що в цілому подібні до контекстної реклами в Інтернеті. Клієнт, звичайно, має можливість замовити її самостійно, однак правильне налаштування та адміністрування рекламних кампаній здатні підвищити їхню ефективність (а значить і економію коштів замовника) в 2-3 рази. В абсолютній більшості випадків реклама в соціальних мережах є доцільною лише після належного налаштування власної корпоративної сторінки та її інтеграції з веб-сайтом замовника [3].

Автори сайту HI-News наголошують на тому, що особливим плюсом реклами в Instagram є її таргетованість. Тобто користувач самостійно для своєї реклами зможе налаштувати, кому буде показуватися рекламне оголошення (стать, вік, країна і т.д.) [5]. Треба намагатися вибирати серед інтересів ті, які характерні для потенційної аудиторії. Для цього треба постійно взаємодіяти з людьми, дізнаватися, що цікаво і важливо для них, щоб вибудувати список і точніше налаштувати рекламу [1, с. 182].

Анна Ремарчук радить робити фото для реклами у формі квадрата. Така форма звичніша для користувачів, тому має вигляд більш природньої і виграшної в порівнянні з вертикальними або горизонтальними фотозображеннями. Свій продукт на фото треба зображати як можна натуральніше, адже чим менше фото схоже на рекламу, тим більше воно приваблює користувачів. Бажано продумати фірмовий стиль іміджевої сторінки для кожної публікації. Такі фото у певній кольоровій гамі з логотипом та текстівки з структурою, що відрізнятиметься від інших, будуть виділятися у стрічці новин аудиторії та привертатимуть увагу користувачів, створюючи позитивне враження. Хоча варто зазначити, що інколи необхідно експериментувати з брендуванням контенту, щоб отримати максимально цільовий результат від аудиторії [2].

Блогер Тетяна Губенко нагадує, що не можна набридати одноманітним контентом своїм читачам та клієнтам. Вони заходять у соціальну мережу з різною метою: пошукати потрібну інформацію, почитати анекдоти, дізнатися останні новини, щось купити тощо. Тому чергуйте розважальний контент із корисним (тематичним). Основне правило контенту – підписникам має бути цікаво, корисно, весело, пізнавально [2].

#### **Список використаної літератури:**

1. Халілов Д. «Маркетинг у соціальних мережах»: Підручник / Д. Халілов. – М., 2013. – 127 с.
2. «Як вести сторінку в інстаграм – 10 секретів популярності й заробітку» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://goo.gl/A3og3A>
3. «SMM-просування в соціальних мережах» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://goo.gl/vNnygs>
4. «Instagram – нова соціальна мережа» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://goo.gl/9KXjta>
5. «Таргетована реклама в соціальних мережах – як це працює?» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://goo.gl/YPksMq>

*Науковий керівник: к. ф. н., доцент О. О. Погрібна*

# *АНГЛІЙСЬКА ФІЛОЛОГІЯ*

## ЛІНГВОКОГНІТИВНИЙ ПІДХІД ДО АНАЛІЗУ ЛЕКСИЧНОГО ЗНАЧЕННЯ ПОЛІСЕМАНТИЧНОЇ ЛЕКСЕМИ *NOSE N*

Ю. О. Алексєєва

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Однією з характерних ознак слів будь-якої мови є їх багатозначність, або полісемія (від гр. *polysemos* «багатозначний») – наявність різних лексичних значень у одного й того ж слова відповідно до різних контекстів. Полісемія, або багатозначність слова, є невід'ємною рисою будь якої мови, умовою її успішного функціонування і розвитку, а відповідно, і однією з центральних проблем лексичної семантики і мовознавства загалом [5, с. 194]. Слово стає полісемантичним у ході історичного розвитку мови, зазвичай набуваючи похідних значень у результаті перенесення найменування з одного предмета на інший, через що певне значення слова на певному етапі розвитку мови може виступати в якості прямого значення, а його похідні значення є переносними. Змістові зв'язки між значеннями однієї лексеми є семантичними операціями, серед яких особливо значущими є метафоричні та метонімічні перенесення, базовані, відповідно, на схожості та суміжності позначених суб'єктів і явищ. Із перенесенням назви пов'язані також явища розширення (генералізації) і звуження (специфікації) значення, в основі яких лежить якісна, гіпо-гіперонімічна ієрархія значень [4, с. 169].

**Лексичне значення** слова – це зміст слова, який відбиває і закріплює у свідомості людини уявлення про предмет, властивість, явище, процес тощо. Це продукт розумової діяльності людини, що має узагальнений характер [1, с. 10]. У структурі лексичного значення слова виокремлюють два аспекти: сигніфікативний та денотативний [5, с. 195]. Сигніфікативний (поняттєвий) аспект лексичного значення слова – це співвіднесення слова не безпосередньо з позначуваним об'єктом, а з відповідним поняттям як відбитою в свідомості суб'єкта узагальненою сукупністю визначальних ознак класу таких об'єктів: слова *картина, полотно, шедевр* можуть позначати один і той же об'єкт реальної дійсності, але дозволяють уявляти його по-різному [6]. Денотативний (предметний) аспект лексичного значення слова – це співвіднесення слова як знаку з певним об'єктом дійсності (класом таких об'єктів), що виражається як мовне позначення останнього з метою його виокремлення (ідентифікації та актуалізації): *русалка, леший, кентавр, Баба-Яга* [там само]. Також виокремлюють конотативний аспект значення слова, додатковий по відношенню до предметного змісту слова – це інформація про ставлення мовця до позначуваного предмета або явища. Конотація може бути коротко визначена як емоційно-оцінний компонент лексичного значення [7].

У зв'язку з орієнтацією сучасної лінгвістики на пояснення мовних явищ, а не лише на їх опис, вивчення полісемії доречно здійснювати із залученням доробку когнітивної лінгвістики, яка ставить за мету з'ясувати механізми зв'язку між мовою й мисленням. Іншими словами, традиційний підхід до аналізу лексичного значення поєднується з лінгвокогнітивним підходом. Зокрема, у нашій роботі побудова мережі полісемії лексичного значення полісемантичної лексеми *nose n* здійснюється із застосуванням положень семантики лінгвальних мереж (С. А. Жаботинська) [2].

Аналіз полісемії розглядається як поетапний процес. До першого етапу належить виявлення переліку значень полісемантичного слова на основі даних різних лексикографічних джерел [2, с. 363].

Другий етап полягає у побудові концептуальної мережі полісемії, що дозволяє відстежити напрямки розвитку значення слова. Згідно з концепцією С. А. Жаботинської, концептуальна мережа, сформована пропозиціями п'яти базисних фреймів – предметного, акціонального, посесивного, ідентифікаційного та компаративного, є «скелетом» інформаційної системи в мисленні людини [2].

Третім етапом аналізу полісемії є ідентифікація доменів у межах концептуальної мережі лексичного значення полісемантичної лексеми *nose n* [2, с. 366]. Побудова концептуальної мережі полісемії та виокремлення у ній поняттєвих доменів дозволяє отримати уявлення про структуру існуючого в синхронії номінативного простору аналізованої полісемантичної лексеми.

Четвертим етапом аналізу полісемії є виявленням характеру динаміки концептуальної мережі в діахронії [там само].

Отже, методика аналізу полісемії, запропонована С. А. Жаботинською, демонструє, що методи концептуального аналізу не лише не входять у протиріччя з методами традиційної семантики, а й органічно їх доповнюють [3, с. 11]. Побудова концептуальної мережі полісемії та виокремлення в ній поняттєвих доменів дозволяє отримати уявлення про структуру номінативного простору полісемантичної лексеми *nose n*.

#### Список використаної літератури:

1. Ахманова О. С. О некоторых вопросах и задачах описательной, исторической и сравнительно-исторической лексикологии / О. С. Ахманова. – М. : Вопросы языкознания. – 1956. – № 3. – С. 10.
2. Жаботинская С. А. Принципы лингвокогнитивного анализа и феномен полисемии / С. А. Жаботинская // Проблемы загалного, германського та слов'янського мовознавства. До 70-річчя професора В. В. Левицького : збірник наук. праць. – Чернівці, 2008. – С. 357–368.
3. Жаботинская С. А. Лингвокогнитивный подход к анализу номинативных процессов / С. А. Жаботинская // Вестник Харьковского национального университета имени В. Н. Каразина. – 2010. – № 928. – С. 6–20.
4. Зализняк А. А. Многозначность в языке и способы ее представления / А. А. Зализняк. – М. : Языки славянских культур, 2006. – 672 с.
5. Кочерган М. П. Вступ до мовознавства : навч. підручник / М. П. Кочерган. – К. : Вид-во Академія, 2001. – 368 с.
6. Лаенко Л. В. Полисемия как средство концептуализации нового опыта / Л. В. Лаенко // Вестник ВГУ. Серия «Лингвистическая и межкультурная коммуникация». – Воронеж, 2006. – №1. – С. 170–175.
7. Уфимцева А. А. Лексическое значение. Принцип семиологического описания лексики / А. А. Уфимцева. – М. : Наука, 1986. – 240 с.

*Науковий керівник: к. філол. н., старший викладач В. А. Токарчук*

## ЛІНГВОКОГНІТИВНИЙ ПІДХІД ДО АНАЛІЗУ ПОХІДНИХ АНГЛІЙСЬКИХ ІМЕННИКІВ ІЗ СУФІКСАМИ -AGE, -NESS

**Д. К. Аль-Ашкар**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Мова є головним засобом отримання, збереження, обробки й передавання інформації. Лексичний склад мови постійно поповнюється завдяки створенню нових слів. Слова в мові не творяться з довільно взятих звуків – їх створюють, керуючись певними закономірностями. Аналізом способів створення нових слів на основі тих, які вже існують у мові, займається теорія словотвору.

Термін «словотвір» має два значення. «Словотвір» у вузькому значенні означає процес творення нових слів у мові, оскільки вона знаходиться у стані постійного

розвитку. В широкому значенні цей термін означає розділ мовознавства, який займається вивченням процесу утворення нових лексичних одиниць. Предметом дослідження словотвору є вивчення способів утворення нових лексичних одиниць та засобів, за допомогою яких цей процес відбувається (суфіксів, префіксів, інфіксів тощо) [1].

В. В. Виноградов [3] стверджує, що «творення нових слів відбувається за тими моделями, за тими словотворчими типами, які вже встановилися в мові або знов виникають у зв'язку з виокремленням нових основ і використанням нових елементів афіксації, у зв'язку з розвитком і удосконаленням системи словотворення». Розрізняють морфологічні й семантичні способи словотвору. До **морфологічних способів словотвору**, що характеризуються змінами в морфологічній структурі слова, належать афіксація (*affixation*), основоскладання (*compounding*), зворотній словотвір (*backderivation*), скорочення (*clipping*), телескопія (*blending*), аббревіація (*abbreviation*) [5]. Морфологічний словотвір породжує складні форми у результаті яких з'являються деривати (похідні слова). До **семантичних способів словотвору**, що полягають в утворенні нових значень (лексико-семантичних варіантів) слів, відносяться метафора (*metaphor*), метонімія (*metonymy*), розширення й звуження значення слова (*generalization and specification of meaning*). Деякі мовознавці до семантичних способів відносять також конверсію (*conversion*).

Сучасна англійська мова використовує увесь спектр можливостей творення нових слів, з-поміж яких одним із найуживаніших є **суфіксація**. Як дериваційні елементи, суфікси виконують функцію афіксальної морфеми, яка знаходиться між коренем та закінченням і входить до складу основи. Не вживаючись незалежно, суфікс, проте, має семантичне навантаження, яке впливає на новотвір. Це спонукало лінгвістів до виокремлення численних класифікацій суфіксів за їх походженням, за частиномовною приналежністю утворюваних за допомогою суфіксів похідних слів, за ступенем продуктивності / непродуктивності, за частотністю вживання, за загальним категоріальним значенням і емоційним забарвленням похідних слів. Суфіксальний дериватив – це слово, яке складається з вихідної основи і суфікса, вживається як єдине ціле та граматично рівнозначне простому слову в усіх можливих синтаксичних конструкціях [1, с. 79]. До числа продуктивних суфіксів сучасної англійської мови належать *-age*, *-ness*, а утворені за їх участю іменники виступають об'єктом нашого дослідження.

Суфікс *-age* є багатозначним. Він приєднується до дієслівних основ і має значення «акт або факт дії, результат дії», наприклад: *to leak* 'текти, протікати' → *leakage* 'витік'; *to break* 'ламати' → *breakage* 'поломка'. Цей суфікс також має узагальнююче значення (наприклад, *clientage*), позначає конкретні предмети і надає похідним словам колективне значення (наприклад, *flowerage*).

Суфікс *-ness* характеризується високим ступенем продуктивності. Він використовується для утворення іменників з узагальнено-абстрактним значенням від різних частин мови. Цей суфікс утворює іменники зі значенням стану, якості, ознаки і приєднується як до простих основ (*lateness*), так і до похідних основ на *-ous* (наприклад, *nervousness*), *-able* (наприклад, *reasonableness*), *-less* (наприклад, *joblessness*), *-ful* (наприклад, *plentifulness*) [2].

Встановлення механізмів утворення похідних англійських іменників із суфіксами *-age*, *-ness* є можливим за умови поєднання традиційного і когнітивного підходів до аналізу словотвірних процесів. У дослідженні застосовуються такі поняття традиційної теорії словотвору, як похідне слово, словотвірна модель, словотвірне значення,



внутрішня форма слова. Виявлення способів утворення похідних слів здійснюється завдяки застосуванню понять і положень когнітивної лінгвістики, основною метою якої є пояснення суті зв'язку між мовою і мисленням шляхом аналізу мовних форм та репрезентованих ними структур знання. Методологічним інструментом такого вивчення є концептуальний аналіз. Він пов'язаний із пошуком тих спільних концептів, які підведені під один знак і представляють буття цього знака як маркера певної когнітивної структури [4]. Похідне слово розглядається як мовний знак, внутрішня форма якого структурується за допомогою однієї або декількох пропозиціональних схем. Типи таких схем запропоновані С. А. Жаботинською у семантиці лінгвальних мереж.

Лінгвокогнітивний аналіз похідних англійських іменників із суфіксами *-age*, *-ness* є поетапним процесом. Першим етапом є пошук похідних англійських іменників із зазначеними суфіксами у різних автентичних англійських джерелах. На другому етапі відбувається реконструювання внутрішньої форми досліджуваних одиниць із застосуванням пропозицій базисних фреймів. Третій етап полягає у побудові словотвірних моделей аналізованих одиниць, що супроводжується визначенням типу вихідної основи та ступеня продуктивності формальної моделі. На четвертому етапі визначається багатозначність формальних схем на основі зіставлення формальних і концептуальних моделей. Завершальним, п'ятим етапом є зіставлення концептуальних і формальних моделей похідних англійських іменників із суфіксами *-age* та *-ness*.

Таким чином, аналіз лінгвокогнітивних аспектів утворення похідних англійських іменників із суфіксами *-age*, *-ness* є можливим завдяки поєднанню понять і методик, запропонованих у традиційній і когнітивній теорії словотвору. Зазначена методика аналізу може бути застосована до аналізу словотвірних моделей з іншими словотвірними формантами.

#### **Список використаних джерел:**

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. – М., 1969. – 608 с.
2. Бортничук Е. Н. Словообразование в современном английском языке / Е. Н. Бортничук, И. В. Василенко, Л. П. Пастушенко. – К. : Вища школа, 1998. – 262 с.
3. Виноградов В. В. Лексикология и лексикография / В. В. Виноградов. – М. : Просвещение, 1977. – 213 с.
4. Жаботинская С. А. Лингвокогнитивный подход к анализу номинативный процессов / С. А. Жаботинская // Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна. – 2010. – Вип. 928. – С. 6–20.
5. Ильина А. Н. Словообразование в современном английском языке : учебное пособие для студентов экономических специальностей / А. Н. Ильина, С. Г. Кибасова. – СПб. : Изд-во СПбГУЭФ, 2012. – 90 с.

*Науковий керівник: к. філол. н., старший викладач В. А. Токарчук*

## **ЛІНГВОПРАГМАТИЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА МОВЛЕННЕВОГО АКТУ НЕЗГОДИ**

**Н. Ю. Бутенко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Мінімальною одиницею мовленнєвого спілкування вважається мовленнєвий акт (далі – МА) [4, 17]. Відомо, що поняття МА було запропоновано у 60-х роках ХХ століття англійським філософом і логіком Дж. Остіном. Відтоді поняття МА є одним із центральних і засадничих понять лінгвопрагматики [1, с. 79].

За Дж. Остіном, будь-який МА має складну трикомпонентну структуру й включає в себе три різні акти: локутивний, іллокутивний і перлокутивний [1, 80]. Локутивним актом є вимовляння мовцем речення, яке має певний зміст та конкретну пропозицію (співвіднесеність із позамовною дійсністю). Іллокутивним актом є реалізація мовцем своєї комунікативної мети, тобто це те, заради чого мовець здійснює весь мовленнєвий акт як свою конкретну мовленнєву дію. Перлокутивним актом є здійснюваний мовцем вплив на думки, дії та почуття адресата за допомогою вимовленого речення [1, 81].

Послідовник Дж. Остіна Дж. Серль запропонував ґрунтовану на іллокуції універсальну класифікацію МА, вирізнивши такі п'ять типів: декларації (декларативи), репрезентативи, експресиви, директиви та комісиви [1, 94-95].

Аналізований нами МА незгоди є респонсивним МА, оскільки він є завжди мовленнєвою реакцією адресата на конкретне висловлення мовця. МА незгоди – це акт вербальної взаємодії мовця та адресата, іллокутивною метою якого є маркування адресатом того, що сказане мовцем є таким, що не відповідає дійсності або інтересам адресата [5, 7]. МА незгоди здатний виражати всі види негативної реакції адресата: спростування, заперечення, осуд, невдоволення, несхвалення і т.п. [2, 111].

У залежності від ситуації та від способу і форми вираження, МА незгоди може належати до будь-якого із вирізнених Дж. Серлем МА. Це може бути [2, 110]:

1) репрезентатив, спрямований на те, щоб зафіксувати відповідальність адресата за своє висловлення незгоди, тобто за істинність свого судження;

2) директив, як прагнення адресата домогтися того, щоб мовець здійснив певну дію як реакцію на незгоду адресата;

3) комісив, спрямований на те, щоб змусити самого себе здійснити певну майбутню дію або дотримуватися певної лінії поведінки;

4) експресив, який виражає психологічний стан адресата у момент висловлення незгоди;

5) декларатив, результатом якого є здійснення справ, представлених в його пропозиційному змісті.

МА незгоди за кількістю реалізованих іллокутивних сил може бути простим (коли він має лише одну іллокутивну силу незгоди) і складним (коли він поєднує іллокутивні сили різних МА, наприклад: незгода + докір) [3, 20].

За способом вираження МА незгоди може бути експліцитним (прямим, або буквальним) та імпліцитним (непрямим, або небуквальним) [там само]. Експліцитні МА незгоди обов'язково повністю реалізують свій зміст мовними засобами вираження, а в імпліцитних МА незгоди значення незгоди не отримує словесного оформлення у структурі речення [5, 7], тобто в них інтенція адресата відрізняється від реального значення його висловлення. Наприклад:

(1) *"I don't think you know how much I owe you"*

*"You don't owe me anything"* (6, 172), де підкреслене висловлення є експліцитним МА незгоди.

(2) *"Wouldn't you like me to carry it for a while?"*

*"Jesus carried a heavier burden. I can carry this for Him"* (6, 191), де підкреслене висловлення є імпліцитним МА незгоди.

За своєю структурною будовою МА незгоди поділяються на прості та складні. Перші актуалізуються одним простим реченням, а другі складаються із простих [3, 21]. Наприклад:

(3) *"You're wasting your life here, my dear. You have an extraordinary voice. You should be using it"*

*"I am using it. I – "* (6, 119), де підкреслене висловлення є простим МА незгоди.

(4) *“Because we believe in the next world?”*

*“No, Sister. Because you don't believe in this one. You ran away from it”* (6, 219), де підкреслене висловлення є складним МА незгоди.

За типом інтерактивності МА незгоди можуть бути як односторонні, так і кооперативні. Односторонні МА незгоди не потребують негайного зворотного зв'язку, а кооперативні МА незгоди мають на меті виклик негайної реакції [3, 21].

Отже, у залежності від контексту, МА незгоди можна віднести до п'яти типів МА (за класифікацією Дж. Серля). Сам МА незгоди класифікується за такими критеріями, як кількість іллокутивних сил, спосіб вираження, структура, тип інтерактивності. Така конкретна класифікація уможливорює більш ґрунтовний аналіз МА незгоди у мовленнєвому спілкуванні.

#### **Список використаної літератури:**

1. Велівченко В.Ф. Основи лінгвопрагматики. Навчальний посібник для студентів старших курсів вищих навчальних закладів. — Черкаси: ФОП Гордієнко Є.І., 2017. — 260 с.

2. Заграновська О.І. Мовленнєві акти незгоди в контексті комунікації / О.І. Заграновська // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна». – 2014. – Випуск 43. – С. 110–112.

3. Зербіно А.Д. Специфіка типологізації мовленнєвих актів згоди / незгоди у сучасній англійській мові / А.Д. Зербіно // Наукові записки. Серія “Філологічна”. – 2011. – Випуск 19. – С. 18–24.

4. Кенжебалина Г.Н. Лингвопрагматика : учебное пособие для студентов и магистрантов филологических специальностей / Г. Н. Кенжебалина. – Павлодар : Кереку, 2012. – 121 с.

5. Рудик І.М. комунікативно-прагматичні типи висловлювань зі значенням згоди/незгоди в сучасній англійській мові: Автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04 / Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна. – Харків, 2000. – 17 с.

6. Sidney Sheldon, *The Sands of Time*, 427 p.

*Науковий керівник: к. філол. н., доцент В. Ф. Велівченко*

## **ПЕРЕХОДИ ДО ІНШИХ СВІТІВ У АНГЛОМОВНОМУ ФЕНТЕЗІ**

### **Ю. С. Вітковська**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

На сьогоднішній день фентезі набуває все більшої популярності як серед дорослих так і серед дітей. Незважаючи на те, що становлення фентезі як жанру художньої літератури відбулося на початку ХХ ст., об'єктом активного наукового розгляду воно стало лише на перетині століть [5]. Проблемою фантастики та фентезі займалися науковці Манахов О., Сеньків О., Яворська Л. [3; 5] та інші. Хоча жанр фентезі розглядався в різних аспектах, образ порталу в англomовній літературі ще не був досліджений, тому ця тема є актуальною.

Жанр фентезі поділяється на різновиди за кількома критеріями. За сюжетно-тематичним принципом розрізняють героїчне, епічне та високе (Дж. Р.Р. Толкін, Т. Вільямс, Р. Джордан), готичне або темне (Г. Лавкрафт), гумористичне (Т. Пратчетт), християнське (К. Люїс), історичне (М. Стюарт) фентезі. За направленістю до читачької аудиторії твори цього жанру поділяють на дитячі (Дж. К. Роулінг) та для дорослих (усі вище перераховані автори). За належністю автора до певної національності чи етномовної свідомості розрізняють англomовне, українське, слов'янське фентезі тощо [3, с. 122].

Питання фентезі як категорії жанрології досить суперечливе, що зумовлено насамперед відсутністю чітких дефініцій терміна. В оригінальному тексті есе «Про

чарівні казки» Дж. Р. Р. Толкін трактує термін *fantasy* як назву літературного жанру та як поняття «фантазія» [4, с. 315]. Уживання терміну «фентезі» стосовно жанрової специфіки художнього твору відповідає англомовній традиції. У словнику літературознавчих термінів С. Белокурової подана дефініція фентезі як різновиду фантастики: твори, що зображають вигадані події, у яких головну роль відіграє ірраціональне, містичне начало і світи, буття у яких не можна логічно пояснити [5].

Саме у творах фентезі ми можемо знайти портали до інших світів або ж часові портали. Крім того, у них спостерігається велика кількість міфологем – “згорнутих знаків, що відсилають до тексту” міфу та частково репрезентують його. Міфологеми слугують інтертекстуальними одиницями міфологічного тексту, які представляють його в конденсованому вигляді та, розгортаючись у тому чи іншому творі, вивільняють закладену в них міфологічну інформацію [1]. Так, наприклад, у творах Дж. Р. Р. Толкіна, котрі входять до циклу “Володар перстнів”, та у Поттеріані Дж. Роулінг спостерігаємо міфологемні образи гномів та ельфів, а також міфологеми двобою між добром та злом, а у творі Г. Уельса “Двері в стіні” фігурує міфологема Раю.

У романах та оповіданнях жанру фентезі часто використовується уявлення про Всесвіт як про набір незалежних “площин існування” (однією з яких є звичний нам світ). При цьому паралельні світи можуть описуватися абсолютно незалежними один від одного, або взаємодіючими. У другому випадку взаємодія може полягати або в існуванні в цих світах певних місць, де вони перетинаються (зливаються), або в можливості за певних обставин проникнення з одного світу в інший (умовно кажучи, наявності “дверей” між світами). У деяких випадках під світом розуміється не лише просторовий, але і часовий складник [2, 86].

Виходячи з вище сказаного, всі портали можна поділити на два типи: просторові (наприклад, через шафу діти потрапляють до іншого світу у творі К. Люїса “Хроніки Нарнії”, у романі Н. Геймана “Зоряний пил”, запаливши свічку, герой переноситься до чарівної країни) та часові (наприклад, у новелі “Ріп ван Вінкль” В. Ірвінга головний герой потрапив у долину, повернувшись із якої наступного дня, виявив, що його не було 20 років). Порти також класифікують за способом переходу, наприклад, у творі Л. Керролла “Аліса в Країні Чудес” дівчинка потрапила до чарівної країни через кролячу нору; у “Чарівній крамниці” Г. Уельса продавець із капелюха діставав чарівні речі, які належали до іншої реальності; у казці Дж. Роулінг “Фантастичні звірі і де їх шукати” головний герой для того, щоб потрапити до іншого світу, залазив у валізу. Позаяк автори, які працюють у жанрі фентезі, часто використовують у своїх творах образи порталів та переходів до інших світів, актуальним є дослідження, з подальшим описом та класифікацією, способів такого переходу.

#### Список використаної літератури:

1. Інтертекстуальні трансформації міфологем. – Режим доступа : <http://book.net/index.php?p=achapter&bid=20519&chapter=1>
2. Мозговий І. Феномен паралельних світів: до проблеми засобів їх виявлення / І. Мозговий // Збірник наук. праць, випуск 6. – 2014. – 86 с.
3. Сеньків О. М. Індивідуально-авторська власна назва в англомовному дитячому фентезі / О.М. Сеньків. – Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія, – 2017. – С. 121-125.
4. Толкін Дж. Р. Р. О волшебных сказках / Толкин Дж.Р. Р. // Приключения Тома Бомбадила и другие истории: Пер. с англ. – СПб. : Азбука, 1999. – С. 315-410.
5. Яворська Л. Жанр фентезі у сучасній літературі для дітей / Л. Яворська. – Режим доступа: [http://ddpu.drohobych.net/native\\_word/wp-content/uploads/2016/04/19.pdf](http://ddpu.drohobych.net/native_word/wp-content/uploads/2016/04/19.pdf).

Науковий керівник: к.філол.н., доцент О. Я. Кресан

## ОСОБЛИВОСТІ ІСТОРИЧНОГО ДИСКУРСУ

О. В. Галактіонова

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Розмежування тексту й дискурсу перебуває у фокусі уваги сучасних текстуальних студій. Визначаючи дискурс як текст, «занурений в життя», дослідники підкреслюють процесуальність мовленнєвої дії дискурсу. Якщо дискурс розглядається як процес протікання комунікації, то текст вважається результатом цієї діяльності. Комунікативна спрямованість дискурсу свідчить про те, що це – динамічний феномен, у той час як чітка структура тексту не дозволяє йому вийти за межі статичності [4]. Динамічність дискурсу продиктована його спрямованістю на появу бажаної реакції слухача (орієнтацією на живу аудиторію). Для цього мовець, зважаючи на ситуативний контекст, використовує різноманітні вербальні й невербальні засоби [1, 136-137]. Текст передбачає орієнтацію на абстрактну аудиторію, адже ситуація його сприйняття є невідомою. Тож, текст і дискурс протиставляються як окремі системи з власними законами функціонування.

Проблемність розмежування тексту і дискурсу також зумовлена різними підходами до тлумачення останнього. Виокремленими постають три підходи. З позиції структурно орієнтованої лінгвістики, дискурс визначається як сукупність декількох речень, пов'язаних між собою за змістом. Згідно з мовленнєво-функціональним підходом, вивчення дискурсу передбачає аналіз його функцій за аналогією з дослідженням функцій мови в соціокультурному контексті. Представники формально-функціонального підходу розуміють дискурс як сукупність контекстуалізованих одиниць уживання мови, організованих функціонально [5, 83-90]. Велике значення для інтерпретації дискурсу має контекст, оскільки співрозмовники встановлюють репертуар тем для кожної комунікативної ситуації. Тож дискурс – це складне комунікативне явище, складниками якого є лінгвістичні й екстралінгвістичні чинники.

Історичний дискурс посідає особливе місце серед інших видів дискурсу, адже він постає у вигляді мовленнєвого втілення суспільно-історичної думки. Через те, що історія – це наука гуманітарного циклу, відповідний вид дискурсу поєднує в собі художній і науковий стилі. Як художньому тексту йому притаманна драматизація подій й образність для привернення уваги читачів [2, 10]. Водночас справжній науковець не має права використовувати недостовірні факти й вигадки, оскільки йому потрібно навести переконливу аргументацію та зробити обґрунтовані висновки, зрозумілі як його колегам, так і неспеціалістам.

Взаємодія суб'єкта пізнання з соціумом показує, що для історичного дискурсу, головним залишається ілюктивний акт, незалежно від статусу комунікантів. О. Г Плехова [6, 102] зазначає, що з цією метою в історичному дискурсі використовується аргументативна, маніпулятивна стратегії та стратегія формування оцінки. Відповідно історичний дискурс спрямовується на формування певної системи цінностей, світогляду й громадянської ідентичності представників національної спільноти. Це виражається в тому, що в історичному дискурсі співіснує індивідуальне й колективне.

Суб'єкти пізнання (історики й публіцисти) змушені враховувати колективно вироблені норми, котрі діють у суспільстві. Оскільки центром цього виду дискурсу вважається історична особистість (її взаємодія й протистояння з іншими), інколи з'являються «білі плями» в історії чи історичні міфи, що ставить проблему істинності історичного дискурсу [7, 244]. Визнання історичного дискурсу істинним визначається

особистістю його автора: груповою приналежністю, статусом і рівнем кваліфікації. Таким чином виникає монополія на наукову компетентність, котра розуміється як визнана здатність окремих учених і наукових спільнот висловлювати коректні судження про історичну дійсність. Тому історичний дискурс має інституційну природу, адже означає рефлексивну комунікацію в межах статусно-рольових відносин.

Конвенційність історичного дискурсу, зумовлена вимогами суспільства й специфічними принципами галузі знань, визначає процес вербалізації історичних відомостей. У ході генералізації цих знань авторам історичного дискурсу треба дотримуватися таких принципів: умовності, аполітичності, антиактивізму, гуманізму й толерантності. Принцип умовності передбачає відносність наукових знань, оскільки не існує абсолютно правильних концепцій чи теорій. Принципи аполітичності (відсутності стереотипного мислення, нав'язаного суспільством) й антиактивізму (відмови від політичної заангажованості) безпосередньо пов'язані з гуманізмом, адже суб'єкт пізнання повинен враховувати, передусім, людський фактор під час аналізу історичних подій, а не тенденції, котрі панують в соціумі [3, 122-127]. Відповідно, принцип толерантності має бути ключовим для професіонала в цій галузі, адже він забезпечує коректну інтерпретацію історичних відомостей, тобто передбачає повагу до чужої думки.

Отже, історичний дискурс бере участь у взаємодії механізмів свідомості комунікантів, адже, з одного боку, він спрямований на прагматичну ситуацію для його правильної інтерпретації, а з іншого — на етнографічні, психологічні й соціокультурні стратегії спілкування комунікантів, котрі визначають експліцитний та імпліцитний зміст дискурсу, вибір засобів для досягнення мети.

#### **Список використаних джерел:**

1. Арутюнова Н. Д. Дискурс [Текст] / Н. Д. Арутюнова // Лингвистический энциклопедический словарь / [гл. ред. В. Н. Ярцева]. – М., 1990. – С. 136 – 137.
2. Бобко Е. А. Вербализованная история: к вопросу о толерантности исторического дискурса / Е. А. Бобко // Когнитивная Коммуникация. Дискурс. — 2012. — №5. — С.6-16.
3. Ильин В.В. Теория познания: Социальная эпистемология. Социология знания / В.В. Ильин. – М.: Академический проект, 2014. — 204 с.
4. Каменская Т. Н. Понятие дискурса в лингвистике / Т. Н. Каменская. — Режим доступа: [http://www.rusnauka.com/8\\_NND\\_2010/Philologia/60574.doc.htm](http://www.rusnauka.com/8_NND_2010/Philologia/60574.doc.htm)
5. Макаров М.Л. Основы теории дискурса / М. Л. Макаров. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2003. – 278 с.
6. Плехова О. Г. Исторический дискурс: институциональные характеристики / О. Г. Плехова // Известия ВГПУ. — 2016. — №3. — С.99-106.
7. Пономарёва Н. Г. Своеобразие исторического дискурса в романе Н. А. Полевого «Клятва при Гробе Господнем» / М. Г. Пономарёва // Ярославский педагогический вестник. — 2010. — №4. — С.243-247.

*Науковий керівник: к.філол.н., доцент Д. М. Павкін*

## **ТЕКСТУАЛЬНА КАТЕГОРІЯ ЕМОТИВНОСТІ ТА ЇЇ ЗВ'ЯЗОК З ОЦІНКОЮ**

**В. А. Гегельська**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Інтеграція лінгвокогнітивної парадигми до тестових студій дозволяє розглядати семантику тексту як ментальну репрезентацію дійсності. Саме в межах лінгвокогнітивної парадигми, з огляду на представлені в тексті знання, стає можливим поглиблене вивчення всіх категорій художнього тексту, і зокрема його емотивності [1, 1].

При дослідженні емотивності як категорії художнього тексту необхідно враховувати особливості текстової семантики, а також природу людських емоцій, найважливішими властивостями яких є їхня предметність (спрямованість на світ) і суб'єктивність (приналежність суб'єкту) [1, 5]. Тому при концептуальному моделюванні емотивності розглядаються референційний, інтенційний та рецептивний аспекти текстової семантики, розмежування яких зумовило виділення трьох складових емотивності [3, 276]:

- 1) предметності як присутності в художньому тексті емоціогенних знань;
- 2) залученості, тобто втілення в тексті емоційних намірів автора;
- 3) сугестивності як вказівки на ймовірне емоційне реагування читача на текстову дійсність.

У широкому розумінні емотивність виникає на основі емоційного аспекту когнітивно-комунікативної діяльності та є результатом інтелектуальної інтерпретації емоційності [4, 280]. Емоційність є спонтанною властивістю мовця, а емотивність – це передбачувана, усвідомлювана властивість мовлення, пов'язана з пошуком мовних засобів, які цілеспрямовано надають йому емоційності для вагомого впливу на адресата. На мовному рівні емоції трансформуються в емотивність, тобто емоційність є психологічною категорією, а емотивність – мовною [5, 295]. Інакше кажучи, емотивність, за В.І. Шаховським – це семантична властивість мови виражати системою своїх засобів емоційність як факт психіки [див. 4, 280].

В. І. Шаховський розрізняє мовні та немовні засоби створення емотивності тексту [див. 3, 276]. До перших він зараховує емотивну лексику, фразеологію, набір емотивних конструкцій, емоційні «кінеми» і «просодеми» в їхньому лексичному значенні. Ці мовні засоби реалізуються в емоційній ситуації, яка містить у своєму складі емоційну пресупозицію, емоційні наміри, емоційні позиції комунікантів у момент спілкування та їхній спільний емоційний настрій. Такі складники автор вважає немовними засобами емотивності. Обидва різновиди знаходять формальне вираження у спеціальних засобах: просодії та кінесичі, лексиці, синтаксису та стилістиці певного тексту [там само]. Текстові елементи, семантика яких є узусно емоційно значущою або стає такою okazіонально в конкретному художньому тексті завдяки порушенню мовних і мовленнєвих норм, С. В. Гладько визначає як сигнали емотивності. Вони відзначаються симптоматичністю тому, що постають своєрідною вказівкою на можливість виникнення емоційних реакцій гіпотетичного читача як на узусно емотивну навантаженість текстових елементів, так і на певні відхилення в тканині тексту. Ідентифікація сигналів емотивності в тексті базується на знанні читачем значень одиниць мовної системи і правил їхнього вживання [1, 9].

Емотивність інтегрована з оцінкою, оскільки вона складається з оцінного мовного змісту та експресивного вираження. В основі емоцій є оцінка. Оцінка та емоція взаємодіють одна з одною таким чином: оцінка – це думка суб'єкта про цінність об'єкта для нього, а емоція – це переживання суб'єктом цієї думки. Таким чином, емоційна оцінка знаходиться на перетині інтелектуальної та емоційної сфер психіки. Їхній тісний взаємозв'язок обумовлений свідомим характером оцінки. У цьому відношенні будь-яка оцінка первісно когнітивна, емоційність «нашаровується» на оцінку та створює ефект посилення емоційного ставлення, надаючи тим самим когнітивного змісту мовним одиницям.

Як стверджує О. М. Вольф [див. 2, 123], оцінка містить такі компоненти: суб'єкт оцінки (індивід, соціум, частина соціуму), об'єкт оцінки (предмет, явище чи особа дійсності), власне оцінка (оцінний предикат), оцінна шкала (порівняння зі стандартом), оцінний стереотип (еталон, зразок норми), підгрунття оцінки (критерій, мотив оцінки).

Така складна багатокомпонентна структура оцінки зумовлює існування різноманітних за критеріями й функціями класифікацій цієї категорії [там само].

Г. фон Врігт вирізняє такі форми існування оцінки: інструментальну (оцінка знарядь, інструментів); технічну (оцінка здібності, майстерності); оцінку сприятливості (спрямованість на досягнення позитивного ефекту); медичну (оцінку функцій органів тіла та здібностей розуму); утилітарну (оцінку корисності, придатності); гедоністичну (оцінку задоволення). Взаємодія суб'єкта оцінки з її об'єктом лежить в основі класифікації Н. Д. Арутюнової оцінних значень, які можуть бути загально-оцінними та частково-оцінними. Загально-оцінні значення реалізуються прикметниками «добрий» і «поганий» із різними стилістичними й експресивними відтінками. Частково-оцінні значення містять три різновиди (сенсорні, сублімовані та раціоналістичні оцінки). До складу сенсорної групи входять сенсорно-смакові та психологічні оцінки. Сенсорно-смакові, або гедоністичні, оцінки пов'язані із фізичними відчуттями та психічним досвідом. Психологічна оцінка поділяється на інтелектуальну й емоційну. Другу групу – сублімовані оцінки – складають естетичні та етичні. До групи раціоналістичних оцінок належать утилітарні, нормативні й телеологічні. Ці оцінки пов'язані із практичною діяльністю, повсякденним досвідом людини, з фізичною чи психічною користю, з відповідністю стандартам [див. там само: 2, 123].

Отже, лінгвістичний аспект емотивності полягає в семантичній інтерпретації емоцій, а власне емотивна функція є наслідком творчої переробки інформації під впливом різних емоцій, які є основою виникнення оцінки.

#### **Список використаних джерел:**

1. Гладь С. В. Емотивність художнього тексту: семантико-когнітивний аспект (на матеріалі сучасної англійської прози): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філ. наук: спец. 10.02.04 «германські мови» / С. В. Гладь. – Київський державний лінгвістичний університет. – Київ, 2000.
2. Мовчан Л. М. Лінгвокогнітивний аналіз художнього тексту / Л. М. Мовчан // Актуальні проблеми філології та перекладознавства. – Вип. 9. – 2015 р. – С. 121-125.
3. Свідер І. А. Основні особливості емотивного тексту [Електронний ресурс] / Свідер І. А. // Наукові праці Кам'янець-Подільського нац. ун. ім. Івана Огієнка. Філологічні науки. – 2013. – Вип. 33. – С. 275-278. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npkpnu\\_fil\\_2013\\_33\\_71](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npkpnu_fil_2013_33_71)
4. Чайковська Є. Ю. Поняття «емотивність» та «експресивність в мові науки [Електронний ресурс] / Є. Ю. Чайковська // Лінгвістика XXI століття: нові дослідження і перспективи. – 2012. – С. 279-287. – Режим доступу: <http://langcenter.kiev.ua/Lingvistika%202012/Chaikovska%20279-287.pdf>
5. Шидловська В. О. Поняття емоції, емоційності та емотивності у сучасній лінгвістиці [Електронний ресурс] / В. О. Шидловська // – Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/16477/1/Поняття%20емоції%20%20емоційності%20та%20емотивності%20у%20сучасній%20лінгвістиці.pdf>.

*Науковий керівник: к.філол.н., доцент Д. М. Павкін*

## **СЛОВНИК-ТЕЗАУРУС ТЕРМІНОЛОГІЇ МАРКЕТИНГУ: ПОНЯТТЯ “КОМПАНІЯ”**

**М. Г. Гребінюк**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Наше дослідження присвячено аналізу структурних та семантичних особливостей словосполучень з поняттям КОМПАНІЯ.

Значну частину сучасного мовного фонду становить спеціальна лексика, кількість якої стрімко збільшується. Будь-яка галузь науки й техніки розвивається, спираючись на визначену й зафіксовану в термінах систему понять [5, 6]. Тому вивчення



термінології в цілому та в окремих галузях (а саме у сфері маркетингу) є досить актуальними для нашого часу.

Актуальність нашого дослідження зумовлена здійсненням аналізу поняття КОМПАНІЯ, що широко застосовується в термінології маркетингу, з позицій когнітивної лінгвістики, як однієї з провідних мовознавчих течій.

Терміни не просто існують в мові, а в складі певної термінології та терміносистеми. Термінологія – це така сукупність термінів, яка складається стихійно, а терміносистема, навпаки, формується штучно. Терміни є невід'ємними елементами терміносистеми [3, 64]. Активні дослідження терміносистем окремих галузей є відносно новими у термінознавстві. В нашій роботі ми розглядаємо терміносистему маркетингу, що перебуває на стадії становлення.

Маркетинг посідає особливе місце серед реалій, що стали ознакою сучасного бізнесу. Терміносистема маркетингу представлена сукупність спеціальних найменувань об'єктів, суб'єктів та процесів, яка вивчається маркетингом як науковою галуззю. Значна кількість термінів на позначення маркетингових понять, раніше невідомих, увійшла у фахове мовлення й активно використовується в професійній комунікації [4, 80].

Маркетинговій термінології властиві ті самі принципи системності, що й лексико-семантичній системі мови загалом. Для системи значень маркетингової термінології характерними є ієрархічні відношення значень усередині кожної категорії, тобто у центрі знаходиться базовий термін, що перебуває в ієрархічних різнорівневих відношеннях з іншими поняттями [6, 11] Тому для дослідження термінології маркетингу доцільним є створення словників-тезаурисів, в яких слова групуються тематично і утворюють семантичні поля, між одиницями яких можуть встановлюватись синонімічні, антонімічні, гіперо-гіпонімічні та асоціативні відношення [2, 72].

Центральним поняттям нашого словника-тезауруса є домен КОМПАНІЯ. Поняття компанія (*company, business, firm*), виробник (*producer, manufacturer*) можна визначити як установу, яка здійснює економічну діяльність з метою отримання прибутку [1, 34]. Домен КОМПАНІЯ є холонімом для партонімічних доменів БРЕНД КОМПАНІЇ (*company brand*) та ІМІДЖ КОМПАНІЇ (*company image*). Поряд з концептом КОМПАНІЯ ми виокремлюємо концепт ОРГАНІЗАЦІЯ (*organization*), тому що компанія – це завжди комерційне підприємство, в той час як організація може бути некомерційною. Громадська організація може вести свою діяльність у вільному порядку, в той час як для комерційної діяльності компанії реєстрація обов'язкова [там само, 35].

В ході створення словника-тезауруса було виокремлено різні види словосполучень між поняттями: субстантивні (*parent company* – компанія-засновник, *marketing organization* – комерційна організація, *core producer* – основний виробник), дієслівні (*to establish company* – засновувати компанію, *to conduct business* – вести бізнес, *to build company image* – створити імідж компанії), предикативні (*company brand communicates* – бренд компанії повідомляє, *producer decides* – виробник вирішує, *company builds one's reputation on the product* – компанія створює репутацію на основі товару), прийменникові (*under control of producer* – під контролем виробника, *inside organization* – в середині організації). Серед цих словосполучень зустрічаються синонімічні та антонімічні вирази.

Таким чином, можна зробити висновок, що одним із основних завдань сучасної термінології є створення словників-тезаурусів термінологічних понять, які дадуть змогу систематизувати терміни та полегшать структурування нових терміносистеми.

**Список використаної літератури:**

1. Беркович Е. Маркетинг / Е. Беркович, Р. Керин, У. Руделиус- Хоумвуд: Ирвин, 1989. – 755 с.
2. Жаботинська С. А. Онтології для словарей-тезаурусів: лінгвокогнітивний підход / С. А. Жаботинская // Філологічні трактати. Сумський ДУ, ХНУ, 2009. – No 2. – Том 1. – С. 71-87.
3. Особливості терміна як основної одиниці терміносистеми // *Studia linguistica*: 36. наук. пр. / Київський нац. ун-т імені Тараса Шевченка. – Вип. 1. – К. : ВПЦ «Київський університет», 2008. – С. 62–67.
4. Радченко О. Ю. Словник-тезаурус термінології маркетингу: поняття «ЦНА» / О. Ю. Радченко // Наукові праці: Серія Філологія Мовознавство. – Миколаїв: Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2015. – Випуск 240. – Т. 252. – С. 80-85.
5. Томіленко Л. М. Термінологічна лексика в сучасній тлумачній лексикографії української літературної мови: [монографія] / Л. М. Томіленко. – Івано-Франківськ: Фоліант, 2015. – 160 с.
6. Шапран Д. П. Сучасна українська термінологія маркетингу: семантика та прагматика : Автореф. дис... канд. філол. наук : 10.02.01 / Д. П. Шапран; Дніпропетр. нац. ун-т. - Д., 2005. - 19 с.

*Науковий керівник: к. філол. н., доцент О. Ю. Радченко*

**АРХЕТИПНИЙ КОНЦЕПТ *TRICKSTER* В АНГЛОМОВНІЙ ПРОЗІ  
ДЛЯ ДІТЕЙ (НА МАТЕРІАЛІ ПОВІСТІ Ф. БАУМА  
*THE WONDERFUL WIZARD OF OZ*)**

**С. Р. Євчук**

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

Поняття “архетипу” отримало визнання завдяки працям швейцарського філософа, психіатра й учня З.Фрейда К. Г. Юнга. Він перший увів термін “колективне несвідоме”, змістом якого є архетипи (з грец. *arche* – архе, початок і *typos* – образ, форма) [4, 64]. Багато вчених висувають свої твердження, щодо архетипу та архетипного концепту. Так, В. І. Карасик вважає, що архетипний концепт – це ментальні утворення особливого типу, які мають здатність впроваджуватися у свідомість учасників спілкування, відключати критичне сприйняття і активно поширюватися [3, 167].

Поняття “концепт”, незважаючи на те, що він міцно утвердився у сучасній лінгвістичній науці, не отримав єдиного трактування. У працях Н.Д. Арутюнової цей термін трактується як філософське поняття, яке є результатом взаємодії фольклору, релігії, національних традицій [2, 4].

Мета дослідження – проаналізувати архетипний концепт *TRICKSTER*, зосередивши увагу на елементах американської лінгвокультури в художній літературі, а також простежити типові характеристики образу трикстера у виокремлених семантичних сферах концепту.

Трикстер – це істота, яка іде проти законів та правил, не підкоряється загальним нормам поведінки. Архетипний концепт *TRICKSTER* зображений у казковій повісті “*The Wonderful Wizard of Oz*”, до структури якого належать семантичні сфери “*wizard – animal*”, “*wizard – superman*”, “*wizard – fire*”.

Образ трикстера наділений певними характеристиками: він виступає посередником між світами; його дії непередбачувані; він з’являється, щоб порушити існуючі основи та традиції; він майстер на всі руки; він гравець, який не завжди перемагає, а може стати жертвою власних витівок.

Семантична сфера “*wizard – animal*” архетипного концепту *TRICKSTER* актуалізується в образі Чарівника, який перед героями з’являється у різних подобах, однією з яких це потворний Звір. В електронних словниках англійської мови друге значення лексеми “*animal*” – це “*будь яка жива істота, включаючи людей*”. Це вказує на те, що Чарівник із країни Оз мав певне відношення до образу тварини. Лексема «*beast*» виступає синонімом до «*animal*». Користуючись електронними словниками, натрапляємо на той факт, що «*beast*» – «*дуже жорстока та дика тварина*», тому цей образ лише частково має відношення до Чарівника. Насправді, він радше був спритним шахраєм, адже обманював людей, використовуючи різні костюми. Коли у нього не залишилось вибору, чарівник сам у всьому зізнається: «*I am a humbug*» [1, 105].

Семантичну сферу “*wizard – superman*” актуалізує образ супермена, який вважається одним із яскравих лінгвокультурних типажів англомовної лінгвокультури. За Ю. Шичаниною, супермен – це володар двох світів, має зв’язок із потойбічним світом, світлом та темрявою [5]. Супермен вважається людиною із надлюдськими можливостями, адже він володіє чудовою спритністю рук, він сильний і може зробити все, що захоче. Всі ці ознаки притаманні Чарівникові, який створив для інших видається наймогутнішим: «*Oz can do anything*» [1, 61].

Семантична сфера “*wizard – fire*” у казковій повісті репрезентована образом вогню. Так, лексема “*fire*” (“*хімічні зміни, які призводять до світла, полум’я та горіння*”) характеризує Чарівника, коли відбулася зустріч із Левом: «*...before the throne was a Ball of Fire, so fierce and glowing he could scarcely bear to gaze upon it*» [1, 75]. Перебування Чарівника у постійному страху і водночас страх перед викриттям усіх його витівок реалізує ще одне значення лексеми “*fire*” – “*мука, важке випробування, катування*”. Лексема “*fire*” має певну ознаку фізичного стану Чарівника, адже саме перед Левом він появляється у такому образі, щоб здаватися могутнішим за нього. Таким виглядом він хотів показати свою всемогутність, владу та перевагу над іншими.

Отже, виокремлені семантичні сфери архетипного концепту *TRICKSTER* у казковій повісті Ф. Баума “*The Wonderful Wizard of Oz*”, основними вербалізаторами яких виступають іменники *animal, beast, superman, fire*, розкривають типові характеристики емоційних станів трикстера. З одного боку, це емоційні стани страху та напруження, а з іншого боку, це страждання від самотності. Стан напруження та страху Чарівника простежується протягом усієї повісті, адже завжди він постійно хвилюється, щоб не викрили його авантюри; його стан самотності та страждань виявляється у боязні загального осуду і відгородженні від соціуму.

#### Список використаної літератури:

1. Lyman Frank Baum. *The Wonderful Wizard of Oz* / Baum Frank Luman. – К., 2015. – 148 с.
2. Арутюнова Н. Д. Введение // Логический анализ языка: Ментальные действия: сб. статей / Под ред. Н. К. Рябцевой. – М. : Наука, 1993. – 176 с.
3. Карасик В. И. Языковые ключи / В. И. Карасик. – Волгоград : Парадигма, 2007. – 520 с.
4. Літературознавчий словник-довідник / [за ред. Р.Т. Гром’яка, Ю. І. Коваліва, В. І. Теремка]. – [2-ге вид., і доп.]. – К. : Академія, 2006. – 752 с.
5. Шичанина Ю. Супермен как феномен современной культуры: актуальные трансформации [Електронний ресурс] / Ю. Шичанина. – Філософія освіти. – 2006. – Режим доступу до ресурсу: <https://cyberleninka.ru/article/v/supermen-kak-fenomen-sovremennoy-kultury-aktualnye-transformatsii>.

Науковий керівник: д.філол.н., професор Я. В. Бистров

## ЖАНР ФЕНТЕЗИ У СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ

І. С. Кравченко

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Формування жанру фентезі у художній літературі почалося на рубежі ХІХ–ХХ ст. Утім для того, щоб стати повноцінним жанром нарівні з міфологією, античною легендою, кельтським і середньовічним романтизмом, фентезі довелося пройти непростий шлях, необхідний для того, щоб завершилося комплектування жанровидових ознак.

Найбільш широко фентезі можна визначити як літературний жанр, основним сюжетним та/або тематичним компонентом якого є магія, тобто втручання або вплив сил, що не піддаються раціональному поясненню [2, 218], на відміну від наукової фантастики, де сюжет не повинен хоча б зовні суперечити сучасним науковим уявленням.

Попри те, що становлення фентезі як жанру художньої літератури відбулося на початку ХХ ст., об'єктом активного наукового розгляду воно стало лише на перетині ХVІІІ – ХІХ століть, коли, як зауважує Т. Савицька, «експансію жанру стало неможливим не помічати» [4]. Назвавши фентезі плодом культурної глобалізації, який «тихою сапою колонізував чималі ареали творчого самовираження, блокуючи відтворення новоєвропейської класики з властивою їй апеляцією до глибинних проблем життя, психологізмом і загальною усіяким «реалізмом» у трактуванні людини й соціуму», учена зазначає: «Концептуальні та стильові основи жанру фентезі з'явилися у творчості англійських письменників-романтиків, які акцентували на міфологічних сюжетах, ностальгії за минулим» [4].

Польський письменник-фантаст А. Сапковський у праці «Піруг або нема золота в сірих горах» (1992 р.), не заперечуючи певного зв'язку жанру фентезі з казкою, наголошує, однак, на його укоріненні в міфології: «Англосакси, які домінують у фентезі і які створили сам жанр, мають у своєму розпорядженні значно кращий матеріал: кельтську міфологію. Артуріанська легенда, ірландські саги і повір'я, бретонський чи валлійський Мабіногіон значно більшою мірою підходять як вихідний матеріал для фентезі, ніж інфантильна і примітивно сконструйована казка» [5].

Жанр «фентезі» знайшов свою естетичну програму в есе англійського прозаїка Дж. Р. Р. Толкієна «Про чарівні казки» (1939 р.). У цій роботі письменник стверджує, що в основі такого роду творів закладений принцип ескапізму, тобто втечі від дійсності [1]. Світ готівкової реальності, тобто світ справжньої дійсності, світ потворності, створений нашими власними руками, в якому Толкієн бажає говорити від імені всього людства ХХ ст., сприймається людиною як лякаючий. Альтернативою такого світу має стати, на думку Толкієна, світ естетичної реальності, реальності літературного тексту. Свою концепцію Толкієн намагається обґрунтувати з позицій християнства, знаходячи аналогію чарівній казці – саме так він називає твори жанру «фентезі» – у євангельському тексті, який, на думку письменника, зумів перетворитися з казкового оповідання в дійсність.

На противагу ескапістському обґрунтуванню появи жанру існує думка британського літературного критика Шейли Егоф, котра стверджує, що фентезі – це новітній літературний жанр, ціллю якого не є втеча від дійсності, а, навпаки, «освітлення» реальності: фентезі намагається донести до нас інші світи, але демонструє існування незмінних цінностей, які продовжують діяти всюди – у будь-якому

можливому світі [7, 134]. Анн Свінфен, французький літературний критик, зазначає, що фентезі – це інтерпретація справжнього світу та дослідження моральних, філософських та інших дилем, поставлених цим світом перед нами [8, 113].

На останньому особливо наголошує Ю. Ковалів. У його літературознавчій енциклопедії зазначено: визначальними для фентезі є фатум, бінарна етична опозиція «добро-зло», винагорода за зусилля в подоланні перешкод та диво [3, 259]. Порівнюючи наукову фантастику та фентезі, О. Яковенко вирізняє такі особливості фентезі як жанру: 1) належність творів фентезі до можливих світів; 2) наявність середньовічного антуражу; 3) високий ступінь фантастичного; 4) ненауковість, ірраціональність, зумовлена наявністю магії [6, 143].

Згідно з дослідженням К. Сміта, витоки фентезі датовано XVIII ст. [7, 143]. Із цією думкою погоджується також Т. Савицька, стверджуючи, що готика XVIII ст. розпалася на наукову фантастику, фентезі та літературу жахів [4]. Фентезі значною мірою є продовженням алегоричної традиції англійської літератури.

Більшість англійських авторів, які працюють у жанрі міфологічного фентезі, беруть за основу своїх творів міфологічну модель світу. Це явище обумовлено історично: давньогерманські племена, котрі змішалися з кельтами і з норманами, склали основу майбутньої англійської нації. Тому звернення до своїх першовитоків є історично виправданим для англійських письменників. Сьогодні існує значна кількість дослідницьких робіт, присвячених вивченню жанру фентезі. Автори визначають, що для міфологічного фентезі характерні деякі специфічні ознаки, серед яких виокремлюють: місце дії, особливі герої твору, наявність ворога або ворогів, опис поєдинку, магичний атрибут і шлях, який повинен пройти герой для досягнення головної мети – перемоги добра над злом [3-5].

Отже, відсилання до скандинавських сказань і епосу, вживання міфічних сюжетів і образів у сучасних романах відіграють роль літературних свідчень, розширюють семантику тексту за рахунок підключення різних асоціацій, культурних алюзій, служать засобом характеристики персонажів, а також є різновидом авторської металітературної гри з читачем.

На підставі розгляду феномену фентезі, окреслення його джерел, виокремлення провідних характеристик можна стверджувати, що фентезі – це новітній літературний жанр із притаманними лише йому ознаками, який увібрав деякі риси архаїчної міфології, архетипи фольклорних казок, епічних саг, героїчних пісень і лицарських романів.

#### **Список використаної літератури:**

1. Толкиен Дж.Р.Р.. О волшебной сказке / Дж.Р.Р. Толкиен [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://librebook.me/on\\_fairy\\_stories/vol1/1](http://librebook.me/on_fairy_stories/vol1/1)
2. Жаданова Т.В. Современное христианское фэнтези: вариативность использования традиционных библейских сюжетов / Т.В. Жаданова // Вісник ХНУ. – № 727. – Сер. Філологія. – Вип.47. – Харків: Вид-во ХНУ, 2006. – С. 217–220.
3. Ковалів Ю.І. Літературознавча енциклопедія в 2-т. / Ю.І. Ковалів. – К. : Видавничий центр «Академія». – 2007. – 622 с. – Т. 2.
4. Савицкая Т.Е. Фэнтези: становление глобального жанра / Т.Е. Савицкая // Культура в современном мире. – 2012. – № 2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://infoculture.rsl.ru/>.
5. Сапковський А. Пируг, или Нет золота в серых горах / А. Сапковський [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://royallib.ru/read/sapkovskiy\\_pirug\\_ili\\_net\\_zolota\\_v\\_serih\\_gorah.html](http://royallib.ru/read/sapkovskiy_pirug_ili_net_zolota_v_serih_gorah.html)
6. Яковенко О.К. Жанровые особенности фэнтези (на основе анализа словарных дефиниций фэнтези и научной фантастики) / О.К. Яковенко // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. – 2008. – № 1. – С. 143–144

7. Egoff Sh. *Worlds Within: Children's Fantasy from the Middle Ages to Today* / Sh. Egoff – Chicago: ALA, 1988. – P. 134.

8. Swinfen A. *In Defense of Fantasy: A Study of the Genre in English and American Literature since 1945* / A. Swinfen – Boston: Routledge and Kenan Paul, 1984. – 253 p.

*Науковий керівник: к. філол. н., доцент О. Я. Кресан*

## **МОЖЛИВІ СВІТИ ОБРАЗУ ПЕРСОНАЖА ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ**

**Ю. М. Музиченко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Сучасні дослідження семантики художнього тексту зосереджуються, зокрема, на проблемі багатовимірності подання навколишньої дійсності в художньому просторі твору. У цьому аспекті актуальною є теорія можливих світів [2, 139].

Г. В. Лейбніц першим ужив термін «можливі світи» та розвинув ідею їх створення у своїх працях «Теодіцея» та «Монадологія». Дослідник вважав, що розум Бога є безкінечним та існує поза часом та простором і, що всі можливі світи – це лише ідеї або уявлення, котрі існують у думках всюдисущого Бога, а світ, в якому ми живемо, – це обраний Богом реальний світ, де все перебуває у гармонії [див. 5, 145].

Сучасна теорія можливих світів є адаптацією вчення Г. В. Лейбніца, яку розробили філософи аналітичної школи С. Кріпке, Д. Льюїс, Н. Решер, Я. Хінтікка як засіб для розв'язання проблем формальної семантики [там само]. Спираючись на вчення Г. В. Лейбніца, Я. Хінтікка визначає можливий світ як можливий стан справ або можливий хід подій щодо суб'єкта, який перебуває в реальному світі та проектує своє «я» в інші ментальні світи [див. 4, 128]. Інакше кажучи, реальність є певним всесвітом, який складається з великої кількості різноманітних елементів. У цьому Всесвіті існує відповідна ієрархія (створений складний елемент, який є центром системи по відношенню до всіх інших простих елементів). Утворена структура визначається як «модальна система» або «М–модель». Реальний світ постає центральним елементом, а все, що знаходиться поза його межами, належить до можливих світів. Будь-який можливий світ повинен бути пов'язаний із центром, тобто реальним світом, за допомогою певного доступного зв'язку [4, 128-129].

Теорія можливих світів, що виникла в межах логіки та математики, у лінгвістиці та поезії перебуває у стадії розробки [2, 139]. Тож, науковці постулюють існування можливих світів у художньому тексті. Вони не існують окремо, а є взаємопов'язаними, співіснуючи або взаємодіючи один з одним. Взаємодія світів припускає порушення меж між ними, яке відбувається через фокуси взаємодії – суб'єктно-об'єктний і просторово-часовий. Ці фокуси є складниками гетерогенного світу тексту, через які відбувається взаємодія внутрішньотекстових світів. Взаємодія текстових світів через просторово-часовий фокус характеризується неоднорідністю часу, його циклічністю, порушенням локально-темпоральної єдності, що призводить до навмисно створюваної невідповідності між реаліями текстового світу й об'єктивного світу. Взаємодія світів через суб'єктно-об'єктний фокус передбачає перетворення, у результаті яких суб'єкт (об'єкт) одного світу тексту набуває властивостей, характерних для суб'єктів (об'єктів) іншого текстового світу. Таке перетворення відбувається зазвичай через контактера – суб'єкта одного з текстових світів [3, 11-12].

Можливий світ художнього тексту як унікальний конструкт має власну складну ієрархічну структуру, яка може бути представлена як триярусне утворення. Його

нижчий ярус складають мікросвіти персонажів, тобто світи, де існують окремі персонажі зі своєю індивідуальною особистістю, поведінкою, характером тощо. Їх більша чи менша розгалуженість залежить від місця, яке персонаж займає в сукупності взаємодіючих мікросвітів – макросвіті, або сюжетній лінії, яка виходить на другий ярус. Відносно невеликі за обсягом твори зазвичай обмежені однією сюжетною лінією, тобто складаються з двох ярусів. Більші за обсягом твори, які репрезентують декілька макросвітів сюжетних ліній, можуть бути розглянуті як мегаструктури [6, 6]. Тож, співіснування світів у текстовому всесвіті віддзеркалюється в художньому тексті у формі своєрідної мозаїчної структури. Ця структура інтегрує в собі кілька можливих світів художнього тексту, які в процесі взаємодії складають єдине ціле [1, 54].

Таким чином, застосування теорії можливих світів для дослідження образів художніх текстів дозволяє всебічно проаналізувати образи персонажів твору та відстежити еволюцію їхнього характеру.

#### **Список використаної літератури:**

1. Кагановська О.М. Можливі світи і наратив крізь призму текстових концептів (перекладознавча проблема) / О.М. Кагановська // Науковий вісник Дрогобицького державного педагогічного університету. – 2014. – № 2. – С. 52-57.
2. Каратеева Г.М. Можливі світи крізь призму світопороджувальних операторів / Г.М. Каратеева // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. – 2014. – №10. – с. 139-141.
3. Короткова Л.В. Семантико-когнітивний та функціональний аспекти тестових аномалій у сучасній англійській художній прозі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.04 “Германські мови” / Л.В. Короткова. – К., 2001. – 23 с.
4. Котовська О.В. Типологія можливих світів у когнітивній лінгвістиці / О.В. Котовська // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. – 2015. – № 13. – С. 127-135.
5. Миколайчук Н. Теорія можливих світів у художньому просторі новели Ф. Кафки «Перевтілення» / Н. Миколайчук // Studia methodologica, ISSN 2307-1222. – 2014. – № 3. – С.145-151.
6. Обелець Ю.А. Темпоральна структура можливих світів художнього тексту: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.04 “Германські мови” / Ю.А. Обелець. – Одеса, 2006. – 21 с.

*Науковий керівник: к.філол.н., доцент Д. М. Павкін*

## **АРХЕТИПНИЙ ОБРАЗ ПТАХА В АНГЛОМОВНИХ ХУДОЖНІХ ТВОРАХ**

**Я. С. Свириденко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Уперше поняття «архетип» було використано швейцарським психіатром К. Г. Юнгом у 1919 р. Цим терміном видатний учений позначав первинні вроджені структури колективного несвідомого, психічний «осад» повторюваних життєвих ситуацій, завдань і переживань людини.

Термін «архетип» не лише надійно закріпився в сучасному літературознавстві, але й набуває все більшого застосування і змістового наповнення. На основі вчення К. Г. Юнга літературознавці вибудовують власний термін «літературний архетип», розуміючи під ним повторювані образи, сюжети, мотиви у фольклорних і літературних творах [4, 40]. Моделі літературного архетипу визначаються як «мандрівні» сюжети і образи. Тож розрізняють юнгівську психологічну концепцію архетипу як відтворення позасвідомого першообразу індивідуальною свідомістю та власне літературне поняття архетипу, який формується в надрах світової чи національної літератури у формі образу-архетипу, мотиву-архетипу, сюжету-архетипу [3, 63]. Сьогодні архетип розглядається багатьма літературознавцями як універсальний символ, який може

інтерпретуватися по-різному, у той час, як пошук і опис провідних архетипів є головним завданням літературознавства.

Архетипним вважають художній образ, який актуалізує і виносить на поверхню зв'язок людини з первісним світовідчуттям. Не завжди цей зв'язок актуалізується, навіть далеко не завжди відчувається чи, тим паче, усвідомлюється авторами, тому далеко не кожен образ у творі конкретного письменника є архетипним. Утім архетипних образів багато, оскільки майже кожне конкретне поняття, яке могло бути відоме первісній людині, може відкривати двері в архетип [2, 28].

У концепції К. Юнга архетипи постають праосновою художньої творчості. Внаслідок своєї всезначущості й універсальності самі архетипи залишаються непохожими для свідомості й увиразнюються лише у дзеркалі міфічно-символічних значень. Вчений застерігає від уподібнення архетипів цілим міфам, вказуючи, що йдеться про їх уламки чи складові частини, як-от: архетип Батька, Матері, Немовляти тощо. Як бачимо, архетип мусить вербалізуватись, отримати риси певного образу. Таким чином, у процесі аналізу міфопоетики художнього твору використовують не поняття архетипу (позавербальної субстанції), а власне архетипного образу, а саме, матеріалізованого у словесному образі аспекту його смислу [5, 38]. Розгортання архетипного образу в синтагматичному плані зумовлює деталізацію уламка міфу, ремінісценції, що є ознаками міфологеми. Як правило, міфологеми притаманний оповідний характер та смислотворча функція. Міфологеми розуміють як мотив міфу, його фрагмент чи частину, що знаходить своє відтворення в пізніх фольклорних і літературних творах. Міфологема, як і міф, є носієм важливого загальнолюдського досвіду. Як архетипний образ вона зберігає здатність існувати у множинній варіативності, що дає широкі можливості для інтерпретації [1, 407]. Отже, міфологема як певний образ є частковою щодо міфу, а міф є частковим щодо архетипу.

Птах є одним з найдавніших архетипних образів у світовій міфології, фольклорі та літературі. Міфологізація образу птаха походить з палеоліту, триває в неоліті, в епоху бронзи і пізніше. Існує гіпотеза, що спочатку образ птаха з'явився в геральдиці, де він символізував ідею активного життя. Ворон вважався символом довголіття, а лебідь – символом краси, чистого кохання.

У різних культурах птахові відводилася особлива роль і значення. До спільних значень належить уявлення про птаха як символ свободи (ідеї відокремлення духовного начала від земного), душі (в тому числі, коли вона покидає тіло). Птахи часто зображуються на гілках Дерева Життя зі змією біля його підніжжя; це поєднання символізує єдність повітря й вогню. Завдяки здатності підніматися вгору, а також гострому зору птахи часто стають символами божественності, влади, перемоги [4,41].

У процесі міфотворчості різних народів склалися характерні образи феніксів і птахів-деміургів; амбівалентні образи птахів – посередників між небом і землею, а також птахів символів душі та духу. До завдань дослідника сучасних художніх творів входить розгляд особливостей використання міфологеми птаха у їхніх сюжетах.

#### **Список використаної літератури:**

1. Костюк І. Міфологема: історія поняття в науковому дискурсі / І. Костюк // Вісник Львівської національної академії мистецтв. – Вип. 22. – С. 405–415.
2. Моклиця М. Основи літературознавства : [посібник для студентів] / М. Моклиця. – Тернопіль : Підручники і посібники, 2002. – 192 с.
3. Процик І. В. Поняття архетипу в науковій літературі: генетико-теоретичний аспект / І. В. Процик // Вісник Запорізького національного університету. Серія : Філологічні науки. – 2009. – № 2. – С. 56–67.



4. Стальнова Е. А. Архетипический образ птицы в рассказах английской писательницы Дафны Дюморье (на материале сборника рассказов «Яблоня») / Е. А. Стальнова // Новая наука: от идеи к результату: материалы Междунар. науч.-практ. конференции . – 2015. – № 6. – С. 39-43.

5. Шестопалова Т. Кореляція понять «архетипний образ-міфологема-символ-міф» (на прикладі поезії П. Тичини) / Т. Шестопалова // Наукові записки / [упор. В. П. Моренець]. – К. : Національний університет «Києво-Могилянська академія», 1999. – Т. 17. – С. 37–41.

*Науковий керівник: к. філол. н., доцент О. Я. Кресан*

## **НЕМОВНІ ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ ПОДИВУ (НА МАТЕРІАЛІ ХУДОЖНЬОГО АНГЛОМОВНОГО ТЕКСТУ)**

**А. В. Чернявська**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Дослідження немовних засобів комунікації набуває все більшої актуальності, адже вони значною мірою впливають на ефективність та успішність процесу спілкування. Немовні засоби комунікації – це елементи комунікативного коду, які мають немовну (але знакову) природу та разом із засобами мовного коду слугують для створення, передавання і сприйняття повідомлень [1, 59]. Однією із переваг немовних засобів є їхня достовірність, адже вони переважно спонтанні, важче піддаються контролю і тому виражають справжні емоції комуніканта.

Емоція за К. Ізардом – це складний феномен, що включає в себе нейрофізіологічний, нервово-м'язовий, експресивний та чуттєвий компоненти [2, 50]. Нейрофізіологічний аспект визначається електричною активністю нервової системи (кори, гіпоталамуса, тощо). Нервово-м'язовий аспект – це мімічна діяльність, а також пантомімічні, вісцерально-ендокринні та іноді голосові реакції. На експресивному та чуттєвому рівні емоція виявляється як переживання, що має безпосереднє значення для суб'єкта.

У психології вирізняють так звані фундаментальні емоції. Емоція називається фундаментальною, якщо вона має власний механізм виникнення і виражається особливими немовними, зокрема мімічними, засобами. До фундаментальних емоцій відносять подив, який виникає у відповідь на раптову подію, що привертає увагу. Ця емоція важко піддається опису, адже вона недовговічна; на мить подиву наш розум ніби стає порожнім, а усі розумові процеси немов припиняються [3, 13].

Мімічному вираженню емоції подиву присвячена ця стаття. Матеріалом нашого дослідження слугувало 250 фрагментів тексту з художніх творів сучасних англійських авторів, що містять опис комунікативних ситуацій, де співрозмовники виражають подив за допомогою міміки обличчя. При подальших підрахунках ми беремо цю кількість за 100%.

У 77 фрагментах тексту, що становить 31 % від загальної кількості нашого фактичного матеріалу, комунікант, дивуючись, широко розплющує очі. Наприклад, Місіс Скотт несподівано зустрічає у магазині свого давнього приятеля і від подиву широко розплющує очі:

*When she waved goodbye to her young customer and his parents, then turned her gaze to him in greeting, his smile widened.*

*“Oh my goodness,” she said, her eyes widening in surprise. “Ashford Bryant, is that really you?” (1, 4).*

Комуникант від здивування підіймає брови у 64 фрагментах тексту, або 26 %. Так, Девід, почувши неочікуване питання від слідчого, від подиву підіймає брови:

*“Have you ever consumed drugs before in your life?” Mr. Miller continued.*

*Davis' eyebrows jerked up with surprise. He didn't expect the question which followed, it seemed so random (3, 9).*

Подив може виражатися кліпанням очима (51 фрагмент тексту, що складає 20 % від загальної кількості). Наприклад, Еш, зустрівши Емілі, яку він пам'ятає ще маленькою дівчинкою, кліпає очима, дивуючись, якою дорослою та гарною вона стала:

*Ash blinked in surprise at the sight of her. The pretty girl had grown into a breathtaking woman, he thought. A beautiful, breathtaking woman ... (1, 8).*

У 40 фрагментах тексту, або 16 %, усе обличчя комуниканта виражає подив. У наступному прикладі, Хардіна дивує повідомлення його дівчини про те, що їм треба припинити стосунки; при цьому його обличчя витягується від здивування:

*“You're broken, Hardin, and I can't fix you.”*

*His face falls at the realization of what he's done to me, and to himself, and he stands in front of me with all emotion pulled out of him (4, 275).*

Іноді подив може виражатися смиканням губ (18 фрагментів тексту, або 7%). Так, Руперт приходить до своєї дівчини в гуртожиток і замість неї бачить її мати, яка там порядкує, і він тішиться:

*“Your mother was about to start ironing your clothes,” said Rupert, his mouth twitching with amusement. Jem laughed. “Oh, Mum.” (2, 11).*

Отже, подив може виражатися за допомогою таких мімічних засобів, як широко розплющені очі, кліпання очима, підняті брови, посмикування губ або вираз обличчя загалом.

#### **Список використаної літератури:**

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики / Ф.С. Бацевич. – К. : Видавничий центр «Академія», 2004. – 344с.
2. Изард К.Э. Психология эмоций / [ Перев. с англ. ] / К. Э. Изард. – СПб. : Издательство «Питер», 1999. – 464 с.
3. Кутковой Н. А. Социально–психологические особенности эмоции удивления: дис. канд. наук: 19.00.05/ Н. А.Кутковой. – М. – 2016. – 193 с.

#### **Список джерел фактичного матеріалу:**

1. Bates K. Love and Chocolate (The Bryants of Crystal Springs #2) / K. Bates. – Seattle : Amazon Digital Services, 2017. – 244 p.
2. Mansell J. Thinking of you/ J. Mansell. – London: Headline Publishing Group, 2007. – 440 p.
3. Redding J. The Oblivion / J. Redding. – Bloomington: Xlibris, 2015. – 88 p.
4. Todd A. After we fell / A. Todd. – NY : Simon and Schuster, 2014. – 848 p.

*Науковий керівник: канд. філол. наук, доцент О. І. Голубнича*

## **СЛОВНИК-ТЕЗАУРУС ТЕРМІНОЛОГІЇ МАРКЕТИНГУ: ПОНЯТТЯ СТРАТЕГІЯ**

**Я. С. Шкарбута**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Наша робота присвячена вивченню структурних та семантичних особливостей словосполучень з поняттям СТРАТЕГІЯ.

Актуальність теми дослідженню зумовлена необхідністю вивчення можливих мовних позначень терміну СТРАТЕГІЯ, що широко використовується у сфері маркетингу.

Лексикографією називають розділ мовознавства, що має справу з процесом створення словників, а також опрацюванням їх теоретичних засад [4, 269]. Ключовим поняттям лексикографії є *словник* – зібрання, що містить перелік слів, їх значення, принципи будови та вживання, походження і т.д. [5, 611]. Варто зазначити, що на сучасному етапі розвитку науки існує значна кількість класифікацій словників, яка зумовлена різними підходами до типології, а саме вибором об'єкта опису, обсягом словника, його метою, функціями тощо.

Одним із актуальних завдань лексикографії є укладання тематично організованих словників-тезаурусів термінів. Вони відіграють важливу роль у вивченні іноземної мови.

Проблему розробки та структурування тезаурусів вивчали Л. В. Щерба, Н. Н. Чурсін, Ю. М. Караулов, В. В. Морковкін, С. А. Жаботинська та інші. За визначенням Ю. М. Караулова, тезаурус – упорядкований збірник термінів, що описують сукупність знань у певній предметній сфері і зберігають перелік понять з їх інтерпретацією та відношеннями [2, 286]. У словнику-тезаурусі слова групуються тематично і утворюють семантичні поля, між одиницями яких можуть встановлюватись різні типи відношень (синонімічні, антонімічні).

У нашій роботі ми намагалися з'ясувати стан розвитку словників-тезаурусів у сфері маркетингу. Дослідження показали, що тезаурус маркетингу не є достатньо розвиненим. Наша робота спрямована на дослідження поняття **МАРКЕТИНГОВА СТРАТЕГІЯ** та розробці тезауруса цього терміну.

Маркетингову стратегію (*marketing strategy, plan, policy, program, marketing*) можна визначити як програму маркетингової діяльності фірми на цільових ринках, яка визначає принципи рішення для досягнення маркетингових цілей [1, 62]. Як зазначає Радченко О. Ю., маркетингова стратегія формує зв'язки з поняттями маркетингова ціль (*marketing goal*), засоби (*approach*), результат (*result*), рішення (*decision*) та інші [3, 80]. Аналіз сучасних автентичних підручників з маркетингу дав змогу дослідити синтаксичні структури з поняттям **СТРАТЕГІЯ** та дійти висновку, що існує чотири основні типи структур: субстантивні, дієслівні, предикативні та прийменникові словосполучення.

Серед загальної кількості словосполучень – 513, було виявлено 332 субстантивних словосполучення (64,7%), що в нашому тезаурусі є домінантними. Дієслівні словосполучення займають 24, 8% від усієї кількості. Предикативні та прийменникові словосполучення можемо віднести до нечисленних – їх частка у загальному обсязі лише 6% та 4, 2% відповідно.

Подальше дослідження субстантивних словосполучень дало змогу виявити, що вони містять означення, які можуть бути виражені прикметником (*basic* ~ основна стратегія, *pull* ~ стратегія залучення споживача за допомогою реклами, *flexible* ~ гнучка стратегія), іменником (*marketing* ~ стратегія маркетингу, *concentration* ~ стратегія зосередження), дієприкметником (*milking* ~ стратегія “видоювання” ринку, спрямована не на розвиток потенціалу збуту, а на отримання максимальної віддачі від товару чи послуги). Дієслівні словосполучення містять дієслова в активному стані (~ *includes* стратегія містить, ~ *targets to* стратегія має на меті тощо).

Як висновок, можемо зазначити, що термінологічна система маркетингу досить розгалужена. Це можна спостерігати на прикладі поняття **СТРАТЕГІЯ**, яке ми досліджуємо в нашій роботі. Словник-тезаурус дозволяє систематизувати терміни та об'єднати їх як тематичне ціле, а також описує мовні знаки, що можуть бути використані для позначення того чи іншого поняття.

### Список використаної літератури:

1. Гаркавенко С.С. Маркетинг [Текст] : підручн. для вузів / С.С. Гаркавенко. – К.: Лібра, 2004. – 279 с.
2. Караулов Ю. Н. Лингвистическое конструирование и тезаурус литературного языка / Ю. Н. Караулов. – М. : Наука, 1981. – 363 с.
3. Радченко О. Ю. Концептуальна метафора в терміносистемі маркетингу (на матеріалі англомовних текстів): дис. кандидата філол. наук : 10.02.04 / Радченко Олена Юріївна. – Черкаси, 2012. – 314 с.
4. Тараненко О. О. Лексикографія / О. О. Тараненко // Українська мова: енциклопедія / редкол.: В. М. Русанівський, О. О. Тараненко, М. П. Зяблюк та ін. – К. : Українська енциклопедія ім. М. П. Бажана, 2000. – С. 296-304.
5. Тараненко О. О. Словник / О. О. Тараненко // Українська мова: енциклопедія / редкол.: В. М. Русанівський, О. О. Тараненко, М. П. Зяблюк та ін. – К. : Українська енциклопедія ім. М. П. Бажана, 2000. – С. 610-612.

*Науковий керівник: к. філол. н., доцент О. Ю. Радченко*

# ***НІМЕЦЬКА ФІЛОЛОГІЯ***

## СУЧАСНИЙ НІМЕЦЬКОМОВНИЙ ІНТЕРНЕТ-ДИСКУРС

Н. В. Андрющенко

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Розвиток інформаційних технологій в ХХІ ст. дав могутній поштовх до формування інфосфери, головною ознакою якої є доступність інформації в будь-який час, в будь-якому місці земної кулі. За своєю значущістю та революційним впливом на мову, поява Інтернету прирівнюється до створення друкарського верстата Й. Гуттенбергом, а особливості мережевого спілкування дають підстави говорити про формування третьої форми мовлення – проміжної між усним та писемним мовленням. Для її опису в науковій парадигмі використовуються терміни *e-language*, *netlingo*, *e-talk*, *geekspeak*, *netspeak*, *weblish*, *written speech*, *language centaur*, а комунікативний простір її функціонування називають комп'ютерно-опосередкованою комунікацією (КОК) [2, 228].

Із розвитком нових технологій в даний час розширюється комунікативний простір і на передній план виступає електронна комунікація, що надає користувачам необмежені можливості для спілкування і тому займає особливе місце в житті сучасного суспільства і людини. У зв'язку з цим зміни, що відбуваються в сучасних мовах під впливом Інтернету, викликають великий інтерес мовознавців. Відомо, що електронна комунікація містить в собі різні форми і вирізняється жанровим різноманіттям. Нині виділяють жанри, засновані на різних ознаках класифікаційного відбору: електронна пошта, електронні розмови (чати), електронні дошки оголошень і комп'ютерні конференції; синхронні і асинхронні чати, форуми, віртуальні світи і ВЕБ-тексти; домашня сторінка та ін.

У мові Інтернету широко використовуються символи, які не є частиною традиційної пунктуації, також можуть зустрічатися абсолютно незвичайні комбінації розділових знаків – такі як багаторазові крапки (...), дефіси (---), коми (,,,). Експресивне ставлення до чого-небудь може передаватися численними повторами пунктуації – !!!!!. Крім того, звертає на себе увагу досить часто використання неординарного правопису і пунктуації, – наприклад: *ooops*, *soooo*, *aaaaahhhhh*.

Більше половини відвідувачів німецькомовних чатів вважає важливими ознаками мови чатів стислість (*Knappheit*), ясність (*Klarheit*), простоту (*Einfachheit*), а також деяку «закритість» (*Es ist nur für deutsche Jugend*), а головними особливостями *Chatsprache* – використання графічних засобів вираження (емоїкони), а також запозичень і молодіжного сленгу.

З метою економії часу і місця, при спілкуванні в чатах використовується велика кількість скорочень, зрозумілих тільки відвідувачам цих чатів. Без консультації з носіями мови ми б не змогли зрозуміти багатьох з них. Так, скорочення *dissen* утворено від дієслова *diskriminieren*. Дуже поширеним є скорочення *F2F* від англійського *face-to-face*. В мові німецьких чатів досить часто зустрічається така особливість як заміна або пропуск букв і злиття слів, – наприклад: *fone* від *phone*, *Weisstu* від *weißt du* або *siehssu* від *siehst du*, що свідчить у даному випадку про «розмовність» писемного мовлення [4].

Молодіжні жаргонізми часто використовуються для посилення емоційності мови і збільшення бар'єру між мовою молоді та мовою-стандартом. На синтаксичному рівні відзначено активне використання еліптичних конструкцій, які використовуються з метою економії часу і місця, а також відхилення від мови-стандарту, – наприклад: *und?*,

*das wird noch, was denn?* та ін. Великого поширення в мові німецьких чатів набуло виділення великими літерами слів або виразів для передачі різних емоцій (*ich SOO böse!; du ESEL, ICH FRAGE DICH NICHT!!!*) [1, 8].

У інтернет-форумах можна спостерігати процеси мовної економії: *nix (nichts), die Doku (Dokumentation), ne Idee (eine Idee), vllt (vielleicht), mfg (mit freundlichem Gruss), mfg, lg* – буквені абрєвіатури. Поряд з функцією економії наявна також функція колективної ідентичності. Цю функцію короткі форми виконують тоді, коли існує проблема в спеціальних соціальних знаннях, щоб зрозуміти і використати ці короткі форми. Компетентне вживання коротких форм є так званім індикатором групової належності чи складової групової ідентичності, тобто фактично в інтернет-комунікації серед форум- та чат-відвідувачів вживаються специфічні короткі форми, які належать до стандартної мови: *8ung – Achtung!, aba – aber, aight – in Ordnung, bd – Bis dann!, DaD – Denk an Dich*. За нормами німецької мови запозичення зберігають у цілому графіку, відповідаючи німецькій орфографії: як іменники, вони пишуться з великої літери та отримують артикль. Можна навести приклади англійських іменників, які зустрічаються в інтернет-форумі: *das Badminton замість Federball, das Game замість Spiel* тощо.

Запозичені дієслова зазнають у німецькій мові морфемного переоформлення, наприклад *googlen* [3, 58-59].

Отже, розвиток сучасних новітніх технологій зумовив розвиток Інтернет-комунікації, що стала загальною формою спілкування на одному рівні з листуванням, електронним листуванням та безпосередньою комунікацією. Інтернет є поширеним типом комунікації, улюбленою формою електронної комунікації серед деяких прошарків суспільства, особливо серед молоді, що підтверджують результати проведених багатьма науковцями досліджень. Інтернет-повідомлення в сучасному світі стали невід'ємними елементами спілкування молоді та категорією об'єктивного мовного середовища, що зумовлено їхнім практичним спрямуванням. При цьому Інтернет-комунікація впливає на розвиток стандартної мови, що має як позитивні, так і негативні риси.

#### **Список використаної літератури:**

1. Авчинникова Г. Д. Современный немецкий электронный дискурс / Г. Д. Авчинникова // Селищевские чтения. – 2011. – № 3. – С. 5-12.
2. Гудзь Н. О. Інтернет-дискурс – невід'ємна складова сучасної комунікації / Н. О. Гудзь // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2013. – Вип. 4. – С. 228-232.
3. Ларькова Л. Х. Лексико-стилістичні особливості сучасної німецької інтернет-мови / Л. Х. Ларькова // Науковий вісник Чернівецького університету. Германська філологія. – 2014. – Вип. 692-693. – С. 57-59.
4. Liste von Abkürzungen [Electronic resource]. – Mode of access : [https://de.wikipedia.org/wiki/Liste\\_von\\_Abkürzungen\\_\(Netzjargon\)](https://de.wikipedia.org/wiki/Liste_von_Abkürzungen_(Netzjargon)).

*Науковий керівник: к. філол. н., доцент Л. О. Овсієнко*

## **МЕНТАЛЬНИЙ ЛЕКСИКОН У СУЧАСНІЙ ПСИХОЛІНГВІСТИЦІ**

**А. С. Ассенгеймер**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Вивчення ментального лексикону є вкрай актуальним у когнітивному аспекті. Досліджуючи мовленнєву поведінку, психолінгвісти розглядають проблеми, які є вельми вагомими для сучасної лінгвістики.

Численні дослідження в області психолінгвістики, теорії мовленнєвої діяльності та когнітивної лінгвістики демонструють, що лексичний запас індивіда є не просто сховищем дискретних словесних одиниць, а особливим складно організованим когнітивним баченням світу, що дозволяє сприймати й реалізовувати мову [3, 73]

Дати точне визначення поняттю «ментальний лексикон» неможливо хоча б тому, що багатьма вченими воно розуміється по-різному. Однак усі сходяться на інтуїтивному уявленні про те, що ментальний лексикон – це, по суті, словник мови, який зберігається у нас в голові. Існування такого словника дозволяє нам використовувати знайомі слова в звуковому й письмовому тексті і розуміти їх зміст і, навпаки, підшукувати для передачі своєї думки потрібні слова й озвучувати або записувати їх [6, 176].

Ментальний лексикон не підлягає безпосередньому спостереженню. Це спонукало дослідників до створення моделей устрою ментального лексикону. Серед найвідоміших, наприклад, логогенна модель, модель лексичного пошуку, модель інтерактивної активації тощо.

Одним з підходів до розуміння структури внутрішнього лексикону (його організації) є розгляд його з точки зору динаміки моделей семантичної пам'яті. Мережеві моделі походять від того, що наша пам'ять формує систему взаємопов'язаних елементів. Мережа має характер ієрархії, якщо деякі елементи мережі знаходяться вище або нижче інших елементів мережі, це відповідає принципу когнітивної економії, оскільки визнається, що інформація «записується» для зберігання тільки один раз. Моделі семантичних ознак репрезентують слова як набори семантичних ознак із розмежуванням визначальних та характерних ознак. Моделі поширюваної активації визнають, що слова репрезентовані в лексиконі через мережу відношень, але ця організація не є суто ієрархічною [1, 16].

Учених у зв'язку з організацією ментального лексикону цікавить широкий спектр проблем і питань. Обговорюються, наприклад, механізми формування ментального лексикону в онтогенезі або особливості організації ментального лексикону білінгва. Крім того, ведуться дискусії про специфіку регулярної та нерегулярної морфології в ментальному лексиконі на матеріалі різних мов, а також про характер базового компонента ментального лексикону. Деякі експериментальні дослідження продемонстрували, що таким компонентом є слово, яке забезпечує доступ до єдиної когнітивно-афективної інформаційної бази людини. Однак інші дані, отримані в експериментальних дослідженнях, де використовувалася методика праймінга, виявили, що багатоморфемні одиниці зберігаються в мозку по частинах, а в процесі породження збираються в єдиний компонент [4, 378].

Стійка цікавість до проблем двомовності (білінгвізму) сформувалася в лінгвістичній науці в середині ХХ ст. і відтоді неухильно зростає. Це спричинило появу величезної кількості теоретичних і експериментальних досліджень, автори яких намагаються вирішити основні питання, що стосуються особливостей організації і функціонування двох (і більше) мовних систем в єдиній свідомості. Значне місце серед таких робіт посідають дослідження, присвячені проблемі двомовного ментального лексикону [2, 140].

Питання про те, яку структуру має ментальний лексикон людини, яка володіє двома або більше мовами, також наразі не має однозначної відповіді. Висуваються такі потенційні сценарії:

- один спільний (комплексний) лексикон, в якому представлені обидві мови;
- два або більше відносно автономні лексикони;



- комплексний лексикон, розділений на дві або більше частини;
- два чи більше лексикони, які стають щоразу більше пов'язані один з одним;
- унікальні, специфічні мовні елементи перебувають у окремих «відсіках», а схожі – у спільному (так звана гіпотеза «потрійної системи»).

І хоч на даному етапі не існує абсолютної єдності вчених щодо цього питання, все ж найчастіше стверджуються гібридні моделі, що передбачають співіснування різних форм репрезентації, поєднані, координовані ментальні лексикони та ментальні лексикони, що частково перетинаються. Між всіма ними існують численні та різноманітні зв'язки. Крім того, деякі експериментальні дані підтверджують так звану гіпотезу «підмножини», відповідно до якої, у мозку існує один спільний ментальний лексикон для всіх мов, однак в його межах елементи однієї мови відносно сильно пов'язані між собою завдяки так званому поширенню активації та становлять підмножину («родину»). При цьому, звичайно, існують також зв'язки між елементами різних мов, однак вони є значно слабшими.

Автори переважної більшості всіх сучасних моделей білінгвального ментального лексикону відштовхуються від уявлення про нього як про складну багатовимірну ієрархічну структуру, що інтегрує в собі одиниці двох і більше відомих індивіду мов і забезпечує процеси їх взаємодії і взаємовпливу. При такому трактуванні центральним для всіх моделей стає питання про те, які структури й механізми ментального лексикону білінгва забезпечують можливість ефективного функціонування двох мов в єдиній свідомості, що дозволяє індивіду, з одного боку, не змішувати ці мови між собою (відмежовувати одну від одної), а з іншого – здійснювати швидкий перехід між мовами (вільно перемикається з однієї на іншу) [5, 32].

Отже, лексикон не може розглядатися як система, організована за суворими логічними правилами чи підпорядкована принципу когнітивної економії. Має місце різноманіття принципів організації різних сфер лексикону. На сьогодні можна вважати доведеним, що основа структури лексикону людини задається асоціативно-вербальною мережею, яка виступає способом репрезентації мовної свідомості й засобом доступу до єдиного інформаційного ресурсу – повного обсягу енциклопедичних і мовних знань, що зберігаються пам'яттю і супроводжуються емоційними враженнями та системою норм і оцінок, які накладаються на знання. Такий підхід дозволяє розглядати ментальний лексикон як динамічне ментальне утворення зі специфічною організацією одиниць.

#### **Список використаної літератури:**

1. Балабан О. О. Поняття ментального лексикону та моделі організації знань у пам'яті людини / Олена Олександрівна Балабан // Психолінгвістика. – 2017. – №21. – С. 12–26.
2. Доценко Т. И. Формирующийся иноязычный сублексикон взрослого: начальный этап / Т. И. Доценко, Ю. Е. Лещенко // Вопросы психолінгвістики. – 2009. – №9. – С. 138–150.
3. Залевская А. А. Введение в психолінгвістику / Александра Александровна Залевская. – М.: Российский государственный гуманитарный университет, 1999. – 382 с.
4. Кубрякова Е. С. Язык и знание. На пути получения знаний о языке: части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира / Елена Самуиловна Кубрякова. – Москва: Языки славянской культуры, 2004. – 560 с.
5. Лещенко Ю. Е. Двухязычный ментальный лексикон и некоторые методы его моделирования / Юлия Ефимовна Лещенко // Социо- и психолінгвістические исследования. – 2014. – №2. – С. 32–39.
6. Слюсарь Н. А. Организация ментального лексикона на примере русской глагольной морфологии (экспериментальное исследование) / Наталия Анатольевна Слюсарь // Ученые записки молодых филологов. – 2004. – №2. – С. 175–184.

*Науковий керівник: викладач А. В. Ришкова*

# МОТИВАЦІЯ ВІДІМЕННИКОВИХ ДІЄСЛІВ У СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ (КОГНІТИВНО-ОНОМАСІОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ)

І. І. Заболотня

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Відіменниково-дієслівна деривація є однією з найпродуктивніших у сучасній німецькій мові. Відіменникові дієслова поєднують у собі певні концептуальні ознаки класу іменника та дієслова, що дає змогу на підставі таких дієслів дослідити когнітивну природу головних частин мови. [1, 5].

Проблема відіменниково-дієслівної деривації в сучасній лінгвістиці потребує розв'язання саме в когнітивно-ономасіологічному аспекті, що полягає у визначенні мотиваційних особливостей дієслів та їхньої знакової позиції у структурах свідомості, зав'язків з концептуальною позицією мотиваторів [1, 5].

Мотивація визначається нами, слідом за О. О. Селівановою, як наскрізна лінгвопсихоментальна операція встановлення семантичної і формальної залежності мотиватора і мотивата на підставі складної системи зв'язків різних компонентів структури етносвідомості [2, 160]. У зв'язку з цим мотивація досліджується нами шляхом когнітивно-ономасіологічного аналізу, що є двовекторним, спрямованим від структури знань про позначуване до ономасіологічної структури слова і навпаки [2, 152].

Інтерпретація ономасіологічних структур дериватів є першим етапом когнітивно-ономасіологічного аналізу. За допомогою цього аналізу встановлюються типи ономасіологічних структур відіменникових дієслів з урахуванням зав'язків ономасіологічних ознак, ономасіологічного базиса зі структурами мотиваційних пропозицій або асоціативними реляціями з іншими концептами [2, 154].

Другий етап когнітивно-ономасіологічного аналізу спрямований на реконструкцію мотиваційної бази шляхом моделювання структури знань про позначене. У розроблених О. О. Селівановою процедурах когнітивно-ономасіологічного аналізу застосовано проектування ономасіологічної структури на модель ментально-психонетичного комплексу (МПК), яка відображає інформаційну структуру свідомості як холістичного психофункціонального континууму поєднання пізнавальних функцій відчуттів, почуттів, мислення, інтуїції та трансценденції й колективного позасвідомого [2, 155]. Шляхом концептуального аналізу досліджуються можливості та закономірності вибору мотиваторів ономасіологічних структур відіменникових дієслів у сучасній німецькій мові.

Залежно від статусу фрагмента ментально-психонетичного комплексу, що обирається мотиваційною базою дієслівного знака мотивація відіменникових дієслів у німецькій мові поділяється на пропозиційно-диктумний, асоціативно-метафоричний та модусний типи мотивації, що мають певні різновиди [2, 160].

Найбільш поширеною серед німецьких відіменникових дієслів є пропозиційно-диктумна мотивація, яка характеризується вибором ономасіологічної ознаки з диктумного компонента пропозиції – істинних, несуперечливих знань про певну ситуацію, вербалізованих у знаках із прямими значеннями [2, 161]. Предикатно-аргументний різновид характеризується вибором мотиваторів, що корелюють із різноманітними компонентами предикатно-аргументних структур. Мотиватор найменування може позначати: суб'єкта (*der Abgänger – abgehen*); об'єкта (*der Walzer – walzen*); інструментива (*der Föhn – föhnen*); медіатива (*der Beton – betonieren*);

транспресива *das Christentum – christianisieren*; комітатива (*die Eskortierung – eskortieren*); корелятива (*das Register – registrieren*); локатива (*das Land – anlanden*); темпоратива (*der Winter – überwintern*); фінітива (*der Film – filmen*); каузатива (*der Kristall – kristallisieren*).

Крім корелятивних предикату аргументів, ми виділяємо в диктумі також рівень партонімів – частин від цілого (*die Nadel – nadeln*), кількісний (*die Zusammenarbeit – zusammenarbeiten*) та еквонімічний рівні (*das Hospital – hospitalisieren*).

Другим типом мотивації, поширеним у масиві німецьких відіменникових дієслів, є асоціативно-метафорична, яка на відміну від пропозиційної, за загальним механізмом є метафоричною [2, 164]. Цей тип мотивації має такі різновиди залежно від способу взаємодії донорської та реципієнтної концептосфер у процесі позначення: структурно-метафоричний (*der Brand – entbrennen*), дифузно-метафоричний (*die Feder – sich befiedern*) та гештальтний (*der Aal – sich aalen, das Gold – vergolden*) [там само].

Модусний тип мотивації зумовлений селекцією мотиватора на підставі його оціночного сприйняття носіями мови як знака (*das Salz – salzen*).

Отже, когнітивно-ономасіологічний аналіз німецьких відіменникових дієслів зумовлює виокремлення, залежно від обраного в процесі вибору мотиватором слова компонента концепту в проекції на семантичну та ономасіологічну структури деривата, таких типів мотивації: пропозиційно-диктумного, асоціативно-метафоричного, а також модусного. Найпоширенішим типом мотивації відіменникових дієслів в сучасній німецькій мові є пропозиційно-диктумний.

#### Список використаної літератури:

1. Кочерга Г. В. Мотивація відіменникових дієслів у сучасній українській мові (когнітивно-ономасіологічний аспект) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філолог. наук : спец. 10. 02. 01 «Українська мова» / Г. В. Кочерга. – Одеса, 2003. – 20 с.
2. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми: Підручник. – Полтава: Довкілля-К, 2008. – 712 с.

*Науковий керівник: к. філол. н., старший викладач С. А. Стройкова*

## СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ ЕМОТИВНИХ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ У НІМЕЦЬКОМОВНИХ БЛОГАХ

**М. Є. Макадзеба**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Незалежно від того, представником якої нації є людина і якою мовою розмовляє, вона переживає, хвилюється, відчуває, тобто під впливом зовнішніх чи внутрішніх чинників перебуває у певному емоційному стані.

Будь-який внутрішній стан людини рефлектується на зовнішньому рівні вербальними і невербальними засобами. Незаперечним є той факт, що емоції як загальнолюдське явище відносно однакові за своєю суттю, а мовні засоби, які використовуються для їхнього опису, – схожі, хоча й мають певні відмінності [2, 134].

Мова, формуючи національно-мовну картину світу народу, є засобом вираження світовідчуття і світорозуміння мовного соціуму, інтерпретації навколишнього світу і самого себе в ньому. Разом з тим мова є не лише засобом бачення світу, а й способом його трактування, тобто мова певною мірою впливає на свідомість мовців і формування їхніх уявлень про дійсність [1, 6].

У формуванні національно-мовної картини світу беруть участь усі мовні рівні, та все ж пріоритетним є лексико-фразеологічний, адже, на відміну від інших рівнів (фонетичного, граматичного тощо), він безпосередньо пов'язаний з об'єктивною дійсністю, є її віддзеркаленням [3, 262].

Фразеологічні одиниці (далі ФО) – явище самобутнє і специфічне. Вони не стільки описують навколишній світ, скільки інтерпретують його, виражаючи суб'єктивне, емоційне ставлення носія мови до дійсності [1, 88]. Окрім того, між фразеологізмами і свідомістю народу, а також його культурою та історією існує особливий, надзвичайно міцний зв'язок. В. Ужченко розглядає фразеологізми як специфічні мовні формули, картини світу із закодованою інформацією про минуле наших предків, їхній спосіб сприйняття світу та оцінки всього суцього; вони акумулюють культурні потенції народу, тільки йому притаманним способом маніфестують дух і неповторність ментальності нації” [4, 8].

Сьогодні ми можемо спостерігати використання емотивних фразеологізмів і в сучасних засобах масової інформації, а саме в блогах.

Вибрані ФО можна умовно поділити на дві групи за критерієм модальності переживання: ФО, що виражають позитивні відчуття (радість і веселість, піднесення і натхнення), і ФО, що виражають негативні відчуття (неприємне хвилювання, страждання, гнів, страх тощо).

1. *Ich kann sehen: „Achtung! Etwas in mir macht Druck. Das fühlt sich nicht gut an. Hier läuft etwas falsch“.*

[/leben-ohne-limit.com/10403/erwartungsdruck-sei-anders-als-du-bist/](http://leben-ohne-limit.com/10403/erwartungsdruck-sei-anders-als-du-bist/)

Зазначений вислів виражає острах.

2. *Mein Geheimnis? Trommelwirbel bitte...Bereit??*

[/www.planetbackpack.de/meine-ultimative-packliste-zum-backpacken-und-weltreisen/](http://www.planetbackpack.de/meine-ultimative-packliste-zum-backpacken-und-weltreisen/)

У вище наведеному прикладі спостерігаємо вираження сумніву.

3. *Zum Glück, natürlich zum GLÜCK konnten meine Eltern nachvollzieh*  
[/modernhippie.de/es-ist-egal-was-andere-ueber-dich-denk](http://modernhippie.de/es-ist-egal-was-andere-ueber-dich-denk)

У даному прикладі прослідковується емоція радості.

4. *Lasst uns mehr sein als nur normal!*

[/modernhippie.de/freiheit-statt-angst](http://modernhippie.de/freiheit-statt-angst)

Цей приклад висвітлює незадоволення автора.

Отже, на основі проведеного мовного аналізу в сучасних німецькомовних блогах пропонуємо виділити групи ФО на позначення таких емоційних станів та переживань, як хвилювання, страждання, полегшення і заспокоєння, страх, гнів і роздратування, пригнічення і смуток, передчуття, радість, співчуття.

#### **Список використаної літератури:**

1. Голубовська І.О. Етнічні особливості мовних картин світу / І.О. Голубовська. – Київ, 2004. – С. 35.

2. Гордій О. М. Фразеологічні експресиви і комунікативи сучасної німецької мови в Інтернет - текстах : дис. канд. філ. наук : 10.02.04 / Оксана Мирославівна Гордій – Івано-Франківськ, 2016. – С. 270.

3. Кочерган М.П. Загальне мовознавство: Підручник. /М.П. Кочерган. – Київ, 2003. – С. 367

4. Ужченко Д.В. Фразеологія української мови: Навч. посібник. / Ужченко Д.В., Ужченко В.Д. – Київ, 2007. – С. 328

*Науковий керівник: к.філол.н., доцент В. А. Тесля*

# ВИКОРИСТАННЯ АНГЛІЦИЗМІВ У СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ

Н. О. Марчук

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Кінець ХХ – початок ХХІ століття позначився процесом інтенсивної взаємодії різних мов і формування загального словникового фонду. Що стосується німецької мови, то більшість нинішніх запозичень унаслідок взаємодії мов приходять саме з англійської мови, яка є мовою міжнародного спілкування. Англійська мова збагатила німецьку численними новими поняттями, синонімами та словами-паралелями: *Bodybuilding, Cracker, Dress, Eyeliner, Flanell, Football, Shorts, Jogginganzug, Jersey, Knockout, musical, Make-up, Mixed Grill, New Look, Outfit, Pop, Punk*.

Вживання англіцизмів останнім часом стало показником яскравості, модної приналежності, слідування світовим тенденціям. Англійські запозичення в німецькій мові відомі з ХV століття, що зумовлювалось значними суспільно-політичними подіями. Інтенсивний приплив англо-американізмів спостерігався після Другої світової війни. Цій тенденції сприяв поділ території Німеччини на окупаційні зони, дві з яких займали США і Великобританія, унаслідок чого між цими державами і ФРН існувала тісна політична, економічна і культурна взаємодія. В останні два десятиріччя спостерігається справжній бум англо-американських запозичень у німецькій мові. Це явище привертає до себе неабиякий інтерес лінгвістів, про що свідчить велика кількість публікацій і досліджень (С. В. Гриньов, Г. О. Патрикеева, Th. W. Adorno, S. Bohmann, W. Yang, G. Zifonun і т. п.) [1, 258].

Під **запозиченням** варто розуміти, на нашу думку, перш за все, слово або словосполучення, які перенесені з первинної мови в мову-реципієнт в результаті мовних контактів з подальшою асиміляцією в новому мовному середовищі [2, 7].

Як зазначає Х. Глюк, відповідно до мовного лексикону Метцлера, англіцизми (англо-американізми) – це запозичення з англійської мови, які певним способом інтегрувалися в німецьку мову [5, 42]. Вслід за В. Янгом визначаємо англіцизми як родові поняття для запозичень з американської англійської (АЕ), британської англійської (ВЕ), а також інших мовних округів, таких як Канада, Австралія, Південна Африка та ін. [6, 7].

Одне з питань, які стоять в центрі лінгвістичних розвідок, є причини появи англіцизмів в німецькій мові. Традиційно виділяють **екстралінгвістичні** (зовнішні) та **інтралінгвістичні** (внутрішні) причини запозичень.

Так, С. В. Гриньов, проаналізувавши роботи багатьох лінгвістів, які висвітлювали дану проблему, зараховує до **екстралінгвістичних** такі причини: 1) культурний вплив одного народу на інший; 2) наявність усних або писемних контактів країн з різними мовами; 3) підвищення інтересу до вивчення тієї або іншої мови; 4) авторитетність мови-джерела (що іноді призводить до запозичення багатьма мовами і появи інтернаціоналізмів); 5) історично обумовлене захоплення певних соціальних верств культурою чужої країни [3, 160]. Х. Лангер у своїй праці „*Zum Einfluss des Angloamerikanischen auf die deutsche Sprache der Gegenwart*» виділяє такі важливі чинники, які сприяють проникненню англіцизмів в німецьку мову [7, 69-73].

**Етимологічний чинник.** Його основою є спорідненість мов, що особливо діє у випадку англійської та німецької мов, які розвинулися в результаті географічного розподілу зі спільної основи. Досі існує багато споріднених слів у цих двох мовах, які відрізняються найчастіше за формою, але все ж є достатньо зрозумілими носіям цих двох мов.

**Морфологічний чинник**, який тісно пов'язаний зі стилістичним. Так, німецька мова охоче запозичує англійські слова через те, що вони є коротшими, ніж німецькі.

**Соціально-психологічний чинник.** Уживання слів іншомовного походження робить мовця приналежним до певного привабливого для нього кола. У цьому разі слова іншомовного походження мають сигнальну функцію, яка повертає увагу людей, котрі вживають слова іноземного походження, щоб належати до окресленої ними ж самими групи людей, яка є особливою через вживання слів іншомовного походження.

До **внутрішньолінгвістичних** причин запозичень зокрема В. Янг відносить: 1) колорит (Kolorit); 2) мовну економію (Sprachökonomie, Präzision und Kürze); 3) варіативність висловлень (Ausdrucksvariation); 4) евфемізацію (Euphemismus, Verschleierung); 5) педагогічний аспект (Pädagogischer Aspekt) [6, 118]

Англіцизми витісняють із німецького побуту істинно німецькі слова. У більшості німецьких міст рекламні написи й афіші складаються практично з англійських слів. У великих німецьких компаніях знання англійської мови є обов'язковими, а використання – практично нормальним явищем. Особливо важко людям похилого віку, для яких масове витіснення звичної німецької лексики стало справжнім нещастям. Вони часто просто не розуміють того, що написано в магазині або на станції метро. Як говорять сьогодні в німецькому суспільстві: *In der Sprache selbst findet ein tägliches Plebiszit statt.*

Останнім часом хвиля англіцизмів зумовила хвилювання серед німецьких політиків. Багато хто з них виступають за обмеження використання англійської мови. Вони аргументують настільки жорсткі заходи тим, що із приходом англійських слів німці починають губити найважливішу для них річ – німецьку культуру. Молоде підрастаюче покоління через вплив англіцизмів втрачає почуття патріотизму й усвідомлення важливості своєї рідної мови. Старше покоління в такій ситуації відчуває себе непевно й сконфужено. Багато німецьких філологів підтверджують той факт, що деяких англіцизмів все-таки не уникнути. До таких слів вони відносять слова, які стали вже інтернаціональними й належать у більшості випадків до технологічного, медичного, кулінарного й іншого напрямів. Але одночасно з тим не варто засмічувати німецьку мову англійськими словами, яким можна знайти еквіваленти у своїй рідній мові. Виходячи з необхідності відмежування доцільних, корисних запозичень від недоцільних, невиправданих, потрібно кожне досить частотне сьогодні запозичення пропускати крізь призму всебічного його оцінювання на основі диференційних ознак різних типів [4, 35].

Таким чином, стрімкий процес запозичення іншомовних слів неоднозначно впливає на розвиток німецької мови. З одного боку, відбувається її збагачення, але, з іншого, – витісняються власні елементи, що замінюються на слова з подібним значенням, які в силу як екстра – так і інтралінгвістичних причин, міцно укорінилися в новому середовищі і по-різному оцінюються носіями мови. Перспективи подальшого дослідження вбачаємо в розгляді способів адаптації англіцизмів до норм та особливостей німецької мови.

#### **Список використаної літератури:**

1. Семенюк Т. П. Англіцизми та причини їх запозичення в сучасній німецькій мові / Т. П. Семенюк, З. О. Застровська // Ученые записки Таврического национального университета им. В. И. Вернадского : Филология. Социальные коммуникации : науч. Журн. / Тавр. Нац. Ун-т им. В. И. Вернадского. – Симф.: [б. и.], 2012. – Том 25 (64). – № 4. – Ч. 2. – С. 258–264.

2. Патрикеева А. А. Англицизмы в немецком языке (на материале языка рекламы) : автореф. Дис. ... канд. Филол. Наук. М., 2009. – 24 с.

3. Гринев С. В. Введение в терминоведение. – М.: Московский лицей, 1993. – 309 с.

4. Джава Н. А. Вплив англійських запозичень на словниковий склад німецької мови [Електронний ресурс] / Н. А. Джава // Держава та регіони. Сер. : Гуманітарні науки. – 2012. - № 4. – С. 31-35. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/drgn\\_2012\\_4\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/drgn_2012_4_8).
5. Glück H. Gegenwartsdeutsch / H. Glück, W.W. Sauer. – Stuttgart; Weimar: Metzler, 1997. – 200 S.
6. Yang, Wenliang. Anglizismen in Deutschen. Am Beispiel des Nachrichtenmagazins DER SPIEGEL / Wenliang Yang. – Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1990. – 237 S.
7. Langer H. Zum Einfluss des Angloamerikanischen auf die deutsche Sprache der Gegenwart / Langer H. // Sprachpflege 29. – 1980. – S. 69–73.

*Науковий керівник: викладач Я. П. Ковтун*

## LAUTLICHE BESONDERHEITEN DES FRÄNKISCHEN

**N. O. Martschuk, O. M. Murachowska**

Nationale Bohdan-Chmelnytzkyi Universität Tscherkasy

Mit dem Fränkischen ist das Oberdeutsche erreicht, im Fränkischen gilt die Lautverschiebung. Damit bildet das Fränkische eine Einheit mit dem noch folgenden Alemannischen und Bairischen [1, 205].

Im Mittelpunkt der vorliegenden Untersuchung stehen Laute (Vokale und Konsonanten) des Fränkischen Dialektes.

Es wurden Texte dieses Dialektes analysiert und folgende konsonantische Besonderheiten festgestellt:

Dem stimmhaften Konsonanten im Dialekt entspricht oft der stimmlose Konsonant im Hochdeutschen:

Dialekt		Hochdeutsch
	[d] → [t]	
Heid		Heute
Mousd		Musst
	[b] → [p]	
aafbumbn		aufpumpen
Operpirgamaesder		Oberbürgermeister
	[g] → [k]	
glaane		kleine
Gnagge		Knacker

Am Beispiel des Wortes Gnagge sehen wir außerdem, dass es im Fränkischen die Kombination ck nicht gibt.

Der letzte Konsonant in dem Artikel fehlt oft im Dialekt:

Dialekt	Hochdeutsch
de _	der
da _	das

Der Apostroph ´ im Dialekt entspricht oft dem Konsonanten [r] im Hochdeutschen:

Dialekt	Hochdeutsch
Ka´ddln	Kartenspiel
Bäe´	Bär [2, 15]

Im vokalischen Bereich gibt es bestimmte Unterschiede zwischen diesem Dialekt und der Hochsprache.

Dialekt	Hochdeutsch
	[a:] → [ai]
allaans	allein

Baane	[ɛ] → [a]	Beine
Ärwe´d	[Iɛ] → [i:]	Arbeit
Biä	[-] → [ə]	Bier
Aff		Affe
wagsn		wachsen

Und nun das wirkliche Fazit: Der Dialekt geht in Nürnberg nicht einfach zurück, sondern erfährt einen Umbau. Jedenfalls ist das Fränkische in Nürnberg im Augenblick definitiv nicht vom Aussterben bedroht. Man kann aber auch noch einen Schritt weitergehen. Wir leben mittlerweile nicht mehr in der Moderne, sondern in der Postmoderne. Nach einer Phase der Durchrationalisierung der Gesellschaft befinden wir uns nun in einer Zeit zunehmender Individualisierung. Lebensstile vervielfältigen sich, bündeln sich in kleineren Gruppen, Communitys. Dialekt kann so zum Gruppenmerkmal werden, zum Trend. Es mag nicht modern sein, Dialekt zu sprechen, wohl aber modisch [1, 225].

#### Literaturverzeichnis:

1. Göttert, K-H. Alles außer Hochdeutsch / Karl-Heinz Göttert.– Berlin: Ullstein Buchverlage GmbH, 2011. – 384 S.
2. Langenscheidt Lilliput Fränkisch: Fränkisch-Hochdeutsch / Hochdeutsch-Fränkisch (Langenscheidt Dialekt-Lilliputs). : Langenscheidt, 2017. – 384 S.

*Науковий керівник: к.філол.н., доцент Н. М. Поліщук*

## IST PLATTDEUTSCH EINE SPRACHE, ODER?

**A. W. Obidenko**

Nationale Bohdan-Chmelnytskyj-Universität Tscherkasy

Als Niederdeutsch oder Plattdeutsch wird eine hauptsächlich im Norden Deutschlands verbreitete westgermanische Sprache bezeichnet. Sie ist auch in den angrenzenden Regionen sowie im Osten der Niederlande gebräuchlich [2, 385].

Im 17. Jahrhundert kam an Stelle von Niederdeutsch das Wort Plattdeutsch auf. „Plat“ heißt im Französischen: platt, niedrig, gemein, im Holländischen: klar, verständlich, deutlich. Auch woanders bedeutet Platt eine abschätzigte Bewertung einer Volkssprache oder Mundart des Hochdeutschen. Dialekte in den Niederlanden oder Jütland werden Platholländisch oder Plattdänisch benannt [3, 73].

Lange ging der Streit, ob Plattdeutsch nun eine eigene Sprache oder einfach ein Dialekt ist. Beeinflusst wurde dies sicherlich dadurch, dass es zwar plattdeutsche Literatur gibt, aber keine einheitliche Rechtschreibung. Und nach dem Niedergang des Plattdeutschen als Lingua Franca der Hanse war Plattdeutsch vor allem Sprache des Volkes. Damit hatte es die Funktion, die anderenorts lokale oberdeutsche Dialekte hatten. Die feine Gesellschaft und die Obrigkeit mühten sich um Hochdeutsch. Und wenn das gemeine Volk dies versuchte, so wurde daraus Missingsch, eine Sprachform mit hochdeutschen Wörtern und plattdeutscher Grammatik [2, 391]. Für hochdeutsche Ohren klang das fürchterlich falsch, und Plattdeutsch hatte den Ruf, zu schlechtem Hochdeutsch zu führen. Plattdeutsch wurde als – für mittel- und oberdeutsche Ohren nahezu unverständlicher – Dialekt betrachtet. Eltern bemühten sich, plattdeutsch zu vermeiden, damit ihre Kinder es mit der hochdeutschen Sprache nicht so schwer hätten.



Einerseits wurde Hochdeutsch immer dominanter, vor allem in den Städten. Ursachen lagen in der hochdeutschen Unterrichtssprache, in der Verwendung von Hochdeutsch in den Massenmedien und in der Veränderung der Bevölkerungsstruktur, vor allem nach dem zweiten Weltkrieg. Andererseits wurde Plattdeutsch zunehmend als Teil norddeutscher Identität begriffen. Mit der Aufnahme in die Europäische Charta der Regional- und Minderheitensprachen ist die Sprache Plattdeutsch seit Ende des 20. Jahrhunderts auch offiziell und international als Sprache anerkannt [1, 79].

Plattdeutsch hat die zweite germanische Lautverschiebung nicht mitgemacht. Damit ist Plattdeutsch gemeinsam mit Friesisch, Dänisch, Schwedisch, Norwegisch und Isländisch sowie weitgehend auch Englisch und Niederländisch von den mittel- und oberdeutschen Sprachgruppen abgegrenzt.

Der Plattdeutsche Wortschatz weist einen erheblichen Anteil Wörter auf, die es im Hochdeutschen und den mittel- und oberdeutschen Dialekten nicht gibt, wohl aber z.B. im Anglo-Saxon, im Englischen und in den skandinavischen Sprachen. Insgesamt dürfte mehr als 20 Prozent des plattdeutschen Wortschatzes keine direkte Entsprechung im heutigen Hochdeutsch haben, auch bei verwandten Worten sind die Ähnlichkeiten zum Angelsächsischen und zum heutigen Englisch (vgl. Die Nordsee-Wörterliste Platt-English-Deutsch-Anglo-Saxon) nicht selten größer als zum Hochdeutschen [3, 81].

*Die Grammatik zeigt deutliche Unterschiede zum Hochdeutschen:*

Es gibt - wie im Englischen - *nur 3 Kasus*. Dativ und Akkusativ sind nicht getrennt, sondern zu einem Objektfall vereint.

Es gibt - wie im Holländischen - *nur 2 Artikelgenera*: de (m, f) und dat (n)

Die nördlichen Dialekte bilden das Partizip stets ohne *ge-*, genau wie die skandinavischen Sprachen und Englisch. Im Westen und Süden dagegen wird das Partizip mit *ge-* gebildet, wie im Deutschen und Holländischen. In Fragesätzen wird das Verb oft mit "*doon*" umschrieben, so wie im Englischen mit "*to do*".

Sprachwissenschaftlich umstritten, aber phonologisch festzustellen sind "Ingwäonismen", Merkmale, die sich an den Sprachen der Nordseeküste (Plattdeutsch, Friesisch, Englisch, Niederländisch) finden, z.B.: das Hilfsverb *sallen/schallen* (platt) - *shall* (engl.) - *zullen* (ned.) gegenüber "*werden*" hochdeutsch für die Zukunft in der Konjugation (Futur).

Ersatzdehnung anstelle von Nasal, z.B.: *fief* (platt) = *five* (engl.) = *fiif* (fries.) = *vijf* (holl.) an Stelle von hochdeutsch "*fünf*". *He* (platt)=*he* (engl.) = *he* (fries.) = *hij* (holl.) als Personalpronomen 3. Person Singular Maskulinum gegenüber hochdeutsch "*er*". *Is* (platt) = *is* (engl.) = *is* (fries.) = *is* (holl.) ahn "*t*" oder "*sch*" als in Hochdeutsche "*ist*".

Weitgehend ähnlich sind Plattdeutsch und Hochdeutsch im Satzbau, z.B. ist die Stellung *Subjekt-Objekt-Prädikat* (insbes. in Nebensätzen) möglich statt *Subjekt-Prädikat-Objekt* [3, 81].

Immerhin sind die plattdeutschen Dialekte auch entfernter Dialektfamilien einander doch so ähnlich, dass sich ein Mecklenburger, ein Holsteiner und ein Ostfrieße problemlos auf Platt verständigen können, wenn sie ihren jeweiligen Heimatdialekt sprechen [2, 387]. Hingegen ist eine spontane Verständigung auf reiner Dialektbene zwischen einem Holsteiner und einem Schweizer, Schwaben, Tiroler oder Bayern nahezu ausgeschlossen.

Heute gibt es auch in Norddeutschland viele Menschen, die mit der Niederdeutsch kaum noch in Berührung kommen, aber sie empfinden das zunehmend als Mangel. Es wächst das Gefühl dafür, dass mit dem Niedergang der plattdeutschen Sprache ein wichtiges Kulturerbe und damit auch ein Teil der eigenen Identität verloren geht. Das Zusammenwachsen Europas führt aus der Enge der Nation hinaus, aber zugleich stärkt es das Besinnen auf die eigenen

Wurzeln. Es ist die Suche nach dem eigenen Standort in einer globalisierten Umgebung, die die Region und die Regionalsprache, die Heimat und die Heimatsprache stärkt [1, 74]. Das ist neu, und es macht Mut dazu, das Plattdeutsche aus der Nische herauszuholen, in die es sich verkrochen hat.

#### Literaturverzeichnis:

1. Göttert, K. – H. Alles außer Hochdeutsch / K. – H. Göttert. – Berlin : Westein, 2011. – S. 71–83.
2. Kleine Enzyklopädie. Deutsche Sprache. – Leipzig : Bibliographisches Institut, 2012. – S. 384–392.
3. Lammers, W. Die Plattdeutsche / Wulf Lammers. – Neumünster : Wachholtz, 1998. – 106 S.

*Науковий керівник: к. філол. н., доцент Н. М. Поліщук*

## WORTBILDUNG AUS STILISTISCHER SICHT

### A. W. Obidenko

Nationale Bogdan-Chmelnytzkyj-Universität Tscherkasy

Unter *Transposition* versteht man Überführung einer Wortart in eine andere ohne besondere Wortbildungsmittel. Am verbreitetsten ist im Deutschen die Transposition einer Wortart in die Klasse der Substantive, das heißt – Substantivierung.

Z.B.: *blond - die Blonde,*  
*laufen - die Laufende*

Die Verbalisierung einer Wortart kommt im Deutschen seltener vor als die Substantivierung. Als Überführungsmorphem fungiert das Infinitivsuffix *-e(n)*.

Z.B.: *das Blut - bluten*  
*der Löffel - löffeln*

Zur Verbalisierung greift man, um das Geschehen in seinem Verlauf darzustellen. Es gibt auch andere Arten der Transposition: Adjektivierung, Pronominalisierung [1,234].

Z.B.: *die Rose - rosa*

Ableitungen können mit Hilfe der Affixe und Halbaffixe gebildet werden, durch Suffigierung und Präfigierung. Man unterscheidet drei Arten der Ableitungen.

1. Ableitung der absoluten Stilfärbung der 3 Komponenten. Diese Art ist zahlenmäßig gering. Sie entstehen nach den Wortbildungsmodellen mit expressiven Suffixen: *-bold*, *-ijan*.

Z.B.: *der Saufbold, der Grobijan*

Sie bilden Personenbezeichnungen im Vergleich von drei Komponenten: funkt.-Alltagsrede, normative-gesenkt/salopp/grob, expressive-abwartend. Ihr emotional-expressiver Gehalt ist so groß, dass sie zu Schimpfwörter werden. Sie sind meist auf die Umgangssprache beschränkt. Ihre stilistische Charakteristik wird nach drei Komponenten untersucht. Im Gegensatz zu dieser Gruppe verleihen die Suffixe *-chen*, *-lein* Verkleinerung und Bewertung (positive und negative) [2,160].

Z.B.: *Stühlchen, Männlein*

2. Ableitungen mit partieller Stilfärbung bilden die größere Gruppe, als die Ableitungen der 1. Gruppe. Bei der substantivischen Ableitung mit Suffix *-ling* zeigt sich ein negatives Bewertungssem.

Z.B.: *Dichterling, Schwächling*

Es gibt aber parallel dazu neutrale Wörter, z.B.: *der Dichter, der Schwacher*. Andere Teile desselben Wortbildungsmodells enthalten kein Wortbildungssem.

Z.B.: *der Schmetterling*

Das Modell mit Suffix *-erei* hat sowohl negative Nische (*die Schlägerei*) als auch positive (*die Malerei*).

Zu den partiell kolorierten Modellen gehört noch das Null - Suffix. Dieses Sem ist stilistisch neutral.

Z.B.: *das Gelände, das Gebirge*

Die anderen Modelle besitzen ein negatives Bewertungssem.

Z.B.: *das Getue*

3. Die Ableitungen, die im Redezusammenhang kontextuale Stilfarbung erhalten. Diese Gruppe bildet expressive Benennungen im Kontext.

Z.B.: *die Rieche* (anstatt *Nase* – expressiv)  
*der Schwergewichtler* (neutral)

Jedes Modell ist als Stilmittel verwendbar. Zusammenrückung verbergen in einer knappen Form reichen Sinngehalt, der in einem Begriff einen Teil der Aussage oder die ganze Aussage vertritt.

Z.B.: *das Vergissmeinnicht*

Dazu gehören drei Gruppen Zusammensetzungen: **Volkssuperlative** besitzen eine erstaunliche schöpferische Kraft (*himmelhoch* - besonders in der Werbung, Belletristik und Alltagsrede); Zusammensetzungen mit Metapher oder metaphorischem Vergleich; Mittel der sprachlichen Ökonomie (*vitaminfrisches Gemüse*).

Also ist Wortbildung aus stilistischer Sicht das Mittel zur Verdichtung des Inhalts in einer möglichst knappen Form. Sie vereinigt Informationsreichtum mit Kürze. Deshalb nimmt ihre Zahl in der deutschen Gegenwartssprache immer mehr zu. In jedem Funktionalstil leisten die Wortbildung große Dienste. In der Sachprosa liefern sie Stoff für die Bezeichnung neuer Gegenstände und Begriffe, die als Termini innerhalb der Fachliteratur bleiben oder durch die Kanäle der Publizistik und des öffentlichen Verkehrs in die „weite Welt“ ziehen [1,257].

#### Literaturverzeichnis:

1. Wolfgang Motsch / Deutsche Wortbildung in Grundzügen 2. überarbeitete Auflage. – Berlin: Hubert u. Co, 2004. – 441 S.
2. Володіна Т. С. Theoretische und Praktische Lexikologie der modernen deutschen Sprache (Deutsch). – Sewastopol: Delta, 2012. – 292.

Науковий керівник: викладач Я. П. Ковтун

## ЗАПЕРЕЧНІ АФІКСИ У СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ

**К. В. Попова**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Заперечення – одна з головних універсальних категорій мови. У сучасній німецькій мові виокремлюють значну кількість мовних засобів, які виражають заперечення, що свідчить про багатство німецької мови.

Негація може носити експліцитний та імпліцитний характер. Імпліцитне заперечення проявляється в діалозі, наприклад, у вигляді відмови, заперечення, протесту, спростування, але не завжди воно супроводжується явними показниками, наприклад, словами *nein*, *nicht* та *kein*. Експліцитне заперечення в мові може бути виражене не тільки на рівні судження, а й у межах слова і співвідноситься тоді з негативними поняттями в логіці. У цьому випадку засобами його вираження виступають зокрема негативні афікси.

У німецькій мові можливою є негація за допомогою заперечних афіксів, часток і граматичних засобів, а також зустрічається заперечення словами з негативною семантикою та різними синтаксичними конструкціями [3, 67].

Афіксація – це спосіб творення нових слів за допомогою афіксів (суфіксів, префіксів тощо). Афіксація є дуже давнім, проте продуктивним і в теперішній час способом словотвору [3, 67]. У німецькій мові афіксація має такі різновиди: а) суфіксація – словотворення за допомогою суфіксів (*Arbeit – Arbeiter – Arbeiterin*); б) префіксація – творення слів за допомогою префіксів (*gehen – vergehen – entgegen*); в) конфіксація – творення нових слів з використанням комбінації із двох афіксів – префікса й суфікса. У новітніх німецькомовних мовознавчих дослідженнях цей різновид афіксів позначають як циркумфікси – це стійкі комбінації з префіксів та суфіксів. Вони використовуються у німецьких дієсловах, іменниках та прикметниках [1, 658].

Німецькі лінгвісти розглядають словотвірні афікси як словотвірні засоби, які не можуть функціонувати як самостійні слова в мові, але беруть участь у творенні нових слів. За допомогою афіксів можна транспонувати слово в іншу частину мови чи змінити його значення [3, 67].

Найпоширенішими різновидами афіксації в німецькій мові є префіксація й суфіксація. У масиві німецьких негативних афіксів виокремлюють автохтонні негативні префікси і суфікси та запозичені негативні префікси.

До заперечних автохтонних префіксів належать *un-* та *miss-*, негативне значення можуть також виражати *zer-*, *ab-*, *ent-* тощо.

Найпродуктивнішим заперечним префіксом у німецькій мові є *un-*: *unzufrieden* – незадоволений, *unabhängig* – незалежний, *Unmensch* – нелюд. За допомогою цього префікса утворюються лише іменники, прикметники та дієприкметники, його можна розглядати як «номінальний префікс», тобто цей префікс не пов'язаний з дієсловами. У складі дієслова заперечний префікс *un-* можливий лише як результат інкорпорації прикметника з *un-* у дієслово: *verunsichern*, *verunglücken* [3, 67].

Найактивніше *un-* поєднується з прикметниковими базами. Якщо до прикметника немає відповідного лексичного антоніма, то від нього завжди можна утворити похідне слово з *un-* [3, 68]. Водночас заперечення за допомогою префікса *un-* неможливо у випадку з прикметниками, у яких є прямі антоніми, як наприклад: *lang – kurz* (не *unlang*) або *hoch – tief* (не *unhoch*).

У сучасній німецькій мові новотвори з *miss-* трапляються, за поодинокими винятками, доволі рідко, напр. *Missmanagement* – поганий менеджмент. *Miss-* належить до небагатьох префіксів, які приєднуються до непохідних іменників, наприклад, *Missernte* – неврожай, *Missfarbe* – негарна фарба, а також до дієслів: *missdeuten* – неправильно трактувати, *missraten* – погано вдаватися [3, 74].

Щодо словотвірного елемента *nicht-* у германістів немає одностайної думки. Деякі мовознавці вважають *nicht-* заперечним префіксом, але низка вчених обстоює ідею, що утворення з *nicht-* є композитами. У своїй роботі ми пристанемо на думку тих, хто вважає *nicht-* заперечним префіксом.

Новотвори з *nicht-* на відмінну від утворень з *un-* не мають яскраво вираженого оцінного компонента, наприклад, *nichteheliche Kinder* (*uneheliche Kinder*).

Префікс *ent-* також є частотним словотвірним елементом, що сполучається з німецькими та запозиченими основами. У складі гібридних дієслів актуалізується лише

одне значення цього префіксу: видаляти, усувати що-небудь – *entdramatisieren*, *entkriminalisieren* [2, 130-131].

Значення негачії можуть передавати й автохтонні префікси *ver-*, *zer-*, наприклад, *Versagen* – невдача, *zerstören* – руйнувати.

У германських мовах окрім заперечної префіксації можливим є заперечення за допомогою суфіксів. У німецькій мові особливою продуктивністю вирізняється заперечний суфікс *-los*. Суфікс *-los* не має чітко вираженого оцінного забарвлення: *kostenlos* – безкоштовний, *fensterlos* – без вікон, *klassenlos* – безкласовий [3, 72]. За допомогою цього суфікса утворюється більшість прикметників, основою яких часто виступає іменник, наприклад, *schlaflos* або *sinnlos*. Він позначає відсутність чого-небудь, наприклад, *charakterlos* або *arbeitslos*. За допомогою суфікса *-los* можна утворити слова з позитивним забарвленням, наприклад, *problemlos* та *zweifellos*.

Запозичені заперечні префікси – це префікси, які увійшли до німецької мови з інших мов. До цієї групи належать префікси: *a-*, *an-*, *ar-*, *ant-*, *anti-*, *de-*, *des-*, *dis-*, *non-* (*Antifaschismus*, *Desinformation*, *demontieren*, *Non-Konformist*). Майже кожен запозичений заперечний префікс має синонімічний префікс німецького походження: *demaskieren* – *entlarven*, *demontieren* – *abbauen* [2, 132].

За допомогою комбінації із заперечного префікса й суфікса можна утворити прикметники. Можливим є утворення прикметників з *un-...-lich*, наприклад, *unausstehlich*, утвореного від дієслова *ausstehen* [1, 658].

Деякі сучасні германісти виокремлюють афіксоїдні утворення. Афіксоїд (напівафікс, субафікс) – це компонент складного або складноскороченого слова, що повторюється з одним і тим же значенням у низці слів і за своєю здатністю утворювати нові слова нагадує суфікс або префікс, тому афіксоїди поділяються на префіксоїди та суфіксоїди [1, 747].

Неоднозначність тлумачень стосується заперечних словотвірних компонентів *-frei*, *-leer*. Одні дослідники вважають утворення з *-frei* та *-leer* композитами, інші називають *-frei* афіксоїдом, що може виявляти ознаку заперечення, наприклад, *blendfrei*, *flimmerfrei* [1, 748].

Отже, доволі поширеним способом заперечення у сучасній німецькій мові є афіксація. Заперечні афікси беруть участь у творенні слів як із негативним, так і з позитивним значенням. До того ж, за допомогою заперечних префіксів та суфіксів можна утворювати слова різних частин мови, що у свою чергу сприяє збагаченню лексики німецької мови.

#### Список використаної літератури:

1. Duden, Die Grammatik : unentbehrlich für richtiges Deutsch / hrsg. von der Dudenredaktion [Red. Bearb.: Kathrin Kunkel-Razum ; Franziska Münzberg. Autoren: Peter Eisenberg ...] – 8., überarb. Aufl. – Mannheim ; Wien ; Zürich : Dudenverl. – 2009. – 1343 S.
2. Жилюк С. А. Использование заимствований в системе немецкого словообразования: дис.... кандидата филол. наук : 10.02.04 / Сергей Александрович Жилюк. – СПб., 2015. – 231 с.
3. Паславська А. Зіставно-типологічний аналіз афіксального заперечення у германських, романських та слов'янських мовах // Проблеми семантики, прагматики та когнітивної лінгвістики: Зб. наук. пр. – К.: КНУ ім. Т. Шевченка, 2004. – Вип. 4. – С. 66-78.

Науковий керівник: викладач А. В. Ришкова

## ПРАГМАТИЧНИЙ АСПЕКТ ВИРАЖЕННЯ ОЦІНКИ В НІМЕЦЬКОМОВНОМУ ДІАЛОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ

К. В. Січкач

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Оцінка – феномен свідомості, що перебуває в тісному взаємозв'язку з аксіологічною категорією оцінки, що відображає наслідок пізнання цінності явищ довкілля. Оцінний підхід до життєвих фактів, сприймання їх крізь систему власних чи загальноприйнятих цінностей, норм та законів притаманні кожній людині [2, 1].

Питання про визначення поняття "оцінка" в мовознавстві залишається суперечливим. Труднощі у визначенні цієї категорії полягають у тому, що це явище є різноаспектне і пов'язане з різними галузями науки, має свою галузеву інтерпретацію. У лінгвістиці категорія оцінки визначається як позитивна або негативна кваліфікація предмета думки, як судження мовця, його відношення – схвалення / несхвалення, бажане / небажане, захоплення тощо. Оцінка – це результат процесу оцінювання [3, 1].

Варіативність оцінних мовленнєвих кроків виражена наявністю мовленнєвої експліцитної та імпліцитної номінації, що містить оцінну семантику. Під час здійснення мовленнєвої діяльності виникає об'єднання усіх типів ходів у мовленнєвій взаємодії, а вони, в свою чергу об'єднуються в транзакції. Саме так і створюється ієрархія мовленнєвої діяльності діалогічного дискурсу: повідомлення (мовленнєвий акт) мовленнєвий хід – мовленнєва взаємодія мовленнєва транзакція [4, 312]. Оцінка може даватися за різними ознаками (істенність / не істенність, важливість / неважливість), однак основна сфера значень, які зазвичай відносяться до оцінних, пов'язана з ознакою «добре / погано» [1, 12].

Інформація, закодована у висловленнях діалогічного дискурсу мовними засобами, не однорідна за ступенем легкості й декодування. Певна частина оцінних повідомлень у мовленні представлена експліцитно, за допомогою лексичних засобів (часто оцінні, або ті які містять оцінну семантику), безпосереднього передавання оцінки [5, 136].

Експліцитні оцінні номінації у фрагментах німецькомовних діалогічних дискурсів представлені експресивами, до яких входять не лише імена, а й форми їхніх уживаних предикативів. Напр.: «*Irgendwie bist du ganz besonders, Leska... Weißnichtwie*» (6, 42). Позитивна експліцитна оцінка стосується власне адресата, й виражена не тільки окремими лексемами з позитивним значенням, а й інтенсифікатором *ganz*, що використовується з наміром підсилення оцінного значення.

Оцінка також може часто виражатись за допомогою прислівників: «...*Es ist alles so schön hier, so unfassbar schön. Schau das schimmernde Licht auf den Wellen, das sich ständig bricht neu ersteht, schau diese versunkene Stadt, die in ihrem nächtlichen Gewand so unglaublich schön aussieht, so unwirklich wie eine gigantische Theaterkulisse...*» (6, 60). Неодноразове повторення *schön* (красиво), інтенсифікаторів *unglaublich, unwirklich* (надзвичайно), *unfassbar* (неймовірно) та частки *so* підсилюють емоційне забарвлення та позитивну оцінку ситуації.

Експліцитність вираження оцінки в німецькомовних художніх діалогічних дискурсах може підсилюватись предикатами думки, такими, як *denken, meinen, finden, glauben* та ін., напр.: «*Ich für meinen Teil finde XS attraktiver*» sagte Leska und streckte ihm das Geldbündel hin... (6, 31); «*Die finde ich prickelnd.*» «*Und du?*» «*Ich finde es prickelnd, mit dir jetzt nach Italien zu fahren und irgendwo am Meer ein Glas Rotwein zu trinken...*» (6, 37).

Експліцитна оцінка в дискурсі може бути виражена іменниками, значення яких розкривається в дискурсі, напр.: «*Hast du diesen Hund eigentlich aufgenommen, von dem du mir neulich erzählt hast ?*» «*Noch nur so ein nutzloses Vieh*», *schimpfte Kurt und winkte zum Tresen*» (6, 22) Негативне ставлення адресанта до об'єкта обговорення (собаки) виражає іменник *Vieh* (худоба) в поєднанні з прикметником *nutzloses* (безтолковий) та інтенсивами *noch nur so ein*, що додають експресивності оцінці.

Отже, не викликає сумніву твердження про соціальну обумовленість оцінки. Її інтерпретація залежить від норм, прийнятих в тому чи іншому суспільстві. Так, світобачення та світовідчуття, соціальні інтереси та мода, престижність та неприйняття формують та деформують оцінку. Таким чином, інтерпретація включає фактор адресата та комунікативну мету конкретного мовленнєвого акту.

#### Список використаних джерел:

1. Вольф, Е.М. Функциональная семантика оценки / Е.М. Вольф. – М.: Наука, 1985. – 256 с.
2. Захарова Л.М. Категорія оцінки в сучасних лінгвістичних дослідженнях [Електронний ресурс] / Л. М. Захарова – Режим доступу : [http://www.rusnauka.com/3\\_ANR\\_2015/Philologia/3\\_186199.doc.htm](http://www.rusnauka.com/3_ANR_2015/Philologia/3_186199.doc.htm).
3. Малярчук О. В. Засоби вербалізації категорії оцінки в сучасній англійській мові [Електронний ресурс] / О. В. Малярчук – Режим доступу : [http://www.rusnauka.com/3\\_ANR\\_2015/Philologia/3\\_186199.doc.htm](http://www.rusnauka.com/3_ANR_2015/Philologia/3_186199.doc.htm).
4. Овсієнко Л. О. Суб'єкт та об'єкт оцінки у діалогічному дискурсі (на матеріалі німецької художньої прози) / Л. О. Овсієнко // Наукові записки. Серія : Філологічні науки (мовознавство): у 5 ч. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2010. – Вип. 89 (5). – С. 311–315.
5. Овсієнко Л.О. Експліцитно виражена оцінка в контексті німецькомовного діалогічного дискурсу / Л.О. Овсієнко // Мовознавчий вісник : зб. наук. пр. – Черкаси : ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2015. – Вип. 20. – С. 136-140.

#### Список джерел ілюстративного матеріалу

6. Hauptmann, ZmwLi: Hauptmann G. / Gabi Hauptmann. – В. : Piper Verlag GmbH, 2015. – 241 S.

Науковий керівник: к.філол.н., доцент Л. О. Овсієнко

## PHONETISCHE BESONDERHEITEN DES HOHENLOHISCHEN

A. Y. Syvohorla

Nationale Bogdan-Chmelnytzkyj-Universität Tscherkasy

Ein **Dialekt** auch als Mundart bezeichnet, ist eine lokale oder regionale sprachliche Variante der Sprache.

In diesem Artikel geht es um Besonderheiten der Laute und Konsonanten des Hohenlohischen Dialektes. Hohenlohisch wird im Norden Baden-Württembergs gesprochen. Hohenlohisch ist Teil der Ostfränkischen Dialektgruppe. Dieser Dialekt ist üblicherweise auf Landkreis Schwäbisch Hall, der Hohenlohekreis und das Gebiet des ehemaligen Landkreises Mergentheim weitverbreitet [1, 12].

Es wurde von uns die alltägliche Sprache des Dialektes analysiert und folgende Merkmale festgestellt:

1. Monophthongierung des Diphthonges **au**:

**Hohenlohisch**

[ʊf]

pass **uf**!

mach **uf**!

**Hochdeutsch**

[auf]

pass **auf**!

mach **auf**!

2. Diphthongierung der Vokale **a, o**:

**Hohenlohisch**

**Hochdeutsch**

[ɔu]  
kousch  
Prouschd

[a], [ɔ]  
Kannst  
Prost

3. Der Diphthong [ar] im Dialekt entspricht dem Diphthong [ɛɪ]:

**Hohenlohisch**

[ɛɪ]  
eikaafe

**Hochdeutsch**

[ar]  
einkaufen

4. Auch wurden einige Besonderheiten der Konsonanten des Hohenlohischen festgestellt. Zu ihnen gehören die folgenden:

• Die Kombination **st** im Hochdeutschen entspricht der Kombination **schd** im Hohenlohischen:

**Hohenlohisch**

[ʃd]  
Wurschd  
Prouschd

**Hochdeutsch**

[st]  
Wurst  
Prost

• Der Laut [k] im Hochdeutschen entspricht dem Laut [ç] im Hohenlohischen:

**Hohenlohisch**

[ç]

Plaschdich

**Hochdeutsch**

[k]

Plastik

Die Ergebnisse der Forschung zeigten, dass der hohenlohische Dialekt über eigene lautliche Eigenschaften verfügt und sich wesentlich nicht nur von dem Hochdeutschen, sondern auch von den anderen Dialekten unterscheidet.

#### Literaturverzeichnis:

1. Kuppler, A. Hohenlohisch soll nicht sterben! / Alfred Kuppler. — Gerabronn / Crailsheim : Hohenloher Druck- und Verlagshaus, 1988. — 134 S.

*Науковий керівник: к.філол.н., доцент Н. М. Поліщук*

## ВЛАСНІ НАЗВИ У СКЛАДІ НІМЕЦЬКИХ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ

**А. Ю. Ямкова**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

На думку більшості лінгвістів, мова є, з одного боку, інструментом пізнання світу людиною та сховищем індивідуального й суспільного досвіду, сприйняття та оцінки навколишньої дійсності, з іншого боку, віддзеркалює світосприйняття, виражає національний характер, психологічний склад народу, його історію та культуру.

Дослідники фразеологічного складу мови пропонують різні типи класифікацій фразеологізмів залежно від їх властивостей і методів дослідження. Найвідоміші класифікації В. В. Виноградова, І. І. Чернишевої, Е. Агріколи, Г. Л. Пермякова. Автори по-різному визначають належність до фразеологізмів різних груп словосполучень і рівень стійкості словосполучень. Наприклад, Г.Л. Пермяков до складу фразеологізмів включає прислів'я, приказки, крилаті слова, афоризми, а Е. Агрікола до фразеологізмів відносить фразеологічні об'єднання, фразеологічні єдності та ідіоми [1, 64].

Ономастика – наука, розділ мовознавства про сукупність власних назв або онімів. До кола її інтересів належать історія та закономірності виникнення, розвитку та функціонування власних назв, їх зміни, поширення і особливості структури у мові й



мовленні, у літературній та діалектній сферах. Ономастику також розглядають як сукупність власних імен різних типів – ономастичну лексику.

Оніми, власні назви – індивідуальні найменування окремих одиничних об'єктів [2, 17].

Власні назви з'являються тоді, коли індивідуальне розрізнення набуває суспільної значущості. За денотатом (позначуваний предмет) розрізняють такі класи власних назв:

- особові імена людей (антропоніми);
- назви географічних об'єктів (топоніми);
- назви космічних об'єктів (космоніми);
- найменування божеств, міфічних істот (теоніми, міфоніми);
- імена святих (агіоніми);
- клички тварин (зооніми);
- назви організацій, виробничих і громадських об'єднань (ця група власних назв позначається терміном ергонімія і містить величезну кількість найменувань – від партій, товариств, заводів, вузів до кінотеатрів, магазинів, фірм тощо);
- назви відрізків часу, подій (це хрононіми, наприклад, Друга світова війна);
- власна назва святкового дня чи більшого часового відрізка, найменування пам'ятної або знаменної дати (геортоніми);
- назви окремих предметів (хрематоніми, що включає власні назви матеріальних предметів – кораблів, алмазів тощо та витворів духовної культури – заголовки творів, назви музичних п'єс, творів живопису, кінофільмів та ін.) [2, 19].

Саме антропоніми з усіх власних назв найширше представлені у складі німецьких фразеологізмів. Характерні риси національної психології, уподобань, певної історичної доби німецького народу безсумнівно знаходять своє відображення в країнознавчій семантиці антропонімічних фразеологізмів.

Антропоніми, або власні особові назви, становлять своєрідну, але дуже важливу частину словникового складу мови. Вони містять важливу теоретико-лінгвістичну, історичну, етнографічну та іншу наукову та побутову інформацію. На думку деяких мовознавців, антропоніми є фоновими знаннями, специфічними видами національно-культурних текстів, що зберігають у своїй семантичній пам'яті культурно-історичні сюжети, вписані в сучасну суспільну свідомість [3, 16].

Найчастіше структурним компонентом німецьких фразеологізмів виступають поширені чоловічі імена *Hans, Kunz, Peter, Matz, Michel, Heinrich, Otto, August*, дещо рідше використовуються жіночі імена *Minna, Trine, Liese, Lotte, Grete, Frieda*. Ці особові імена набувають різноманітних семантичних відтінків, які за характером забарвлення є переважно негативними: *Hans Feigling* – «боягуз», *faule Trine* – «лінива дівчина» або нейтральними: *wildgewordener Heinrich* – «сердитий чоловік»; *ein großer Hans* – «поважна особа», значно рідше – позитивно-оцінними: *fleißiges Lieschen* – «старанна дівчина» [3, 16].

Фразеологізми з прізвищами утворюють у німецькій мові порівняно незначну групу. Вони позначають історично відомих осіб, наприклад: *rangehen wie Blücher* – «енергійно, рішуче взятися до справи» (фельдмаршал Л. Блюхер – герой війни 1814 р., завдяки його сміливим діям були розгромлені війська Наполеона) чи асоціюються зі знаменитими особистостями: *frei nach Knigge* – «за правилами хорошого тону» (А. von Knigge – автор відомої з 18 ст. книги правил хорошого тону).

До складу фразеологічних одиниць можуть входити топоніми – назви реально існуючих географічних об'єктів, а також назви ірреальних (міфологічних) об'єктів та назви вигаданих об'єктів (квзітопоніми). В основному німецькі фразеологізми містять

назви німецьких міст – *Leipzig, Kassel, Potsdam, Meissen, Schilda, Buxtehude: er stammt / ist aus Schilda* – «він дурень», а також зарубіжних міст – *Rom, Venedig, Madrid, Athen, Warschau: In Rom tu, was Rom tut* – «Між вовками по-вовчому й вий» [3, 18].

Німецькі фразеологізми з топонімічним компонентом віддзеркалюють різні історичні події в житті країни, наприклад: *Nürnberger Gesetze* – «нюрнберзькі закони» (расистські закони фашистської Німеччини 1935 р.) тощо.

Отже, з усіх творінь мовного генію людини фразеологія – найбільш складне та самобутнє явище. Фразеологічний склад мови достатньо жваво реагує на розвиток суспільства, досить специфічний в кожній епосі, у кожній країні та у кожного народу. Сукупність усіх власних назв мови становить її ономастичний простір. Оними належать до лінгвістичних універсалій – тобто існують в усіх мовах світу. Але в кожній мовній системі власні назви мають свої специфічні ознаки.

Власні назви оточують людину з дитинства та дають змогу для виокремлення різноманітних істот, осіб, місцевостей. Оними виступають інтегруючою складовою кожної мови в усіх її сферах, надзвичайно потужно розкриваючи свої ознаки у фразеології.

#### **Список використаної літератури:**

1. Баран, Я. А. Основні питання загальної та німецької фразеології. / Я. А. Баран. – Львів : Вища школа. Видавництво при Львівському у-ті, 1980. – 156 с.
2. Лалаян, Н. С. Фразеологічні одиниці з ономастичним компонентом у сучасній німецькій мові : структурно-семантичний та функціональний аспекти [Текст] : автореф. дис. ... канд. філ. наук: 10.02.04 / Наталія Степанівна Лалаян : Одеський національний ун-т ім. І. І. Мечникова. – Одеса., 2008. – 22 с.
3. Ловянникова, В. В. Ономастическая фразеология в лингвокультурологическом аспекте (на материале немецкого языка [Текст] : автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19 / Виктория Васильевна Ловянникова : Северо-Осетинский государственный ун-т им. К. Л. Хетагурова. – Нальчик, 2008. – 23 с.

*Науковий керівник: викладач А. В. Ришкова*

***ЗАГАЛЬНЕ ТА РОСІЙСЬКЕ  
МОВОЗНАВСТВО***

## ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА БЕЗЭКВИВАЛЕНТНОЙ ЛЕКСИКИ

Алескерова Нурана

Киевский национальный лингвистический университет

Безэквивалентная лексика – это словарный состав исходного языка, не имеющий регулярных (полных или частичных) словарных соответствий в языке перевода. Основатели науки лингвострановедения в границах бывшего СССР Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров определяют слой безэквивалентной лексики как слова, план содержания которых невозможно сопоставить с какими-либо иноязычными лексическими понятиями. Таким образом, безэквивалентная лексика – это прежде всего разряд слов, которые обозначают специфические предметы и явления в жизни данного культурно-языкового сообщества – то есть реалии и историзмы. Например, простое английское слово *tea* образует многочисленные словосочетания, которым из-за разницы национальных традиций достаточно трудно найти удобные эквиваленты в русском языке. Например, слова английского языка *afternoon tea*, *high tea*, *meat tea* обычно переводятся описательно *плотный ужин с чаем*, хотя между этими тремя английскими словосочетаниями есть существенные различия, отражающие социальные особенности.

Изучение иностранного языка обычно сопровождается ознакомлением учащихся с культурой, которая непосредственно находит свое отражение в лексическом составе языка. Как нам известно, наибольшая степень реалий национальной лингвокультуры отражает безэквивалентная лексика. Она, тем самым, представляет большую трудность для переводчиков и преподавателей русского языка как иностранного.

Безэквивалентную лексическую единицу часто называют «лакуной». Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров трактуют лакуны как слова, служащие для выражения понятий, отсутствующих в иноязычной культуре и ином языке; слова, относящиеся к частным культурным элементам, характерные только для культуры А и отсутствующие в культуре Б; они не имеют эквивалентов за пределами языка, к которому они принадлежат.

Безэквивалентность может быть обусловлена неравномерным распределением достижений в области науки и в социальной сфере, в результате чего новшество, присутствующее в практическом опыте носителей исходного языка, какое-то время может быть практически неизвестно носителям переводящего языка. Затем обычно это неравенство нивелируется, и соответствующий термин появляется также и в переводящем языке. Сравните: *компьютер* (от англ. *computer*), *грейпфрут* (от англ. *Grape-fruit*).

Один из самых больших классов безэквивалентной лексики представляет собой отклонения от общезыковой нормы. Сюда относятся, прежде всего, как территориальные, так и социальные диалектизмы, жаргонизмы, вульгаризмы, слэнгизмы, не имеющие прагматически адекватных эквивалентов в русском языке. К отклонениям от общезыковой нормы относятся «вольности устной речи». В английском языке примерами таких слов могут быть: *flopnik* – неудачно запущенный спутник (от англ. *flop* – шлепнуться), *buttinsky* – человек, который везде встречается (от англ. *butt in* – встревать).

Примерами безэквивалентных аббревиатур английского языка могут быть: *vet* (*veteran*) – ветеран, *specs* (*spectacles*) – очки, *gents* (*gentlemen*) – господа; *CAD* (*Computer-Aided Design*) – САПР (*система автоматизированного проектирования*). При переводе такого рода аббревиатур может помочь только толкование на уровне более широкого контекста.

Безэквивалентность слов с суффиксами субъективной оценки более характерна для перевода с русского на английский, поскольку русский язык гораздо богаче суффиксами этого типа, чем английский, имеющий всего четыре уменьшительно-ласкательных суффикса: - *let* (*booklet*), - *ling* (*weakling*), - *kin* (*Peterkin*), - *y* (*Piggy*). В силу этого перевод английских существительных с суффиксами субъективной оценки на русский язык обычно не представляет серьёзной проблемы.

К безэквивалентной лексике можно отнести также и ассоциативные лакуны, под которыми понимается отсутствие в соответствии переводящего языка дополнительных ассоциаций (коннотаций), с которыми связывается исходное слово исходного языка в сознании его коллектива, или несовпадение этих ассоциаций при совпадении референциальных значений. Так, например, в русском языке *сирень*, *черемуха* – символы весны, *береза* – символ родной природы и персонификация женского начала, а *журавли* вызывают ассоциации с осенью. В английском слова *bird-cherry*, *birch-tree* и *cranes* таких ассоциаций лишены.

В группу безэквивалентных ономастических имён входят в первую очередь имена собственные. Личные имена и прозвища, географические и фирменные названия, а также названия учреждений, газет, журналов и т.п. представляют собой один из наиболее очевидно безэквивалентных разрядов лексики. Сюда входят:

Обычные личные имена и географические названия – любые незнакомые личные имена исходного языка, не имеющие эквивалентов в переводящем языке.

Исторические (традиционные имена) – *James* – это *Яков*, а не *Джеймс*.

Имена и географические названия – при переводе необходимо учитывать произносительные нормы языка.

Фирменные названия – возможно упущение фирменного названия (имени собственного, определяющего принадлежность к какому-либо заведению), если оно неважно для понимания содержания.

Имена, имеющие явно выраженную внутреннюю форму, – различные «говорящие» имена, например, литературных героев *Обломов*, *Раскольников*, *Плюшкин*, *Ляпкин-Тяпкин*. Иногда значение имени необходимо объяснять для более глубокого понимания контекста.

Имена собственные, обладающие культурной коннотацией.

Название книг и фильмов и многое другое, что ещё только предстоит исследовать будущим переводчикам и культурологам.

## КОНЦЕПТЫ СОЦИАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В РАБОТАХ Н. А. БЕРДЯЕВА

Т. Д. Антонович

Черкасский национальный университет имени Богдана Хмельницкого

Взаимосвязь языка и культуры выражается в языковой концептуализации действительности. Современная лингвистика уделяет значительное внимание проблеме языковых концептов. Эта проблема представляет собой один из важнейших аспектов функционирования языка как системы, которая структурирует человеческий опыт в его идеальном содержательном представлении. Формирование концептов является одной из важнейших функций языка, благодаря которой человек отражает окружающий мир и организует своё взаимодействие с ним. Изучение этой области языковой реальности является необходимым для решения многих актуальных проблем лингвистики. Важным является также выбор языкового материала, на котором

осуществляется концептуализация. В частности, показательным является выработка языковых концептов в научном и философском дискурсе.

Мы проанализировали работу Н. Бердяева "О рабстве и свободе человека" и выделили ключевые по своей семантике концепты – *Коллективизм, Труд, Смирение*.

Коллективизм, по мнению философа, является «верховой реальностью и ценностью» российского общества. Понятие коллективизм определяется как принцип общественной солидарности, товарищество, коллективное начало в общественной жизни, труде, какой-либо деятельности, главенство некоего коллектива или группы. У Бердяева коллективизм приобретает отрицательную коннотацию, что становится очевидным благодаря неоднократному повтору словосочетания «прельщение и рабство коллективизма». Автор связывает стремление человека к коллективизму с низменными проявлениями его сущности, такими как беспомощность, нужда, покинутость. Философ отмечает, что коллективизм «лишает личность свободы», он чувствует себя «подчиненной частью» коллектива, «личность подавлена в органическом коллективе», «личное сознание может ограничиваться или даже порабощаться коллективными эмоциями и суждениями». Необходимо отметить, что для мыслителя понятия коллективизм и соборность не являются родственными. Принципиальное различие между ними заключается в том, что соборность является «духовной общностью», находящейся в субъекте, она может быть основана только на персоналистическом принципе, в отличие от коллективизма, который не признает ценность личности. Таким образом, периферию концепта коллективизм составят следующие компоненты: отрицательно маркированная сема главенство над личностью, спасение от беспомощности и покинутости, авторитарность, инструмент порабощения, ложность и отсутствие свободы.

Следующей социальной ценностью, выделяемой Н. А. Бердяевым, является труд, определяемый философом как «самая большая реальность человеческой жизни в этом мире». Бердяев указывает на неизбежность труда, говоря, что «невозможно полное освобождение от труда», он видит в труде правду, состоящую из двух «элементов» – правды искупления и правды человеческого творчества и строительства. Философ говорит о труде, как о методе гуманизации природы, в чем он видит миссию человека. Однако вместе с этим отмечает, что в современном мире происходит процесс «дегуманизации труда», результатом которого является порабощение труда человеком, выражающееся в существовании рабочих, трудящихся на благо буржуазии из-за «рабьего страха» потерять работу. Он призывает к освобождению труда, к поиску его смысла и достоинства, предостерегая при этом от его обоготворения и превращения в идола. Итак, проанализировав вербализированные признаки концепта труд, выделим компоненты концепта. Таковыми являются: неизбежность, источник правды, инструмент порабощения и дегуманизация (компоненты, обладающие отрицательной оценочной семантикой), смысл, достоинство.

Далее рассмотрим концепт *смирение*. Очевидно, что концепт *смирение* имеет в русском языке традиционную положительную коннотацию. Однако у Н. А. Бердяева данный концепт переосмыслен и наделен скорее отрицательными коннотациями, т. к. является для философа синонимом инертности, безответственности и пассивности русского человека. При этом ответственность за это, по мнению автора, лежит не на самом человека, а на внешних факторах, сделавших его таковым. К таким факторам Бердяев относит, прежде всего, государство, на служение которому была направлена «вся внешняя деятельность человека», что сопровождалось «подавлением свободных личных и общественных сил». Следующим фактором является пространство,

основным признаком которого у Бердяева становится необъятность. Говоря о том, что «необъятные пространства всегда требовали смирения и жертвы» от русского человека, философ делает вывод о том, что именно широта пространства послужила причиной русской лени, беспечности, недостатка инициативы и слабо развитого чувства ответственности. Итак, периферию концепта *смирение* составят следующие семы: инертность, безответственность, подавленность, пассивность, лень, безрадостность, женственность души, имеющие в работах Бердяева отрицательную коннотацию.

Выделим ряд особенностей языковой концептуализации социальных ценностей в работах Н.А. Бердяева:

1. Ключевым концептом в тексте Бердяева, отражающим форму и принципы социального устройства начала XX века, является *коллективизм*. У Бердяева коллективизм приобретает явную отрицательную оценку, причиной которой является несоответствие последнего потребностям общества и личности. 2. Принципиальное значение имеют в тексте Бердяева также концепты *труд* и *смирение*. Анализ этих концептов позволил выявить наличие их отрицательной ценности, что обусловлено влиянием концепта коллективизма: труд приобретает отрицательно маркированную сему *инструмент порабощения*, а смирение – семы *инертность*, *подавленность*, *пассивность*.

#### Список использованной литературы:

1. Бердяев Н. «О рабстве и свободе человека» / Н. Бердяев. – М: Наука, 2010. – 320 с.

*Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Л. Н. Кулешова*

## КОМПАРАТИВНЫЕ ТРОПЫ В ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА И. БАБЕЛЯ

**А. А. Безродная**

Черкасский национальный университет имени Богдана Хмельницкого

В последние годы наблюдается интерес к рассмотрению языковых явлений в рамках картины мира. Впервые идея картины мира была выдвинута в рамках физической науки в конце XIX столетия. Начиная с 60-х годов XX столетия, проблема картины мира рассматривалась в рамках семиотики при изучении первичных моделирующих систем (языка) и вторичных моделирующих систем (мифа, фольклора, поэзии, прозы, кино, живописи, архитектуры и т. п.).

Известно, что первичной реальной основой анализа является индивидуальная картина мира, в ней фиксируются все компоненты: как концептуальные, так и языковые. На примере рассмотрения творчества автора можно увидеть каждый из срезов.

Индивидуально-языковая картина мира, как она представляется в творчестве, является дихотомией: концептуально-языкового; универсально-национального; индивидуально-общественного. Мы предлагаем рассмотреть это на примере творческой деятельности писателя И. Бабеля и его произведения «Конармия».

Творчество И. Бабеля дает интересную возможность изучения этнического компонента в картине мира. Известно, что когда писатель пишет родным языком, тогда мы имеем жесткий сплав языкового и этнического, который тяжело разграничить между собой. В нашем случае язык можно рассматривать как технику, а этнический компонент выделяется легко, с очевидностью.

Мы анализируем модель мира автора сквозь призму одной языковой единицы – сравнения. Сравнение является плодотворным объектом исследования, поскольку не только фиксирует элементы картины мира, как все языковые единицы, а и показывает их формирование, модель в ее движении, динамике. Сравнение выступает гибким способом репрезентации смысла, оно представляет работу познания в процессе освоения мира, поскольку останавливает, фиксирует точку зрения того, кто ее воспринимает.

Для изучения динамики картины мира, важным выступает концептуальное исследование сравнений, а именно, взаимосвязь предмета сравнения, прототипа сравнения и основы.

Главное задание языка заключается в ориентации в когнитивной области как говорящего, так и слушающего. Языковые способы языка могут проникать в когнитивную сферу автора, выделяют рамки и характер его взаимодействия с окружающим миром. В ходе сплошной выборки сравнительных оборотов в сборнике И. Бабеля «Конармия» (200 страниц текста) нами было зафиксировано 280 неповторяемых единиц сравнительных оборотов. Анализ предмета сравнения показал, что система сравнительных оборотов у И. Бабеля выделяется ярким антропоцентризмом – человек выступает предметом сравнения в 70% оборотов.

Приведем примеры из произведения. Только на одну страницу текста в рассказе «Король»:

*Перекрытые бархатом столы вились по двору, как змеи, которым на брюхо наложили заплаты всех цветов, и они пели густыми голосами – заплаты из оранжевого и красного бархата.*

*Пот, розовый, как кровь, розовый, как пена бешеной собаки, обтекал эти груды разросшегося, сладко воняющего человеческого мяса.*

*Три кухарки, не считая судомоек, готовили свадебный ужин, и над ними царила восьмидесятилетняя Рейзл, традиционная, как свиток торы, крохотная и горбатая [1, 106];*

в рассказе «Отец»: *Старик выпил водки из эмалированного чайника и съел зразу, пахнущую, как счастливое детство.*

*...небо было красное, как красное число в календаре.*

*Они ехали в лаковых экипажах разодетые, как птицы колибри, в цветных пиджаках.*

*...кучера, торчавшие на высоких сиденьях, были украшены бантами, как шафера на свадьбах.*

*Оба они прошли мимо нее, раскачиваясь, как девушки, узнавшие любовь [1, 118].*

в рассказе «Любка Казак»: *...вы, толстая женщина сидите, как камень в лесу, и не можете дать ему соску...*

*если только он возьмет у вас, старого обманщика, эту соску, потому что он уже большой, как кацап, и хочет только мамашенькиного молока, а мамашенька... думает о своем сыне, как о прошлогоднем снеге...*

*...старик стал ходить по комнате и раскачиваясь, как цадик на молитве...*

*...(солнце) дошло до середины и задрожало, как муха обессиленная зноем...*

*Солнце свисало с неба, как розовый язык жаждущей собаки... [1, 125].*

Особенно ценной для И. Бабеля является тема иудаизма, и еврейская тема в целом. Религиозное воспитание, полученное И. Бабелем, отразилось в его произведениях («Гедали», «Рабби», «Сын Рабби»). Религиозные реалии иудаизма, даже в приземленном варианте, никогда не имеют обидного оттенка.



*Так в древние времена Давид, царь иудейский, победил Голиафа, и подобно тому, как и восторжествовал над Голиафом, так народ наш силой своего ума победит врагов, окружавших нас и ждущих нашей крови [1, 131].*

*Прикрытая раскидистыми хибарами, присела к нищей земле синагога, безглазая, щербатая, круглая, как хасидская шляпа [1, 38].*

*Давидик посмотрел на него с недоумением и помахал малиновыми ножками в младенческом поту, а старик стал ходить по комнате и, раскачиваясь, как цадик на молитве, запел нескончаемую песню [1, 125].*

Как образованного человека, И. Бабеля интересует и христианская религия. Однако, несмотря на интерес к христианской религии, пиетет в произведении отсутствует.

*Их бог лежал в церкви, закостеневший и начищенный, как мертвец, уже обмытый в своем доме, но оставшейся без погребения [1, 199].*

*Глаза апостолов сверкают мудростью, решимостью, весельем, в углах их ртов бродит тонкая усмешка, на двойные подбородки посажены огненные бородавки, малиновые бородавки, как редиска в мае [1, 67].*

*Богоматери, униженные драгоценными камнями, следят наш путь розовыми, как у мышей зрачками... [1, 16].*

*Во рту его блеснул золотой зуб, черная борода лежала на груди, как икона на мертвце [1, 91].*

Еврейская тема, даже при дескриптивно-негативном представлении, согрета теплом. Сравним: *Как все евреи, я был мал ростом, хил и страдал от ученья головными болями [1,130]. Бендерская писала утомительно правильно, безжизненно и развязно – так, как писали раньше все евреи на русском языке [1, 208].* Им достался ямайский ром на свадьбе Двойры Крик, и поэтому, насосавшись, как трэфные свиньи, еврейские нищие оглушительно стали стучать костылями [1, 109].

Анализ этнического компонента в индивидуально-авторской картине мира И. Бабеля на основе концептуальной структуры сравнений выявил богатые возможности сравнения как материала исследований всех составных картин мира.

#### **Список использованной литературы:**

1. Бабель И. Коармия. – М.: Время, 2016. – 320 с.

*Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент О. П. Барменкова*

## **ИНТЕРПРЕТАТОР ПОПУЛЯРНЫХ СТИХОТВОРЕНИЙ (НА МАТЕРИАЛЕ СТИХОТВОРЕНИЯ А.С. ПУШКИНА «ЗИМНЕЕ УТРО»)**

**Е.О. Буханец**

Черкасский национальный университет имени Богдана Хмельницкого

**Постановка проблемы.** Изучение языковой личности на материале восприятия и интерпретации поэтического текста с помощью экспериментальной методики представляется нам актуальным [4; 5; 6]. В настоящее время появилось значительное число работ, выполненных в данном направлении, однако недостаточно изученной остается взаимосвязь поэтического текста, читателя и социокультурного пространства.

**Анализ последних исследований.** Одной из центральных проблем психолингвистики является вопрос об особенностях производства и восприятия как отдельных высказываний, так и целых текстов. В XX – начале XIX ст. появилось

большое число работ, выполненных в рамках данного направления (В.П. Белянин, А.А. Залевская, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, О.С. Зорькина, И.А. Зимняя и др.) [1; 2; 3].

Во всех психолингвистических исследованиях подчеркивается сложность и многоплановость процессов восприятия и понимания текста. Все ученые указывают на их тесную взаимосвязь, поэтому восприятие и понимание принято рассматривать как две стороны одного явления – сторону процессуальную и сторону результативную [2, 210].

Процесс восприятия и понимания текста представляет собой иерархическую систему, где в тесной взаимосвязи выступают низший, сенсорный, и высший, смысловой, уровни. Процесс понимания начинается с поисков общего смысла сообщения, с выдвижения гипотез и лишь потом переходит на более низкие уровни – сенсорные (распознавание звуков), лексический (восприятие отдельных слов) и синтаксический (восприятие смысла отдельных предложений [цит. по: 1]. То есть реальный процесс понимания текста не совпадает с тем порядком, в котором поступает информация. Поэтому адекватное осмысление сообщения может иметь место только тогда, когда между указанными уровнями осуществляется обратная связь, когда "все уровни взаимообуславливаются и взаимоконтролируются" [2, 18].

В результате осмысления текста у индивида должна образоваться проекция этого текста. Проекцию текста определяют как "продукт процесса смыслового восприятия текста реципиентом, в той или иной мере приближающийся к авторскому варианту проекции текста" [цит. по: 7]. Проекцию текста составляет система представлений (смыслов), которая формируется у реципиента при взаимодействии со знаковой продукцией. Если реципиент четко понял, с какой целью порожден данный текст, что именно хотел сказать его автор с помощью задействованных в тексте средств, то можно сделать вывод, что он интерпретировал текст адекватно.

Тем не менее общеизвестен тот факт, что в интерпретации одного и того же текста разными реципиентами часто наблюдаются значительные расхождения. Вариативность восприятия одного и того же текста объясняется несколькими психологическими причинами. В первую очередь сюда следует отнести проявления мотивационной, когнитивной и эмоциональной сфер личности: те потребности, мотивы и цели, которые побудили человека обратиться к данному тексту; эмоциональный настрой в момент восприятия текста; степень концентрации внимания на воспринимаемой информации и т. д.

Что касается восприятия и понимания художественных текстов, то наиболее адекватно смысл текста интерпретируется тем индивидом, психологическая структура сознания которого максимально приближена к психологическим особенностям личности автора.

**Цель** эксперимента: изучение восприятия и интерпретации современными школьниками популярного стихотворения А.С. Пушкина «Зимнее утро».

**Задача статьи:** представить, как современные школьники воспринимают, понимают, интерпретируют классический текст русской литературы: стихотворение А.С. Пушкина «Зимнее утро».

**Материал исследования** был получен в результате анкетирования учеников (в возрасте 12-16 лет) Александровского общеобразовательного учебного заведения № 19, Кировоградской области (53 анкеты). Также были опрошены ученики (12-16 лет) Черкасской общеобразовательной школы № 11 (56 анкет).

Реципиентам было предложено прочитать стихотворение А.С. Пушкина «Зимнее утро» и ответить на вопросы: какова основная мысль стихотворения; какие образы

возникают при прочтении стихотворения; выделить 3 основных слова; описать словами, какую бы Вы картину нарисовали (создали клип) для этого стихотворения; выписать художественные средства, которые создают образную художественную картину данного стихотворения. В начале эксперимента мы не указывали автора данного стихотворения и задали вопрос: знакомо ли данное стихотворение ученикам. Также нам было важно, читают ли реципиенты на русском языке.

В паспорте анкеты мы попросили указать возраст и пол реципиентов. Так как половые и возрастные особенности, по мнению лингвистов В. П. Беянина, И. А. Зимней, О. С. Зорькиной, определяют наличествующую у человека картину мира, от которой и зависят различия в восприятии и трактовке содержательных компонентов текста [1; 2; 3]. Результаты эксперимента будут представлены в докладе.

#### **Список использованной литературы:**

1. Беянин В. П. Психолингвистические аспекты художественного текста / В. П. Беянин. – М.: МГУ, 1988. – 121 с.
2. Зимняя И. А. К вопросу о восприятии речи / И. А. Зимняя. – М.: Наука, 1961. – 54с.
3. Зорькина О. С. О психолингвистическом подходе к изучению текста / О. С. Зорькина // Язык и культура. – Новосибирск, 2003. – С. 205–210 / [http:// philology.ru](http://philology.ru)
4. Корновенко Л.В. Образи влади, виборів, виборця у мовній свідомості черкащан (за результатами асоціативного експерименту 2013–2014 рр.) / Л.В. Корновенко // Вісник Черкаського університету. Серія: Філологічні науки. – 27(360). – 2015. – С. 59–69.
5. Корновенко Л.В. Толерантність/інтолерантність у суспільній свідомості черкащан (за результатами асоціативного експерименту 2013–2014рр.) / Л.В. Корновенко // Мовознавчий вісник. Збірник наукових праць. – Вип. 21. – 2016. – С. 185–193.
6. Корновенко Л. В. Языковая личность В. Высоцкого: восприятие и интерпретация его песен / Л. В. Корновенко // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания: межвузовский сборник статей. Вып.3. – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2013. – С. 49–56.
7. Мусиенко В. П. Введение в психолингвистику / В. П. Мусиенко. – Учебное пособие. – К: ИСИО, 1996. – 120 с.

*Науковий керівник: канд. філол. наук, доцент Л. В. Корновенко*

## **СРАВНЕНИЯ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ МОДЕЛИ МИРА Ю. ОЛЕШИ**

**Э. Г. Галустьян**

Черкасский национальный университет имени Богдана Хмельницкого

Операция сравнения является важнейшим элементом работы человеческого сознания. Благодаря этой способности человек в состоянии идентифицировать и дифференцировать признаки и осуществлять обобщение – важнейшее условие номинативной деятельности. Сравнение представляет собой мощное и гибкое средство репрезентации смысла и формирования модели мира.

Модель мира должна включать субъект модели мира, объект модели мира, результат их взаимодействия. В связи с этим модель мира динамическая, вариативная, открытая. Существует столько моделей мира, сколько существует личностей контактирующих с миром. Субъект может выступать в роли отдельного человека, отдельной группы людей, отдельного народа или человечества в целом.

Мы анализируем модель мира автора сквозь призму одной языковой единицы – сравнения. Сравнение представляется очень плодотворным инструментом исследования, поскольку не только фиксирует элементы модели мира, но еще показывает их формирование в движении, динамике.

В ходе сплошной выборки сравнительных оборотов в произведении Ю. Олеси «Три толстяка» (154 страницы текста) было зафиксировано 103 неповторяемых единицы. Анализ сравнительных оборотов показал, что автор использует общеязыковые сравнительные обороты, например:

*Длинный и узкий кусок стены торчал, как кость. / Внизу медленно и густо шла вода, черная и блестящая, как смола. / Чудовищный фонарь, пlyingший на высоте, ослеплял глаза, как солнце.*

С ними сближаются единицы, которые базируются на бытующих в данном социуме мнениях:

*Кучер старался вовсю. В темноте он видел, так хорошо, точно был не кучером, а капитаном океанского парохода. / Улыбалась она (Суок) лукаво. Но все время она старалась, чтобы глаза ее были круглые и широкие, как у всех кукол.* В приведенных примерах мы наблюдаем типизированное восприятие людей: *капитан должен видеть зорко, глаза как у куклы большие.*

Нами были выявлены сугубо авторские сравнения, которыми автор обогащает текст яркостью и красочностью, иногда эти сравнения бывают парадоксальны:

*Но тучи развивались, как башни. / Раздался звук, как будто выдернули гвоздь, и потом страшная рука протянулась сквозь прутья.*

Предметом сравнения могут быть: признак, действие, предмет сравнения. Ю. Олеша отдает предпочтение (54 единицы) действию: при исследовании было зафиксировано тяготение оборотов в тексте к глагольному типу:

*Кошка шлепнулась, как сырое мясо. / Бомбы разрывались, как кусочки ваты. / Факелы развивались, как огненные бороды.*

Выявилось, что сравнительные обороты ориентированы на слуховые и зрительные образы, а осязательных образов в тексте не обнаружено. Это не удивительно, так как в языке обоняние и осязание представлено слабо, и автор, как видим, отражает эту способность языковой системы. Сравним:

*Пицал учитель, словно крыса. / Зеленый плащ развивался, как знамя. / Сделалось тихо и страшно, как в сундуке. / Доктор схватился за сердце, которое прыгало, как яйцо в кипятке.*

У Ю. Олеси значительное место (18 единиц) занимают сравнительные обороты со сложным союзом *как будто*, в котором часть *будто* является знаком размытости, приблизительности передаваемого, сравним:

*Каждый из Толстяков сделал такое движение, как будто хотел спрятаться за другого / И весь зал тихо, как будто вздохнул.*

В логической структуре сравнительных оборотов отмечается замена причины и следствия:

*Казалось, что круг площади вращается, как карусель. / Когда я смотрю без очков, я, вероятно, вижу так, как видит неблизорукий человек, если надевает очки.*

Ю. Олеша испытывает явную склонность к гиперболизации:

*Он (продавец) летел, как хороший одуванчик.*

Анализ сравнений в индивидуально-авторской модели мира Ю. Олеси показал неординарность восприятия образов, но вместе с тем он вполне адекватно отразил ментальность социума, который представляет. В кругу неязыковых единиц, кроме авторских, значительное место занимают обороты, представляющие сложившиеся в обществе представления.

#### Список использованной литературы:

1. Олеша Ю. Три толстяка. – М.: АСТ, 2006. – 192 с.

Науковий керівник: канд. філол. наук, доцент О. П. Барменкова

## ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ИМЕН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ

Ден Сюйтун

Киевский национальный лингвистический университет

Перевод – довольно трудный, сложный и продуктивный творческий процесс, в котором участвуют все духовные силы человека: интеллект, интуиция, эмоции, воображение, воля, память. Перевод – это творческий процесс, в результате которого создаётся переводное произведение. Перевод появляется исторически на определённом этапе человеческого развития, существует исторически, развивается исторически – вместе с развитием общественных, культурных и других процессов.

Преобразования с помощью которых осуществляется переход от единиц оригинала к единицам перевода, называются переводческими трансформациями. Однако термин «преобразование» нельзя понимать буквально: сам исходный текст «не преобразуется» в том смысле, что он не изменяется сам по себе. Этот текст, конечно, сам остаётся неизменным, но на ряду с ним и на основе его создается другой текст на ином языке.

Переводческие трансформации представляют собой особый вид перефразирования – межъязыковое, которое имеет существенные отличия от трансформаций в рамках одного языка. «Когда мы говорим об одноязычных трансформациях, то мы имеем в виду фразы, которые отличаются друг от друга по грамматической структуре, лексическому наполнению, имеют (практически) одно и то же содержание и способны выполнять в данном контексте одну и ту же коммуникативную функцию.

Для каждой части речи, в том числе существительного, можно выделить свойственную только ей словообразовательную парадигму. Существуют следующие критерии выделения существительного в типологическом плане: 1) семантический критерий – отнесение данного слова к широкой понятийной категории; 2) морфологический критерий – наличие материально выраженных морфологических категорий; 3) синтаксический критерий – функция данного слова в предложении; 4) критерий сочетаемости – способность слов дайной части речи сочетаться со словами других частей речи; 5) словообразовательный критерий – способность слов данной части речи к образованию новых слов по определенному типу.

Категория числа в английском языке носит более ограниченный характер, чем в русском. Категория грамматического рода – мужской, женский, средний – была некогда присуща существительным древнеанглийского периода. Однако историческое развитие морфологической структуры английского языка привело к тому, что категория грамматического рода существенно модифицировалась. Таким образом, род – это такая морфологическая категория, которая в различных языках и даже в одном и том же языке на разных этапах его развития по-своему характеризует одинаковые предметы и явления. В отличие от русского в английском языке только два падежа – именительный и притяжательный.

Имя существительное может выполнять в предложении функции: подлежащего, именной части сказуемого, дополнения, определения, обстоятельства.

Необходимо также отметить, что несовпадения в строе русского и английского языков предоставляют большие трудности для перевода. Эти трудности колеблются в довольно широком диапазоне: от отдельных непередаваемых элементов до всего исходного текста. Наиболее часто при переводе имен существительных переводчики

используют такой прием, как замена. Имена существительные при переводе с английского языка на русский могут трансформироваться в прилагательные, причастия, глаголы.

## РОЛЬ МЕТАФОРЫ В СОЗДАНИИ СЛОВЕСНОГО ПОРТРЕТА ЧЕЛОВЕКА

Игамбердиева Лала

Киевский национальный лингвистический университет

С описания внешности начинается наше знакомство с человеком. При обозначении общих черт внешнего вида человека используются языковые средства создания словесного портрета человека.

Словесный портрет в узком смысле – это принятая в криминалистике система описания внешности человека с помощью стандартного набора языковых характеристик. В этом смысле словесный портрет используется в наружном наблюдении, при розыске и опознании преступников. Словесный портрет в широком смысле, который можно активно использовать во всей филологической практике, – это система описания внешности человека с применением определённой терминологии. В ситуации описания словесного портрета человека в широком смысле слова в каждом национальном языке используются не только термины и стандартизированные прямые номинации, но и точные, устойчивые, культурные метафоры, являющиеся узко этническими или универсальными образами, формой художественно-образного представления человека.

Например, в русском и украинском языках при описании внешности человека часто метафоризируются следующие понятия общих черт словесного портрета: симпатичный, красивый человек с правильными чертами (сравнивается с солнцем, звездой, ангелом, белым лебедем, маковым цветком, кустом калины, вообще цветком), молодой и привлекательный человек (распустившийся бутон, весенний сок, полноводная река или сильное молодое животное), здоровый, крепкий мужчина (статный, как дуб; сильный, как медведь, лев или бык; лицо – кровь с молоком), стройная девушка (конечно, русская берёзка или ивушка, украинская «тополя», «калина»).

Образные соответствия понятий, определяющих метафорический портрет человека, имеются и в кругу удалённых языковых картин мира. Так, красивую девушку приравняют к *луне* в турецком и туркменском – близкородственных языках, ведь луна – символ девичьей красоты на Востоке. В обрядах восточных славян *месяцем* называют не девушку, а молодого человека. У тюркских народов красивого мужчину назовут по-своему – *джигитом*, т.е. искусным и отважным всадником, скачущим на лошади.

В Туркменистане о свежести и красоте молодого человека напомним образное сравнение *как кристалл* – чистый, сверкающий, безупречный камень, который в славянской традиции укажет на целебную родниковую воду или на открытую, кристально чистую душу человека.

Здоровый, крепкий и привлекательный мужчина в Туркменистане получит следующие метафорические описания: *крепкий, как орех* (прочное дерево), *как тутовое дерево* (многолетник, растущий на юге), *как гора* (географическая часть страны) или *как бельгийский конь*. Конь – важное транспортное животное кочевников. А бельгийский конь – это одна из самых выносливых пород лошадей на территории Средней Азии.

Стройная девушка в Туркменистане редко получит русское название *берёзка* (берёзы здесь не растут), зато её сравнят с высоким, тонким южным *тополем* (вспомним укр. *дівчина-тополя*), ещё скажут – *звёздочка* (на Востоке красота луны и звёзд ни с чем не сравнимы; укр. *зіронька / зірочка* – обращение к симпатичной девушке).

Туркменское народное сознание обязательно сравнит стройную девушку с изящным, ловким животным – *джейраном*. Этот род газелей имеет привлекательный внешний вид. Джейран живёт в пустынях, поэтому для маскировки у него окраска верха тела и боков песчаная, а низ тела, шея и внутренняя сторона ног белые. У молодых джейранов ясно выражен лицевой узор в виде тёмно-коричневого пятна на переносице и двух тёмных полос, тянущихся от глаз к углам рта. Эта газель не только красива, она очень ловка и стремительна. Крайне чуткое и осторожное животное, джейран при малейшей тревоге бросается в бегство, развивая огромную скорость. К сожалению, это млекопитающее (как и лань, с которой сравнивают стройную девушку в русском языке) включено в Красную книгу как исчезающий вид.

В русском языке существует подобное сравнение стройной девушки – не с джейраном, а с *горной ланью*. Это красивый пятнистый олень с красновато-коричневой шерстью и белыми пятнышками, имеющий лёгкое, мускулистое, очень подвижное тело. Ещё в древнем мире они стали символом грациозности, быстроты и изящества. В древнегреческой мифологии лань была волшебным и священным существом, принадлежащим богине охоты Артемиде. К сожалению, и в современном мире лань считается излюбленным объектом охоты. Это приводит к исчезновению вида лани, как и джейрана.

Подобно тонкому тополю в туркменской и украинской традиции, в турецком языке сравнят стройную девушку с *аистом* – высокой, светлой, лёгкой птицей, приносящей в дом счастье.

Интересно, что очень худой человек в целом будет вынесен за рамки понятия внешней красоты и сравнится, прежде всего, со *скелетом*. Ведь каждый народ знает, к чему крепятся кости и живые ткани. О худом человеке как костлявом имеются определения не только в русском и украинском языках (*кожа да кости, мешок с костями, самі кістки, все рёбра видны, усі ребра можна порахувати*), но и в тюркских (*палка и кости, мешок с костями, высохший до костей, палка, спичка, кнут* для пастбищных животных).

Туркменский народ отличается стройностью и худобой, поэтому в своём языке о сильном, крепком и изящном человеке скажут *снаружи красивый, а внутри волк* или сравнят с *пушечным снаряжением*, что прежде всего соответствует описанию воина-защитника. А вот в русском и украинском языках храброго воина редко назовут волком (скорее *львом*), ведь волк символизирует не столько силу, сколько злость, агрессию, жестокость, голод, ненасытность, таинственное пространство леса и, в целом, тёмную сторону.

## **КОМПАРАТИВНЫЕ ТРОПЫ В КАРТИНЕ МИРА И ИЛЬФА И Е.ПЕТРОВА (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ «ЗОЛОТОЙ ТЕЛЕНОК»)**

**Ю.С. Коломацкая**

Черкасский национальный университет имени Богдана Хмельницкого

В последние годы наблюдается интерес к рассмотрению языковых явлений в рамках картины мира. Впервые идея картины мира была выдвинута в рамках

физической науки в конце XIX столетия. Начиная с 60-х годов XX столетия, проблема картины мира рассматривалась в рамках семиотики при изучении первичных моделирующих систем (языка) и вторичных моделирующих систем (мифа, фольклора, поэзии, прозы, кино, живописи, архитектуры и тп).

В работах В. Иванова, В. Топорова, Б. Серебренникова картина мира рассматривается как представление о мире, которое является результатом перекодировки сигналов, которые приходят из окружающего мира. Была так же представлена мысль о том, что разные знаковые системы по-разному моделируют мир.

Картина мира включает понятия: субъект, предмет и результат их взаимодействия. В связи с этим картина мира динамичная, вариативная, открытая. Существует столько картин мира, сколько существует наблюдателей, контактирующих с этим миром. Субъект может выступать в роли отдельного человека, группы людей, народа и человечества в целом.

Общая картина мира есть результатом всей духовной деятельности человечества.

В концепциях общей картины мира Г. Брутян, Б. Серебренников, Ю. Караулов выделяют: концептуальную картину мира – языковую картину мира – индивидуальную картину мира.

Известно, что первичной реальной основой анализа является индивидуальная картина мира, в ней фиксируются все компоненты: как концептуальные, так и языковые. На примере рассмотрения творчества автора можно увидеть каждый из срезов.

Индивидуально-языковая картина мира, как она представляется в творчестве, является дихотомией: концептуально-языкового; универсально-национального; индивидуально-общественного. Мы предлагаем рассмотреть это на примере творческой деятельности писателей И. Ильфа и Е. Петрова и их произведения «Золотой теленок».

Творчество И. Ильфа и Е. Петрова дает интересную возможность изучения компаративных тропов в картине мира. В нашем случае язык можно рассматривать как технику, а компаративный компонент выделяется легко, с очевидностью.

Мы анализируем модель мира автора сквозь призму одной языковой единицы – сравнения. Сравнение является плодотворным объектом исследования, поскольку не только фиксирует элементы картины мира, как все языковые единицы, а и показывает их формирование, модель в ее движении, динамике. Сравнение выступает гибким способом репрезентации смысла, оно представляет работу познания в процессе освоения мира, поскольку останавливает, фиксирует точку зрения того, кто ее воспринимает.

Для изучения динамики картины мира, важным выступает концептуальное исследование сравнений, а именно, взаимосвязь предмета сравнения, прототипа сравнения и основы.

Главное задание языка заключается в ориентации в когнитивной области как говорящего, так и слушающего. Языковые способы языка могут проникать в когнитивную сферу автора, выделяют рамки и характер его взаимодействия с окружающим миром. Сравнение несет в себе некий «промежуточный» элемент, который связывает фрагменты картины мира. В ходе сплошной выборки сравнительных оборотов (413 страниц текста) нами было зафиксировано 270 неповторяемых единиц сравнительных оборотов. Приведем примеры из произведения.

*Горбун с куском колбасы, свисавшим с подбородка, походил на вурдулака (41).*

*Сперва Адам Казимирович только улыбался, словно вдова, которой ничего уже в жизни не мило(47).*



*Ничего не понимая, он вертелся в машине, как воробушек в гнезде (73).*

*Перед ним сидел атлет, словно выбитым на монете лицом (70).*

*Обладатель десяти миллионов походил на боксера, расчетливо подготовившего свой триумф (90).*

*Бендер присел над чемоданчиком, как бродячий китайский фокусник над волшебным мешком, и одну за другой стал вынимать разные вещи (75).*

*От горя его борода разошлась, как веник (109).*

*– Чего вы орете, как белый медведь в теплую погоду (140).*

*Остап кричал, как морской царь (229).*

*Паниковский прыгал, как обезьяна, подогретая чувством мести... (209)*

*Лицо у него было чистое и мужественное, как у бреющего англичанина на рекламном плакате (216).*

*На лице врача было покорное выражение, как у коровы, которую доит деревенский вор (153).*

*При этом из его рта вылетел плевок, длинный и быстрый, как торпеда (230).*

*Зеленого автомобиля стали бояться, как чумы (144).*

*– Индустриализация, – горестно шептал он, шевеля бледными, как сырые котлеты, старческими губами (129).*

Анализ компаративных тропов в индивидуально-авторской картине мира И. Ильфа и Е. Петрова на основе концептуальной структуры сравнений выявил богатые возможности сравнения как материала исследований всех составных картины мира.

#### **Список использованной литературы:**

1. Ильф И., Петров Е. Золотой теленок. – М.: Худ. лит, 1986. – 495 с.

*Науковий керівник: канд. філол. наук, доцент О.П. Барменкова*

## **СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА АНГЛИЙСКИХ МЕТАФОР**

**Лю Веньюй**

Киевский национальный лингвистический университет

Сложно представить, каким тусклым, бедным и скудным был язык, если бы в нем не было таких ярких образных элементов, как тропы, одним из которых является метафора. Определение этого понятия в самом обобщенном виде можно сформулировать так: метафора – переносное значение слова, любое употребление слов в непрямом значении: ледяные руки, острый ум, золотые слова. Если сформулировать более образно, то метафора – это диалог смыслов, в результате которого рождается новый смысл. Тропы – универсальное явление, они встречаются во всех языках мира и во все времена. Метафоризация – один из главных и неиссякаемых источников языкового развития, благодаря которому создаются яркие образы, так как образность лежит в ее основе. Основной принцип создания метафоры – сравнение, но не обычное, а аналогия, т.е. сравнение объектов принципиально несходных, разноплановых.

Слово «метафора» в переводе с древнегреческого – означает «перенос», «переносное значение». Люди начали использовать метафору в своей речи очень давно, так как она давала окраску слову, делала речь более изящной, при помощи метафоры можно выразить своё отношение к предмету, причём иногда очень эмоционально. Еще Аристотель считал, что различные слова представляют предмет не в одном и том же свете, а чтобы выставить предмет в хорошем свете, следует брать метафору от лучших предметов, а чтобы о том же самом предмете сказать дурно – нужно взять метафору от дурных вещей.

Современная когнитивная теория ярко демонстрирует, что метафора – это вполне закономерное явление в текстах, относящихся к большинству функциональных стилей. И хотя метафора в основном присуща художественной речи, (а именно художественные метафоры максимально сложны для перевода), ведь чаще всего к метафоре прибегают именно поэты, писатели для придания высказыванию выразительности, яркости, эмоциональности, но метафора также широко используется и в научной, публицистической и бытовой речи .

Часто в повседневной жизни случаются такие ситуации, когда бывает неуместным заявить что-то прямо, и приходится искать слова, передающие желаемый смысл, но по сути совершенно другие: как мы уже знаем, это тоже метафора. Очень широко метафора используется в рекламе: большинство рекламных слоганов – метафоры. В самом деле, если воспринимать их буквально – чаще всего получается какая-то ерунда, но, тем не менее, они находят отклик именно у тех, кому адресованы, и ведь они далеко не всегда задумываются, что такое метафора. Таким образом, метафора – это один из самых распространенных языковых приемов, который давно вышел за рамки литературы и с успехом используется в политике, экономике, науке, публицистике, в повседневной жизни. Метафора позволяет человеку вместо долгих и путаных объяснений наиболее точно передать то, что он хочет сказать, в любой ситуации. Без этого художественного средства было бы гораздо сложнее находить отклик в других сердцах не только поэтам и писателям, но и всем нам.

В ходе исследования нескольких научных и публицистических текстов с целью выявления и классификации используемых в них метафор с последующим анализом уже применяемых и предпочтительных способов перевода. Исследование применённых переводчиками способов перевода метафор и сопоставление их с описываемыми в лингвистической литературе наглядно показывает отсутствие некоей универсальной модели перевода, способной решить все проблемы, стоящие перед переводчиком. Очевидно, что в каждом конкретном случае перед переводчиком стоит не задача выбора из нескольких готовых вариантов действий, а необходимость творческого поиска выхода из языковой ситуации с наименьшими потерями в плане сохранения стилистики и содержания оригинала. При переводе часто приходится выбирать из двух одинаково обязательных для перевода свойств. С одной стороны, это необходимость, диктуемая единством формы и содержания английского метафорического выражения (назовем ее точностью); с другой стороны, это свобода, диктуемая законами русского языка и полной осознанностью образа, заложенного в исходном тексте, свобода отклонений от его языковых норм (такую свободу одни укоризненно называют "вольничаньем", другие признают необходимой творческой смелостью в преодолении трудностей: ведь свободно оперировать можно только до конца понятой мыслью)

Очевидно, переводчику надо, исходя из обстоятельств, стараться соединить эти противоречивые требования и добиваться такого соблюдения необходимого и достаточного, в котором и заложен успех перевода. Впрочем, эти требования не являются взаимоисключающими явлениями. В живом процессе перевода они взаимно дополняют друг друга. В конфликте между необходимостью, диктуемой подлинником, и свободой, предоставляемой законами и возможностями родного языка, мерой свободы служит обязательная близость к подлиннику, а мерой точности – допустимость выбора наилучших, наиболее подходящих средств русского языка.

## УПОТРЕБЛЕНИЕ ЛЕКСЕМ С ИСТИННОСТНОЙ СЕМАНТИКОЙ В НАУЧНО-ГУМАНИТАРНОМ ТЕКСТЕ

А. В. Новожилова

Черкасский национальный университет имени Богдана Хмельницкого

Существует группа лексем, широко употребляемых в научно-гуманитарных текстах и выражающих непосредственно семантику истинности; разнообразные оттенки понятий истины, лжи, промежуточных между ними значений. Это слова различных частей речи, в основном именные: имена существительные, имена прилагательные, наречия.

Лексемы этой группы способны сообщать самые разнообразные оттенки значений истинности: истина (*истина, истинный, истинно, правда, правдивый, правдиво, действительность, действительный, действительно, реальность, реальный, реально, факт, фактический, фактически*), ложь (*неправда, неверный, неправильный, неверно, неправильно, ложь, ложный, ложно*), промежуточные значения, близкие к истине (*несомненность, несомненный, несомненно, очевидность, очевидный, очевидно, вероятность, вероятный, вероятно*), значения, средние между истиной и ложью (*возможность, возможный, возможно, неочевидность, неочевидный*), значения состояния, близкого к лжи (*сомнительность, сомнительный, сомнительно, иллюзорность, иллюзорный, иллюзорно, невероятность, невероятный, невозможность, невозможный, абсурдность, абсурдный, абсурдно*).

Для многих авторов научно-гуманитарных текстов тщательный отбор употребляемой лексики с истинностной семантикой очевиден. Так, в предложении *Он принял на себя непомерную тяжесть войн, дипломатии, законодательной работы и даже предприятий, которые отнюдь не диктовались истинными интересами французской буржуазии, вроде испанской войны и похода на Москву* (Гумилёв 321) автор употребляет имя прилагательное *истинный* вместо близких ему *действительный, реальный, фактический*, чтобы подчеркнуть не просто наличие данного явления (интересов), а его существенность, придать оценке оттенок истины сущности.

Объём модальной оценки, сообщаемой данной лексикой, зависит от её места в составе предложения. Слова с непосредственной истинностной семантикой входят в состав модальной фразы, т.е. части сложного предложения, играющей роль модальной рамки (как правило, это главное предложение в сложноподчинённом или вводное предложение): *Истина такова, что...; Действительной причиной... является то, что.... Не существует абсолютных реальных причин, которые ждут, чтобы их открыли историки* (Гумилёв 426). В этом случае лексика с истинностной семантикой распространяет соответствующую модальную оценку на высказывание в целом, в том числе на содержание придаточных предложений.

Лексемы указанной группы могут также находиться в составе грамматически нерасчленённого на модус и диктум предложения, реализуя связь субъекта, объекта и предиката. В семантической структуре предложения эти лексемы могут входить в состав субъекта: *Действительно последнее слово самого Рабле – это весёлое, вольное и абсолютно трезвое народное слово* (Бахтин, 493) или объекта: *Конечно, Наполеон всякий раз по-разному объяснял мотивы своих поступков, но действительным источником их была неумная жажда деятельности, не оставившая его даже на острове Св. Елены* (Гумилёв 321). В таких позициях лексемы с истинностной

семантикой не распространяют модальную оценку на всё содержание высказывания, ограничивая её тем элементом семантической структуры, в составе которого они находятся. Напротив, в позиции предикативного признака (*Сообщаемый нам вариант обладает бесспорной истинностью*) (Лотман 48) модальная оценка распространяется на всё содержание высказывания.

Лексемы со значениями истины, лжи и близкими к ним значениями усиливают соответствующую истинностную оценку, содержащуюся в высказывании. *Явление непонимания можно разбить на четыре разных уровня* (Поршнев 151) – **Это правда, что явление непонимания можно разбить на четыре разных уровня**; *Психология всегда связана со сферой человеческих действий* (Поршнев 17); **Неправильно, что психология всегда связана со сферой человеческих действий**. Лексемы с промежуточными модальными значениями истинности ослабляют соответствующую оценку. Например: *В XII в. образовался единый народ из ныне разобщенных каталонцев, провансальцев и лигурийцев* (Гумилёв 225) – **Автор говорит о возможном образовании в XII в. единого народа из каталонцев, провансальцев и лигурийцев**.

Когда имена существительные со значением истинности выступают в немодальной позиции, модальная оценка относится к их определению. Слова *истина, правда* с предложным определением имеют значение истинности высказывания: *Смех имеет глубокое мирозерцательное значение, это одна из существеннейших форм правды о мире в его целом, об истории, о человеке* (Бахтин, 75). Эти же слова с беспредложным именным определением (*истина чего-то*) несут в себе сущностную оценку: *За елейной серьезностью всех высоких и официальных жанров Рабле видел уходящую власть и уходящую истину прошлого* (Бахтин, 309), а слова *действительность, реальность, вероятность, необходимость* в аналогичном положении (*действительность чего-то*) – оценку реального положения дел: *Он переставляет верх и низ, нарочито смешивает иерархические плоскости, чтобы вылущить и освободить конкретную реальность предмета* (Бахтин, 439). Значение имён существительных с истинностной семантикой, употребляемых в качестве именной части предиката зависит от связанных с ними глаголов. Употребление глаголов речевого действия: *говорить, высказывать, выражать истину (правду, ложь, мнение, предположение)* означает оценку истинности высказывания – *Вассиан не боялся говорить правду в лицо державному* (Скрынников 101). Употребление глаголов восприятия: *видеть, чувствовать, понимать, постигать истину* и т.д. означает оценку истинности внеязыковой действительности – *Театр показывает нам обыкновенного человека, нашего современника. Но мы должны об этом забыть и видеть в нем некоторую знаковую сущность – Гамлета, Отелло или Ричарда III. Нам надо забыть о реальности кулис, накладных бород и зрительного зала и перенестись в условную реальность пьесы* (Лотман 62).

Имена прилагательные со значениями истинности характеризуют содержание частей высказывания, представленных: а) субъектом (имя прилагательное находится в позиции предиката) – *Внешний принцип искусства может быть действительным только для прошлого, но никогда для будущего* (Кандинский 24); б) именной частью предиката (имя прилагательное находится в позиции определения при именной части предиката) – *Эта игра раскрывала истинное содержание его личности* (Лотман 56); в) субъектом (имя прилагательное находится в позиции определения при субъекте) – **Истинное произведение искусства возникает таинственным, загадочным, мистическим образом "из художника"** (Кандинский 98).

### Список использованной литературы:

1. Гумилёв Л.Н. Этногенез и биосфера Земли. – М.: Институт ДИ-ДИК, 1997. – 640 с.
2. Кандинский В. О духовном в искусстве. – М.: Архимед, 1992. – 110 с.
3. Лосев А.Ф. Знак. Символ. Миф. – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1982. – 480 с.
4. Лотман Ю.М. Семиотика кино и проблемы киноэстетики. – Таллин: Ээсти Раамат, 1973. – 70 с.
5. Манфред А.З. Великая Французская революция. – М., Наука, 1983. – 432 с.
6. Поршнева Б.Ф. Социальная психология и история. – М.: Наука, 1979. – 232 с.
7. Скрынников Р.Г. Святители и власти. – Л.: Лениздат, 1990. – 349 с.

*Науковий керівник: канд. філол. наук, доцент Л. М. Кулешова*

## НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ КОННОТАЦИИ ЗООНИМОВ В РУССКИХ И КИТАЙСКИХ ПАРЕМИЯХ

**Е. В. Палатовская, Ду Цзецинъ**

Киевский национальный лингвистический университет

Исследование собранного языкового материала показало, что все слова-зоонимы, входящие в состав русских паремий с зоокомпонентом, с точки зрения совпадения/несовпадения с коннотативными значениями, свойственными зоонимам китайского языка, можно распределить на три группы.

В первую (самую многочисленную) группу вошли слова-зоонимы, имеющие одинаковое смысловое наполнение в русском и китайском языках и употребляющиеся в сходных речевых ситуациях: *волк – голод, жадность; лиса – хитрость; петух – задиристость, драка; пчела, лошадь, муравей – трудолюбие; осел – упрямство, глупость; свинья – неряха, грязь; собака – мелочность, склонность к ссорам; рыба – вода; крокодил, змея – злость, коварство; муха – надоедливость; соловей – красота, талант; лев – царь, король; кукушка – горькая судьба; ласточка – предвестница весны.* Например:

1) *На безрыбье и рак рыба* (данная паремия совпадает в русском и китайском языках).

2) *О том кукушка и кукует, что своего гнезда нет* (русск.) / *Кукушка кукует, что у неё гнезда нет* (кит.).

3) *Муравей невелик, а горы копает* (русск.) / *Муравьи и гору Тайшань перенесут* (кит.).

Вторая группа пословиц содержит зоокомпонент, коннотативное значение которого различается в двух языках. В данную группу вошли зоонимы: *дракон, журавль, медведь, заяц, овца, коза (козёл), черепаха.*

Например, *овца* в русском языке – символ простоты, глупости, беспомощности:

*Молодец против овец, а против молодца и сам овца.*

*Паршивая овца всё стадо портит.*

*Козёл (коза)* и вовсе имеет отрицательную коннотацию и характеризует человека глупого, своенравного, некрасивого и бесполезного:

*И козёл себя не хулит, даром что воняет.*

*Любовь зла – полюбишь и козла.*

*Будь жена хоть коза, лишь бы золотые рога.*

В китайском языке зоолексемы *коза* и *овца* не различаются, обозначаются одним иероглифом. К *овце/козе* относятся с сочувствием, жалостью, потому что она хорошая и добрая, но слабая и кроткая:

*Гнать овец, воевать с волками*, т.е. слабые покорно идут на борьбу с сильными.

*Овца пришла к тиграм*, т.е. хороший человек попал в руки к плохому, находится в опасном положении.

В третью группу вошли слова-зоонимы, которые есть в русских пословицах, а в китайских паремиях они отсутствуют. К таким лексемам относятся слова *тетерев*, *кулик*, *щука*, которые в русском языке имеют следующие коннотации:

1) тетерев – глупец:

*Молодец что орёл, а ума что у тетерева.*

2) кулик – маленький человек, но с большим самомнением:

*Всяк кулик на своем болоте велик.*

*Далеко кулику до Петрова дня.*

3) щука – крупная и опасная рыба:

*На то и щука в море, чтоб карась не дремал.*

В русских пословицах отсутствуют зоонимы *тигр* и *птица-феникс*, которые весьма частотны в китайском паремиологическом фонде.

Известно, что понимание при изучении иностранного языка достигается не только благодаря знанию его лексики и грамматики, но и благодаря умению правильной интерпретации существующих в языке коннотаций и скрытых смыслов. Сравнивая русские и китайские пословицы, можно заметить определённое семантическое сходство многих из них, что свидетельствует прежде всего об общности логики «здорового смысла», свойственной разным народам, проживающим в различных географических условиях и говорящих на разных языках. Нами установлены соответствия между русскими и китайскими пословицами с зоокомпонентом (всего – 16 пар паремий), имеющих одинаковое смысл и употребляющихся в сходных речевых ситуациях. Например:

1) *Если меня любишь, то и собаку мою люби* (русск.) / *Если кого-то любишь, то люби и ворону на крыше его дома* (кит.).

2) *Два медведя не живут в одной берлоге* (русск.) / *Два тигра не живут на одной горе* (кит.)

3) *Пустить козла в огород* (русск.) / *Пустить волка к себе в дом* (кит.).

4) *Близ норы лиса на промысел не ходит* (русск.) / *Заяц не ест траву из своей норы* (кит.).

5) *Кот из дома – мыши в пляс* (русск.) / *На горе нет тигра, обезьяне быть королем* (кит.)

6) *Ночью все кошки серы* (русск.) / *Все вороны в мире одинаково черны* (кит.).

Таким образом, коннотативная насыщенность паремий, способность лаконично и точно выражать эмоционально-оценочное отношение через образность делают их средоточием национально-культурной информации. Паремии, отражая реальную окружающую действительность, запечатлели в своем содержании все особенности многовекового исторического развития русского и китайского этноса, впитали его дух. Внешне лаконичные, но ёмкие по содержанию, паремии, с одной стороны, отражают общность мышления, логики и моральных устоев русского и китайского народов, а с другой – раскрывают своеобразие их быта и культуры, особенности среды обитания и этических представлений.

## ЛЕКСИЧЕСКОЕ МНОГООБРАЗИЕ РОМАНА Е.ВОДОЛАЗКИНА «ЛАВР»

Г. М. Потапова, Джораева Юлдуз

Киевский национальный лингвистический университет

Роман «Лавр» – победитель премии «Большая книга». Автор назвал свой роман «неисторическим», расширив, таким образом, рамки современного романа.

Действия романа «Лавра» происходит в средневековой Руси, в центре романа судьба праведника–врачевателя Арсения – Устина – Лавра. Язык романа ярок и разнообразен, это обусловлено личностью самого автора – известного историка литературы, специалиста по древнерусской литературе – любимого ученика Д.Лихачева.

Большое место в языковом полотне романа занимает историческая лексика. Следует заметить, что как таковых историзмов и архаизмов в романе практически нет. Особое полотно – patchwork романа, создается, благодаря использованию, наряду с обценной лексикой, жаргонизмами, просторечиями, и т.д. целых фрагментов на древнерусском языке. Это обусловлено достоверностью создания средневекового пространства и времени, в котором и развивается действие романа.

К древнерусскому языку автор обращается в первой части романа, при рассказе о деду Арсения, врачевателе Христофоре. Далее древнерусские элементы используются в разных ситуациях, например, когда необходимо передать особое состояние души героев, подчеркнуть комизм или нелепость ситуации и др.

При этом древнерусские вставки в романе никак не оформляются, они являются естественным продолжением фраз на русском языке. Таким образом, как бы создается особое – двойное языковое пространство.

Первый раз такой фрагмент появляется в сцене врачевания Христофора: « *Что убо о сем речеши, записывал он в сердцах на куске бересты...* ». И дальше продолжение на русском : « ...И как это женщины таких к себе подпускают? (1, 17).

Так же гармонично вплетаются в канву повествования пересказы библейских сюжетов и повестей. Укладывая спать маленького Арсения, Христофор рассказывает ему притчу о Китоврасе и Соломоне, называя ее историей. Диалог Китовраса и Соломона автор воспроизводит на своеобразной смеси русского и древнерусского языков.

*«...И спросил Соломон у Китовраса, почему он так смеялся.*

*Видех на человеке сем, сказал Китоврас, яко не буде до седми дний жив.*

*И спросил Соломон у Китовраса, почему он плакал*

*Сжалихся, сказал Китоврас, яко жених той не будет жив до тридцати дней» (1, 25).*

Христофор – дед героя – человек книжный, но не просто книжный, а книжно-средневековый. Именно поэтому его устная речь так разнится с письменной. Любые свои записи, как то касающиеся врачевания, или философские размышления, или пересказы библейских сюжетов, он записывает на древнерусском языке. Именно в таком двойном языковом пространстве существовал древнерусский человек: его обыденная речь не соответствовала письменному языку читаемых им книг. Интересно лексическое наполнение последней исповеди Христофора, здесь автор использует уже известный прием двойного языкового пространства, но дополняет его своеобразным «языковым хулиганством». Исповедь представляет собой диалог из двух реплик, при чем Христофор говорит на древнерусском, а старец Никандр – духовник Христофора на русском: «...Прими эту информацию спокойно, *без соплей*, как то и подобает истинному христианину» (1, 34). Далее в романе примером такого же «хулиганства»

становятся речевые характеристики честного и благородного разбойника Фомы. Речь этого персонажа пестрит разнообразной лексикой и фразеологизмами, включая и современные: «...Карп. Очень достойный человек. Тем не менее, по среднему раз в месяц приходится мне *бить ему морду...*» и далее «...грози, *говнюк*, грози – прокричал юродивый Фома без злобы. *Аще же те аде единожды обрящу, сокрушу без милости все твои члены*» (1, 179).

Из проанализированного материала мы можем сделать вывод, что лексическое многообразие романа «Лавр» не только отражает языковую картину мира писателя, но и помогает читателю проникнуть в особое «неисторическое» пространство романа.

#### Список использованной литературы:

1. Водолазкин Е. Лавр. Неисторический роман. Москва: «АСТ», 2016 – 440 с.

## ВЕРБАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПТА НАДЕЖДА В РУССКИХ ПОСЛОВИЦАХ И ПОГОВОРКАХ

А. В. Руденко

Черкасский национальный университет имени Богдана Хмельницкого

Объектом нашего рассмотрения выступает концепт НАДЕЖДА. В качестве предмета исследования были изучены семантические характеристики анализируемого концепта в обыденном сознании в русской языковой картине мира.

Материалом для исследования послужили данные сплошной выборки из толковых словарей русского языка, словарей синонимов, фразеологизмов, пословиц и поговорок, сентенции выдающихся людей, текстовые фрагменты песен (общее количество репрезентаций концептов ВЕРА, НАДЕЖДА составило по 100 примеров в русском языке), а также материал, полученный в ходе ассоциативного эксперимента.

**Апробация материалов исследования.** Для исследования концептов НАДЕЖДА, ВЕРА были использованы словари русского языка (З. Е. Александрова «Словарь синонимов русского языка»; В.П. Жуков «Словарь русских пословиц и поговорок»; С.А. Кузнецов «Большой толковый словарь русского языка»; М. Р. Львов «Словарь антонимов русского языка»; С.И. Ожегов «Словарь русского языка»).

В современном русском языке лексема «надежда» – полисемична. Нужно выделить две разновидности пословиц, поговорок и фразеологизмов, в которых вербализировано концепт НАДЕЖДА: 1) паремийные единицы, в которых присутствует значение надежды; 2) паремийные единицы, в которых отражается отсутствие надежды.

По нашему мнению, паремии с ключевым концептом НАДЕЖДА можно детально классифицировать, что и попробуем осуществить, не претендуя на полноту и считая предложенное распределение условным.

**К первой группе** можно отнести пословицы и поговорки, семантика которых связана с признаком «свое – чужое»: *На чужое надейся, а свое паси* [2]. Универсальным в этой группе является противопоставление "свое - чужое", которое Ю. С. Степанов трактует как один из ключевых концептов коллективного, массового, народного, национального мироощущения [6, 57].

**Во вторую группу** выделяем пословицы, поговорки, фразеологизмы с семантическим признаком «ожидание, упование на что – либо»: *Колотися да бейся, а все надейся; Надейся добра, а жди худа; Жить надейся, а умирать готовься; Возлагать надежды; Ласкать себя надеждой* [2].



**В третью группу** мы относим поговорки, реализующие признак «вера»: На Бога *надейся*, а сам не плошай; На ветер *надеяться*, без помолу быть. В русском языке существует пословица «На бога надейся, а сам не плошай», которая «подталкивает» человека к действиям и уводит от бесплодных надежд и мечтаний. На Востоке существует эквивалент пословицы – «На Аллаха *надейся*, а верблюда привязывай». Значение этой пословицы выражается более индивидуально: для восточного человека верблюд – это ценное «имущество», потерять такую драгоценность, не привязав ее, – значит «оплошать», говоря словами русской конструкции, потерять нечто важное в результате своей халатности и легкомыслия. Иначе говоря, и восточная пословица имеет такое же значение, как и ее русская «коллега».

**В четвертую группу** отнесли поговорки, пословицы и фразеологизмы с признаком «предчувствие, виды на что-либо»: *Надеючись* и мужик хлеб сеет; *Надеючись* и кобыла в дровни лягает; *Надеючись* козак на коня садится, *надеючись* конь копытом бьет; *Надеючись* и живут, и мрут [4; 5]. Пословица «Плох тот солдат, который *не надеется* быть генералом» [5, 251], говорится для одобрения того, кто остановился на достигнутом, или для оправдания стремления достичь большего успеха.

Рассмотрим **вторую группу** разновидности паремий, в которых вербализировано значение «отсутствие, утрата надежды».

К **первой группе** принадлежат фразеологизмы с признаком «утрата надежды»: *надежда* лопнула.

**Вторую группу** представляют паремии, реализующие признак «лишение надежды»: лишиться *надежды*; последняя *надежда*.

К **третьей группе** относятся паремии с признаком «нереальность»: *розовые надежды*.

**В четвертую группу** входят фразеологизмы с признаком «будущность»: *подавать надежды*.

Таким образом, концепт НАДЕЖДА в паремийной картине мира русского народа является одним из самых маркированных конституентов.

#### **Список использованной литературы:**

1. Александрова З. Е. Словарь синонимов русского языка. – 11-е изд., перераб. и доп. – М.: Русский язык, 2001. – 568 с.
2. Жуков В. П. Словарь русских пословиц и поговорок. – М.: Русский язык, 2000. – 544 с.
3. Кузнецов С. А. Большой толковый словарь русского языка. – СПб.: Норинт, 2000. – 1536 с.
4. Львов М. Р. Словарь антонимов русского языка. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Русский язык, 1984. – 384 с.
5. Ожегов С. И. Словарь русского языка. – М.: ИТИ Технологии, 2006. – 944 с.
6. Степанов Ю. С. Константы: Словарь русской культуры: 3-е изд. – М.: Академический проект, 2004. – С. 42–67.

*Науковий керівник: канд. філол. наук, доцент Л.В. Корновенко*

## **КОНЦЕПТ «ЭТНОС» В НАУЧНОМ ДИСКУРСЕ Л. ГУМИЛЕВА**

**А. О. Стефановская**

Черкасский национальный университет имени Богдана Хмельницкого

Научный дискурс Л. Н. Гумилева представляет собой логически взаимосвязанную последовательность речевых (дискурсивных) действий, соответствующих операциям научного мышления [2; 3; 4].

Наиболее явными маркерами мыслительных операций, которые характеризуют научный дискурс Л.Н. Гумилева являются:

- так называемые ментальные перформативные высказывания (*ниже рассмотрим, особо подчеркнем, предположим, заметим* и т.п.), которые квалифицируют применяемую операцию;
- маркеры очередности (*во-первых, наконец* и др.);
- слова-оценки (*возможно, по-видимому* и т.п.);
- наличие "установочных" глаголов, с модальным или оценочным словом (*необходимо/нетрудно заметить*);
- наличие слов, относящихся к общенаучному лексикону (абстрактные существительные, называющие аппарат научно-познавательной деятельности: *вопрос, проблема, понятие, анализ, процедура, схема* и др.).

Хотя научный дискурс является монологическим сообщением нового знания и доказательством истинности этого знания, коммуникативная направленность научной речи требует учитывать прагматический фактор адресата сообщения. Взаимодействие автора с читателем способствует достижению коммуникативного успеха. Для этого монологическая по форме письменная речь должна быть внутренне диалогичной.

У Л.Н. Гумилева, наряду с маркерами мыслительных операций, которые характерны для научного дискурса, можно отметить и наличие экспрессивных элементов, в частности использование иронии, открытого восхищения, возмущения, фразеологизмов, особого построения предложений, которые дают возможность читателю самому принять решение об историческом деятеле. Л. Гумилев как бы ведет диалог со своим читателем, воспринимая его не как пассивного объекта, а как активного субъекта коммуникативного акта.

Ключевым концептом теории этногенеза Л.Гумилева является концепт "этнос". Л.Н. Гумилев рассматривает концепт "этнос" в широком и узком значении. В широком значении – это всякий этнос. В узком значении – это представители народа.

Концепт «этнос» в широком значении реализуют лексемы: *печенеги, хазары, аланы, готы, славяне, монголы, лютичи, русичи* и др. Речь идет о разных этносах:

- *Вот на таком грозном фоне развернулись события, в которых решающую роль сыграл крошечный народ – печенеги, появившиеся в причерноморских степях только в 889 г. ... (1, 201).*

- *Никейское исповедание было распространено среди прибрежных готов (тетракситов), алан, горцев Дагестана и западных хазар. К X в. христианство было для народов Западной Евразии не новшеством ... (1, 204).*

- *И результат этой борьбы определи судьбу народов Восточной Европы и Великой степи ... (1, 221).*

- *А вот северные народы – славяне и монголы – не были затронуты этим феноменом ... (1, 224).*

- *Исключение составляли только Русь, народы Сибири и отчасти Византия (1, 232).*

- *Ни русичи, ни лютичи, ни чехи не хотели объединения с Польшей (1, 253).*

- *Тмутараканское княжество было островком среди окрестных степных народов (1, 257).*

- *Отсюда логично вытекает противопоставление "закона", данного только евреям, "благодати", которая осияла все народы Земли (1, 261).*

Концепт "этнос" как устойчивый, естественно сложившийся коллектив людей, противопоставляет себя всем другим аналогичным коллективам, что проявляется в особенностях поведения, чертах характера, стереотипах:

● ... половцы еще недавно вышли из Сибири, народам которой было неведомо вероломство и гостеубийство (1, 294).

● а вот северные народы – славяне и монголы – не были затронуты этим феноменом потому, что их мировоззрение было бесхитростно и дуалистично (1, 224).

● Население ее [Византии] состояло из 20-24 млн. храбрых жителей, организованных на основе многовековой традиции ... (1, 208).

● ... русы были храбры, а главные силы регулярной армии находились далеко ... (1, 211).

Кроме черт характера, поведения есть еще один момент, который служит объединяющим фактором (для узкого значения концепта "этнос") и разъединяющим фактором (для широкого значения концепта "этнос"). Это религия:

● **Православие сплотило этносы Восточной Европы** (1, 272).

● ...который оказался сатанистом, врагом христианства и своего народа ... (1, 288).

● ... началась активная война между исламом и Христианским миром ... (1, 266).

Л. Гумилев часто употребляет понятие "этнос" и "народ" как синонимичные:

● **Православие сплотило этносы Восточной Европы** (1, 272).

● ... но и для окресных этносов – половцев, торков, хазар и хазарских иудеев ... (1, 268).

Таким образом, в реализации концепта «этнос» в широком значении задействованы лексемы: печенеги, хазары, аланы, готы, славяне, монголы, лютичи, русичи и др., обозначающие названия конкретных народов. Гумилев не ограничивается тем, что только перечисляет народы, он раскрывает специфические черты характера, поведения народов, указывает на объединяющие и разъединяющие факторы.

Концепт «этнос» в узком значении – это представители народа.

Л. Гумилев в своей работе рассматривает довольно большой промежуток времени (9–12 вв.), касается разных этносов, характеризует разных общественных деятелей. В предметно-образной стороне концепта «этнос» в узком значении мы выделили только представителей русского народа, объединив их во фреймы, которые особым образом организуют структуру знаний о типизированном объекте.

Словарь русского языка дает такое определение народа: **этнос** – 1. Население государства, жители страны. 2. О нации, национальности, народности. 3. Основная, трудовая масса населения страны. 4. То же, что люди в 1 значении [5, 342]. **Люди** – мн. к человек; употр. для обозначения всех, других, а также какой-н. общественной среды, группы [5, 295]. Исходя из этих определений, можно предположить, что Л. Гумилев реализует 1, 3, 4 значение слова *этнос* и 1-е значение слова *люди*.

При рассмотрении концепта «этнос» в узком значении, у Л. Гумилева можно выделить такие фреймы: – простой народ, – военные, – князья, – религиозные деятели, – бояре, купцы.

#### Список использованной литературы:

1. Гумилев Л.Н. Древняя Русь и Великая степь / Лев Николаевич Гумилев. – М.: Айрис-пресс, 2007. – 768 с.
2. Карасик В.И. Структура институционального дискурса // Проблемы речевой коммуникации // Проблемы речевой коммуникации: Межвуз. сб. науч. тр. – Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 2000.
3. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград, 1997.
4. Митрофанова О.Д. Язык научно-технической литературы. – М.: Изд-во МГУ, 1973.
5. Ожегов С.И. Словарь русского языка: ок. 57000 слов / Под ред. Н.Ю.Шведовой. – М., 1983.

Науковий керівник: канд. філол. наук, доцент Л. М. Кулешова

***ПЕРЕКЛАД***

# КОНОТАТИВНИЙ ТА ДЕНОТАТИВНИЙ АСПЕКТИ ЛЕКСИЧНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ СЕРІАЛУ «PRISON BREAK»

М. В. Авраменко

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Одним із типів перекладу є аудіовізуальний переклад, що є не менш важливим та цікавим для дослідження, ніж інші типи перекладу. Специфіка аудіовізуального перекладу полягає у «передачі змісту через слуховий та зоровий канали» для того, щоб глядач мав змогу розуміти і сприймати побачене на екрані. Аудіовізуальний переклад, таким чином, визначає характер різних способів перекладу. «Текст оригіналу сприймається глядачами аудіо каналом (переклад радіопрограм), або аудіо та візуальним каналами (кіно театральний та телевізійний переклад).» Два найпопулярніші типи перекладу, які відносяться до аудіовізуального перекладу, є зокрема дублювання та субтитрування [1].

У нашому дослідженні ми проаналізували переклад 3 та 4 сезонів американського телевізійного серіалу «Втеча з в'язниці» на українську мову, здійснений на замовлення української телекомпанії «ICTV».

Кіно- й телеіндустрія нині розвиваються нечуваним темпом, популярність англomовних серіалів невпинно зростає. Мільйони телеглядачів з нетерпінням чекають на можливість переглянути улюблений телесеріал якнайшвидше, і цю можливість їм надають перекладачі. Важливим завданням є збереження логічності й інтриги телесеріалу, аби при цьому не втратити та не викривити сюжет. Поряд із логічністю має бути адекватно відтвореним емотивний аспект. Водночас важливо не знехтувати часовими рамками серіалу і забезпечити одночасне і адекватне розуміння подій у ньому. Необхідність систематизувати й дослідити усі ці аспекти з метою пришвидшення виконання перекладу з одночасним дотриманням високої його якості і надає **актуальності** нашій роботі.

Головною **метою роботи** є аналіз конотативних та денотативних трансформацій в українському перекладі серіалу «Prison Break».

Дослідження лексичних трансформацій є важливим аспектом розуміння механізму перекладу серіалу, допомагає краще усвідомити переважання форми над змістом і змісту над формою на тих чи інших кадрах.

На лексичному рівні формально-змістові трансформації мають, за О. О. Селівановою, два плани вираження: денотативний і конотативний.

У денотативному плані, який маніфестує понятійно-логічне ядро значення, формально-змістові трансформації у перекладі представляють словникові відповідники лексем, що отримують в мові перекладу неоднаковий із вихідною одиницею семний набір, актуалізований контекстом повідомлення [2].

Одним з видів денотативних трансформацій є холонімічні перетворення – заміна назви частини назвою цілого. Наприклад: “*You worry about getting your ass back in that seat in time*” // “*Головне для тебе вчасно сісти в авто*”. Тут іменник *seat* (“a thing made or used for sitting on” [3]) перекладено іменником *авто* («самохідна машина з двигуном внутрішнього згоряння для перевезення пасажирів і вантажів по безрейкових дорогах» [4]). Вважаємо цю трансформацію функціональною, тобто здійснено з метою уточнення, а також для вербального відображення подій в кадрі.

До трансформацій в денотативному аспекті відносимо також метафоричні, які залежно від співвідношення та наявності метафори в ТО й ТП О. О. Селіванова поділяє на деметафоризацію, реметафоризацію й трансметафоризацію. Приміром, деметафоризація – це заміна метафори не метафорою: “*I have jumped through all your hoops*” // “*Я виконав всі вимоги*”. Метафора *jump through all hoops* («go through an elaborate or complicated procedure in order to achieve an objective» [3]) перекладена словосполученням *виконати вимоги*. Ця деметафоризація використана з метою підкреслення важливості сказаного, адже з контексту та кадрів серіалу зрозуміло, що розмова ділова. Використання метафори могло порушити стиль мовлення та применшити важливість сказаного.

Конотативні трансформації відповідно до новітньої класифікації диференціюємо на оцінно-емотивні, експресивні та функціонально-стилістичні [2]. Результатом таких трансформацій є міжмовні синонімічні відповідники, що відрізняються оцінно-емотивними, експресивними та функціонально-стилістичними відтінками значень.

Розглянемо приклади функціонально-стилістичних трансформацій, котрі, щоправда, подекуди супроводжуються змінами емотивного, аксіологічного та/або експресивного компонента:

“*We get out of there*” // “*Ми вишиваємося звідти*”. Розмовне фразове дієслово *get out* (to avoid or escape) [3] перекладено емоційно забарвленим просторічним іменником *вишиваємося* («поспіхом залишати місце свого перебування; тікати» [4]) із метою надання виразності висловлюванню персонажа. Трансформація підкреслює сильні переживання, а також вказує на нагальну необхідність виконання дії.

“*You worry about getting your ass back in that seat in time*” // “*Головне для тебе вчасно сісти в авто*”. Розмовне емоційно забарвлене словосполучення *to get your ass [back in that seat]*, що означає буквально «повернути дупу [на сидіння]» перекладене *вчасно сісти*. Трансформація здійснена з метою уникнення вживання непристойної лексики. Втрачається специфічна виразність та емотивність мовлення, проте в цьому випадку набагато важливіший зміст сказаного, ніж його форма, тому ця зміна суттєво на розуміння мовця не впливає.

“*If you pull this off...*” // “*Якщо все вигорить...*” Фразове дієслово *pull off* означає успішно завершити щось, перекладене розмовним іменником у переносному значенні *вигорить* («закінчуватися позитивним результатом; удаватися [4]) із метою підкреслення особливостей мовленнєвої ситуації.

“*Watch your step with that thing.* // *Обережніше з цією штукою*. Іменник *thing* (an object that one need not, cannot, or does not wish to give a specific name to) [3] перекладено стилістично-забарвленим іменником *штука*. Трансформацію застосовано, щоб показати вагомість предмету, а також вказати на те, що його призначення та функції відомі вузькому колу людей. Перетворення загострює увагу на предметі, а не має на меті викликати якісь додаткові емоції при його згадуванні.

Отже, на основі аналізу перекладу можна зробити висновок, що переклад на лексичному рівні важливий для досягнення адекватності. У матеріалі дослідження перекладач вдало використав конотативні й денотативні трансформації, які посприяли якомога кращому розумінню фільму та передали необхідні емоції під час перегляду.

#### Список використаної літератури:

1. Мельник А.П. Киноперевод как особый тип аудиовизуального перевода [Електронний ресурс] / Інститут філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка.
2. Селіванова О. О. Світ свідомості в мові. Мир сознания в языке. Монографічне видання / О. О. Селіванова. – Черкаси : Ю. Чабаненко, 2012.

3. Oxford Dictionaries Online [Електронний ресурс]. – Режим доступу: URL: <http://www.oxforddictionaries.com>

4. Академічний тлумачний словник української мови [Електронний ресурс]. – Режим доступу: URL <http://sum.in.ua/>.

Науковий керівник: к. філол. н., доцент Н. С. Рибалка

## ДЕНОТАТИВНИЙ АСПЕКТ ЛЕКСИЧНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ ПОВІСТІ ДЖОНА ФАУЛЗА «THE EBONY TOWER»

В. Є. Біляєва

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Переклад – один із найважливіших шляхів взаємодії національних культур, дієвий спосіб міжкультурної комунікації. Мета будь-якого перекладу – донести зміст до читача, який не володіє мовою оригіналу, і ближче ознайомити його з відповідним текстом. Перекласти – означає точно і повно висловити засобами однієї мови те, що вже зафіксовано засобами іншої мови у нерозривній єдності змісту та форми.

О. О. Селіванова розглядає трансформації, як перетворення, модифікації форми, чи форми та змісту, з метою збереження комунікативного впливу на адресатів текстів оригіналу та перекладу [1, 456]. Вірне розуміння художнього тексту залежить від знання культури народу, мовою якого створювався літературний твір, тому важливим моментом під час перекладу є передача культурної інформації – «сукупності маркованих знань і уявлень носіїв певної етнічної культури» [2, 298].

**Метою** нашої статті є аналіз денотативного аспекту лексичних трансформацій на матеріалі українського перекладу повісті Джона Фаулза “*The Ebony Tower*” («Вежа із Чорного Дерева»). Актуальність дослідження полягає у докладному, комплексному вивченні перекладацьких трансформацій та виявлення основних розбіжностей у застосуванні лексичних одиниць англійської та української мов в українському перекладі.

Дослідження показало, що у тексті-перекладі найчастіше зустрічаються денотативні трансформації, а саме кореферентні заміни, до яких вдавалися перекладачі (Віктор Ружицький та Дмитро Стельмах). Koreферентний ряд у текстах оригіналу та перекладу представлений найчастіше позначеннями особи, персонажа різними властивими йому найменуваннями.

Ці явища кореферентних замін демонструються у наступних прикладах:

*David arrived at Coëtminais the afternoon after the one he had landed at Cherbourg and driven down to Avranches, where he had spent the intervening **Tuesday night**.* – Девід приїхав у Котміне в середу пополудні. **Вчора** о цій самій порі він зійшов на берег у Шербурі, а надвечір був уже в Авранші, де й заночував.

У перекладі ми бачимо заміну словосполучення «*Tuesday night*» на прислівник часу «*вчора*», що є доцільним із урахуванням збереження змісту речення та можливості заміни словосполуки іншим словом задля уточнення.

*He took at once to the quiet landscapes, orcharded and harvested, precise and pollarded, self-concentrated, exhaling a spent fertility.* – Девідові одразу припали до серця спокійні краєвиди – старанно доглянуті фруктові сади і поля, що задумливо стояли під тягарем щедрого врожаю.

Тут ми бачимо приклад заміни особового займенника «*he*» на ім'я «*Девід*», яке властиве даному персонажу. Подібна трансформація може використовуватися задля більшої інформативності.

*He felt momentarily discomfited; as long as the old devil hadn't forgotten his coming completely.* – На якусь мить він розгубився. А може, **старий шкарбун** взагалі забув про їхню домовленість?

Заміна «*old devil*» на словосполучку «*старий шкарбун*» може вважатися доцільною, адже в даному прикладі характеризується вік і зовнішність персонажа, яка зберегла свій зміст у перекладі, хоч ми й бачимо зміну форми.

*He glanced round, but could not see it.* – Девід озернувся, але серед густої зелені дерев **птаха** не було видно.

Це чудовий приклад не лише кореферентної заміни особового займенника «*it*» на іменник «*птаха*» задля більшої інформативності, але й приклад зміни гендера по правилам української мови. Якщо в англійській мові птах мав би ознаки середнього роду, то в українській мові з'являються ознаки чоловічого роду, що припустимо при перекладі.

*In fact it had more the appearance of a once substantial farm... Насправді ж ця будова скоріше нагадувала будинок заможного фермера.*

Заміна «*it*» на «*ця будова*» є подібним прикладом, до вище зазначеного, але наразі змінився гендер середнього роду на жіночий.

*But as if to confirm that the sign was not to be taken lightly, he found the gate padlocked on the inner side.* – Ніби на підтвердження того, що **попередженням** не слід легковажити, на воротах з внутрішнього боку висів замок.

Заміна англійського іменника «*the sign*» на схожий іменник української мови, а саме «*попередження*», може вважатися доцільною, адже характеристика слова не змінилася.

Отже, на основі вище зазначеного аналізу можна зробити висновок про те, що перекладачі повісті «*The Ebony Tower*» («*Вежа із Чорного Дерева*») нерідко вдавалися до денотативних перетворень (кореферентних заміни). «Перекладач може використати будь-яку номінацію за умови її доцільності в певному контексті. Тим самим змінюється форма та зміст, незмінним залишається лише референт», – зауважує О. О. Селіванова [1, 462]. Із цього випливає, що переклад був доцільним і виконаним правильно, адже, не зважаючи на зміну як форма, так і зміст, референти тексту були збережені.

#### Список використаних джерел:

1. Селіванова О. О. Світ свідомості в мові. Мир сознания в языке. Монографічне видання / О. О. Селіванова. – Черкаси : Ю. Чабаненко, 2012. – 488 с.;
2. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми / О. О. Селіванова. – Полтава: Довкілля-К, 2008. – 712 с.

Науковий керівник: старший викладач І. І. Могілей

## ДЕНОТАТИВНИЙ АСПЕКТ ЛЕКСИЧНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ У РОСІЙСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ РОМАНУ ПАНАСА МИРНОГО «ПОВІЯ»

І. С. Волошин

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

У російському перекладі роману Панаса Мирного «Повія», виконаного Оленою Єгоровою, трапляється значна кількість перекладацьких трансформацій на лексичному рівні.



У перекладознавстві існують різні типології лексичних трансформацій: Я. Рецкера, Л. Бархударова, А. Швейцера, В. Комісарова й ін. У статті ми використовуємо класифікацію О. О. Селіванової, яка поділяє трансформації на формальні та формально-змістові. На лексичному рівні формально-змістові трансформації мають, за О. О. Селівановою, два плани вираження: денотативний і конотативний.

**Метою** нашої статті є аналіз денотативних лексичних трансформацій у російському перекладі роману Панаса Мирного «Повія».

До лексичних трансформацій у денотативному аспекті відносимо: синонімічні, кореферентні, метонімічні (гіпонімічні, гіперонімічні, холонімічні, партонімічні тощо), метафоричні.

Найчастіше у російському перекладі роману трапляються синонімічні заміни. У денотативному плані, який маніфестує понятійно-логічне ядро значення, синонімічні трансформації у перекладі представляють словникові відповідності лексем, які отримують в мові перекладу неоднаковий з вихідною одиницею семний набір, актуалізований контекстом повідомлення [1, с. 460]:

**Синонімічні заміни** передбачають використання еквіваленту або з близьким значенням:

*Через тиждень – замість чорних **стогів** жовтіли високі **ожереди** соломи // Через неделю на месте черных **скирд** желтели высокие **ометы** соломы.*

Порівнюємо міжмовні синоніми, вжиті в оригіналі та перекладі: *стиг* – «округла або чотирикутна з заокругленою вершиною щільно укладена велика купа сіна, соломи, снопів хлібних злаків і т. ін., що зберігається просто неба» [2, т. 9, с. 709], а *скирда* – «большой, обычно продолговатый стог сена (соломы) или сложенные по особому способу снопы хлеба для хранения под открытым небом» [3, с. 712]. В українсько-російському двомовному словнику до українського слова *стиг* подано російські еквіваленти *стог, скирда*.

Спостерігаємо ще одну синонімічну заміну: *ожереди* – «велика, відповідним чином укладена купа соломи, сіна або помолоченого хліба; скирта» [2, т. 5, с. 646]; *омет* – «большая круглая скирда соломы» [3, с. 440]. У двомовному словнику подано також синоніми: *скирда, кладь, стог*. На нашу думку синонімічні заміни виконані перекладачем роману є вдалими, адже *стоги // ожереди* – це вже синоніми між собою, які замінені лексемами *скирды // ометы*, але *ожереди // ометы* це купа соломи після молотіння.

Денотативний план формально-змістових трансформацій на лексичному рівні маніфестують **кореферентні заміни**. Кореферентний ряд у текстах оригіналу та перекладу представлений найчастіше позначеннями особи, персонажа різними властивими йому найменуваннями. Наприклад:

*Сміється гірко Пилип, думаючи більше про подушне, за котре вже не раз натякав Грицько, ніж про доньчине багатство // Горько смеется Пилип, а сам больше не про дочку да ее желания, а про подушное думает, о котором не раз уже напоминал Супруненко.* Перекладач використав прізвище персонажа замість його імені, вжитого в оригіналі.

До трансформацій денотативного плану належать **метонімічні заміни**, які можна диференціювати залежно від статусу суміжних предметів, явищ, понять [1, с.462].

У російському перекладі трапляються **партонімічні трансформації** – заміни назви цілого назвою його частини:

*В Остапенка оселя* подірчавіла – вода у хату лилася // *У Остапенка крыша* продыржавилась – вода в хату протекла.

*Оселя* – «приміщення для проживання людей» [2, т. 5, с. 759] назва цілого; *крыша* – «верхня покрывающая часть строения» [3, с. 302].

**Холонімічні трансформації** – заміни назви частини назвою цілого також використано у російському перекладі роману Панаса Мирного «Повія»:

*Ще таких два дні – і ні щетини не зостанеться у селі // Еще два таких дня – и ничего от скота не останется.*

Панас Мирний у романі вживає стилістичний прийом синекдоху – різновид метонімії, суть якого полягає в кількісному зіставленні предметів та явищ (вживання однини у значенні множини і навпаки – видового поняття замість родового тощо).

**Синекдоха щетина** – «розм. Одна тварина, худобина» [2, т. 11, с. 582]. замінено в російському перекладі назвою цілого – холонімом. У російському перекладі стилістична фігура втрачається, має місце холонімічна заміна.

Перекладач роману Панаса Мирного «Повія» використовує **еквонімічні трансформації** – заміни гіпоніма іншим гіпонімом того самого класу:

*Тепер у той захист* навернуло повно снігу // *Теперь в сенях* было полно снега!

*Захист* – «місце, притулок, де можна захиститись, заховатись від кого-, чого-небудь; укриття» [2, т. 3, с. 379]; *сени* – «в деревенских избах и в старину в городских домах: помещение между жилой частью дома и крыльцом» [3, с. 702]. За текстом роману *захист* виконує функцію *сіней*, тому перекладачка використовує еквівалент *сени*.

Для установлення функціонально-комунікативної еквівалентності перекладач роману Панаса Мирного «Повія» вживає лексичні трансформації: синонімічні, кореферентні, метонімічні.

#### Список використаної літератури:

1. Селіванова О. О. Світ свідомості в мові. Мир сознания в языке. Монографічне видання / О. О. Селіванова. – Черкаси : Ю. Чабаненко, 2012. – 488 с.
2. Словник української мови. В 11 т. –К. : Наукова думка, 1970 – 1980.
3. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. И. Шведова. – М. : ООО «ИТИ технология», 2007. – 944с.

*Науковий керівник: к. філол. н., доцент І. М. Литвин*

## ДЕНОТАТИВНИЙ АСПЕКТ ЛЕКСИЧНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ НА МАТЕРІАЛІ МУЛЬТФІЛЬМУ «KUNG FU PANDA 2» ТА ЙОГО УКРАЇНСЬКОГО ПЕРЕКЛАДУ

**Г. М. Галаган**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Враховуючи особливості комунікації у сучасному суспільстві, розвиток міжкультурних контактів, взаємодію і взаємовплив культур, зростає потреба у професійному перекладі. Сучасні дослідники вважають перекладом викликаний суспільною необхідністю процес та результат передачі інформації через еквівалентний (адекватний) текст іншою мовою, що вимагає від перекладача залучення трансформацій. Для досягнення еквівалентності оригіналу та перекладу, за відсутності прямих, повних відповідників, перекладачеві необхідно вміло застосувати трансформації – перетворення, які здійснюються при переході від оригінального тексту до перекладного [2, с. 25].

**Мета** роботи полягає в аналізі трансформацій лексичних одиниць денотативного плану в українському перекладі мультфільму «*Kung Fu Panda 2*».

Основою для нашого аналізу є класифікація перекладацьких трансформацій, запропонована О.О. Селівановою. Дослідниця пропонує поділ перетворень на формальні та формально-змістові, кожні з яких представлені одиницями різних рівнів мови [3]. Формально-змістові трансформації лексичного рівня мають два плани: денотативний та конотативний.

Більш детально ми розглянемо трансформації на лексичному рівні, а саме їхній денотативний аспект. Цей тип трансформацій у перекладі представлений синонімічними, кореферентними та метонімічними замінами. Останні, в свою чергу, поділяються на партонімічні, холонімічні, парто-партонімічні, гіперонімічні, гіпонімічні та еквонімічні перетворення [3].

Синонімічні заміни в перекладі представлені словниковими відповідниками лексем, які під час перекладу отримують неоднаковий із вихідною одиницею семний набір, актуалізований контекстом повідомлення. Наприклад: ...*allow it to settle and the answer becomes clear*(1) // *Дай хвилюванню **вгамуватись** і відповідь побачиш **чітко*** (2). Англійський прислівник *clear*, "*obvious and impossible to doubt*" [1] перекладено лексемою *чітко* «розбірливо, виразно» [4], значення якої краще відображає контекст. У цьому прикладі є ще одна трансформація. Англійське слово *settle* "*to become calm after being upset, nervous, or excited, or to make someone do this*" [1] було перекладено українським *вгамуватись*, тобто «заспокоювати кого-небудь, розвіювати чийсь тривоги, хвилювання і т. ін» [4].

Партонімічне перетворення як заміну назви цілого назвою його частини, спостерігаємо у фрагменті: *Shen returned to his parents full of pride, but in their faces, he only saw horror*(1) // *Шень повернувся до батьків, повний пихи, та в їхніх **очах** побачив тільки жах* (2). Заміна *faces* на *очі*, на нашу думку, є доречною, адже мова йде про павичів і весь страх ці герої можуть передати очима, а не виразом обличчя.

Коли в перекладі виникає явище заміни назви частини назвою цілого, такі перетворення кваліфікують як холонімічні: *But Shen swore revenge: Some day, he would return, and all of China would bow at his knees* (1) // *Шень поклявся відомстити. Колись, він повернеться і весь Китай впаде до його **ніг*** (2). Перекладач замінює англійську лексему *knees* "*the part in the middle of your leg, where it bends*" [1] на українську *ноги*, адже в українській культурі є вислів *падати в ноги*.

Парто-партонімічну заміну, або заміну частини цілого назвою іншої частини наявна у фрагменті: ...*he filled my head with dreams* (1) // ... *він наповнив моє **серце** мріями* (2). І серце і голова – це частини тіла людини, тому така трансформація не призводить до значної модифікації змісту тексту перекладу.

Гіперонімічна заміна, або генералізація, – це заміна назви видового поняття назвою родового: *It's time for noodle soup* ! (1) // *Саме час для **супу*** (2). Англійське словосполучення *noodle soup*, що означає суп з локшиною, перекладач замінив загальним словом *суп*. На нашу думку, ця трансформація є неточною, адже саме суп з локшини є традиційною їжею китайців, а лексема *суп* не несе в собі ніякої конкретики. В уяві українських глядачів слово *суп* асоціюється зі звичайним супом з овочами та м'ясом [4], що не є типовим для китайської культури.

Гіпонімічна заміна – заміна родової назви видовою, або конкретизація проілюстрована в наступному прикладі: ... *just eat your food*, *Po* (1) // *Їж свою **локшину**, **По*** (2). Подібна заміна англійської лексеми *food* "*the things that people or animals eat*"

[1] на локшину «виріб з прісного пшеничного тіста у вигляді тонких висушених смужок» [4] компенсує генералізацію в попередньому прикладі.

Еквонімічну заміну як заміну гіпоніма іншим гіпонімом того самого класу розглядаємо у реченнях: *He was in my house*(1) // *Він був в моєму будинку* (2). В обох випадках, як в оригіналі так і в перекладі, відбувається використання конкретного виду будівлі: англ. *house*, “*a building in which a family lives*” [1] ; укр. *будинок* – «будівля, споруда, призначена для житла.» [4].

У межах денотативного плану О.О. Селіванова виокремлює також метафоричні трансформації, як перенесення, що відбувається в результаті виникнення подібних образних асоціацій між предметами. В їхньому складі диференціюють реметафоризацію, деметафоризацію й трансметафоризацію.

Під реметафоризацією розуміємо модифікацію нейтрального образу в оригіналі (не метафори) і появу метафори у тексті перекладу: *Your time is up!* (1) // *Твій час сплив!* (2). Донорська зона метафори – ВОДА, із якої запозичене дієслово спливати, що кваліфікується як «проходити, не затримуючись, не залишаючи помітних наслідків, слідів» [4].

Деметафоризацією є трансформації втрати в перекладі метафоричності відповідника: *She has a beautiful sunny smile* (1) // *В неї дуже гарна посмішка* (2). Перекладач повністю втрачає метафоричний образ, замінивши *sunny smile* на *дуже гарна* «приваблива, приємна дня інших» [4].

Останнім видом метафоричних трансформацій є трансметафоризація, а саме заміна донорської зони метафори: *The news you bring me is a dagger to my heart* (1) // *Твої новини розбили мені серце* (2). Англійське слово *dagger* " *a weapon like a very small sword*" [1] утворює образ за допомогою донорської зони ЗБРОЯ, а перекладач використовує реципієнтну зону СКЛЯНІ ПРЕДМЕТИ.

Отже, дослідження перекладацьких трансформацій на матеріалі мультфільму «*KungFuPanda 2*» показало, що до лексичних трансформацій денотативного плану перекладач звертається доволі часто, та зазвичай їх використання виправдане контекстом і лексичними та граматичними особливостями англійської та української мов.

#### Список використаної літератури:

1. CambridgeDictionariesOnline [Електронний ресурс]. – Режим доступу : URL : <http://dictionary.cambridge.org/>.
2. Литвин І. М. Перекладознавство. Науковий посібник. – Черкаси: Видавництво Ю. А. Чабаненко, 2013. – 288 с.
3. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми / О. О. Селіванова. – Полтава: Довкілля-К, 2008. – 712 с.
4. Словник української мови [Електронний ресурс]. – Режим доступу : URL : <http://sum.in.ua/>

#### Ілюстративний матеріал

1. CartoonMovie«*Kung Fu Panda*» [Електронний ресурс] – Режим доступу : URL : [http://www.dailymotion.com/video/x2balti\\_animation-movies-2014-full-cartoon-movies-full-english-movie-2014-hd-kung-fu-panda-1\\_tv](http://www.dailymotion.com/video/x2balti_animation-movies-2014-full-cartoon-movies-full-english-movie-2014-hd-kung-fu-panda-1_tv)
2. Мультфільм«*Кунг-фу Панда 2*» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : URL : [http://mult.koma.tv/#content/view/59096\\_](http://mult.koma.tv/#content/view/59096_)

Науковий керівник: канд. філол. наук, старший викладач О. І. П'єсух

# ПРАГМАТИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ В ХУДОЖНЬОМУ ПЕРЕКЛАДІ (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ Е. ХЕМІНГУЕЯ “THE SUN ALSO RISES” ТА ЙОГО УКРАЇНСЬКОГО ПЕРЕКЛАДУ)

А. М. Демченко

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Трансформації з прагматичним компонентом привертають увагу багатьох перекладачів та лінгвістів, проте, не зважаючи на підвищений інтерес до їхнього вивчення, це питання, що має безпосередню причетність до теоретичних і практичних проблем перекладознавства, розроблено недостатньо, що й зумовило актуальність теми дослідження.

Метою статті є дослідження та визначення прийомів перекладу англійських структур з прагматичним компонентом українською мовою, що забезпечують збереження їхньої функціонально-естетичної функції в цільовому тексті.

А. Нойберт вважає, що прагматична орієнтованість тексту може проявлятися як у тексті в цілому, так і в прагматично орієнтованих елементах тексту, і ступінь орієнтованості й маркування прагматично насичених елементів залежить як від цільової установки автора, так і від особливостей тексту [3, с. 139].

Як зазначає Є. М. Литвинова, здатність тексту викликати в отримувача інформації прагматичні відносини до повідомлення, інакше кажучи, реалізовувати прагматичний вплив на реципієнта, називається *прагматичним аспектом* або *прагматичним потенціалом тексту* [2, с. 27].

О. О. Селіванова виокремлює в особливий тип перекладацьких перетворень формально-змістові **трансформації з прагматичним компонентом**, які передбачають зміну форми та змісту одиниць у тексті, текстових фрагментів з метою збалансування прагматичного впливу перекладу на свого читача [4, с. 467].

Прагматичну спрямованість мають **фразеологічні одиниці**, що зберігають, за О. О. Селівановою, «в усталеній формі уявлення етносу про світ, культурну, історико-міфологічну інтеріоризацію дійсності та внутрішнього рефлексивного досвіду народу» [4, с. 11].

Керуючись потребами перекладу, В. С. Виноградов усі стійкі сполуки поділяє на три групи: лексичні, компаративні та предикативні [1, с. 183].

**Компаративні фразеологізми** закріпились в мові як стійкі порівняння [Виноградов, с. 183]

*Don't talk like a fool* (2, с. 23) // *Не мели дурниць* (1, с. 26).

Перекладач передає англійський компаративний фразеологізм *to act (talk) like a fool* українським лексичним фразеологізмом із зниженим регістром *молоти дурниці*. *To act (talk) like a fool* має значення “*to behave in a silly way, often intentionally to make people laugh*” [5]. У словнику української мови *молоти* – перен., фам. «верзти нісенітницю; теревенити» [6]. Можемо зробити висновок, що перекладач компенсує втрату компаративного розмовного фразеологізму у мові оригіналу використанням просторічного, фамільярного *молототи дурниці*.

*"Tight!" Brett exclaimed. "You were blind!"* (2, с. 59) // – *Напіднутку!* – *вигукнула Брет.* – *Ти був п'яний як чіп!* (1, с. 65).

Розмовне слово *blind* М.Пінчевський перекладає українським компаративним фразеологізмом *п'яний як чіп*. У словнику англійської мови представлено наступне тлумачення *blind* – «(informal) *extremely drunk*» [5], у тлумачному словнику

української мови: як *chip* (*n'яний*) – «дуже сильно, у великій мірі»[6]. Таким чином, в обох одиницях є сема міри та ступеня (дуже сильно), збережено стилістичне значення.

**Лексичні фразеологізми** – семантично співвідносні зі словами, поняттєво аналогічні їм. Такі звороти включені в словниковий запас мови як аналоги різних частин мови, характеризуються семантичною цілісністю, образним емоційно-експресивним значенням.

*He took it out in boxing, and he came out of Princeton with painful self-consciousness and the flattened nose, and was married by the first girl who was nice to him. (2, с. 13) // Віддушиною для нього став бокс, і з Принстона він вийшов з ураженням самолюбством та розплющеним носом і дав обкрутити себе першій же дівчині, яка його вподобала (1, с. 19).*

М.Пінчевський перекладає слово фразеологічним зворотом, з метою компенсувати втрати в конотативному плані. Загальновживане слово *marry* із значенням «*to become the legally accepted husband or wife of someone in an official or religious ceremony*» [5] вдало трансформовано в розмовний лексичний фразеологізм *дати обкрутити себе* із значенням «перев. док., перен., розм. увести в оману; обдурити»[6] за наявності слів-відповідників *обдурити, підманити*, враховуючи емоційну, просторічну, часто лайливу лексику роману «І сходить сонце».

*The lady who had him... (2, с. 21) // Жіночка, що заарканила його... (1, с. 28).*

В представленому уривку роману ми можемо побачити, що перекладач вдало трансформує нейтральне дієслово *have* на розмовно-побутовий лексичний фразеологізм *заарканили* з метою зберегти еквівалентність тексту оригіналу та тексту перекладу на комунікативному рівні, відтворити стиль роману.

**Предикативні фразеологізми** – це прислів'я, приказки, афоризми й інші стійкі судження, в яких відобразились трудовий, моральний і життєвий досвід народу, практична філософія та життєва мудрість [Виноградов, с. 192].

Провівши аналіз тексту оригіналу та тексту перекладу, ми не виявили предикативних фразеологізмів, що пояснюється лаконічним ідіостилем автора.

О.О. Селіванова також виокремлює **аксіологічні прагматичні трансформації** спрямовані на збереження ціннісної орієнтації текстів у перекладі. Ми проаналізували текст оригіналу та перекладу і не виявили аксіологічних трансформацій.

На нашу думку, перекладач зловживає діалектизмами та лексикою із зниженим регістром з фамільярними та розмовно-просторічними елементами. Нейтральне у першоджерелі набуває у нього емоційно-експресивного забарвлення. Дискусійним можна вважати, наприклад, передачу англійського нейтрального «*Was I rude to him?*» і експресивного «*I gave her a fearful hiding...*» українським розмовним *вишпетити*.

Однак в цілому М. Пінчевському вдалося зберегти еквівалентність на знаковому і комунікативному рівнях, відтворити дух і стиль роману.

Отже, на прикладі цих фрагментів ми демонструємо, що у романі Е. Хемінгуей яскраво, образно та емоційно описані фразеологізми, що належать до сфери стосунків, залицяння та мають розмовно-просторічний стиль. Перекладач майстерно знаходить лексичні відповідники, які б компенсували стилістичні втрати в певних фрагментах тексту.

#### Список використаних джерел :

1. Виноградов В. С. Перевод: общие и лексические проблемы. Учебное пособие / В. С. Виноградов. – 3-е изд., перераб. – М. : КДУ, 2006. – 240 с.
2. Литвинова Е. М. Коммуникативно-прагматический аспект перевода специальных текстов / Е. М. Литвинова // Труды МГТА». – М., 2001. – 252 с.

3. Нойберт А. Прагматические аспекты перевода / А. Нойберт // Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике. – М., 1978. – С. 185–202.
4. Селіванова О. О. Світ свідомості в мові. Мир сознания в языке. Монографічне видання / О. О. Селіванова. – Черкаси : Чабаненко Ю., 2012. – 488 с.
5. Oxford Dictionaries. – Режим доступу: <http://www.oxforddictionaries.com/definition/english/local>.
6. Академічний тлумачний словник української мови. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://sum.in.ua/s/komunaljnyj>.

**Список ілюстративного матеріалу:**

1. Хемінгуей Е. Твори в 4-х томах. Том 1/ Перекл. з англ. Марка Пінчевського. – К.: «Дніпро», 1979. – 646 с.
2. Hemingway, Ernest. The Sun Also Rises. – Avenue of the Americas New York, NY, 1954. – 251 p.

*Науковий керівник: кандидат філологічних наук О.І. П'єсух*

## **ХУДОЖНЯ СТИЛІЗАЦІЯ РОЗМОВНОСТІ В НІМЕЦЬКО-УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ (НА ПРИКЛАДІ ПЕРЕКЛАДУ РОМАНУ Е. М. РЕМАРКА “DREI KAMERADEN”)**

**Н. Г. Доленко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Проблема художньої стилізації розмовності в розрізі перекладу залишається актуальною темою для досліджень сучасних теоретиків та практиків перекладу. Адже розмовна лексика є тим містком, який поєднує автора, його героїв і читача, наближує їх один до одного, дозволяє читачеві проникнути у світ, створений автором, сприяє реалістичному зображенню характерів персонажів. Завдання інтерпретатора полягає в адекватному відтворенні використаних автором засобів моделювання розмовності шляхом застосування різноманітних перекладацьких трансформацій. Дослідження окремих аспектів цього питання і знаходиться в центрі нашої розвідки.

Перш за все, з'ясуємо межі категорії розмовності. У мовознавстві вже давно вкоренився термін «розмовна лексика». Проте такий пласт лексики традиційно належить до розмовно-побутового стилю, пов'язаного, як правило, з усним мовленням. Позаяк твори художньої літератури представлені здебільшого у письмовій формі, ми можемо говорити лише про стилізацію (актуалізацію, моделювання, типізацію, імітацію) розмовності засобами певної мови, тобто про відображення в писемному тексті основних типологічних рис, потенційно притаманних усному розмовному мовленню.

Як зазначає С. П. Бибик, розмовність – це явище лексико-синтаксичної стильової взаємодії розмовного й публіцистичного, художнього, наукового, офіційно-ділового стилів та критерій функціонально-стильової нормативності усного та писемного тексту [1, 24]. Це така властивість літературної мови, що засвідчує взаємопроникність її усної та писемної форми, наявність динамічної функціональної та психологічної основи [2, 60].

Варто зазначити, що до засобів стилізації розмовності в творах художньої літератури належать мовні одиниці різного рівня, зокрема розмовні слова, фразеологізми, граматичні форми, засоби синтаксису тощо. Залежно від інтенції автора, в художній текст можуть бути введені й такі форми та конструкції розмовної мови, що перебувають за межами загальнолітературної норми (діалектизми, просторіччя, вульгаризми). Усі ці засоби стилізації розмовності представлені у творах Е. М. Ремарка.

Еріх Марія Ремарк – один із найвідоміших німецьких письменників ХХ століття. Однак і нині творчість митця перебуває в полі зору літературознавців, мовознавців та перекладознавців. Його творчий доробок складає більше двох десятків романів, оповідань, сценаріїв, есе. Позаяк більшість творів Ремарка написані в жанрі реалістичного роману, цілком природним є прагнення автора наблизити оповідь до реальних мовленнєвих ситуацій, як у діалогах, так і в авторському мовленні. Відтак, діалоги та монологи письменника насичені живою розмовною мовою.

Розгляньмо окремі випадки моделювання розмовної мови у творі Е. М. Ремарка “Drei Kameraden” та способи відтворення розмовності в українському перекладі Миколи Дятленка та Аркадія Плюти.

Розмовна мова у Ремарка рясніє скороченими формами, які часто використовуються автором у діалогах та монологіях, аби відтворити природний колорит. Графічно такі форми позначаються апострофом, який стоїть на місці літер (звуків), які в усному мовленні не вимовляються. Наприклад: “*Hat’s geschmeckt?*” [3, 6] замість “*Hat es geschmeckt?*”; “*Ich hab’ nicht viel Zeit*” [3, 113] замість “*Ich habe nicht viel Zeit*”. Таких прикладів насправді можна навести чимало. В українській мові можливості застосування цього графічного знаку обмежені орфографічними нормами, позаяк він в основному використовується для відокремлення йотованих голосних літер від попередніх губних приголосних та «р». Тож перекладачам доводиться шукати інші засоби стилізації розмовності. У випадку з наведеними прикладами перекладачі вдаються до формальних трансформацій на синтаксичному рівні [4, 203]. У перекладі першого речення інтерпретатори шляхом додавання вводять у речення розмовне «ну як»: «*Ну як, сподобалось?*» [5, 3]. У другому ж реченні використовують інверсію «*Часу в мене небагато*» [5, 95], яка лише частково відтворює елемент розмовності оригіналу.

Іноді інтерпретатори компенсують стилістичні втрати при перекладі в іншому місці тексту, як у випадку з наступним реченням: “*Ich schenkte ihr noch ein Glas ein. Sie kippte es herunter und verließ lobpreisend die Werkstatt*” [3, 8]. М. Дятленко та А. Плюта переклали цей уривок першотвору в такий спосіб: «*Я налив їй ще стопку. Вона одним духом осушила її і, нахваляючи мене, попрямувала, похитуючись, з майстерні*» [5, 5]. В оригіналі цілком нейтральна лексема “*das Glas*” (склянка, чарка) перекладається розмовним словом «*стопка*». Дієслово “*kippen*”, яке у прямому сенсі має значення «перевертати», а в переносному – «швидко випити» перекладене лексемою «*осушити*», яка має яскравіше розмовно-стилістичне забарвлення, ніж оригінал. До того ж через додавання сполуки «*одним махом*» переклад отримує ще більший елемент розмовності. Таким чином, спостерігаємо застосування формально-змістової перекладацької трансформації у конотативному плані (функціонально-стилістична) [4, 205].

Отже, дослідивши роман Е. М. Ремарка “Drei Kameraden” можна дійти висновку, що розмовність у художньому мовленні автора реалізується через розмовну марковану лексику і фразеологію, традиційні словотвірні типи, розмовний синтаксис і характеризується використанням емоційних та експресивних форм, що виявляють безпосередні оцінки мовця. Усі ці елементи художньої стилізації розмовності надають текстові невимушеності й безпосередності. Зіставний аналіз текстів першотвору та перекладу засвідчує, що у процесі пошуку відповідностей інтерпретатор наштовхується на значні труднощі, пов’язані з розбіжностями у системі двох мов. Подоланню цих труднощів сприяє застосування низки перекладацьких трансформацій різних рівнів.

#### Список використаної літератури:

1. Биби́к С. Диференційні ознаки розмовно-побутового стилю літературної мови / С. Биби́к // Українська мова. – 2011. – № 4. – С. 22-31.



2. Бибик С. Стильова розмовна норма та розмовна лексика / С. Бибик // Культура слова. – 2011. – Вип. 74. – С. 59-65.
3. Remarque E. M. Drei Kameraden / Erich Maria Remarque. – Köln : Kiepenheuer & Witsch, 1991. – 585 S.
4. Селіванова О. О. Проблема диференціації перекладацьких трансформацій / О. О. Селіванова // Нова філологія. – 2012. – № 50. – С. 201-208.
5. Ремарк Е. М. Три товариші / Еріх Марія Ремарк ; пер. з нім. М. Дятленко, А. Плют ; худож. оформл. К. Бобровников. – К. : Молодь, 1959. – 415 с.

*Науковий керівник: викладач Ю. В. Опанасенко*

## **МЕТАФОРА В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ РОМАНУ ДЕНА БРАУНА «ЦИФРОВА ФОРТЕЦЯ»**

**О. С. Коваленко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Метафора – це стилістичний засіб, без якого будь-який літературний твір був би менш яскравим та захопливим, відтак адекватний переклад першотвору є дуже важливим фактором задля збереження комунікативного впливу на читача. В оригіналі роману Дена Брауна «Цифрова фортеця» метафора посідає провідне місце серед інших стилістичних фігур та надає загадковості й напруги описаним у фантастичному трилері подіям.

Образи й світосприйняття людини іноді набагато легше передати за допомогою непрямого, переносного значення, де в нагоді стає метафора. Процес метафоризації дуже тісно пов'язаний із мовною картиною світу, адже людська мова залежить від світобачення та сприйняття, як зазначає Арутюнова Н. Д. у своїй праці «Лінгвістика та поетика» [2, с. 149].

Основна проблема при перекладі метафор полягає у тому, наскільки культурно-мовні традиції мови оригіналу близькі або далекі від мови перекладу. За словами Романюги Н. В., існує таке поняття як метафорична семантика, що включає в себе кілька взаємопов'язаних елементів, таких як: початкове значення слова, образ слова та новий понятійний зміст, що утворюється внаслідок осмислення метафори [3, с. 218].

Метафору, за О. О. Селівановою, розглядаємо як «найпродуктивніший креативний засіб збагачення мови, вияв мовної економії, семіотичну закономірність, що виявляється у використанні знаків однієї концептуальної сфери на позначення іншої» [4, с. 388].

**Метою** статті є дослідження різних видів метафоричних трансформацій в українському перекладі роману «Цифрова фортеця» Дена Брауна. Окреслені в межах нашого дослідження типи метафоричних перекладацьких заміни здійснено в межах концепції О. О. Селіванової про нову типологію перекладацьких трансформацій. Метафоричні трансформації, за словами дослідниці, по суті, є синонімічними замінами, здебільшого контекстуального типу. У їхньому складі виокремлюємо деметафоризацію, реметафоризацію, трансметафоризацію [5, с. 205].

Найрозповсюдженішим типом метафоричних трансформацій у досліджуваному творі виявилась трансметафоризація – заміна донорської зони метафори в перекладі [5, с. 205]. На нашу думку, це покликано різними архетипами та асоціаціями носіїв мов. Напр.: «*at blinding speed*» // «з блискавичною швидкістю» – для позначення концепту ШВИДКІСТЬ перекладач використовує знак концепту ПРИРОДНЕ ЯВИЩЕ – блискавка. У наступному прикладі «*caught into a virtual intelligence blackout*» //

«*потрапивши у справжню інформаційну пастку*», іменник *intelligence* – «the ability to learn, understand, and make judgments or have opinions that are based on reason» [7] замінено в перекладі прикметником *інформаційний* – «той, що стосується інформації, який містить інформацію» [6]. Концепт РОЗУМОВА ДІЯЛЬНІСТЬ змінено концептом АРТЕФАКТ, але при перекладі втратилась семантика англійського іменника *blackout* – «a short period when someone suddenly becomes unconscious» [7] у результаті трансформації в іменник *пастка* – «(перен.) хитрий маневр, прийом для заманювання противника в невідгідне, небезпечне становище» [6].

Досить часто в перекладі також трапляється і реметафоризація – заміна в перекладі неметафори метафорою [5, с. 205], напр.: «*Inside were eight million feet of telephone wire*» // «*Її оповивали вісім мільйонів футів телефонних кабелів*. Англійське дієслово «*were*» має буквально значення «були», тим часом як дієслово «*оповивали*» вжите у метафоричному значенні. Такий самий випадок спостерігається у наступному прикладі: «*a rocket like hull surrounded by a winding maze of catwalks*» // «*ракетна шахта, оповита мережею вузьких сходів*», де англійське дієслово *to surround* перекладається як «оточувати, обступати» [1] і використано у прямому значенні; перекладач обрав йому відповідник «оповивати – обвивати, обплітати собою що-небудь» [6], вжите в переносному значенні.

Ще одним типом метафоричних перетворень, що спостерігаються у перекладі, є деметафоризація – заміна метафори її антиподом – неметафорою [5, с. 205]. Частота застосування цієї трансформації в перекладі спричинена зазвичай відсутністю адекватних відповідників в українській мові, намагання зберегти які могло б призвести до ускладненого читання роману незвичними для українського читача метафоричними порівняннями. Так, у реченні «*the driver whisked her off*» // «*водій АНБ швидко відвіз її до Форт-Міда*», зникло метафоричне значення фразового дієслова *to whisk off* – «to take something or someone some where else suddenly and quickly» [7] через заміну на вжите у прямому значенні словосполучення *швидко відвезти*. Перекладач вирішив також не зберігати метафору в реченні «*Strathmore's golden girl*» // «*Улюбленим дитям Стретмора*», незважаючи на те, що її прямий переклад словосполученням «золота дівчинка» міг би бути достатньо вдалим. О. О. Селіванова зазначає, що нерідко метафоричні заміни зумовлюють зміну прагматичного впливу на читача перекладу або є перекладацькими помилками [5, с. 205].

Подекуди перекладачеві вдавалось знайти міжмовний відповідник метафорам, не вдаючись до трансформацій. Це спостерігається, зокрема, в наступному реченні: «*it was a child's play*» // «*виявилось дитячою забавкою*».

Загалом, в українському перекладі роману Дена Брауна «Цифрова фортеця» метафоричні перетворення займають одне з провідних місць серед застосовуваних автором на лексичному рівні формально-змістових трансформацій. Всі типи метафоричних заміни, а саме: трансметафоризація, реметафоризація та де метафоризація, – покликані полегшити сприйняття тексту українським читачем й адаптувати його до культури носіїв мови перекладу.

#### Список використаних джерел:

1. Англо-український словник / Укл. : М. Л. Подвезько, О. В. Кривошеєв, В. М. Тягловська. – К. : Вища школа, 1996. – 701 с.
2. Арутюнова Н. Д. Языковая метафора (синтаксис и лексика) / Н. Д. Арутюнова // Лингвистика и поэтика. – М., 1979. – С.147–173.
3. Романюга Н. В. Відтворення метафоричної образності при перекладі української прози англійською мовою (на матеріалі оповідання В. Винниченка «Голод») / Н. В. Романюга // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – Житомир, 2008. – Випуск 38. – С. 217–220.

4. Селіванова О. О. Лінгвістична енциклопедія / О. О. Селіванова. – Полтава : Довкілля-К, 2010. – 844 с.
5. Селіванова О. О. Проблема диференціації перекладацьких трансформацій [Електронний ресурс] / О. О. Селіванова // Нова філологія. – 2012. – № 50. – С. 201-208. – Режим доступу : [http://irbis-nbuv.gov.ua/.../cgiirbis\\_64.exe?](http://irbis-nbuv.gov.ua/.../cgiirbis_64.exe?)
6. Словник української мови : в 11 т. [Електронний ресурс] / АН УРСР, Інститут мовознавства ім. О. О. Потебні; гол. ред. І. К. Білодід. – К. : Наукова думка, 1970–1980. – 11 т. – Заголовок з екрану. – Режим доступу : [http://ukrlit.org/slovnuk/slovnuk\\_ukrainskoi\\_movy\\_v\\_11\\_tomakh](http://ukrlit.org/slovnuk/slovnuk_ukrainskoi_movy_v_11_tomakh)
7. Cambridge Dictionary [Електронний ресурс]. – Заголовок з екрану. – Режим доступу: <https://dictionary.cambridge.org/>

*Науковий керівник: канд. пед. наук В. С. Рейдало*

## **КОНОТАТИВНИЙ АСПЕКТ ЛЕКСИЧНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ РОМАНУ ДЖ. ЛОНДОНА «МОРСЬКИЙ ВОВК»**

**Р. А. Копил**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

У сучасному світі переклад забезпечує спілкування між людьми, які розмовляють різними мовами та належать до різного лінгвокультурного ареалу. У контексті сучасних глобалізаційних тенденцій, спрямованих на поглиблення міжкультурної комунікації та взаємодії, перекладацька діяльність стає надзвичайно важливою. Перекладач забезпечує посередництво між людьми з різними культурними кодами, ціннісними пріоритетами та світоглядними особливостями.

У процесі перекладу часто неможливо використати прямі словникові відповідники слів і словосполучень, тому виникає потреба у зміні, перевираженні змісту з метою досягнення еквівалентного перекладу. Еквівалентність текстів оригіналу та перекладу досягається завдяки вмілому використанню перекладацьких трансформацій – перетворень, які здійснюються при переході від оригінального тексту до перекладного [1, с. 25]. Вони є невід’ємним елементом процесу перекладу. Науковці по-різному визначають поняття «трансформації». У нашій статті ми спираємося на концепцію О. О. Селіванової, яка визначає перекладацькі трансформації як перетворення, модифікацію форми, або змісту і форми, зокрема, з метою збереження відповідності комунікативного впливу на адресатів оригіналу й перекладного тексту [2, с. 456].

**Метою** нашої статті є аналіз лексичних трансформацій конотативного плану в українському перекладі роману Дж. Лондона «Морський Вовк».

Конотативні трансформації диференціюють на оцінно-емотивні, експресивні та функціонально-стилістичні. Результатом таких трансформацій є міжмовні синонімічні відповідники, що відрізняються оцінно-емотивними, експресивними та функціонально-стилістичними відтінками значень [3, с.458].

У перекладі роману Дж. Лондона «Морський вовк» присутня значна кількість функціонально-стилістичних трансформацій, які представлені втратою, заміною або виникненням в перекладному тексті функціонально-стилістичного забарвлення мовних одиниць [1, с. 123]: *Want to see it work?* (2, 65) // *Кортить подивитися на мою роботу?* (1, 65). Стилістично нейтральне дієслово *want* зі значенням «to have a strong desire for» [4] у перекладі замінено на стилістично забарвлене дієслово **кортити** – «розм. дуже

хотітися, бажатися; тягти до чогось» [3]. Для українського перекладу роману Джека Лондона характерним є використання слів, що належать до побутово-розмовної лексики.

Перекладач вдається до використання експресивних конотативних трансформацій, модифікуючи чи змінюючи, применшуючи чи посилюючи ознаку слова: *'Please,' she managed to whisper, and I could but obey (2, 132)* // – **Благаю**, – ледве чутно шепнула вона, і я мусив скоритися (1, 133). У цьому фрагменті спостерігається посилення ознаки: перекладач використав замість вигуку *please* зі значенням «used as a function word in a request» [4] дієслово **благаю** – «наполегливо, невідступно, ласкаво просити» [3], яке також виконує функцію вигуку в реченні. До цієї трансформації перекладач вдався з метою більш виразної передачі емоційного стану героїні, експресивізації її мовлення та акцентуванні уваги на її переживаннях.

Експресивна трансформація використана і в наступному фрагменті: *'How about this here tide that's rushin' out through the Golden Gate?' he demanded, or bellowed, rather (2, 88)* // – А що ви знаєте про відплив, що рветься тут крізь Золоті Ворота? – запитав або, радше, **grimнув** він (1, 89). Вжито в оригіналі дієслово *bellow* зі значенням «emit a deep loud roar, typically in pain or anger» [4] у перекладі замінено дієсловом **grimнути** – «голосно лаяти, дорікати кому-небудь у чомусь» [3], яке має інший семний набір. Перекладач використав цю трансформацію, щоб підкреслити невдоволеність персонажа.

Модифікацію ознаки слова спостерігаємо в наступному фрагменті: *Any jackass gets aboard one and thinks he can run it, blowin' his whistle to beat the band and tellin' the rest of the world to look out for him because he's comin' (2, 15)* // Сяде в такий катерець якийсь **шибеник** і преться, наче дідько в пекло, дме в свою свиставку, переганяє інших та гука всьому світові, мовляв, це я йду, я не можу сам поберегтися, то тікайте з дороги! (1, 15). Перекладач модифікує ознаку іменника *jackass* зі значенням «a stupid person» [4], використовуючи, натомість, іменник **шибеник** – «чол. той, хто робить, зчиняє бешкет; учасник, призвідник бешкету» [3]. У цьому фрагменті присутня також прагматична трансформація. З метою увиразнення мови твору в перекладі використано компаративний фразеологізм **преться, наче дідько в пекло**.

Для українського перекладу типовим є використання оцінно-емотивних конотативних трансформацій. Це пов'язано з особливостями української мови, для якої характерними є оцінні афікси: *One of them daredevil launches,' he said. 'I almost wish we'd sunk him, the little devil! (2, 16)* // – Храбруватий **катерець**, – сказав він. – Я мало вже не **хтів**, щоб його, **чортяку**, потопили (1, 16). Замість іменника *devil* зі значенням «something very trying or provoking» [4] у перекладі вжито іменник **чортяка** – «розм. уживається як лайка» [3], який набуває оцінно-емотивного забарвлення завдяки суфіксу суб'єктивної оцінки. Функціонально-стилістичну трансформацію використано при перекладі дієслова *wish* зі значенням «to have a desire for something» [4], що належить до нейтральної лексики, дієсловом **хтіти** – «недок., розм., мати бажання, охоту до чогось, відчувати потребу в чому-небудь» [3].

У цьому ж фрагменті знаходимо ще один випадок використання оцінно-емотивної трансформації, зокрема у тексті оригіналу автор вживає іменник *launch* – «a small motorboat that is open or that has the forepart of the hull covered» [4], а в перекладі – іменник **катерець** зі значенням «чол. зменш.-пестл. до катер, невелике легке судно (парове, моторне чи веслове) переважно для недалекого плавання» [3]. Перекладач використовує зменшено-пестливий суфікс суб'єктивної оцінки **-ець**. Така

трансформація, на нашу думку, є вдалою, з огляду на співвідношення розмірів пароплава, на якому і відбувалася ця розмова, та моторного катера.

Завдяки вмілому використанню лексичних трансформацій конотативного плану в українському перекладі роману Дж. Лондона «Морський вовк» перекладач зумів урізноманітнити образи героїв твору, надати мові тексту перекладу яскравості та емоційної забарвленості.

#### Список використаної літератури:

1. Литвин І. М. Перекладознавство. Науковий посібник / І. М. Литвин. – Черкаси : Видавництво Ю. А. Чабаненко, 2013. – 288 с.
2. Селіванова О. О. Світ свідомості в мові. Мир сознания в языке. Монографічне видання / О. О. Селіванова. – Черкаси : Ю. Чабаненко, 2012. – 488 с.
3. Словник української мови [Електронний Ресурс]. – Режим доступу : <http://sum.in.ua>.
4. Merriam-Webster Dictionary Online [Електронний Ресурс]. – Режим доступу : <https://www.merriam-webster.com>.

#### Список ілюстративного матеріалу:

1. Лондон Дж. Морський Вовк : роман / Джек Лондон ; пер. з англ. Д. Лисиченка, під ред. Ю. Лісняка. – К. :Світанок, 2015. – 416 с.
2. London, Jack. THE SEA WOLF / Jack London. – United States : Penguin Books, 2009. – 236 p.

*Науковий керівник: канд. філол. наук С. В. Сторчеус*

## ПРАГМАТИЧНИЙ АСПЕКТ УКРАЇНОМОВНОГО ПЕРЕКЛАДУ АНІМАЦІЙНОГО ФІЛЬМУ «A CHRISTMAS CAROL»

**Т. В. Котенко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Сучасні анімаційні фільми надзвичайно популярні серед дітей, підлітків і навіть їхніх батьків, оскільки вони характеризуються яскравістю, видовищністю, простотою, ненав'язливістю, доступністю. Наразі ухвалення рішення про обов'язкове дублювання, озвучення або субтитрування українською мовою іноземних кінофільмів дало поштовх для розвитку саме українського кіноперекладу, що зумовлює актуальність досліджуваної у нашій розвідці проблематики [6, с.1-4].

Більшість популярних анімаційних фільмів родом з американського світу, тож іноземний глядач стикається з повністю чужим йому культурним тлом. У цьому і полягає **актуальність** аналізу прагматичного аспекту перекладу.

Сьогодні все більшої та більшої популярності набуває кіноіндустрія, яка є відносно молодим видом мистецтва. Щорічно випускаються тисячі кінострічок, втім рейтингові позиції займають американські як кінофільми так і анімаційні фільми. Це зумовлено популяризацією Голівуду – американського центру кіно та анімації, що ототожнюється з якісною зйомкою, неперевершеними спецефектами та оригінальною подачею сюжету – все те, що так полюбляють глядачі будь-якого віку. Водночас виникла потреба у перекладі кінопродукції аби розповсюдити її по всьому світу, а отже перекладачі зіткнулись з проблемою адаптації фільмів та мультфільмів для свого глядача. Тобто завданням перекладача полягає у забезпеченні такого рівня міжмовної комунікації, при якому текст мовою реципієнта міг би виступати в якості повноцінної комунікативної заміни оригіналу і ототожнюватися реципієнтами перекладу з оригіналом у функціональному, структурному і змістовному відношеннях[4].

**Метою** нашого дослідження є аналіз прагматичних формально-змістових трансформацій українського перекладу анімаційного фільму 2009 року "A Christmas Carol".

Існує безліч чинників, які впливають на переклад анімаційного фільму з однієї мови на іншу, наприклад з англійської мови на українську. Одним із чинників можна вважати відмінність двох культур, що відбивається на кожній сфері людського життя, і робить їх унікальними та неповторними. Саме вона має враховуватись задля уникнення непорозумінь і неточностей, які можуть виникнути в процесі перекладу мультиплікаційного фільму, і можуть призвести до помилкового сприйняття стрічки в цілому, а отже одні з головних функцій картини – інформаційна, розважальна, дидактична можуть бути не виконані.

Більшість кінопродукції орієнтована на специфічну аудиторію молодих людей і саме глядач часто виступає основним критиком кінопроекту, зокрема мультфільми, націлені на увагу дітей [5, с. 7-40].

Оскільки анімаційний фільм "A Christmas Carol" відзнято за мотивами однойменної традиційної різдвяної повісті Чарлза Діккенса, сценарій якого дещо близький з текстом першотвору, доцільно звернутись до певних рис ідіостилію автора. Т. Ямамото у своєму дослідженні "Growth and system of the language of Dickens" називає "глибинну структуру англійської мови Ч. Діккенса" ідіоматичною [3].

Ф.Р. Лівіс підкреслює майстерність володіння письменником "словом, фразою, ритмом, образом", а також легкість та свободу використання ним засобів англійської мови [1, с.206]. Й справді, мова Діккенса у творах сповнена англійськими ідіомами, фразеологізмами, реаліями, притаманними американським традиціям, зокрема традиціям святкування Різдва, тощо.

Дослідження виявило, що у творі «Різдвяна пісня в прозі», так само як і в його екранізації «Різдвяна історія», наявні стійкий неподільний звороти – ідіоми. Продемонструємо на конкретних прикладах: *Quite dead as a doornail. // Мертвий. Ноги задер.* Згідно з словником, англійська ідіома *dead as a doornail* означає безперечно мертвий, в складі якої лежить сема дверний цвях. Це пов'язано з світобаченням англійців, адже вони уявляють, що цвяхи прибивають так, що їх не можна потім повторно використати, тобто намертво. Відповідно для передачі закладеного змісту та стилістичного відтінку, перекладач використав фразеологізм *задерти ноги*, що означає вмерти. В наступному прикладі ідіому перекладено словосполученням, що має еквівалентний об'єм інформації: *Keep Christmas in your own way. // Ти святкуй собі як хочеш.* Ідіому *to keep one's own way* – чинити щось по-своєму перекладено з втратою стилістичного забарвлення, тобто перекладач вдався до фігуративної трансформації.

Прагматичну адаптацію можна зустріти і в наступних фрагментах тексту анімаційного фільму: *If I could work my will, every idiot who goes about with 'Merry Christmas' on his lips should be boiled in his own pudding and buried with a stake of holly through his heart. // Та коли б моя воля, то я б кожного ідіота, що вигукує «Христос народився», варив би у казані живцем. А в серце б їм забивав кілка!* Відбулась прагматична трансформація на тлі культурних особливостей - вираз *should be boiled in his own pudding* містить в собі інформацію про традиційну страву на Різдво в Англії – пудинг, але в перекладі ми втрачаємо цей компонент, адже в Україні немає різдвяної страви-відповідника, тож ми маємо *варив у казані живцем*. Так само відбулася втрата у виразі *a stake of holly* – «кілок паду́ба», який в перекладеному варіанті звучить як просто «кілок». Це так само зумовлено традиціями святкування Різдва, адже паду́б (гостролист) – традиційний різдвяний символ: кажуть, що саме з цієї рослини був

зроблений вінець Христа, а білі ягоди гостролиста почервоніли від його крові. Натомість в українській культурі святкуючи Різдво більшість людей не вдаються до біблійних деталей, тому глядачі, зокрема діти – цільова аудиторія мультфільму, більш за все не володіють цими знаннями. На даному прикладі можна помітити ще один вид прагматичних трансформацій – концептуальні перетворення: *Merry Christmas // Христос народився*. Цей перекладацький прийом зумовлений культурними стереотипами народів, адже впродовж багатьох років було детерміновано соціумом фіксовані структури вітання на свята, тож в англійській мові маємо *Merry Christmas* – Щасливого Різдва, а в українській традиційно вітають Різдво фразою «*Христос народився*».

Проаналізувавши український переклад тексту анімаційної стрічки «*A Christmas Carol*» («Різдвяна пісня») можна помітити чимало випадків прагматичних трансформацій, виконаних з метою збереження стильового і змістового навантаження, адаптації інформації та реалій. На нашу думку, переклад, здійснений студією, не бездоганний, адже прослідковуються випадки втрати культурної та стилістичної рівноваги.

#### Список використаних джерел:

1. Leavis F. R. Dickens, the Novelist / F.R. Leavis, Q.D. Leavis – L.: Chatto and Windus, 1970. – 352 p.,
2. Yamamoto Tadao. Growth and system of the language of Dickens: An introduction to a Dickens lexicon. (3rd, revised, edition). – Hiroshima: Keisuishu Publishing Company, 2003. – P. 589. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.thefreelibrary.com/The+Lexicon+in+Dickens.-a0125953299>.
3. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение: курс лекцій / В. Н. Комиссаров. – М.:ЭТС, 1999. – 192 с.
4. Красных В. К. «Свой» среди «чужих»: миф или реальность? / В. Красных. – М.: Гнозис, 2003. – 375 с.,
5. Мельник А. Функції сучасної американської анімації як основа вибору перекладацьких стратегій [Текст] / А. Мельник // *Studia Linguistica*. – 2012. – № 6. – С. 1-4.

*Науковий керівник: старший викладач І. І. Могілей*

## ПЕРЕДАЧА РИТМІКО-ІНТОНАЦІЙНОГО МАЛЮНКА ВІРША В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ «CORRESPONDANCES» Ш. БОДЛЕРА

**Т. В. Котенко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Художній переклад – це переклад творів художньої літератури і художніх текстів. Цей переклад є інструментом культурного освоєння світу, розширення колективної пам'яті людства, чинником самої культури. У художньому перекладі важливе збереження форми, змісту, структури і естетичного впливу оригіналу тексту. Художній переклад – це творчість, тобто перекладач такого замовлення – це той же письменник, адже він практично заново створює твір для читача. Саме тому всі перекладачі вважають цей вид роботи одним з найскладніших [2, 407].

Переклад художніх творів, зокрема поетичних, вважають **актуальною** справою, адже на українську мову перекладена невелика частка класичних творів, не кажучи про сучасну літературу. Утім, цей процес не легкий, тому вимагає освіченості та професіоналізму, адже перед перекладачем стоїть чимало труднощів, які варто подолати задля якісного результату.

**Метою** нашої статті є аналіз ритміко-інтонаційного малюнка вірша Шарля Бодлера «*Correspondances*» («Відповідності») на прикладі його українського перекладу, здійсненого Дмитром Павличком у 2002 р.

Шарль Бодлер – французький поет, критик, есеїст та перекладач; основоположник естетики декадансу та символізму, класик французької та світової літератури. Оцінюючи творчість Ш. Бодлера, Письменник Барбе д'Орвіллі писав, що творчість Ш. Бодлера неначе таємна архітектура, план, розрахований мудрим і вольовим поетом. А його вірші – поетичне творіння найсуворішої єдності [1].

Поезія «Відповідності» («*Correspondances*») із збірки «Квіти зла» була написана у 1857 році і належить до найвідоміших віршів Бодлера. Основна тема – речі видимого світу є символами прихованої реальності. Вірш в оригіналі має жанр італійського сонету, тобто складається з 14 рядків: двох катренів та двох терцетів. При перекладі ця форма зберігається. Варто зазначити, що для цієї форми сонету притаманне використання жіночих рим (наголос в останньому слові в рядку знаходиться на передостанньому складі), втім Бодлер не може дотриматися цієї традиції через стійкі правила читання у французькій мові. Тому в оригінальних катренах ми спостерігаємо кільцеву схему римування: АББА БААБ, де А – чоловіча рима, а Б – жіноча. Перекладач Павличко повністю зберігає структуру кільцевого римування, але рими чергуються так само лише в першому катрені, а в другому схема повторюється з першою: АББА АББА.

Аналізуючи передачу ритміки поезії сонету, необхідно зазначити віршовий розмір оригінального та перекладного віршу. У Ш. Бодлера ми маємо чотиристопний анапест, а в перекладі Павличка – шестистопний ямб. Тож відбулася зміна ритміко-мелодійного малюнка вірша, ймовірно виконана для збереження ідеї та настрою поетичних рядків.

Художнє наповнення вірша в оригіналі перекладач зобразив досить вдало. Перший катрен розповідає нам про єдність людини та природи.

*La Nature est un temple où de vivants piliers  
Laisseront parfois sortir de confuses paroles;  
L'homme y passe à travers des forêts de symboles  
Qui l'observent avec des regards familiers.*

*Природа - храм живий, де зронюють колони  
Бентежні стогони і неясні слова.  
Там символів ліси густі, немов трава,  
Крізь них людина йде і в них людина тоне.*

Тут використовується метафора, яку перекладач повністю відтворює: ***La Nature est un temple // Природа - храм живий.***

*Comme de longs échos qui de loin se confondent  
Dans une ténébreuse et profonde unité,  
Vaste comme la nuit et comme la clarté,  
Les parfums, les couleurs et les sons se répondent.*

*Всі барви й кольори, всі аромати й тони  
Зливаються в могуть єдиного єства.  
Їх зрівноважують співмірність і права,  
Взаємного зв'язку невидимі закони.*

У другому катрені маємо певну плутанину, яку автор створює аби задати конфлікт сонету. Тут першому рядку в оригіналі відповідає останній, а останній – першому. Яскраво представлена проблема завдяки антитезі, яку, на жаль, втрачає перекладач:



*Vaste comme la nuit et comme la clarté // Їх зрівноважують співмірність і права.* Втім, автор-перекладач компенсує цю втрату метафорою *взаємного зв'язку невидимі закони*, тим самим зберігши настрій поетичних рядків.

У кінці сонету два терцети містять чимало епітетів та порівнянь, які перекладач вмilo залишає, використовуючи поетичну українську мову й не втрачаючи змісту рядків. Ідея розуміння людиною природи через речі, які її оточують, повністю відтворена в перекладі й вирішує основний конфлікт поезії.

Отже, у сонеті «Відповідності» Бодлер тлумачить предметні образи як видимі знаки ідей, почуттів, душевних станів людини, втілення думки про невидимий людському оку світ. Автор намагається якимось чином поєднати матеріальний та духовний світи і ця ідея влучно передана перекладачем Павличком. Звісно, при цьому відбувається зміна ритміко-мелодійного малюнка вірша, адже в поетичних перекладах неможливо обійтися без формально-змістових трансформацій, що зумовлює модифікацію концептуального плану тексту [3, с. 459]. Втім, загальний настрій поезії, на нашу думку, передано максимально вдало.

#### **Список використаних джерел:**

1. Риси символізму в поезіях Ш. Бодлера [Електронний ресурс]. – Режим доступу : URL :
2. <https://www.ukrlib.com.ua/essay/printout.php?id=11&bookid=5>;
3. Сдобников В. В. Теория перевода: [учебник для студентов лингвистических вузов и факультетов иностранных языков] / В. В. Сдобников, О. В. Петрова. – М.: АСТ: Восток – Запад, 2007. – 448 с.
4. Селіванова О. О. Світ свідомості в мові. Мир сознания в языке. Монографічне видання / О. О. Селіванова. – Черкаси: Ю. Чабаненко, 2012. – 488 с.

#### **Ілюстративний матеріал:**

1. Baudelaire – Correspondances [Електронний ресурс]. – Режим доступу : URL : <https://www.etudes-litteraires.com/ baudelaire-correspondances.php>;
2. Ш. Бодлер – Відповідності (переклад Д. Павличко) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : URL : <http://maysterni.com/publication.php?id=2272>.

*Науковий керівник: викладач О. С. Пінковська*

## **КОНОТАТИВНИЙ АСПЕКТ ЛЕКСИЧНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ ФІЛЬМУ «FRIENDS WITH BENEFITS»**

**Ю. О. Кужіль**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Переклад – це викликаний суспільною необхідністю процес і результат передачі інформації (змісту), виражених у письмовому або усному тексті однією мовою, за допомогою еквівалентного (адекватного) тексту іншою мовою [1, с.11]. Проблема встановлення еквівалентності текстів оригіналу та перекладу завжди залишається дискусійною та відкритою для розгляду, адже, здійснюючи переклад, перекладач свідомо чи несвідомо залучає до тексту власне розуміння оригіналу й устанавлює баланс співвідношення двох мов, культур [4, с.674]. Для досягнення еквівалентності оригіналу та перекладу, за відсутності прямих, повних відповідників, перекладачеві необхідно вмilo застосовувати трансформації-перетворення, які здійснюються при переході від оригінального тексту до перекладного [3, с.34].

Трансформації стосуються трьох аспектів перекладу, а саме фонетичного, граматичного та лексичного. У нашій роботі ми розглянули конотативний аспект лексичних трансформацій, і зосередили увагу на функціонально-стилістичних

перетвореннях, тому що, складність перекладу кінокомедій пов'язана з тим, що фільми цього жанру переповнені сленгом, жаргонізмами, іронією, що треба правильно відтворити при перекладі для розуміння молодіжної аудиторії. Досягти адекватності перекладу кінокомедії досить складно, так як постає питання безеквівалентності, передусім коли йдеться про культурно-специфічні реалії [2].

Наведемо кілька прикладів:

*And I got the uyo // I ліки в мене є.* Англійська лексема *uyo* має значення – «наркотики». Відповідно до інформації, поданої в Словнику сленгових слів [8, с.56], саме так називали кокаїн на початку розвитку торгових наркотичних шляхів із Іспанії до Америки[7]. Історично склалося, що цим словом називали виключно кокаїн, оскільки ввозили тільки його. Цей факт безпосередньо відображений у кінофільмі. Український контекстуальний відповідник «ліки» (поданий у перекладі) не відображає суть сказаного. Отже, такий варіант перекладу є не еквівалентним.

Наступний приклад демонструє зниження стилю в українському перекладі.

*I mean, no offence to your little blog on the Internet // Тільки не подумай, що я жєну на твій блог в Інтернеті.* Цей приклад яскраво демонструє зниження стилю, англійський вислів *no offence* має значення “no annoyance or resentment brought about by a perceived insult to or disregard for oneself”[6] та можливо перекласти як «без образ», іменник належить до нейтрального стилю, так як входить в ядро словникового складу як української, так і англійської мови. Український перекладач фільму знизив реєстр слова до невимушеного, різновидом якого є сленг і передав дієсловом *жєнати*. Вдало буде додати і нагадати про аудиторію, на яку спрямований фільм, а саме молодь, для якої характерний саме такий розмовний стиль в побутовому вжитку спілкування. Значення слова *жєнати* - «примушувати силою рухатися», але в цьому випадку воно означає «бути проти»[5].

Наступний приклад треба розглядати відносно контекстуальної ситуації у фільмі, в якій він зустрічається. Так як фільм направлений на молодіжну аудиторію, саме сленгом переповнений переклад фільму, що і можемо спостерігати: *I owe you one // З мене могорич.* Еквівалентним перекладом англійського речення “*I owe you one*” буде «Я заборгував тобі». Український варіант з мене могорич, в якому могорич означає «частування з приводу успішного завершення якої-небудь справи»[5]. Дієслово *owe*, «заборгувати» можна віднести до книжного стилю, а саме офіційно-ділової лексики. *Могорич* являється словом розмовного стилю і вживається в усному мовленні в ситуації спілкування, коли людина хоче віддячити когось за надану послугу.

Отже, важливо зазначити, що кінопереклад, вважається успішним за умови адекватної передачі прагматичного змісту фільму, його семантичних і лексико-стилістичних особливостей. Щодо перекладу цього фільму, варто зауважити, що перекладач вдався до зниження стилю, аргументуючи це аудиторією, на яку спрямований фільм. Ми вважаємо, що такий перехід був необхідною умовою для еквівалентного перекладу.

#### Список використаної літератури:

1. Виноградов В. А. Введение в переводоведение. – М., 2001. – с.569.
2. Конкульовський В. В. До проблеми перекладу кіно текстів комедійного жанру [Електронний ресурс].– Режим доступу : [http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/vlush/Filol/2011\\_16\\_1/7.pdf](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/vlush/Filol/2011_16_1/7.pdf).
3. Литвин І. М. Перекладознавство. – М., 2014. - с. 178.
4. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика : напрямки та проблеми / О. О. Селіванова. – Полтава : Довкілля – К, 2008. – 674 с.
5. Сучасний тлумачний словник української мови. – Харків, 2017. – с.672.

6. Сучасний англійський словник: [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/>.
7. Торгові наркотичні шляхи [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ru.gulligway.org/public/wiki/north-america/northern-america/united-states/>
8. Chapman R. L. New Dictionary of American Slang / HarperCollins Publishers., 1986. – с. 485 .

Науковий керівник: к. філол. н., старший викладач О. І. П'єсух

## МЕТОНІМІЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ В УКРАЇНСЬКОМУ І РОСІЙСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДАХ ОПОВІДАННЯ ЕЛІЗИ ОЖЕШКО «ДОБРА ПАНІ»

Ю. В. Кулінська

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Актуальною проблемою сучасного перекладознавства є проблема перекладацьких перетворень, якій присвятили свої праці відомі теоретики перекладу: Л. С. Бархударов, В. Н. Комісаров, Л. К. Латішев, Я. Й. Рецкер, О. О. Селіванова, О. Д. Швейцер й ін. Та проблема перекладацьких трансформацій залишається актуальною, оскільки, на сьогодні, одноставних думок щодо суті цього явища та його типології не існує. **Актуальність** нашого дослідження обумовлена також тим, що художній переклад польських творів українською та російською мовами є мало вивченим у перекладознавстві, тому тема нашої роботи є новою.

**Метою** статті є аналіз метонімічних трансформацій денотативного плану на лексичному рівні у перекладах українською та російською мовами твору Елізи Ожешко «Добра пані» (Eliza Orzeszkowa „Dobra Pani”).

Як в українському перекладі оповідання Е. Ожешко «Добра пані», здійсненому І. Вільде, так і в російському – виконаному Н. Кисляковою, часто трапляються **метонімічні заміни**, які можна диференціювати залежно від статусу суміжних предметів, явищ, понять [див.: 5, 462], Czernicka (...) *na znak pośpiesznego przytwierdzenia wszystkiemu, co pani jej mówiła, głową trzęsła* // Черницькая (...) *быстро закивала головой в знак того, что вполне согласна с каждым словом своей хозяйки.*

У російському перекладі твору наявні **партонімічні** трансформації (заміна назви цілого назвою його частини): *Janowa grubą swą ręką ku niej wzniosła twarzyczkę dziecka* // Янова приподняла своєю шершавою ладонью личико дівочки. *Ręka* – назва цілого (холонім), *ладонь* – назва частини від цілого (партонім). Натомість в українському перекладі така трансформація відсутня.

Перекладачі використовують також зворотній прийом – **холонімичні** трансформації – заміну назви частини назвою цілого: *Pani Ewelina osunęła się na kanapę i wsparła na białej dłoni czoło obciążone tęskną i zarazem rozkoszną zadumą* // А Эвелина в грустній, но вместе с тем приятной задумчивости опустилась на диван, подперев голову белой рукой // А пані Евеліна прилягла на канапку, сперши на білу руку своє, овіяне сумною задумою, **чоло**. Автор російського перекладу вживає дві холонімичні заміни: *dłoń* // рука і *czoło* // голова, а в українському варіанті перекладач вдається лише до однієї аналогічної трансформації *dłoń* // рука.

(...) *wysoka, chuda, z cerą ciemną i zwiędłą* (...) // Висока, худа, з темним, прив'ялим вже **обличчям** (...) // (...) *высокая, худая, со смуглым увядшим лицом* (...). *Cera* – «powierzchnia skóry twarzy» [1] (верхня частина шкіри обличчя) є партонімом, а **обличчя** (*лицо*) – холонімом.

У перекладах оповідання трапляються **парто-партонімічні** трансформації (заміна назви однієї частини назвою іншої частини): (...) *fala życia i młodości, zda się, nagle nappełniła całą jej istotę i aż wzdykała serce* // (...) *хвиля життя та молодості раптом сповнила всю її істоту і оживила **серце*** // (...) *внезапно нахлынувшая волна жизни и молодости вдруг захлестнула всю ее целиком и возвысила **душу***.

У російсько-українському культурному ареалі *душа (серце)* виступає символом внутрішнього психічного світу людини, місцем локалізації її емоцій і високих бажань, пов'язаних із задоволенням духовних потреб [3, 23]. Але, за словами І. Бичка, специфічною ознакою української ментальності є «спрямованість на внутрішній емоційно-почуттєвий світ людини, у якому панує не холодний раціональний розсудок голови, але жагучий поклик серця» [2, 325]. У російській мові концепт СЕРЦЕ має дещо меншу сферу вживання, ніж в українській і, очевидно, польській, тому замінено на концепт ДУША. Стосовно *серця душа* виступає ширшим поняттям, адже відає вона не лише емоціями, а й думками, бажаннями, схильностями і преференціями людини [3, 24].

*Czernicka (...) nie przestawała przecież ani na chwilę ścisnąć w **dłoni banknotu** sporej wartości* // *Черницька (...) ні на хвилину не випускала з затиснутого **кулака** паперових грошей досить великої вартості* // *Черницкая (...) ни на минуту не выпускала из **руки кредитный билет** крупного достоинства. Dłoń (долонь) і кулак є частинами одного цілого – руки, тобто в українському перекладі цього уривку наявна парто-партонімічна заміна, а російський перекладач, як і раніше, вдається до холонімічної трансформації *dłoń // рука*. Окрім цього у російському перекладі є ще одна метонімічна заміна, яку можна віднести до **еквонімічних** трансформацій: *banknot // кредитный билет. Banknot* – «pieniądz papierowy» [1] (паперові гроші), *государственный кредитный билет* – «официальный, как правило, бумажный денежный знак, выпущенный эмиссионным банком и обеспечиваемый активами банка, используемый для замены действительных денег в качестве средства обращения и платежа» [4, 80].*

Також наявні у перекладах твору **гіперонімічні** трансформації – заміна назви видового поняття назвою родового (генералізація): *Malutki **pinczerek** rzucił się był na wchodzące osoby z zajadłym i piskliwym szczeniem...* // ***Собачка** кинувся на прибулих з лютим та верескливим гавканням...* Гіпонім *pinczerek* був замінений в українському перекладі гіперонімом *собачка*, незважаючи на наявність в українській мові назви породи – *пінчер* [6, 537].

(...) *można by ją drugiemu jakiemuś Rafaelowi za model do **cherubinka** przedstawić...* // *Могла б другому Рафаелеві послужити за модель для **ангела**...* *Cherubin* (херувим) – «według Biblii i tradycji: jeden z aniołów stojących wysoko w hierarchii» [1]. У російському перекладі цього фрагменту метонімічна трансформація відсутня.

В іншому фрагменті навпаки: російський переклад містить гіперонімічну трансформацію, а український – ні: *Albo to pańskie dzieci, żeby im **cukierków** trzeba było* // *Хіба вони панські діти, щоб їм **цукерки** давати?* // *Разве они господские дети, чтобы **сладости** есть.*

*Czernicka wbiegła zdyszana, z rumieńcami na ciemnych **policzkach**, z rękawami czarnej sukni zawiniętymi po łokieć* // *Черницька вбігла задихана, її темне **обличчя** зашарілося, рукава чорного **вбрання** були закачані по лікті. У цьому реченні є дві метонімічні трансформації – гіперонімічна (*suknia // вбрання*) та холонімічна (*policzki // обличчя*).*

Перекладачі уводили також **еквонімічні** трансформації – заміну назви гіпоніма назвою гіпоніма того ж класу: *Panna **śluźąca** schyliła się, aby wziąć pieska* // ***Кастеляниша** нагнулась, чтобы взять собачку. На нашу думку, цю заміну важко назвати вдалою,*

оскільки за словником Ожегова *кастеляниша* – «работница бельевой (в лечебном учреждении, доме отдыха, гостинице), ведающая хранением и выдачей белья» [4, 606], оскільки служниця працювала у будинку пані, а не в установі, доцільніше було б перекласти дослівно – *служанка* чи *прислуга*.

*Ja kroję sukienkę z tego błękitnego kaszmiru* // *Я крою плаття з того голубого атласу. Kaszmir* (кашемір) – «ścienka tkanina tkana z wełny kóz kaszmirskich», *атлас* – «шовкова або напівшовкова тканина, блискуча і гладенька з лиця». Перекладач вживає не надто доречно еквонімічну заміну, оскільки в українській мові є прямиий відповідник *кашемір*.

Таким чином, для оптимального балансу семантики і форми, денотативної та конотативної інформації оригіналу й українського і російського перекладу перекладачі І. Вільде та Н. Кислякова використовують денотативні та конотативні заміни. Дослідження вжитих метонімічних трансформацій показало, що одні з них використані доречно та вдало, проте інколи перекладачі допускають змістових втрат.

#### Список використаної літератури:

1. Słownik języka polskiego 11-tomowy / redaktor naczelny W. Doroszewski. – Режим доступу: <https://sjp.pwn.pl/>.
2. Бичко І. Ментальна співзвучність української та європейської філософської традиції: кордоцентричні мотиви / І. Бичко // Київські обрії: історико-філософські нариси. – К., 1997.
3. Брагінець Н. В. Концепти *душа* і *серце* в національно-мовних картинах світу / Н. В. Брагінець // Наукові записки. Том 34, Філологічні науки. – К. : Видавничий дім "КМ Академія", 2004. – 89 с.
4. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М. : Рус. яз., 1992. – 2151 с.
5. Селіванова О. О. Нова типологія перекладацьких трансформацій / О. О. Селіванова // Світ свідомості в мові. Мир сознания в языке. – Черкаси : Ю. Чабаненко, 2012.
6. Словник української мови: в 11 томах. / ред. колег. І. К. Білодід (голова) та ін. – К. : Наукова думка, 1970 – 1980. – Том 6, 1975. – С. 537.

*Науковий керівник: кандидат філологічних наук, доцент І. М. Литвин*

## ЛЕКСИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ КОНОТАТИВНОГО ПЛАНУ В РОМАНІ ДЖ. С. ФОЄРА «СТРАШЕННО ГОЛОСНО І НЕЙМОВІРНО БЛИЗЬКО»

О. О. Курдус

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Лексичний аспект перекладу розглядає міжмовні лексичні відповідники, існування яких є закономірним, зважаючи на те, що логіко-понятійний склад більшості мов має універсальний характер, а слово визначається як основна поняттєва одиниця. За В. С. Виноградовим, перекладацькими відповідниками ми вважаємо слова та словосполуки перекладу й оригіналу, які в одному з своїх значень передають рівний, або відносно рівний, обсяг інформації та є функціонально рівнозначними.

Питання перекладацьких відповідників розглядалося, зокрема, наступними дослідниками: В. С. Виноградовим, П. І. Копанєвим, Я. Й. Рецкером, Р. К. Міньяр-Белоручевим, І. Р. Гальперіним тощо. Навіть беручи до уваги значну кількість робіт з даної теми, ми все ж не можемо називати його повністю вивченим та розглянутим, що й свідчить про актуальність нашого дослідження.

Українська дослідниця О. О. Селіванова на лексичному рівні розглядає формальні та формально-змістові трансформації. Формально-змістові трансформації виражаються у двох планах: денотативному та конотативному. Конотативні

трансформації диференціюємо на оцінно-емотивні, експресивні та функціонально-стилістичні. Результатом таких трансформацій є міжмовні синонімічні відповідники, що відрізняються оцінно-емотивними, експресивними та функціонально-стилістичними відтінками значень [1, с.107].

**Метою** нашої статті є аналіз конотативного аспекту лексичних трансформацій в українському перекладі роману «Страшенно голосно і неймовірно близько».

В українському перекладі часто зустрічаються функціонально-стилістичні трансформації, які передбачають втрату, заміну або виникнення в перекладному тексті функціонально-стилістичного забарвлення мовних одиниць [2, с.456]; як-от у реченні: — *I'm not allowed to use curse words.* — **Bummer** //—*А мені не дозволяють лаятися.*— **Непруха**.

Спостерігаємо, як нейтральне слово *bummer* —«any unpleasant or disappointing experience» «неприємна ситуація, ускладнення» перекладається словом *непруха*, що належить до зниженої лексики розмовного стилю. У наступному прикладі *Your sunglasses are one hundred dollars*//*Ваши окуляри тягнуть на сто доларів* перекладач інтерпретує нейтральне *to be (one hundred dollars)* — «коштувати, мати ціну» у значенні «to require the payment of (money or something else of value) in an exchange» у фамільярному значенні *тягнуть*, тобто «сягають певної вартості».

У випадку *It isn't anymore, but for a really long time I dreamt to take over the family jewelry business*//*Тепер усе інакше, а раніше я просто марив тим, щоб очолити нашу сімейну ювелірну справу* нейтральне *dreamt*— «to think or conceive of something in a very remote way (usually followed by of)», «сприймати як мрію, замислюватися» перекладач замінює конотативно-окресленим, книжним *марив* із значенням «бачив сон».

Ще одна трансформація, до якої вдається перекладач, — експресивна, за якою слово набуває, втрачає або ж модифікує ознаки: *Actually, if limousines were extremely long, they wouldn't need drivers*//*Між іншим, якщо вигадати страшенно довгі лімузини, то водії взагалі б не знадобилися*, де прислівник *extremely* —«in an extreme degree; exceedingly», «надмірно» перекладено лексемою, що виказує посилення ознаки.

Так само розглянемо оцінно-емотивні трансформації, згідно яких слова набувають нового оцінно-емотивного значення шляхом додавання суфіксів оцінності: *There were fourteen kids in the class, and we all had on neat white robes*//*У групі займалося чотирнадцять дітей, і всі були одягнені у новенькі білосніжні кімоно*. Вочевидь, при перекладі *neat*—«охайний», «in a pleasingly orderly and clean condition» вжито форму *новенькі* і отримує значення применшення ознаки за допомогою суфікса -еньк.

У прикладі «*What happened, my dear?*» *asked Grandma*// —*Що трапилось, крихітко?*— *запитала бабуся* нейтральне *dear* — «a person who is good, kind, or generous», «любий, коханий» перекладено українським «крихітко», яке вирізняється оцінною конотацією «маленький, малюк».

Розглянувши приклад *And at the finish line at the end of the New York City Marathon it would sound like war*//*А на фініші нью-йоркського марафону взагалі гуркотиме, як на війні* спостерігаємо, як нейтральне *sound* — «to make or emit a sound», «лунати, породжувати звук» перекладається лексемою *гуркотиме*, що вирізняється емотивним компонентом.

Аналіз лексичних трансформацій конотативного плану у перекладі роману Дж.С.Фоера демонструє численні лексичні модифікації перекладацьких версій, спрямованих на передачу значень при перекладі художнього твору.

### Список використаної літератури:

1. Литвин І. М. Перекладознавство. Навчальний посібник/ І.М.Литвин.–Вид. 2-ге, допов. – Черкаси : Ю. А. Чабаненко, 2014.
2. Селіванова О. О. Світ свідомості. Мир сознания в языке. Монографічне видання / О. О. Селіванова – Черкаси : Ю. Чабаненко, 2012.
3. Oxford Dictionaries Online [Електронний ресурс]. – Режим доступу: URL:<http://www.oxforddictionaries.com/>
4. Академічний тлумачний словник української мови [Електронний ресурс]. –Режим доступу: URL: [http:// www.sum.in.ua](http://www.sum.in.ua)
5. Collins English Dictionary [Електронний ресурс]. – Режим доступу: URL:<http://www.collinsdictionary.com>

### Ілюстративний матеріал:

1. Jonathan Safran Foer *Extremely Loud and Incredibly Close*
2. Джонатан Сафран Фоср *Страшенно голосно і неймовірно близько* [пер. з англ. О.Постранська]

*Науковий керівник: старший викладач І. І. Могілей*

## ФУНКЦІОНАЛЬНО-СТИЛІСТИЧНИЙ АСПЕКТ ЛЕКСИЧНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ У ПЕРЕКЛАДІ РОМАНУ МАРІО П'ЮЗО “THE GODFATHER”

**Н. М. Лихенко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Проблема перекладацьких трансформацій є однією з ключових у теорії перекладу. Цим питанням займалися такі вчені, як Ю. Найда, Л. С. Бархударов, В. С. Виноградов, О. О. Селіванова та багато інших. На сучасному етапі розвитку перекладознавства актуальним лишається питання лексичних трансформацій, зокрема функціонально-стилістичний аспект, який виділила О. О. Селіванова [1]. В рамках цих трансформацій змінюються шари лексики, яка використовується, та реєстр слова [2].

Особливо важливими функціонально-стилістичні трансформації є для перекладу художніх текстів, адже вдалі зміни, до яких вдається перекладач, можуть допомогти читачеві краще зрозуміти текст, а отже, адекватно його сприйняти. Водночас за некоректної передачі цієї конотативної інформації може бути спотворено сприйняття і розуміння тексту.

Метою нашого дослідження є аналіз функціонально-стилістичних трансформацій у перекладі роману Маріо П'юзо «Хрещений батько».

«Хрещений батько» є гангстерським романом, у ньому розповідається про життя одного з найвпливовіших кланів мафії у Нью-Йорку. Твір був перекладений українською мовою на початку 1970-х. На той час твір був досить резонансним, і опублікування його перекладу у Радянському Союзі було проблематичне. Все підлягало суворій цензурі, до того ж не варто забувати про Холодну війну між СРСР та Америкою. Таким чином, для того, щоб український читач побачив цей твір, перекладачам потрібно було показати мафію в негативному світі [3]. Тому у перекладі твору “The Godfather” перекладачі часто вдаються до зниження лексики.

Завдяки функціонально-стилістичним трансформаціям мова перекладу стає переважно розмовно-побутовою, на відміну від більш нейтральної лексики мови оригіналу. Так, у фрагменті “*Godfather, I can't sing anymore, something **happened** to my throat, the doctors don't know what. // Хрещений, я не можу більше співати, щось **зробилося** з моїм горлом і лікарі нічого не доберуть.*”, слово «*happened*» (сталося) перекладачі замінили на «*зробилося*», що знизило лексику з нейтральної до розмовно-

побутової [4]. Це ж прослідковуємо у парі *don't know* — *не доберуть*. Завдяки цим трансформаціям мовлення персонажів стає колоритнішим, більш «живим», тож читач занурюється в атмосферу оповіді. До того ж, таким чином автори перекладу показують власне ставлення до героїв.

Ще одним прикладом зниження регістру для спрощення мовлення персонажів є такий фрагмент: “*Could you give me transportation to the airport? // Чи не могли б ви підкинути мене до аеропорту?*”. У цьому випадку перекладачі використали функціонально-стилістичну трансформацію, змінивши лексику з офіційно-ділового стилю [5] на розмовно-побутовий [4]. Це значно спростило мовлення персонажа. В оригіналі цей герой говорить досить вишукано, він виглядає освіченою та інтелігентною людиною, яка навіть у розмові з близькими та друзями не дозволяє собі фамільярного ставлення. Проте в перекладі персонажа почали сприймати дещо інакше. Причиною цього є саме зміна лексики, зокрема її зниження.

Переклад мовлення персонажів є досить складним завданням, адже у читачів перекладу цього роману слова «мафія» та «гангстери» одразу викликають певні асоціації, а відповідно, певні стилі мовлення та поведінки. Перекладачі мали дуже важливе завдання: не лише відтворити характер персонажа, а й співставити його зі стереотипом, звичним для читачів перекладу. Тож досить часто в діалогах трапляються випадки використання не лише розмовно-побутової лексики, а також і слів з фамільярним відтінком. Наприклад, фрагмент діалогу Хрещеного батька зі своїм хрещеником: “*You didn't hit the other in the face because she was making a picture. // Ти не врізав іншу по морді, бо вона знімалася.*” – в обох випадках вони вдалися до функціонально-стилістичних трансформацій, проте якщо в першому відбулася заміна слова нейтральної лексики [5] на розмовно-побутову [4], то в другому знизився регістр від нейтрального до фамільярного за допомогою використання дисфемізму. Хоча в оригіналі твору лексика «Хрещеного батька» є переважно нейтральною, а подекуди формальна чи навіть піднесена.

Ще одним прикладом, що свідчить про роботу перекладачів над індивідуалізацією мовлення персонажів, є наступний уривок: “*We got him outside his office, in the street. // Мої люди вколошкали його на вулиці перед конторою.*” Вираз *to get – informal be punished, injured, or killed* [5], перекладач замінив на слово *вколошкати* – *фам. позбавляти життя* [4]. Таким чином було збережено розмовну лексику, але знижено регістр мовлення до фамільярного. Перекладачі скористалися функціонально-стилістичною трансформацією, щоб додати мовленню персонажа індивідуальності (цей персонаж використовує слово *вколошкати*, щоб позначити вбивство, в той час коли інші герої так не говорять або говорять рідко). Або ж наступний приклад: “*I don't mind getting the car. // Мені неважко змотатися за машиною*”. Перекладачі використали функціонально-стилістичну заміну з нейтральної лексики на розмовно-побутову, до того ж, знизили регістр мовлення з нейтрального на фамільярний, адже дієслово *to get* належить до нейтрального шару лексики і означає *come to have (something); receive* [5], а слово *змотатися* – *швидко сходити, з'їздити і т.н.. куди-небудь і повернутися назад* [4].

Отже, функціонально-стилістичні трансформації є досить поширеним явищем у перекладі художньої літератури. Вони дозволяють занурити читача (відповідно до його уявлень) у події та середовища, про які йде мова. До того ж, у перекладі гангстерського роману «Хрещений батько» перекладачам вдалось врахувати і умови рецензентів, і потреби читачів, тож переклад можемо вважати вдалим.



### Список використаної літератури:

1. Литвин І. М. Перекладознавство. Навчальний посібник / І. М. Литвин. – вид.2, допов. – Черкаси : видавець Ю. А. Чабаненко, 2014. – 192с.
2. Селіванова О. О. Світ свідомості в мові. Мир сознания в языке. Монографічне видання / О. О. Селіванова. – Черкаси : Ю. Чабаненко, 2012. – 488 с.
3. Овсяк. О. Спогад з історії створення українського перекладу «Хрещеного батька» Маріо П'юзо мови [Електронний ресурс]. Режим доступу: URL: [www.vsesvit-journal.com/old/content/view/915/41](http://www.vsesvit-journal.com/old/content/view/915/41)

### Список словників:

4. Академічний тлумачний словник української мови [Електронний ресурс]. Режим доступу: URL: <http://sum.in.ua>.
5. Oxford Dictionaries [Електронний ресурс]. Режим доступу: URL: <https://en.oxforddictionaries.com>

### Список ілюстративних джерел:

1. Puzo M. The Godfather : A Novel / Mario Puzo. – New York : Signet, 1983. – 576 p.
2. П'юзо М. Хрещений батько : роман / Маріо П'юзо : пер. з англ. В. Батюка, О. Овсяка. – Харків : Книжковий клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2017. – 480 с.

*Науковий керівник: к. філол. н., доцент Н.С. Рибалка*

## ТРАНСФОРМАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ УКРАЇНСЬКОГО ПЕРЕКЛАДУ МІСТЕРІЇ ЛЬЮІСА КЕРРОЛА «АЛІСА В КРАЇНІ ДИВ»

**Н. О. Луца**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Увагу перекладознавців традиційно привертають різноманітні випадки креативного використання мовних засобів у художньому дискурсі, що спричиняють, за образним висловленням С. Флоріна, «перекладацькі муки» [4]. Велика зацікавленість у вивченні перекладацьких труднощів пояснюється їхньою ітеративністю та експліцитною емпіричністю. У межах певних жанрів, за врахування індивідуальних особливостей стилю, можна і слід розцінювати необхідність перекладу тих чи інших деталей, особливо коли вони підпорядковані авторському стилю, тобто розглядати діалектику окремого та цілого. Переклад художніх текстів (особливо містерії «Аліса в країні див» Л. Керрола) вимагає відходу від буквральності та вільного відтворення деталей: «промовляючих імен», гри слів, підтексту, гумору тощо (на тлі загальнолітературного контексту) [3, с.552].

Канонічний твір Л. Керролла про пригоди дівчинки Аліси в Дивокраї був обраний для дослідження не випадково. Більшість перекладачів зосереджують увагу на мовній грі, що є ідіостильовою домінантою усієї творчості цього письменника, яка проявляється не тільки на рівні вербального матеріалу, а й на сюжетно-композиційному та образно-художньому рівнях. Але каламбури – це надто просто й очевидно, тому перед нами стоїть складніше завдання: дослідити весь формально-змістовий трансформаційний потенціал перекладу, передачу прагматичної інформації та глибини символізму. Цим пояснюється доцільність та **актуальність** нашого дослідження.

**Об'єктом** дослідження є перекладацькі трансформації, функціонально скеровані на передачу індивідуального стилю автора та прагматичної інформації, а **предметом** аналізу – особливості їх (компенсаційного) відтворення в українському перекладі В. Корнієнка.

**Метою** нашого дослідження є аналіз загалом трансформаційного потенціалу українського перекладу містерії. Для цього ми обрали в якості **матеріалу** фрагменти оригіналу та перекладу містерії Л. Керрола.

Дослідження перекладу показали, що частотними виявилися формально-змістові трансформації на морфологічному рівні, а саме частиномовні заміни: *So she was considering in her own mind (as well as she could, for the hot day made her feel very sleepy and stupid)* // *Вона сиділа й думала (наскільки це можливо у спеку, коли туманіє голова й злипаються повіки*. Прикметники *sleepy* – сонний та *stupid* – дурний [5] у перекладі замінені на дієслова *туманіє* та *злипаються*, окрім цього спостерігаємо їх перестановку місцями. До того ж, у перекладі з'являється стилістичний прийом інтердепенденції: *туманіє* та *злипаються* – стилістично марковані одиниці одного стилістичного плану [1], натомість в оригіналі вони нейтральні, що й надає текстові однотипної розмовно-просторічної конотації (функціонально-стилістична формально-змістова трансформація на лексичному рівні конотативного плану).

У перекладі В. Корнієнка фігурують формально-змістові трансформації на лексичному рівні:

- денотативний план: *but when the Rabbit actually took a watch out of its waistcoat-pocket, and looked at it, and then hurried on, Alice started to her feet* // *Та коли Кролик раптом добув із нагрудної кишеньки годинника й, зиркнувши на нього, поспішив далі, Аліса схопилася на ноги* – еквонімічна трансформація – заміна гіпоніма іншим гіпонімом того самого класу: різновиди кишень на одязі – *waistcoat-pocket* – кишеня жилета [5] і *нагрудна кишенька*;

- конотативний план: іменник *waistcoat-pocket* набуває в перекладі оцінно-емотивного значення *нагрудна кишенька* завдяки демінутивному суфіксові суб'єктивної оцінки – *еньк*.

На синтаксичному рівні формально-змістових трансформацій найчастотнішими виявилися:

- заміна типу речень: *and she tried to curtsy as she spoke – fancy curtseying as you're falling through the air! Do you think you could manage it?* // *Тут Аліса спробувала зробити реверанс. (Уяви собі реверанс у повітрі і спитай себе, що з того вийшло б?)* В оригіналі речення загальнопитальне (передбачає відповідь «так» або «ні»), а в перекладі спонукальне (виражає волевиявлення у формі заклику) [2];

- вилучення: *And so it was indeed: she was now only ten inches high, and her face brightened up at the thought that she was now the right size for going through the little door into that lovely garden.* // *І справді: тепер вона заледве сягала десяти дюймів і аж проясніла на думку, що такий зріст дасть їй. нарешті змогу пройти крізь дверцята в той чарівний садок.* У перекладі вилучена сполука *her face*, натомість перекладена лише дієслівно-іменникова сполука *brightened up at the thought* // *проясніла на думку*;

- додавання: *Why, I wouldn't say anything about it, even if I fell off the top of the house!* // *Та що там сходи! Тепер я й не писнула б, якби впала навіть із даху!* В перекладі з'являється додане речення – *Та що там сходи!*

Щодо формально-змістових трансформацій із прагматичним компонентом, то в перекладі переважають мегатекстові трансформації (виноски, коментування та примітки). Але більшість прагматичної інформації лишилася прихованою для українського читача, наприклад:

- обидві королеви (і шахова, і картяна) насправді червоні, адже в Англії шахи не чорно-білі, а червоно-білі [8]; в перекладі використана концептуальна трансформація (орієнтація на адресата чужої культури);

• деякі жарти не видаються достатньо смішними, якщо не знати їх реального підтексту: так, наприклад, *Mock Turtle* – це назва страви-підробки, котра імітує дорогий черепаший суп, але готується із телятини [6]. Ось чому на оригінальних ілюстраціях Д. Тенніела *Казна-Що-Не-Черепашка* має телячу голову й плаче, коли виконує оду вечірньому супові;

• окрім того, в українському перекладі нівелюється яскравий національний колорит, адже багато символів, звичних для англійського читача, відсутні в нашій свідомості, наприклад, протистояння Лева та Однорога, що уособлює Англію та Шотландію [5].

При зіставному аналізі ми змогли переконатися в тому, що в більшості випадків трансформаційний потенціал українського перекладу містерії Л. Керолла «Аліса в країні див» вельми значний. Перекладач використовує різноманітні прагматичні, стилістичні, лексичні та інші прийоми для увиразнення мови та передачі гротескного ефекту оригіналу. Загалом зазначмо, що переклад містерії цілком адекватний англійському першотворові.

#### **Список використаних джерел і літератури:**

1. Академічний тлумачний словник української мови [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://sum.in.ua>
2. Загнітко А. П. Українська мова: Словник-довідник. 1998 / Загнітко А. П., Познанська В. Д., Омельченко З. Л., Мозгунов В. В. та ін. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://litmisto.org.ua/?p=2882>
3. Кияк, Т. Р. Перекладознавство : підручник / Т. Р. Кияк, А. М. Науменко, О. Д. Огуй. – К. : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2008. – 543 с.
4. Флорин С. Муки переводческие / Сидер Флорин. – М. : Высшая школа, 1983. – 184 с.
5. Онлайн-словник Wikipedia [Електронний ресурс]. – Режим доступу: URL : [https://en.wikipedia.org/wiki/The\\_Lion\\_and\\_the\\_Unicorn](https://en.wikipedia.org/wiki/The_Lion_and_the_Unicorn)
6. Онлайн-словник Wikipedia [Електронний ресурс]. – Режим доступу: URL : [https://en.wikipedia.org/wiki/Mock\\_Turtle](https://en.wikipedia.org/wiki/Mock_Turtle)
7. АBBYY Lingvo Dictionary [Електронний ресурс]. – Режим доступу: URL: <http://www.lingvo.ua/uk>
8. When did non-white chess pieces change from red to black, and why? [Електронний ресурс]. – Режим доступу: URL : <https://www.theguardian.com/notesandqueries/query/0,-200653,00.html>

#### **Список джерел ілюстративного матеріалу:**

1. Carroll Lewis. *Alice's Adventures in Wonderland* London / Lewis Carroll. – Penguin Books, 1994, [Електронний ресурс]. – Режим доступу: URL : <https://ebooks.adelaide.edu.au/c/carroll/lewis/alice/index.html>
2. Керрол Льюїс. Аліса в Країні Чудес / Керрол Льюїс. – К.: Видавництво Івана Малковича «А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА», 2001. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: URL : [http://ae-lib.org.ua/texts/carroll\\_\\_alices\\_adventures\\_in\\_wonderland\\_\\_ua.htm](http://ae-lib.org.ua/texts/carroll__alices_adventures_in_wonderland__ua.htm)

*Науковий керівник: к. філол. наук, доцент В. М. Кикоть*

## **ЛЕКСИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ДЕНОТАТИВНОГО ПЛАНУ В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ РОМАНУ С. КІНГА «МЕРТВА ЗОНА»**

**Г. О. Меленко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Однією з ключових проблем сучасного перекладознавства є визначення та типологія перекладацьких трансформацій. Під час перекладу з англійської мови на українську перекладачі часто вдаються до трансформацій різного типу, оскільки знайти прямий лексичний відповідник у більшості випадків практично неможливо. Згідно із тлумаченням О. О. Селіванової, трансформація – це перетворення,

модифікація форми, або змісту і форми, з метою збереження відповідності комунікативного впливу на адресатів тексту оригіналу і перекладу [3, с. 456].

Трансформації розрізняють залежно від мовного рівня, на якому вони використовуються, відповідно виокремлюють трансформації на фонетичному, граматичному, лексичному та прагматичному рівнях.

На лексичному рівні представлені трансформації денотативного та конотативного планів. У денотативному плані, який репрезентує понятійно-логічне ядро значення, трансформації у перекладі представляють словникові відповідники лексем, що отримують в мові перекладу неоднаковий із вихідною одиницею семний набір [3, с. 460]. До лексичних трансформацій денотативного плану відносяться кореферентні заміни, метонімічні (партонімічні, холонімічні, парто-партонімічні, гіперонімічні, гіпонімічні, еквонімічні) та метафоричні (реметафоризація, деметафоризація, трансметафоризація) трансформації.

**Метою** нашої статті є аналіз лексичних трансформацій денотативного плану в українському перекладі роману Стівена Кінга «Мертва зона».

При порівнянні тексту оригіналу роману Стівена Кінга «Мертва зона» і його українського перекладу виявлено низку лексичних трансформацій денотативного плану. Зокрема, перекладач часто вдається до використання кореферентних заміни: *They were skating on a cleared patch of Runaround Pond in Durham* (2, p. 3) // **Дімвора** каталася на розчищеній ковзанці на Круглому ставку в Даремі (1, с. 3). У перекладі використано іменник **дімвора**, що має значення «те саме, що діти. Діти – маленькі дівчатка й хлопчики; протилежне дорослі» [3, с. 309], у той час як в оригіналі автор називає персонажів особовим займенником **they** – «third person plural used to refer to two or more people or things previously mentioned or easily identified» [Oxford English Dictionary], не акцентуючи увагу на вікових характеристиках героїв. Завдяки такій кореферентній трансформації зберігається інформативна відповідність текстів оригіналу та перекладу.

*She was too tired and feeling too low to play little social games* (2, p. 26) // Сейра почувала себе геть розбитою і не мала сили на безглузду світську гру в пристойність (1, с. 60). Корреферентну заміну використано при перекладі особового займенника *she* зі значенням «used to refer to a woman, girl, or female animal previously mentioned or easily identified» [4] антропонімом Сейра – ім'ям героїні твору.

Часто в тексті перекладу зустрічаються партонімічні заміни: *Tears streamed down her face, sliding over the smooth hard surface of the nighpack like rain on chrome* (2, p. 31) // По щоках її котилися сльози, зісковджуючи з грубого шару нічного крему, мов дощові краплі з хромованої поверхні (1, с. 72). Партонімічна трансформація простежується при перекладі іменника *face* зі значенням «the front part of a person's head from the forehead to the chin, or the corresponding part in an animal» [4] іменником, що позначає назву частини від цілого – щоки – «частина обличчя від вилиці до нижньої щелепи» [3, с. 529].

*He put his hands on her face to stop its wild, uneasy whipping back and forth* (2, p. 32) // **Герб** узяв у долоні її обличчя, щоб вона переслала так шалено й розпачливо мотати головою (1, с. 73). Партонімічна трансформація використовується при перекладі іменника **hand** із значенням «the end part of a person's arm beyond the wrist, including the palm, fingers, and thumb» [4] іменником, що означає частину від цілого – **долоня** зі значенням «внутрішній бік кисті руки» [3, с. 604].

В українському перекладі роману С. Кінга використовуються наступні гіпонімічні та гіперонімічні трансформації: *He stripped it off and stood smiling amiably at her, dressed in faded jeans and a brown sweater* (2, p. 11) // **Потім** він скинув маску й став перед нею

такий, як завжди: у вицвілих джинсах та **брунатному** светрі, з приязною усмішкою на обличчі (1, с. 19). Гіпонімічна трансформація (конкретизація) представлена у перекладі прикметника **brown** зі значенням «a colour produced by mixing red, yellow, and blue, as of dark wood or rich soil» [4] прикметником **брунатний** зі значенням «коричневий; темно-жовтий» [3, с. 124].

*The cabbie, a middle-aged man with a bald head and a paunch, dropped his flag and the cab cruised up Flagg Street (2, p. 27) // Водій, середніх літ чолов'яга з лисуватою головою та чималим черевом, спустив прапорець, і таксі рушило по Флег-стріт (1, с. 62).* Гіперонімічна трансформація використовується у перекладі іменника **cabbie**, що передає видове поняття і вживається у значенні «a taxi driver» [4], іменником **водій** – «той, хто водить машину, керує нею; шофер» [3, с. 718].

В українському перекладі твору особливої уваги заслуговують метафоричні трансформації, зокрема деметафоризація та трансметафоризація: *Kids were pulling into the parking lot next to O'Mike's, the local pizza-and-beer hangout (2, p. 11) // До автостоянки біля О'Майкового закладу, де продавали піцу й пиво, сходилися підлітки (1, с. 22).* Використане в оригіналі у метафоричному значенні слово **pull** – «exert force on something so as to cause movement towards oneself» [4], донорською зоною якого є ФІЗИЧНИЙ ОБ'ЄКТ, перекладено українською мовою словом у прямому значенні **сходитися** – «приходити з різних місць в одне; збиратися» [3, с. 896]. Така трансформація є деметафоризацією – заміною метафори неметафорою.

*The second Arab-Israeli war came and went (2, p. 47) // Спалахнув і загас другий арабо-ізраїльський конфлікт (1, с. 112).* Трансметафоризація простежується у перекладі наступних пар слів: вжите в оригіналі у переносному значенні дієслово **come** зі значенням «move or travel towards or into a place thought of as near or familiar to the speaker» [4] перекладено українською мовою іншим дієсловом у переносному значенні **спалахнути** – «раптово і швидко загорятися яскравим полум'ям; займатися» [3, с. 485]. Аналогічним є переклад дієслова **go** зі значенням «move from one place to another; travel» [4] дієсловом **загаснути** – «переставати горіти, світити, світитися» [3, с. 73]. В обох випадках донорською концептосферою в оригіналі є ЛЮДИНА, а в перекладі – ВОГОНЬ.

Отже, завдяки використанню доцільних лексичних трансформацій денотативного плану в тексті перекладу повною мірою збережена інформативна відповідність оригінальному тексту, а також досягнена комунікативно-функціональна еквівалентність текстів оригіналу та перекладу.

#### Список використаної літератури:

1. Литвин І. М. Перекладознавство. Науковий посібник [Текст] / І. М. Литвин – Черкаси : Видавництво Ю. А. Чабаненко, 2013. – 288 с.
2. Селіванова О. О. Лінгвістична енциклопедія [Текст] / О. О. Селіванова. – Полтава : Довкілля – К., 2011. – 844 с.
3. Словник української мови [Електронний Ресурс]. – Режим доступу: URL: <http://sum.in.ua>.
4. Oxford English Dictionary [Електронний Ресурс]. – Режим доступу : URL : <https://en.oxforddictionaries.com>.

#### Список джерел ілюстративного матеріалу:

1. Кінг, Стівен. Мертва зона / [Текст] : роман / Стівен Кінг; пер. з англ. В. Митрофанової – Київ : Видавництво «Дніпро», 1988. – 555 с.
2. King, Stephen. The Dead Zone / Stephen King. – United States, 1986. – 236 p.

Науковий керівник: канд. філол. наук С. В. Сторчеус

# КОМП'ЮТЕРНІ ТЕХНОЛОГІЇ В НАВЧАННІ ПИСЬМОВОГО ПЕРЕКЛАДУ НАУКОВО-ТЕХНІЧНИХ ТЕКСТІВ

**М.П. Мізерна**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Соціально-економічні зміни, що відбуваються в Україні протягом останніх років, призвели до збільшення попиту на перекладацьку професію. Зростаючий обсяг і зміна вимог до перекладу зумовили звернення до проблеми підготовки висококваліфікованих перекладачів. Переклад являє собою складний процес, який передбачає володіння певною сумою знань, умінь і навичок і вимагає особливої підготовки. Це ставить професійну освіту перед необхідністю розробки раціональних технологій навчання іноземної мови з опорою на сучасні багатофункціональні цифрові і комунікаційні засоби.

Письмовий переклад розглядається як «самостійний складний вид мовленнєвої діяльності» [1, с. 50]. «Переклад являє собою спочатку читання, тобто рецептивний вид мовленнєвої діяльності, а потім письмо, тобто продуктивний вид мовленнєвої діяльності» [1, с. 52].

Виходячи з аналізу психологічної природи письмового перекладу як форми діяльності та як виду мовленнєвої діяльності, І. І. Данилова звертає увагу на те, що письмовий переклад характеризується всіма компонентами психологічного змісту: предметом, продуктом, результатом, засобами і способами реалізації [1]. Предметом перекладу є думка, продуктом письмового перекладу є, з одного боку, мовленнєве повідомлення, та, з іншого боку, умовивід. В якості результату письмового перекладу як складного виду мовленнєвої діяльності виділяють реакцію читача або слухача, а також розуміння або нерозуміння мовленнєвого повідомлення, що міститься в тексті перекладу.

З точки зору когнітивної психології перекладацька діяльність розглядається як результат критичного і творчого мислення. «Процес перекладу включає в себе 3 етапи: попередній перекладацький аналіз тексту, власне переклад і редагування» [2, с. 47]. Перший етап, на думку автора, ґрунтується на психологічних механізмах критичного мислення, другий – на механізмах творчого мислення, а третій – знову на механізмах критичного мислення. Таким чином, навчання перекладу у ЗВО має ґрунтуватися, перш за все, на розвитку у студентів творчого і критичного мислення.

За результатами аналізу перекладацьких форумів і бесід з роботодавцями в перекладацькому бізнесі виокремлюють такі окремі проблеми навчання науково-технічного перекладу:

- 1) слабе володіння студентами рідною мовою в сфері науково-технічної комунікації;
- 2) невміння орієнтуватися в запропонованій предметній області;
- 3) слабе володіння стилістичними особливостями викладення науково-технічною українською мовою;
- 4) відсутність навичок роботи із засобами автоматизації процесу перекладу [4].

Для вирішення проблеми відсутності у студентів навичок роботи із засобами автоматизації перекладу можна знайти оптимальні підходи серед інновацій. Перш за все, до таких інновацій слід віднести різні комп'ютерні засоби автоматизації перекладу. Виділяють два великі класи таких технологій. До першого класу відносяться так звані програми автоматизованого або машинного перекладу, МТ (Machine Translation). Другий клас представлений системами САТ (Computer-assisted / aided translation), які,

на відміну від засобів першого класу, спрямовані не на повне заміщення праці людини-перекладача, а на полегшення його праці лише в деяких його аспектах. До таких систем можна віднести програми Trados, OmegaT, DejaVU, WordFast та інші. Принцип дії таких програм наступний: тексти оригіналів та їх перекладів заносяться в базу даних. Самі тексти поділяються на сегменти, спів мірні найчастіше реченням. Якщо в процесі перекладу користувачеві зустрічаються сегменти тексту, які він раніше перекладав, то програма автоматично пропонує вже наявний в базі даних варіант перекладу [3, с. 246].

На нашу думку, введення в програму підготовки перекладачів спеціального курсу з навчання комп'ютерним навичкам дасть змогу вирішити наступні завдання:

1) сформувати і розвинути у студентів знання, вміння і навички по роботі з програмами автоматизованого перекладу, а також з системами САТ (термінологічними базами, перекладацькими редакторами і так далі);

2) сформувати і розвинути вміння і навички працювати з документами різних форматів;

3) сформувати і розвинути у студентів вміння і навички оформлення тексту на комп'ютері;

4) розвивати вміння і навички пошуку необхідної інформації в Інтернеті.

Поряд з різноманітними комп'ютерними технологіями, в процес навчання письмового перекладу активно впроваджується Інтернет, який охопив практично всі сфери життєдіяльності сучасної людини. Однак не можна забувати про те, що Інтернет - лише допоміжний технічний засіб навчання, і «для досягнення оптимальних результатів необхідно грамотно інтегрувати його використання в процес навчання» [5, с. 97]. Тим більше, коли мова йде про навчання такого складного виду мовленнєвої діяльності як письмовий переклад. Велика кількість електронних словників, доступних завдяки мережі Інтернет, різні навчальні програми – все це, безумовно, є підмогою в навчанні перекладу, але тільки за умови, що широкі можливості Інтернету будуть грамотно використовуватися студентами в процесі навчання. Багато випадків, коли Інтернет не допомагає, а навпаки, перешкоджає успішному процесу навчання. Наприклад, неправильний вибір варіанту перекладу словосполучення або фрази за допомогою електронного перекладача може привести до буквалізму в перекладі або ж, навпаки, до вільного перекладу.

Таким чином, розглянуті нами інновації в навчанні письмового перекладу науково-технічних текстів здатні вирішити багато з виділених нами проблем методики навчання перекладу в ЗВО. Однак слід зазначити, що розглянуті підходи та методи навчання перекладу знаходяться ще на початковій стадії свого розвитку, тому їх методичний потенціал повністю не досліджений, а значить, здатний до розширення.

#### **Список використаної літератури:**

1. Данилова И. И. Обучение письменному переводу как сложному виду речевой деятельности [Електронний ресурс]. – Режим доступу URL: <http://izv-tn.tti.sfedu.ru/?p=5126>

2. Каширина Н. А. Критическое и творческое мышление как основа обучения письменному переводу [Електронний ресурс]. – Режим доступу URL: <https://elibrary.ru/contents.asp?issueid=430023>

3. Кутузов А. Б. Компьютерные технологии в формировании профессиональной компетенции переводчика [Електронний ресурс]. – Режим доступу URL: [tc.utmn.ru/files/kutuzov\\_it.pdf](tc.utmn.ru/files/kutuzov_it.pdf)

4. Новые технологии в переводе. Дискуссия (апрель 8, 2012) [Електронний ресурс]. – Режим доступу URL: <http://scipeople.ru/group/4366/topic/5993/>

5. Мельникова Е. В. К вопросу о применении новых информационных технологий в процессе изучения иноязычной культуры [Електронний ресурс]. – Режим доступу URL: <https://elibrary.ru/contents.asp?issueid=967844>

*Науковий керівник: викладач О.С. Пінковська*

# ФОРМАЛЬНО-ЗМІСТОВІ ТРАНСФОРМАЦІЇ З ПРАГМАТИЧНИМ КОМПОНЕНТОМ В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ РОМАНУ В. КОЛЛІНЗА «THE MOONSTONE»

А. Ю. Мічуга

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Інформація, представлена в оригіналі, може здійснювати глибокий вплив на рецепієнта, торкатися його почуттів, викликати емоційну реакцію, спонукати його до певних дій. Завданням перекладу є створити такий комунікативний ефект, викликавши у свого читача відповідне ставлення до повідомлення. Прагматичний потенціал такого тексту є результатом вибору перекладачем змісту повідомлення і способу його мовного вираження. Згідно зі своїм комунікативним наміром він обирає мовні одиниці, які передають необхідне значення, як предметно-логічне, так і конотативне. Тому для збереження функціонально-комунікативної еквівалентності тексту оригіналу та його перекладу важливий збалансований прагматичний вплив текстів оригіналу та перекладу на своїх реципієнтів, що здійснюється шляхом **формально-змістових трансформацій з прагматичним компонентом**. За новою класифікацією О. О. Селіванової, до формально-змістових з прагматичним компонентом відносяться фігуративні, фразеологічні, концептуальні, аксіологічні та мегатекстові трансформації [1, 861]. Саме аналіз таких перетворень є **метою** нашого дослідження.

Фігуративні трансформації передбачають утрату чи збереження стилістичного прийому в перекладі. **О. О. Селіванова зауважує:** «Збереження прагматичної орієнтації тексту перекладу є важливим у випадках передачі концептуально вагомого стилістичного прийому або комплексу фігур, які зумовлюють стилістичний принцип висування як спосіб формальної організації тексту, що передбачає фокусування уваги читача на певних елементах повідомлення, які викликають здивування своєю несподіваністю, непередбачуваністю й неприродністю з метою підкреслення, виділення певної думки» [2, 207]. У наступному фрагменті перекладу стилістичний прийом не збережено: *I spoke, a little way back, of my lady's father, the old lord with the short temper and the long tongue* (1, 21) // *Я згадав вище про батька міледі, старого лорда з запальною вдачею і довгим язиком* (2, 34). В оригіналі контраст *short – long* створює іронічний ефект, а також підсилює емоційне забарвлення висловлення. Це невід'ємний елемент опису персонажа, особливо коли автор роману прагне саме так висвітлити привілейований стан героя. Натомість в українському перекладі наявна метафора *запальна вдача*, донорською зоною якої є домен ВОГОНЬ. Таке перетворення дещо компенсує втрачений стилістичний прийом, але не в змозі відтворити ефект оригінального повідомлення.

Прагматичну спрямованість мають фразеологізми, які в текстах перекладу замінено або нефразеологічною одиницею, або іншим фразеологізмом. До фразеологічних одиниць належать і комунікативні фразеологізми – паремії. Хоч вони не еквівалентні словам, їх відзначає характерна для інших фразеологізмів відтворюваність у мові в готовому вигляді, а також образність і те, що їхні загальні значення здебільшого не зведені до значень їхніх компонентів [3, 54]. Паремії англійської й української мов можуть бути подібними за комунікативним значенням і стилістичним забарвленням, але різними за лексичним складом, як, наприклад, у наступному фрагменті: *There is such a thing, Sergeant, as making a mountain out of a molehill* (1, 67) // *Є таке прислів'я, пане сержант, що з мухи дуже легко зробити слона*



(2, 106). Зміна образності оригінального прислів'я не впливає на його значення в перекладі. Оскільки прислів'я узагальнюють соціально-історичний і життєво-побутовий досвід народу, англійській традиції властивий домен ПРИРОДА, який уособлює рівнинний пейзаж Англії, а *mountain* виконує функцію гіперболи, що і закладено у значенні фразеологізму. В українському варіанті таким доменом є ТВАРИНА.

О. О. Селіванова кваліфікує як прагматичні також концептуальні перетворення. Вона зазначає: «Орієнтація на адресатів перекладу, що належать до іншої культури, ніж адресати оригіналу, зумовлює прагматичні концептуальні перетворення в перекладах. Це підміна реалій оригінального тексту реаліями мови перекладу, зміна за допомогою мовних засобів різних рівнів способів категоризації світу і внутрішнього рефлексивного досвіду» [1, 862]. Існує кілька способів перекладу слів-реалій, зокрема приблизний переклад, що представлений у фрагменті: *...there he was in the old corner, on the old beehive chair, with his pipe in his mouth, and his Robinson Crusoe on his lap...* (1, 186) // *...ось він – у давньому своєму куточку, в давньому плетеному кріслі, з люлькою в зубах, із своїм «Робінзоном Крузо» на колінах...* (2, 291). Прямий переклад англійської словосполучки українською неможливий. В українській мові важко знайти лексему, яка б могла описати садові меблі відповідно до значення *beehive* – «a nest for bees» [5]. Таке крісло зроблено з соломи («made of straw, has been long used in Wales and Scotland» [4, 276]). Перекладачі обрали найбільш асоціативно близький варіант перекладу, більш зрозумілий для українського читача.

Аксіологічні прагматичні трансформації спрямовані на збереження ціннісної орієнтації текстів у перекладі. «Вагомим важелем для здійснення прагматичних трансформацій є етнічні цінності, зафіксовані в текстах оригіналів, які мають відповідати цінностям носіїв мови перекладу. Такими цінностями є сенсорні, психологічні, естетичні, утилітарні й інші оцінки, моральні норми, етнічні пріоритети, етнічні гетеростереотипи – оцінки інших етносів» [2, 208]. Протиставляючи дві культури і ставлення персонажів, не дарма В. Коллінз насичує роман «The Moonstone» індійським колоритом, він змальовує яскраві події за рахунок внесення у сюжет етнічного пріоритету індусів – Місячного каменю. Письменник доводить важливість діаманту для індійського етносу, оскільки він переплітається з віросповіданням, а для інших етносів – це лише дорога прикраса: *The deity predicted certain disaster to the presumptuous mortal who laid hands on the sacred gem...* (1, 4) // *Вішну передрік нещастя, які впадуть на того зухвалого смертного, що насмілиться оволодіти священним каменем...* (2, 7). Таким чином, у романі представлено контраст між позитивною оцінкою духовності Сходу і негативною оцінкою корисливості Заходу.

До мегатекстових трансформацій відносять виноски, коментування та примітки з метою компенсування невідомої інформації для читача перекладу. У тексті перекладу було знайдено лише одну виноску *бант, зв'язаний подвійним вузлом, символ вірного кохання* (2, 309), яка пояснила словосполучку *a true lovers' knot* (1, 198). Такий символізм властивий англійській традиції, але не зрозумілий українському адресатові, що потребувало коментаря.

Отже, прагматична адаптація тексту оригіналу спрямована на забезпечення комунікативного впливу на читачів перекладу. Тому перекладач повинен донести адресату незрозумілі або незнайомі йому явища, поняття, стереотипи, символи тощо.

#### Список використаної літератури і словників:

1. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми: Підручник. – Вид. 2-е, виправл. і доп. – 2017. – 890 с.

2. Селіванова О. О. Проблема диференціації перекладацьких трансформацій / О. О. Селіванова // Нова філологія. – 2012. – № 50. – С. 201-208.
3. Смит Л. П. Фразеологія англійського мови / Л. П. Смит; пер. А. С. Ігнат'єва. – М. : Учпедгиз, 1959. – 208 с.
4. Webster T. An Encyclopædia of Domestic Economy [Електронний ресурс] / Т. Webster. – NY : Harper & Brothers, 1855. – 1238 p. – Режим доступу: <https://archive.org/details/anencyclopdia00parkgoog>
5. Merriam-Webster: Dictionary and Thesaurus [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.merriam-webster.com>.

**Список джерел ілюстративного матеріалу:**

1. Коллінз, У. Лунний камінь: роман; на англ. яз. [Текст]. – Новосибірськ: Сиб. унів. изд-во, 2011. – 301 с. – (English Fiction Collection).
2. Коллінз, У. Твори [Текст]: в 2-х т. / У. Коллінз. Т. 2: Місячний камінь: Роман / пер. з англ.: В. Коробко, Л. Суярко. – К. : Дніпро, 1989. – 461с.

*Науковий керівник: доктор філол. наук, професор О. О. Селіванова*

## **КОНОТАТИВНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ КАЗКИ Р. ДАЛА «ЧАРЛІ ТА ШОКОЛАДНА ФАБРИКА»**

**Є. А. Плита**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Художня література суттєво впливає на формування естетичних смаків та світоглядних особливостей читачів. Важливість художнього перекладу, який визначається як «відтворення тексту іншою мовою, перекодування його з мови оригіналу на мову адресата» [1, с. 81], полягає в розвитку мови та збагаченні національної культури.

Серед проблем сучасного мовознавства важливе місце займає вивчення процесу перекладу. Для здійснення еквівалентного перекладу необхідно вміло застосовувати перекладацькі трансформації. Українська дослідниця О. О. Селіванова розглядає трансформації як «перетворення, модифікацію форми, або змісту і форми, зокрема, з метою збереження відповідності комунікативного впливу на адресатів оригіналу й перекладного тексту» [2, с. 456]. Серед перекладацьких трансформацій виокремлюють лексичні трансформації конотативного плану. Конотативні трансформації диференціюють на оцінно-емотивні, експресивні та функціонально-стилістичні [2, с. 456-458]. Результатом таких трансформацій є міжмовні синонімічні відповідники, що відрізняються оцінно-емотивними, експресивними та функціонально-стилістичними відтінками значень [3, с. 104].

Метою нашого дослідження є аналіз конотативних трансформацій в українському перекладі казки Р. Дала «Чарлі та шоколадна фабрика». Казка є одним із найпопулярніших жанрів дитячої літератури, яка має визначені композиційні особливості, тематичне та ідейне наповнення. Казка відіграє важливу роль у формуванні світоглядних уявлень дітей. Для казки як епічного фольклорного твору пригодницького або побутового характеру, в якому розповідається про вигадані події, найважливішими жанровими ознаками є хронотоп та орієнтація на вимисел [4, с. 921]. Сюжет казкового твору завжди утверджує перемогу добра над злом. У казці «Чарлі та шоколадна фабрика» життєвий матеріал трансформується у міфологічно-авторську модель суспільства. Хронотоп казки вражає описовістю, детальною конкретизацією. Кожен герой ґрунтовно портретується, увага акцентується на дрібних деталях зовнішності та характеру.

Дослідження творчої манери Р. Дала засвідчили, що письменник часто вдається до нівелювання норм літературної мови, тому перекладачеві слід бути уважним при відтворенні мови героїв. Українському перекладачеві вдалося здійснити адекватний переклад за допомогою використання оцінно-емотивних трансформацій, що орієнтовані на заміну, втрату або виникнення в перекладі оцінного чи емотивного компонента мовних одиниць [2, с. 464]: *My dear old fish," said Mr. Wonka* (2, р. 141) // *Шановне старе опудало, – відказав їй містер Вонка* (1, с. 165). Словосполуку *old fish* зі значенням «informal. a person» [6], що виражає зневажливе ставлення, у перекладі замінено сполукою, що також виражає зневажливе ставлення, але яка є зрозумілою для українського читача, – *старе опудало* зі значенням «перен., лайл., зневажл. про незграбну, вайлувату або негарну людину» [5].

Перекладач вдається до оцінно-емотивної заміни в наступному фрагменті: *The house wasn't nearly large enough for so many people, and life was extremely uncomfortable for them all* (2, р. 3) // *Хатинка аж ніяк не була розрахована на стількох людей, і жилося їм там страшенно незручно* (1, с. 8). Іменник *house* зі значенням «a building for living in, usually where only one family lives» [6] перекладено іменником *хатинка* – «невелика вбога або стара хата» [5], який утворено за допомогою демінутивного суфікса -инк(а). Такий переклад є досить вдалим, оскільки перекладач за допомогою демінутивного суфікса намагається передати буденну сірість та безнадійність життя героїв. Використавши такий прийом, перекладач повністю досягає своєї мети.

Перекладач часто вдається до функціонально-стилістичних трансформацій, що представлені втратою, заміною або виникненням в перекладному тексті функціонально-стилістичного забарвлення мовних одиниць [2, с. 456]: *All right, Mother, keep your hair on!" Miss Beauregarde shouted* (2, р. 38) // *Маман, не заводься! – гаркнула панна Боретард* (1, с. 50). У цьому фрагменті стилістично нейтральне слово *mother* зі значенням «female parent» [6] замінено сленговою одиницею *маман*. На нашу думку, така заміна була здійснена з метою створення нового стилістичного ефекту. Поштовхом до цього стала спроба зацікавити сучасного читача, так як сленгове слово *маман* часто використовується у середовищі сучасної молоді.

Зміна стилістичного забарвлення слова простежується в наступному фрагменті: *He was ninety-six and a half, and that is just about as old as anybody can be* (2, р. 11) // *Має дев'яносто шість з гаком, а це дуже похилий вік* (1, с. 16). Нейтральний іменник *half* зі значенням «used in numbers, measurements, and ages to mean ½» [6] при перекладі було замінено на розмовне слово *гак* зі значенням «про щось додаткове або зайве» [5].

Зміну стилістичного забарвлення та появу оцінно-емотивного компонента спостерігаємо в наступному фрагменті: *The four old ones lay silent and huddled in their bed, trying to keep the cold out of their bones* (2, р. 47) // *Четверо стареньких, скоцюрбившись, мовчки лежали в ліжку й намагалися врятуватися від холоду* (1, с. 61). Нейтральне дієслово *to huddle* зі значенням «to gather closely together, usually because of cold or fear» [6] перекладено українською лексемою *скоцюрблюватися* – «згинатися, ставати дуже зігнутих, скривлених (про людину, частини її тіла)» [5], що належить до піднесеного регістру. У цьому фрагменті перекладач вдається до граматичної частиномовної заміни: дієслово *to huddle* перекладено дієприслівником *скоцюрбившись*. Заміна займенника *one* зі значенням «used for referring to someone when they have been mentioned before or when it is obvious which person you are talking about» [6] іменником із пестливим значенням *старенький*, на що вказує суфікс -еньк, демонструє вживання при перекладі кореферентної заміни у поєднанні з оцінно-емотивною трансформацією.

В українському перекладі казки перекладач часто використовує експресивні трансформації, що передбачають модифікацію чи втрату, посилення чи применшення ознаки [2, с. 466]. Цікавим є випадок використання експресивної трансформації в наступному фрагменті: *Mrs. Salt opened her huge red mouth and started to scream* (2, р. 149) // *Пані Солт роззявила величезну червону ротяку й заголосила* (1, с. 175). Іменник оригіналу *mouth* зі значенням «the opening in the face of a person or animal, consisting of the lips and the space between them, or the space behind containing the teeth and the tongue» [6] у перекладі замінено лексичною одиницею – *ротяка* зі значенням «збільш. до рот» [5]. У цьому фрагменті перекладач вдався до посилення ознаки. Така трансформація зумовлена контекстом (героїня описана як велике гладке створіння), і тому є адекватною.

Таким чином, аналіз лексичних трансформацій конотативного плану на прикладі українського перекладу казки Р. Дала «Чарлі та шоколадна фабрика» засвідчив, що перекладачеві вдалося зберегти інформативну відповідність текстів оригіналу та перекладу, надавши при цьому казці емоційності, експресивності та виразності.

#### Список використаних джерел:

1. Будний В. Порівняльне літературознавство : Підручник / В. Будний, М. Ільницький. – К. : Вид. Дім «Києво-Могилянська академія», 2008. – 430 с.
2. Селіванова О. О. Світ свідомості в мові. Мир сознания в языке. Могографічне видання / О. О. Селіванова. – Черкаси : Ю. Чабаненко, 2012. – 488 с.
3. Литвин І. М. Перекладознавство. Науковий посібник / І. М. Литвин. – Черкаси : Видавництво Ю. А. Чабаненко, 2013. – 180 с.
4. Одарченко П. Казка // Енциклопедія українознавства / П. Одарченко. – Т. 3. – Львів, 1994. – С. 921
5. Словник української мови [Електр. ресурс]. – Режим доступу: URL: <http://sum.in.ua>.
6. Macmillan Dictionary Online [Електр. ресурс]. – Режим доступу: URL: <https://www.macmillandictionary.com>.

#### Список ілюстративного матеріалу:

1. Чарлі та шоколадна фабрика [Електр. ресурс]. – Режим доступу: URL: [http://aelib.org.ua/texts/dahl\\_charlie\\_and\\_the\\_chocolate\\_factory\\_ua.htm](http://aelib.org.ua/texts/dahl_charlie_and_the_chocolate_factory_ua.htm)
2. Charlie and the Chocolate Factory [Електр. ресур]. – Режим доступу: URL: <http://english4success.ru/upload/books/1268.pdf>.

Науковий керівник: канд. філол. наук С. В. Сторчеус

## СПЕЦИФІКА ПЕРЕДАЧІ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ ЗАСОБІВ ВИРАЖЕННЯ У РОМАНІ Д.КІЗА «FLOWERS FOR ALGERNON»

Д. С. Тихонова

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Роман Деніела Кіза “*Flowers for Algernon*” можна віднести до жанру соціальної фантастики з елементами масової літератури. Сам твір набув популярності серед літературознавців та критиків відносно нещодавно. Саме тому **актуальність** нашої роботи зумовлена зокрема недостатнім висвітленням та вивченням різних аспектів перекладу роману. До того, роман буде включений до шкільної програми з вересня 2018 року, тому важливо правильно проаналізувати роман, переконатись в адекватності його перекладу та підвищити інтерес майбутніх читачів до цього твору.

Роман “*Flowers for Algernon*” Деніела Кіза написаний у формі звітів від імені головного героя, Чарлі Гордона, який з дитинства мав розумові розлади. У чоловіка була і робота, і друзі, але найголовніше те, що він мав непереборне бажання вчитися.

Чарлі переносить надскладну операцію на мозку з метою покращення коефіцієнту розумового розвитку. Разом з ним аналогічну операцію переносить Елджернон, піддослідна миша, яка на початку історії значно випереджає Чарлі в інтелектуальних здібностях. Герой поступово розумнішає і пізнає світ по-новому. Однак згодом Чарлі усвідомлює, що повернення до первісної стадії невідворотне.

Деніел Кіз був психологом і мав великий досвід роботи з людьми, що мають вади розумового розвитку, тож роман будується на достовірних фактах щодо особливостей людей з ментальною ретардацією.

На початку роману Чарлі отримує завдання писати звіти. Попервах йому складно формувати зв'язну розповідь, описувати картинки, мислити й говорити образно, переказувати почутий текст та описувати події, що з ним сталися. У тексті за допомогою певних стилістичних прийомів та засобів вираження Д. Кіз показує стадії розумового росту, досягнення апогею, а згодом розумової регресії Чарлі. Тому нам було б цікаво проаналізувати ці стадії, де починають з'являтися художні засоби та виникає певна образність, а саме як співвідноситься оригінал та переклад роману.

Проаналізувавши першу частину роману до операції головного героя, можна помітити як рясніють звіти орфографічними та пунктуаційними помилками. В оригіналі трапляються графеми *importint* (замість «*important*»), *rite* (замість «*write*»), *now* (замість «*know*»), *werk* (замість «*work*»), *happind* (замість «*happened*»), які свідчать про нерозвинений фонематичний слух головного героя. Зважаючи на той факт, що лівова частка словникового запасу англійської мови має французьке коріння, написання слів у тому вигляді, у якому ми їх чуємо, є найпоширенішою помилкою серед тих, хто починає вивчати іноземну мову, у тому числі серед дітей-носіїв. 26 літерам англійського алфавіту відповідають 40 звуків, тоді як 33 літерам українського алфавіту відповідають 38 звуків. Тобто, зазначені слов'янські мови дають слухачеві змогу легко записати все, що він чує. У зв'язку з цим перекладачеві важко «вигадувати» аналогічні оригіналові орфографічні невідповідності, тому адекватність перекладу досягаються за допомогою практично повної відсутності пунктуації і заміни голосних чи спрощення груп приголосних:

*Dr Strauss says I shoud rite down what I think and remembir and evrey thing that happins to me from now on [1, 1]. // Дохтръ Штраус каже аби я писав шо думаю і помнив усе шо зі мною буде від сьогодні [2, 9].* У цьому фрагменті також однією з найважливіших ознак є наявність лексичних, синтаксичних та граматичних помилок, які дуже важко вдало та чітко зберегти в перекладі. В українському перекладі цього фрагменту використано лексему *шо*, яка притаманна просторічному мовленню носіїв української мови. Неправильне написання лексеми *remembir* було вдало передано в українському перекладі суржиком *помнив*.

Можна стверджувати, що палке бажання порозумнішати у героя збільшується з кожним написаним звітом. Чарлі переймається через завдання, з якими він не може впоратися з першого разу. Неоднозначність та невпевненість у словах присутня майже в кожному звіті: *I think that maybe now they wont use me [1, 2]. // Думаю тепер вони не захочуть скористатись мною [2, 9].* Слово *wont* написано неправильно, оскільки повинно було бути написано з апострофом, в такому написанні за звучанням воно нагадує англійське слово *want*, що перекладається як *хотіти*, що перекладач використав у перекладі.

Знає змін і словниковий запас героя, адже до операції Чарлі вживав прості слова, пов'язані з щоденною життєдіяльністю чоловіка, речення загалом були простими та не ускладненими зворотами, додатками.

Доволі цікавим прикладом на ранній стадії його розвитку є наступний: *I have nothing to rite* [1, 1]. // *Голова в мене була порожня* [2, 9]. Метафора є одним із основних тропів образного мовлення, яка надає словосполучі певної образності. Метафоричні трансформації в перекладі поділяються на деметафоризацію (заміну метафори неметафорою), реметафоризацію (заміну неметафори метафорою) і трансметафоризацію (заміну донорської зони метафори) [3, 463]. Тут перекладач вдався до реметафоризації, але, на нашу думку, використання метафори на такій стадії розвитку Чарлі було ще не доречним. З перших сторінок роману помітно, що герой не в змозі мислити образно, під час психологічних тестів він казав тільки те, що бачив.

Після операції звіти Чарлі почали поліпшуватися. Чоловік почав розуміти та запам'ятовувати складнішу інформацію та завчив правильне написання слів, користуючись словником. Чарлі почав читати складні літературні твори замість простих текстів, що сприяло його грамотності. Герой мислить аналітично, використовує складні речення зі зворотами. На цьому етапі він і починає використовувати у своєму мовленні метафори.

*All the time they talked and argued, I felt the excitement bubble up inside me* [1, 43]. // *Весь той час, поки вони говорили й сперечалися, я відчував, як у мене наростає збудження* [2, 77]. Одразу помітно, що перекладач намагається передати з точністю емоції героя. Якщо до операції Чарлі говорив "*I feel happy*", то, по розумнішавши, почав більше розуміти власні почуття, переживання та влучно їх вживати. У цьому фрагменті перекладач вирішив підсилити не тільки розумовий прогрес, але й прогрес на рівні емоцій, перекладаючи ідіоматичний вираз *felt the excitement bubble up*, що означає "for an emotion to be exhibited because it is too strong for one to contain" [4], українським еквівалентом *наростає збудження*.

Опис емоцій з прямого стає непрямим, наприклад, просте *I was angry* змінюється на *I wanted to go behind the counter and smash his face in* [1, 54]. // *Я хотів увійти за прилавок і врізати йому ляпаса* [2, 93]. Англійський вираз *smash his face in* означає "to strike someone in the face" [4], що несе негативне забарвлення, перекладач влучно замінив українським виразом *врізати ляпаса* з дещо грубуватим відтінком, додаючи певної емоції. Тому, на нашу думку, збережено баланс оригіналу та перекладу.

Проте настає стадія регресії Чарлі, коли він знову поступово повертається до своєї первісної стадії. Речення знову стають однотипними, майже відсутня пунктуація, знову порушена мовна норма. *P.S. please tel prof Nemur not to be such a grouch when repul laff at him and he would have more frends* [1, 198]. // *P.S. будь ласка скажіть проф. Немурові не драгуватися так коли люде з нього сміюця, й він матиме багато друзів* [2, 301]. Передати усі особливості мовлення Чарлі складно через описані вище аспекти, тому перекладач вдається до відтворення найвиразніших місць, як-от, бачимо співвіднесеність англійського слова *laff* та українського *сміюця*, що написані правильно фонетично, але неправильно відтворені графічно. Також можемо порівняти англійське слово *repul* з українським словом *люде*, яке більше притаманне просторічним застарілим виразам, що зараз можна зустріти тільки у художніх творах певної епохи.

Отже, порівнюючи оригінал та переклад роману «*Flowers for Algernon*», можна сказати, що досить важко відтворити неправильне написання слів через відмінність системи двох мов. Намагаючись правильно передати зміст іншомовного тексту, перекладач вдався до низки різноманітних прийомів, які так чи інакше, змінюють структуру оригіналу. Все-таки, найважчим було передати саме емоційний прогрес героя, використати різні влучні вирази, які були б емоційно забарвленими та відповідали оригіналові.

### Список використаної літератури:

1. Keyes D. Flowers for Algernon / D. Keyes. Mariner Books, 2004 – 311с.
2. Квіти для Елджернона : роман / Деніел Кіз; пер. з англ.. Віктора Шовкуна. – Харків: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2015. – 304 с.
3. Селіванова О.О. Світ свідомості в мові. Мир сознания в языке. / О.О. Селіванова. – Черкаси : Ю. Чабаненко, 2012. – 488 с
4. Free Dictionary. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.thefreedictionary.com/>

Науковий керівник: к. філол. н., доцент Н.С. Рибалка

## СТИЛЬОВА ІНФОРМАЦІЯ ПОВІСТІ О. С. ПУШКІНА «ПІКОВА ДАМА» У ЇЇ УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ

І. М. Ушкова

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Повість «Пікова дама» О. С. Пушкіна, яку Ф. М. Достоевський називав «вершиною фантастичного мистецтва», є одним із перших творів російською мовою, що мав успіх у Європі. Французькою мовою повість перекладали такі класики, як Проспер Маріме і Андре Жід. Її неодноразово екранізували, зокрема Яків Протазанов у 1916 році і Ігор Масленников у 1982 році. Англомовна екранізація брала участь у третьому Каннському кінофестивлі у 1949 році [Вікіпедія].

Метою нашої статті є аналіз прийомів передачі стильової інформації повісті О. С. Пушкіна «Пікова дама» у її українському перекладі О. С. Ільченка за редакцією М. Т. Рильського.

Стильова інформація відображає приналежність лексичних одиниць до певного стилю; передається за допомогою таких характеристик слова, як: книжне (поетичне, високе, патетичне), розмовне, просторічне, лайливе тощо [див. 3, с. 61]. Однією з актуальних проблем художнього перекладу є передача стильової інформації, яка є важливим елементом ідіостилю автора оригіналу. Не завжди перекладачу вдається зберегти стильову інформацію першоджерела, тоді він вдається до функціонально-стилістичних трансформацій, «які представлені втратою, заміною, або виникненням у перекладному тексті функціонально-стилістичного забарвлення мовних одиниць» [5, с. 456].

О. С. Пушкін використовує у повісті історичний контраст: аристократичне XVIII ст. і XIX ст. [1, с. 75-86]. Тому не дивно, що «Пікова дама» насичена книжними словами, які у перекладі замінюються розмовними (або нейтральними), при цьому втрачається функціонально-стилістична інформація оригіналу: *Он ее боялся, как огня; однако, услышав о таком ужасном проигрыше, он вышел из себя, принес счеты, доказал ей, что в полгода они издержали полмиллиона...* // *Він її боявся, як вогню; однак, почувши про такий жахливий програш, він розлютився, приніс рахунки, довів їй, що за півроку вони прогайнували три мільйона...* **Издержать** – «книжн. истратить, израсходовать» [4] // **прогайнувати** – «розм. марно, по-пустому, нерозумно витратити (гроші, майно, господарство і т. ін.); пропити, прогуляти» [6, с. 147]. **Выйти из себя** – «перен. в гневе утратить самообладание» [4] // **розлютитися** – «стати дуже роздратованим, лютим, озлобленим; дуже сердитися, гніватися» [6, с. 732].

Словник «Пікової Дами» належить до середнього «світського» стилю, що виключав церковнослов'янзми та канцелярські, офіційні архаїзми і який цурався відкритих форм фамільярно-побутового просторіччя [1, с. 75-86]. Тим не менш, у творі трапляються церковно-книжні та застарілі слова, що, знову ж таки, передаються нейтральною лексикою у перекладі:

Три дня после роковой ночи, в девять часов утра, Германн **отправился** в \*\*\* монастырь, где должны были **отпевать** тело усопшей графини // Через три дні після згубної ночі, о дев'ятій годині ранку, Герман **подався** в \*\*\* монастир, де мали **правити службу** над тілом **померлої** графині.

**Роковой** – «книжн. приносящий горе, несчастье, доставляющий неизбежно страдания, неотвратимый» [4] // **згубний** – «який веде до згуби, загрожує смертю, нещастям; дуже небезпечний, загрозливий» [6, с. 526]. **Отправиться** – «поехать, пойти, направиться в путь» [4] // **податися** – «відправитися, вирушити куди-небудь, ідучи, їдучи, відлітаючи» [6, с. 731]. **Отпеть** – «церк. совершить над покойником церковный обряд отпевания» [4] // **правити службу** – «виконувати у церкві релігійні обряди; богослужіння» [6, с. 377]. **Усопший** – «церк.-книжн., устар. умерший, мертвый, покойный» [4] // **померлий** – «який помер» [6, с. 117].

У «Піковій Дамі» О. С. Пушкін сам визначав її стиль, який повинен був поєднувати у собі форми поезії та історії [1, с. 75-86], тому повість містить і поетичні слова, що перекладаються нейтральною лексикою. Наприклад: *Деньги, – вот чего алкала его душа!* // *Гроші, – ось чого жадала його душа.*

**Алкать** – «поэт. сильно желать» [4] // **жадати** – «відчувати потребу в чому-небудь, прагнути до здійснення чогось, до оволодіння чимось; бажати, хотіти» [6, с. 501]. У цьому випадку поетичне (високе) дієслово *алкать* замінюється стилістично нейтральним *жадати*.

Також не можуть бути у мовленні героїв «Пікової дами» і просторічні слова за правилами жанру XIX ст. [1, с. 75-86], проте вони трапляються у творі О. С. Пушкіна. Переклад просторічної лексики загальноновживаною можемо спостерігати у наступному фрагменті:

*Кстати: я чай, она уж очень постарела, княгиня Дарья Петровна? // До речі: я думаю, вона вже дуже постаріла, княгиня Дар'я Петрівна?*

**Чай** – «простор. по-видимому, вероятно» [4] // **думати** – «мати певну думку, вважати, допускати» [6, с. 434]. Просторічне *чай* замінено у перекладі нейтральним *думати*.

*Ришелье за нею волочился, и бабушка уверяет, что он чуть было не застрелился от ее жестокости // Рішельє коло неї **впадав**, і бабуся запевняє, що він мало не застрелився од її жорстокості.*

**Волочиться** – «разг., устар. ухаживать, любезничать (т.е. следовать за кем, таскаться)» [4] // **впадати** – «домагатися чиеїсь прихильності, запобігати ласки в когось» [6, с. 453]. Розмовне слово *волочиться* з негативною оцінкою перекладач замінює нейтральним *впадати*.

*Бабушка дала ему пощечину и легла спать одна, в знак своей немилости // Бабуся **вліпила** йому ляпаса й лягла спати одна, на знак своєї немилості.*

Розмовне слово **давать** – «разг. наносит (какой-н. удар)» [4] // перекладено фамільярним **вліплювати** – «фам. уживається замість іншого дієслова, зміст якого розкривається контекстом, для вираження енергійної, несподіваної або необдуманної дії» [6, с. 705].

Таким чином, перекладач повісті О. С. Пушкіна «Пікова дама» трансформує стильову інформацію твору: книжні (високі слова, поетизми, старослов'янізми) замінює переважно стилістично нейтральними загальноновживаними; розмовну лексику, притаманну мовленню героїв твору, також передає стилістично нейтральною, іноді використовує фамільярні слова.



### Список використаної літератури:

1. Виноградов В. В. Временник Пушкинской комиссии / За ред. О. Карпеевой. – Санкт-Петербург: ООО «Издательство «Росток», 2016. – 446 с.
2. Вирган І. О., Пилинська М. М. Російсько-український словник сталих виразів / І. О. Вирган, М. М. Пилинська. – Харків : Прапор, 1969. – 864 с.
3. Литвин І. М. Перекладознавство. Навчальний посібник / І. М. Литвин. – Вид. 4-те, допов. – Черкаси: видавець Ю. А. Чабаненко, 2016. – 208 с.
4. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М. : ООО «ИТИ технология», 2007. – 944 с.
5. Селіванова О. О. Світ свідомості в мові. Мир сознания в языке. Монографічне видання / О. О. Селіванова. – Черкаси : Ю. Чабаненко, 2012. – 488 с.
6. Словник української мови. В 11 т. / За ред. І. К. Білодіда. – К. : Наукова думка, 1970 – 1980.

*Науковий керівник: канд. філол. наук, доцент І. М. Литвин*

## ПЕРЕДАЧА ДІАЛЕКТИЗМІВ ПОВІСТІ М. М. КОЦЮБІНСЬКОГО «ТІНІ ЗАБУТИХ ПРЕДКІВ» У ЇЇ РОСІЙСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ

**В. О. Флоря**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Художній переклад, як і будь-який інший, покликаний відтворити засобами перекладної мови інформацію, що міститься в оригіналі. Проте він суттєво відрізняється від інших типів перекладу специфікою об'єкту – художнім текстом. Від інших типів текстів художній відрізняється: функцією естетичного і емотивного впливу на читача, образністю, що досягається за допомогою мовних засобів усіх рівнів; стилістичною багатоплановістю, адже різні сфери мовлення представлені в художньому тексті (розмовна, наукова, юридична, спортивна тощо); жанровою різноманітністю (оповідання, казка, новела, поема, роман, анекдот і т.і.); структурною різноплановістю (композицією) [див.: 1, 12].

Об'єктом нашого дослідження є повість М. М. Коцюбинського «Тіні забутих предків» та її російський переклад. Повість написана під враженням від поїздки письменника Гуцульщиною. Побут горян, їхні звичаї, фольклор, а також мова гуцульського народу, особливістю якої є діалектні слова, лягли в основу твору.

Метою нашої статті є аналіз прийомів передачі діалектизмів повісті М. М. Коцюбинського «Тіні забутих предків» у її російському перекладі.

Діалектизми (слова, що вживаються в певних місцевостях) повісті М. Коцюбинського перекладач найчастіше замінює нейтральними (загальноновживаними, міжстильовими) словами, які вживаються у всіх сферах (жанрах) мовлення, тобто стилістично немаркованими словами, переважна більшість з яких входить до ядра словникового складу будь-якої мови [див.: 1, 122]: *Кучерява зелень гогозів і афин запустила своє коріння у глибіню моху, зверху сипнула росою червоних та синіх ягід // Кудрявая зелень брусники и черники запустила свои корешки в глубину мхов, а снаружи рассыпала росу красных ягод.* Діалектні слова оригіналу *гогоз* «брусниця» [3, т. 2, 101], *афини* «чорниця» [2, 866] перекладено їх загальноновживаними міжмовними синонімами *брусника* та *черника*.

*Не сокотилася баба при залогах, не обкурила десь хати, не засвітила свічки – і хитра бісиця встигла обміняти її дитину на своє бісеня // Не береглась баба, рожая, не обкурила хаты, не зажгла свечи, и хитрая бесовка успела подменить ее дитя своим*

бесенком. Діалектне дієслово оригіналу **сокотитися** – «берегтися, остерігатися» [3, т. 9, 441.] перекладено нейтральним міжмовним синонімом **берегтися** – «остерегаться, быть осторожным» [5, 35].

Діалектизми передаються автором перекладу за допомогою метонімічних трансформацій: *По далеких горбах самотіли тихі гуцульські оседки, вишневі од смерекового диму, яким прокурились, гострі дашки оборогів з запашиим сіном, а в долині кучерявий Черемош сердито поблискував сивиною та світив попід скелі недобрим зеленим вогнем // На далеких холмах одиноко стояли тихіе гуцульские дворы, вишневые от пихтового дыма, которым они насквозь прокурились, острые крыши оборотов с пахучим сеном, а в долине кудрявый Черемош сердито поблескивал сединой и мерцал под скалою недобрим зеленым огнем.* У тексті оригіналу вживається діалектизм **оседки** – «назва оселі у гуцулів» [3, т.5, 758], а в тексті перекладу йому відповідає нейтральне слово **дворы** – «участок земли между домовыми постройками одного владения, одного городского участка» [2, 149].

Діалектизми передаються автором перекладу гіпонімом – заміна родової назви видовою (конкретизація) [див.: 4, 462]:

*Правда, вона любила пишне лудіне, і не мало десь піде грошей на шовкові хустки та дорогі згарди, але то байка // Правда, она любила пышное платье, и шли толки, что не мало денег будут стоить Ивану шелковые платки и дорогие мониста.* Діалектизм оригіналу **лудіння** замінено в російському перекладі загальноживаним словом **платье**, яке має вужче значення, порівняно з оригінальним (**лудіння** – «одяг, вбрання» [3, т.4, 552]).

Автор перекладу передає діалектизми за допомогою еквонімічних трансформацій – заміни гіпоніма іншим гіпонімом того самого класу [див.: 4, 462], наприклад: *Котився зеленими царинками, маленький і білий, наче банька кульбаби, безстрашно забирався у темний ліс, де гаджуги кивали над ним галузками, як ведмідь лабами // Катился по зеленым царинкам, небольшой, белый словно шарик одуванчика, бесстрашно забирался в темный лес, где пихты шевелили над ним ветвями, как медведь лапами.* Діалектне слово оригіналу **гаджуг** – «молода смерека» [3, т. 2, 10.] замінено нейтральним **пихт** – «вечнозеленое хвойное дерево сем. сосновых с мягкой плоской хвоей и с прямо стоящими шишками» [2, 509].

*Коло такого поточку якась добра душа лишала горнятко або коновочку гусянки // Около такого родничка какая-то добрая душа оставляла горшок или кружку ряженки.* Діалектному слову **гусянка** – «кисляк з пареного молока» [3, т.2, 198] відповідає в перекладі нейтральне слово **ряженка** – «то же, что варене» [2, 683], **варенец** – «квашенное топленное молоко» [2, 65].

Діалектизми повісті передаються автором перекладу гіперонімом:

*З подри, де сохнуть великі круглі боханці будзу, повіває на ватага вітер, але не може прогнати з стаї запаху вугляр, сиру і овечої вовни // Из-под подры, где сохнут большие круги сыра, дует на старшего ветер, но не может прогнать из стаи запах угля, сыра и овчины...* Українське діалектне слово **будз** – «свіжий овечий сир» [3, т.1, 247], що називає видове поняття, замінено у перекладі родовим **сыр** – гіперонімічна трансформація.

Діалектизм **ватага** – «старший чабан» [3, т.1, 296] – трансформує в субстантив **старший**. Перекладач зберігає діалектизм, аби передати тамтешній колорит: **подри** – «полиці під дахом» [3, т.6, 755].

У російському перекладі повісті М. М. Коцюбинського «Тіні забутих предків» трапляється збереження діалектизму і в наступному фрагменті:

*Іван брів серед них, як по озерах квіток, нагинаючись часом, щоб закосичить кресаню жмутком червоної грані, або блідим вінком невістульки // Иван брел среди них, по озерам цветов, нагибаясь иногда, чтобы украсить кресаню пучком красного мха или бледным венком из ромашек.* Діалектне слово **кресаня** – «капелюх» [3, т. 4, 335] збереглося в перекладі.

Отже, у російському перекладі повісті М. Коцюбинського «Тіні забутих предків» для передачі діалектизмів перекладач найчастіше використовує загальноживану лексику, іноді гіпонімічні, гіперонімічні й еквонімічні трансформації, а часом залишає діалектизм оригіналу, аби передати колорит повісті.

#### Список використаної літератури:

1. Литвин І. М. Перекладознавство. Навчальний посібник / І. М. Литвин. – Вид. 4-те, допов. – Черкаси : видавець Ю. А. Чабаненко, 2016. – 218 с.
2. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М. : ООО «ИТИ технология», 2007. – 944 с.
3. Словник української мови. В 11 т. – К. : Наукова думка, 1970 – 1980.
4. Селіванова О. О. Світ свідомості в мові. Мир сознания в языке. Монографічне видання / О. О. Селіванова. – Черкаси : Ю. Чабаненко, 2012. – 488 с.
5. Толковый словарь русского языка: В 4 т. / Под ред. Ушакова Д. Н. – М. : Государственный институт «Советская энциклопедия», 1935 – 1940.

*Науковий керівник: к. філол. н., доцент І. М. Литвин*

## ЛЕКСИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ РОМАНУ Р. БРЕДБЕРІ «FAHRENHEIT 451»

**В. В. Цьома**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

У процесі перекладу художньої літератури основну роль відіграє вибір слова. Специфіка перекладу, яка вирізняє його з-поміж інших видів діяльності, полягає в повноправній заміні тексту оригіналу текстом перекладу. Абсолютна відповідність двох текстів неможлива через втрати, пов'язані з відмінностями в мові, культурі, етносвідомості народів. Усупереч розбіжностям у лексичних і граматичних системах двох мов, перекладач має вміти насамперед здійснити численні та якісно різноманітні міжмовні перетворення, тобто перекладацькі трансформації, щоб текст перекладу з максимально можливою повнотою передавав усю інформацію, вкладену в оригіналі, за умови суворого дотримання норм мови перекладу [2, с. 190].

Проблему перекладацьких трансформацій розглядали багато вчених-лінгвістів, а саме Л. С. Бархударов, В. В. Виноградов, В. Н. Комісаров, Л. К. Латишев, О. Д. Швейцер та ін. У роботі ми спираємось на класифікацію О. О. Селіванової, згідно з якою трансформації поділяються на формальні, формально-змістові та формально-змістові із прагматичним компонентом [3, 455–471].

**Актуальність** роботи визначається загальною спрямованістю сучасних перекладознавчих досліджень на вияв особливостей досягнення змістової відповідності українських перекладів й оригіналів художніх творів, а також світовою популярністю творчості американського письменника Р. Бредбері.

**Мета дослідження** – характеристика лексичних трансформацій в українському перекладі роману Р. Бредбері «Fahrenheit 451» в проекції на досягнення перекладачем функціональної-комунікативно еквівалентності.

Описуючи перекладацькі трансформації на лексичному рівні, ми керувалися типологією О. О. Селіванової, яка виокремлює два плани вираження формально-змістових трансформацій на лексичному рівні: **денотативний** і **конотативний**. У денотативному плані, який маніфестує поняттєво-логічне ядро значення, формально-змістові трансформації в перекладі представляють словникові відповідники лексем, що отримують в мові перекладу неоднаковий із вихідною одиницею семний набір, актуалізований контекстом повідомлення [3, с. 460]. У фрагменті *He heard a faint rustle // Почувся тихий шурхіт* англійський прикметник *faint* (слабкий) зі значенням «weak, dizzy, hardly perceptible» [4] замінено на *тихий* «ледве чутний» [1, т.10, с.130]. Як бачимо, у перекладі втрачається сема 'млявий, запаморочливий', що цілком обґрунтовано з огляду на перевагу саме цього українського відповідника в такому контексті.

До трансформацій денотативного плану належать також метонімічні заміни назви однієї частини назвою іншої частини, або парто-партонімічні трансформації: *She was like the eager watcher of a marionette show, anticipating each flicker of an eyelid // Немов нетерпляча глядачка лялькової вистави, вона передчувала найменше тремтіння його вії*. Іменник *eyelid* (віко), що має значення «either of the two muscular folds of skin that can be moved to cover the exposed portion of the eyeball» [4], замінено на *вії* – «волосинки, що вкривають краї повік» [1, т.1, с. 669], оскільки в українській мові наявна сполучуваність *тремтіння вії*, а не повік. Отже, трансформація є вдалою в цьому контексті.

Перекладацькі помилки спостерігаємо у випадках еквонімічних заміни, тобто заміни гіпоніма іншим гіпонімом того самого класу. У фрагменті *He wanted above all, like the old joke, to shove a marshmallow on a stick in the furnace, while the flapping pigeon-winged books died on the porch and lawn of the house // Йому нестерпно хочеться, як колись, у дитинстві, встромити у вогонь паличку з льодяником саме тоді, коли книжки, змахуючи, наче голуби, крилами-сторінками, вмирають на танку й на лужку перед будинком... marshmallow (зефір)* «a soft, white food made from sugar» [4], замінено на *льодяник* – прозору тверду цукерку [1, т.4, с. 585]. Така заміна є необґрунтованою, адже занурюють у вогонь зефір, а не льодяник. Ще одну перекладацьку помилку викликано еквонімічною заміною, фіксуємо у фрагменті: *This machine pumped all of the blood from the body and replaced it with fresh blood and serum // Ця машина викачувала з тіла кров, замінюючи її свіжою кров'ю й плазмою. Serum – «the thin yellowish liquid part of the blood»* [4] – сироватка, рідина, що утворюється з крові та лімфи при їхньому з'єднанні поза організмом і використовується в медицині як лікувальний і діагностичний засіб, тоді як *плазма* – це рідка частина крові [1, т.6, с. 557].

До формально-змістових трансформацій денотативного плану О. О. Селіванова відносить метафоричні трансформації, які поділяє на деметафоризацію, трансметафрizaцію та реметафоризацію [3, с. 463]. В українському перекладі роману Р. Бредбері «Fahrenheit 451» найчастіше зустрічається деметафоризація, оскільки відтворити метафору зі збереженням відповідного прагматичного впливу досить складно: *Her face was slender and milk-white, and in it was a kind of gentle hunger that touched over everything with tireless curiosity. It was a look, almost, of pale surprise // На її*

тонкому, **матово-білому** обличчї застиг вираз лагідної, невиситимої цікавості й ледь помітного подиву. Метафора *milk* утрачена в перекладі і замінена на невідповідне **матовий**.

Заміна донорської зони метафори також нерідко зустрічається у перекладі, що пояснюється відмінністю у сприйнятті світу різними народами, саме тому перекладач вдається до трансметафоризації з метою збереження прагматичного впливу тексту перекладу: *Two pale moonstones buried in a creek of clear water over which the life of the world ran, not touching them* // Два місячні камені на дні прозорого ручая, – над ними, не зачіпаючи їх, **текло** життя. Донорською концептосферою метафори в оригіналі є ЛЮДИНА, бо *ran* (*бігти*) має значення «to go quickly by moving the legs more rapidly than at a walk» [4], а в українському перекладі – ВОДА.

Конотативні трансформації, слідом за О. О. Селівановою, диференціюємо на експресивні, оцінно-емотивні та функціонально-стилістичні [3, с. 456-458]. У фрагменті: *Her head was half bent to watch her shoes stir the circling leaves* // Ледь нахиливши голову, вона дивилась, як її **черевички** чіпляють рухливе листя, – англійський іменник *shoe* (*черевик*) має нейтральне значення «one of a pair coverings for your feet, usually made of a strong material» [4], натомість у слові **черевички** спостерігаємо применшення ознаки завдяки суфіксу -к. Цікавою є специфіка передачі й оцінно-емотивних конотацій у перекладі. У фрагменті: *Go on, anyway, shove the bore down, slush up the emptiness, if such a thing could be brought out in the throb of the suction snake* // Тож рийте далі, опускайте бур глибше, висмоктуйте порожнечу, якщо тільки її може висмоктати ця тремтлива **зміюка!** Іменник *snake* (*змія*) набуває певного оцінно-емотивного забарвлення в українському перекладі завдяки суфіксу суб'єктивної оцінки -юк: **зміюка**.

До конотативних трансформацій належать також функціонально-стилістичні, які можуть бути представлені втратою, заміною або виникненням в перекладному тексті функціонально-стилістичного забарвлення мовних одиниць [3, с. 456]. У розмовному мовленні американці використовують на позначення долара слово **buck**: *That's fifty bucks*. Перекладач замінив побутово-розмовну лексику загальноживаною: **П'ятдесят доларів**. У перекладі втрачено розмовний стиль оригіналу.

Отже, використання лексичних трансформацій у денотативному і конотативному аспектах уможлиблює отримання найоптимальнішого балансу денотативної, конотативної, стилістичної, культурної та прагматичної інформації текстів оригіналу та перекладу, тобто функціонально-комунікативної еквівалентності.

#### Список використаних джерел:

1. Академічний тлумачний словник української мови: в 11 томах. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. – К. : Наукова думка, 1970-1980.
2. Бархударов Л. С. Язык и перевод / Л. С. Бархударов. – М. : Международные отношения, 1975. – 240 с.
3. Селіванова О. О. Світ свідомості в мові. Мир сознания в языке / О. О. Селіванова. – Черкаси : Ю. Чабаненко, 2012. – 488 с.
4. Merriam-Webster Dictionary. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.merriam-webster.com/dictionary/>

#### Джерела ілюстративного матеріалу:

1. Bradbury, R. Fahrenheit 451 / R. Bradbury // Dystopian novel. – USA, 1953. – 159 p.
2. Бредбері Р. 451 градус за Фаренгейтом / Р. Бредбері // Півість / Пер. з англ. Є. Крижевича. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2015. – 208 с.

Науковий керівник: д. філол. н., професор О. О. Селіванова

# ЛЕКСИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ МУЛЬТФІЛЬМУ «THE BOSS BABY»

Н. В. Чернікова

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Усний чи письмовий текст, фільм, відео-фрагмент, мультфільм – все це матеріал для перекладу. Оскільки, за Виноградовим В. С., «переклад – це викликаний суспільною необхідністю процес і результат передачі інформації (змісту), виражених у письмовому або усному тексті однією мовою, за допомогою еквівалентного (адекватного) тексту іншою мовою» [Цит. за 5, с. 18], перекладач удається до різних перетворень, які номінуємо трансформаціями. У дослідженні використано нову класифікацію перекладацьких трансформацій, яку запропонувала О. О. Селіванова, спираючись на тріаду мовного семіозису Ч. Морріса – семантики, синтактики та прагматики, адже переклад є перетворенням мовного продукту однієї семіотичної системи продуктом іншої, орієнтованим на інтерпретанту свого адресата [6, с. 456]. Аналізуючи погляди конгломерату науковців, мовознавець розподіляє перекладацькі трансформації на формальні, які передбачають зміну форми в перекладі при збереженні змісту оригіналу та формально-змістові (до яких входять також і з прагматичним компонентом) трансформації, що передбачають зміну форми та модифікацію змісту [6].

Суттєвою перешкодою для повної інтерпретації іншомовного тексту українською мовою на перших сходинках перекладу постають відсутність словникового відповідника, міжкультурна неідентичність та невідповідність стилістичної побудови тексту. У нашому дослідженні ми звернули увагу на складнощі формально-змістових трансформацій денотативного аспекту при англо-українському перекладі. Для детального аналізу та детермінації поширених проблем перекладу запропоновано мультфільм «The Boss Baby».

**Метою** статті є аналіз лексичних трансформацій денотативного плану на матеріалі українського перекладу мультфільму «Бєбі Бос».

Для досягнення максимальної ідентичності перекладу за умови відсутності потрібного еквіваленту в словниках перекладач удається до перетворення внутрішньої форми слова чи словосполучення або повністю замінює його. У мультфільмі «The Boss Baby» слова та словосполучення українською мовою в багатьох випадках не отримують тотожний із вихідними лексичними одиницями оригіналу набір сем.

Напр.: *Three stories, five hugs and my special song, right?* (1) // *Три історії, п'ять обіймашок і коліскова, так?* (2)

Пор.: **Song** – «words that go with a short piece of music» [1]; **коліскова** – «жанр народної родинної лірики, специфічний зміст і форма, які функціонально зумовлені присиплянням дитини в колисці» [3]. Таким чином, слова *song* і *коліскова* частково схожі, але не є повними словниковими відповідниками.

Дослідження продемонструвало, що в українському перекладі мультфільму «The Boss Baby» представлена низка метонімічних трансформацій.

Формально-змістові трансформації лексичного рівня денотативного плану в аналізованому матеріалі найчастіше представлені конкретизацією та генералізацією. На думку В. Г. Гака, тенденція до конкретизації – явище, яке виникло набагато пізніше. Ступінь конкретизації та абстрактності змінювався у результаті розвитку мови, так як порівнюючи стародавню та сучасну мови, гіпероніми були більш у користуванні, ніж гіпоніми [4, с. 40].

Напр.: *I know how important this **mission** is to the company* (1) // *Я розумію важливість цього завдання для компанії* (2).

Пор.: **Mission** – «an important assignment given to a person or group of people» [2]; **завдання** – «наперед визначений, запланований для виконання обсяг роботи, справа» [3].

Сучасний дитячий мультфільм «Бєбі Бос» пронизаний конкретизованою лексикою. Оскільки гіпонімія пов'язана з логікою людського мислення та є зручним способом спілкування, що дозволяє, залежно від ситуації, вибирати для називання однієї й тієї ж реалії спеціальні слова [Цит. за 7, с. 128], сьогоденні аудіовізуальні твори кінематографії функціонують здебільшого на основі конкретизації предметів.

Напр.: *You would never ask your parents for an old **toy*** (1) // *Хто ж попросить батьків купити стару ляльку* (2) ?!

Пор.: **Toy** – «an object for children to play with» [1]; **лялька** – «дитяча іграшка у вигляді фігурки людини; маріонетка» [3].

Окрім конкретизації та генералізації, при відсутності еквіваленту або небажаному застосуванні прямого відповідника перекладач відшукує близькі за змістом слова, вдаючись до наступних метонімічних трансформацій:

- холонімічної заміни – заміни назви частини назвою цілого, напр.: *It is like this **beads*** (1) // *Глянь на **рахівницю!*** (3). Дефініція слова **bead** – «a small, coloured, often round piece of plastic, wood, glass, etc. with a hole through it» [2]. А **рахівниця** – «це простий механічний пристрій для виконання арифметичних обчислень, має вигляд чотирикутної рамки з поперечними металевими дротиками, нанизані десятьма "кісточками"» [3];

- еквонімічної заміни – заміни гіпоніма іншим гіпонімом того самого типу, напр.: *It's a **meeting** and you won't be attending* (1) // *У нас тут **збори**, які пройдуть без тебе* (2). Слово **meeting** володіє великим семним набором. **Meeting** – «a planned occasion when people come together to discuss something» [1]. Хоча еквівалентом слову **meeting** в українському перекладі можна було підібрати слова нарада, рада, засідання, зібрання, мітинг, та перекладач задіяв синонім **збори** – «зібрання членів якого-небудь колективу, організації з метою обговорення або проведення чого-небудь» [3];

- партонімічної заміни – заміни назви цілого назвою його частини, напр.: *He set up his office, right smack dab in the middle of **the house*** (1) // *Він обладнав собі робочий кабінет просто посеред **кімнати*** (2). При перекладі цього речення перекладач вдається до заміни слова **house** – «a building for human habitation, especially one that consists of a ground floor and one or more upper storeys» [2] на його частину, **кімнату** – «відокремлену стінами або перегородками частину будинку, квартири для проживання в ній» [3].

Текст мультфільму багатий на метафори. Метафоричні трансформації розглядаємо також за концепцією О. О. Селіванової серед формально-змістових трансформацій лексичного рівня денотативного плану. Одним із різноманітних засобів їхньої передачі є деметафоризація, заміна метафоричного значення слова в перекладі неметафоричним відповідником. І тому підтвердженням є наведене речення: *It's time we **put our differences aside*** (1) // *Давай **забудемо** всі наші **чвари!*** (2).

Пор.: **difference** – «a point or way in which people or things are dissimilar» [2]; **чвари** – «суперечки, сварки, що виникають між людьми через розбіжність у думках, поглядах» [3]. Таким чином, у даному контексті при перекладі було застосовано *забудемо чвари*, що виступає неметафорою.

Отже, завдяки творчому підходу та вдалій відбірці еквівалентів при перекладі мультиплікаційного фільму «The Boss Baby», перекладач досяг функціонально-комунікативної еквівалентності та професійно інтерпретував текст українською мовою.

#### Список використаних джерел:

1. Cambridge Dictionary Online [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://dictionary.cambridge.org/>
2. Oxford Dictionary Online [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://en.oxforddictionaries.com>
3. Академічний тлумачний словник [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://sum.in.ua>
4. Гак В. Г. К эволюции способов речевой номинации / В. Г. Гак // Вопросы языкознания. – М., 1985. – № 4. – С. 408.
5. Литвин І. М. Перекладознавство : навч. посіб. / І. М. Литвин. – Вид. 4-те, допов. – Черкаси : вид. Ю. А. Чабаненко, 2016. – 218 с.
6. Селіванова О. О. Нова типологія перекладацьких трансформацій / О. О. Селіванова // Світ свідомості у мові. – Черкаси : Ю. Чабаненко, 2012. – С. 455-472.
7. Сікорський Т. Видові відношення в інтразоні лексичного ланцюжку СВІТАНОК-СХІД-ПОЧАТОК [Електронний ресурс] / Тарас Сікорський. – Заголовок з екрану. – Режим доступу : [http://www.chnu.edu.ua/res/chnu.edu.ua/period\\_vudannia/web13/pdf/2011\\_3/Taras\\_Sikorskyi.pdf](http://www.chnu.edu.ua/res/chnu.edu.ua/period_vudannia/web13/pdf/2011_3/Taras_Sikorskyi.pdf)

#### Список ілюстративного матеріалу:

1. Cartoon Movie «The Boss Baby» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://hdeuropix.com/movie/the-boss-baby-online-free-hd-with-subtitles-europix>
2. Мультфільм «Бєбі Бос» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://uafilm.tv/314-bebi-bos.html>

*Науковий керівник: канд. пед. наук В. С. Рейдало*

## ЛЕКСИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ РОМАНУ С. КІНГА «ДОКТОР СОН»

**Д. О. Черновол**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

У сучасних лінгвістичних дослідженнях значну увагу приділяють вивченню закономірностей та особливостей процесу перекладу, зокрема, трансформацій. За О. О. Селівановою, перекладацька трансформація «є перетворенням, модифікацією форми або змісту і форми в перекладному тексті з метою збереження відповідності комунікативного впливу на адресатів оригіналу й перекладного тексту» [3, с. 465].

Дослідженню перекладацьких трансформацій присвячували свої праці відомі теоретики перекладу Л. С. Бархударов, В. Н. Комісаров, Я. Й. Рецкер, О. О. Селіванова, О. Д. Швейцер й ін. Наша робота ґрунтується на класифікації трансформацій, запропонованій О. О. Селівановою, яка поділяє їх на формальні та формально-змістові, у тому числі з прагматичним компонентом [3, 455-471].

**Актуальність** нашого дослідження визначена загальною спрямованістю сучасних перекладознавчих досліджень на вияв особливостей досягнення відповідності українських перекладів й оригіналів художніх творів. До того ж у творах С. Кінга, які сьогодні користуються популярністю серед українських читачів, наявна своєрідна манера письма автора, його ідіостиль, які потрібно зберегти перекладачеві.

**Метою** роботи є комплексний аналіз трансформацій лексичного рівня в українському перекладі роману С. Кінга «Doctor Sleep».

Відповідно до нової типології перекладацьких трансформацій, розробленої О. О. Селівановою, формально-змістові лексичні трансформації мають два плани:



денотативний та конотативний. У денотативному плані, який маніфестує поняттєво-логічне ядро значення, цей тип трансформацій у перекладі представлений синонімічними, кореферентними та метонімічними замінами. Останній додатково поділяємо на патронімічні, холонімічні, парто-партонімічні, гіперонімічні, гіпонімічні та еквонімічні перетворення [2, 3-12].

Серед формально-змістових трансформацій на лексичному рівні поширеними є синонімічні заміни – використання в мові перекладу відповідників із неоднаковим семним набором: *Sometimes Dick Halloran (he of the powerful hunches) came up from Key West to visit with them* (1, Lockbox, 2) // *Подеколи з Кі-Весту провідати їх наїжджав Дік Хеллоран (той, що з «потужним прозрінням»)* (2, с. 10) Англійському *hunch*, що має значення «a strong intuitive feeling concerning especially a future event or result» [5] у перекладі відповідає слово *прозріння*, що має семи 'передбачення події, якогось вчинку' та 'стан, коли людина стала зрячою'. Саме остання сема не притаманна англійському *hunch*. [1, т. 7, с. 187]. Та все ж спільність семи 'передбачення' робить доречним запропонований переклад.

Метафоричні трансформації передбачають деметафоризацію – заміну метафори неметафорою, реметафоризацію – заміну неметафори метафорою і трансметафоризацію – заміну донорської зони метафори [4, с. 463].

Деметафоризація представлена у фрагменті: *He's squirreled away about a dozen pairs in the equipment shed, although the last time I looked, only half of them matched* (Welcome to Teenytown, 7). // *Він був **заначив** десь із дюжину пар у реманентному складі, хоча останній раз, коли я дивився, хіба що половина були парними* (с.90), метафору *to squirrel away* (заховати, відкладати, зберігати) – «to hide or store something in the way that a squirrel stores nuts for use in the winter» [5], яка ґрунтується на донорській концептосфері ТВАРИНА, замінено стилістично зниженим дієсловом із конотативним компонентом *заначити*, утвореним від російського *заначка* – «місце, де щось ховають».

Заміна прямого значення відповідника оригіналу метафорою в тексті перекладу наявна у фрагменті: *The kid had gone back to sleep, and in the morning sun, the two of them looked almost angelic* (Мама, 2) // *Малюк уже також **поринув у сон**, і на вранішньому сонці ці двоє виглядали майже янгольськими істотами* (с. 63), де *go to sleep* зі значенням «fall asleep» [5] подано метафорою *поринути*, яка означає «занурюватися з головою у воду; пірнати» [1, т.8, с. 255], донорською зоною якої є ВОДА.

Заміну донорської зони метафори спостерігаємо у фрагменті: *Dan turned his head that way, although his neck screamed in protest and another bolt of agony shot him through the temple* (Мама, 1) // *Попри протестуючий скрик шиї, Ден повернув голову в той бік, і чергова нестерпно болюча блискавка **прохромила** йому скроню* (с. 49). Метафоричне дієслово *shot* – «an attempt to hit a target by shooting» [5], донорською концептосферою якого є ЗБРОЯ, у перекладі передано метафоричним дієсловом *прохромити*, тобто «проколювати» [1, т.7, с. 342] із донорською сферою ГОСТРИЙ ПРЕДМЕТ.

До трансформацій денотативного плану належать також метонімічні заміни, які можна диференціювати залежно від статусу суміжних предметів, явищ, понять. Сюди відносять гіпонімічні, гіперонімічні, холонімічні, партонімічні та парто-партонімічні заміни [4, с. 462]. У реченні *The kind left by a squeezing hand* (Мама, 2) // *Такі як ото залишають по собі чийсь жорсткі **пальці*** (с. 62) – спостерігаємо патронімічну трансформацію, тобто заміну англійського *hand* зі значенням «the end part of a person's arm beyond the wrist, including the palm, fingers, and thumb» [5] на *пальці* – «п'ять рухомих кінцевих частин кисті руки або ступні ноги у людини» [1, т.6, с. 25].

Коли в перекладі виникає явище заміни назви частини назвою цілого, таке перетворення класифікують як холонімічне. У фрагменті: *False face, not there, not real* (Welcome to Teenytown, 10) // *Фальшива особа, тебе тут нема, ти несправжня* (с. 96) застосовано таку трансформацію. *Face*, що означає «the front part of a person's head from the forehead to the chin, or the corresponding part in an animal» [5], замінено українським *особа* зі значенням «окрема людина, індивід» [1, т.5, с. 777].

Еквонімічну заміну, тобто заміну гіпоніма іншим гіпонімом того самого класу, спостерігаємо у фрагменті: *Linked that way and silhouetted in the crisscrossing headlightbeams, they looked like a chain of weird paperdolls* (Rattlesnake, 6). // *Зчеплені таким чином, висвітлені силуетом у перехресних променях фар, вони скидались на вервечку якихось потойбічних ляльок-витинанок* (с 43). *Chain* (ланцюг) використане зі значенням «a sequence of items of the same type forming a line» [5], а в перекладі замінено на *вервечка*, що позначає «один з чотирьох мотузочків, на яких підвішена колиска», а також «ряд, валка кого-небудь, низка чого-небудь» [1, т.1, с. 327]. Ми вважаємо, що доцільно було б залишити еквівалент слова *chain* – *ланцюг*.

Отже, аналіз лексичних перетворень денотативного рівня в українському перекладі роману С. Кінга «Доктор Сон», демонструє прагнення перекладача відтворити відповідний інформативний та естетичний вплив на читача, надати мові твору образності та експресивності. Підбір українських еквівалентів здійснювався з урахуванням особливостей мови перекладу задля відповідного прагматичного впливу на реципієнта.

#### Список використаних джерел:

1. Академічний тлумачний словник української мови: в 11 томах. – К. : Наукова думка, 1970 - 1980
2. Селіванова О. О. Нова типологія перекладацьких трансформацій (на матеріалі українсько-російського перекладу) / О. О. Селіванова // Вісник Черкаського ун-ту. Сер. Філол. науки. – 2012. – Вип. 7. – С. 3-12.
3. Селіванова О. О. Світ свідомості в мові. Мир сознания в языке. Монографічне видання / О. О. Селіванова. – Черкаси : Ю. Чабаненко, 2012. – 488 с.
4. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми / О. О. Селіванова. – Полтава: Довкілля-К, 2008. – 712 с.
5. Oxford Dictionaries. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.oxforddictionaries.com/>

#### Джерела фактичного матеріалу:

6. King Stephen. Doctor Sleep [Text] / Stephen King. – Scribner, September 24, 2013. – 532 p.
7. Кінг С. Доктор Сон: роман / Стивен Кінг; пер. з англ. та ком. О. Красюка. – Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2015. – 640 с.

*Науковий керівник: д. філол. н., професор О. О. Селіванова*

## КОМПАРАТИВНІ ФРАЗЕОЛОГІЗМИ З АНІМАЛІСТИЧНИМ КОМПОНЕНТОМ У НІМЕЦЬКО-УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ

**К. М. Чистякова**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Існує твердження, що переклад – це не послівне передавання тексту першотвору, й відповідно реципієнт має відчувати, що він читає не переклад якогось твору, тобто набір лексем, які відповідають лексемам оригіналу, а натомість має справу з абсолютно автентичним текстом. Важко не погодитися з цією думкою. Проте таке завдання перекладу породжує низку проблем для інтерпретатора, розв'язання яких потребує особливого підходу.

До таких проблем належить, зокрема, відтворення лінгвокультурної інформації першотвору. Професор О. О. Селіванова виокремлює три установки, які використовує інтерпретатор при перекладі інформації такого типу: універсалістську, етнокультурну та установку на відчуження [1, 673]. І тут важливу роль при виборі стратегії перекладу відіграє прагматика оригіналу.

Безпосередню прагматичну спрямованість у будь-якій мові мають фразеологічні одиниці, що зберігають, за О. О. Селівановою, «в усталеній формі уявлення етносу про світ, культурно-міфологічну інтеріоризацію дійсності та внутрішнього рефлексивного досвіду народу» [2, 11]. Безсумнівно такі уявлення, які знаходять своє відображення в мові нації, є унікальними для кожного народу, позаяк кожному етносові притаманна своя образна система, сформована система цінностей, символів, на які впливають найрізноманітніші фактори, такі як релігія, історія розвитку народу й умови, в яких формувалась ця історія, навіть геополітичне положення грає свою роль у формуванні цінностей, а відповідно й образів, на яких побудовані фразеологізми.

Метою нашої розвідки є здійснення зіставного аналізу фразеологізмів німецької і української мов та виявлення спільних і відмінних рис образної системи фразеології двох мов, визначення специфіки перекладу зооморфних фразеологічних одиниць. Матеріалом дослідження слугують компаративні фразеологізми, тобто стійкі порівняння, з компонентами-зоонімами. Такі фразеологічні одиниці утворилися внаслідок тривалих спостережень людини за поведінкою та зовнішнім виглядом тварин.

Загалом фразеологічні одиниці завжди антропоцентричні, позаяк вони виникають не так для того, щоб відобразити світ, як для того, щоб його інтерпретувати, оцінити й виразити власне суб'єктивне ставлення до нього. З огляду на те, що тварини оточували людину від початку її існування, у фразеологічному фонді чи не кожної мови можна знайти велику кількість компаративних фразеологізмів з компонентами-зоонімами. Саме вони наразі становлять особливий інтерес для мовознавців та перекладознавців. Зокрема, проблема аналізу зоонімічної фразеології є доволі актуальною для лінгвокультурологічних студій останніх років. Результати наукових досліджень у цьому напрямку демонструють С. Олійник, М. Пасюківська, О. Пінковська, А. Ришкова. Особливостям перекладу зоонімічних фразеологічних одиниць свої наукові розвідки присвятили А. Гребенюк, Л. Дубко, Ю. Охріменко та ін.

У центрі нашого дослідження – семантичний та образний аспекти зоофразеологізмів німецької та української мов, специфіка їх відтворення в дихотомії «німецька-українська».

Розгляньмо, як саме виражаються окремі риси тварин у порівняльних фразеологізмах двох мов на прикладі зооніму „*der Hund*“ («собака»). Так, у німецькій культурі з цією твариною переважно асоціюють людей, які люблять чвари, стають причиною сварок або ж тих, хто є об'єктом усіляких знущань: *wie die Hunde um einen Knochen raufen* – *гризтися як собаки за кістку* [3, 352]; *jemanden wie einen Hund behandeln* – *знущатися з кого-небудь* [3, 353]; *er steckt voller Dummheiten wie der Hund voller Flöhe* – *дурачить у нього хоч відбавляй* [3, 352]. Тоді як у слов'янській фразеології конотація може бути як і позитивною, так і негативною. В українській мові зоонім «собака» ототожнюється з поняттями «відданість», «вірність»: *як вірний собака – дуже віддано, запобігливо* **Ж** *собачими очима – віддано, покійно* ;[838 ,[4, 840]. Проте часто фразеологізми з компонентом «собака» виражають негативні емоції та риси, зокрема злість: *злий як собака; злого пса і після смерті пам'ятають*; неохайність: *собака не*

з'їсть, поки не покачає; хто з псами ляже, з блохами встане; галасливість: пса брехливого далеко чути; бреше як Сірко на вітер; потворність: гарний як пес базарний тощо [5, 93].

Те, що лексема собака (пес, Сірко) конотує різні ознаки за емоційною оцінкою, пов'язано з народними повір'ями. Собака, за словами С. Плачинди, була священною твариною давніх українців [6, 98]. Пес – символ бога вогню Симаргла і персоніфікований образ огнищанина, котрий оберігає свій дім і вогонь. Пізніше, з прийняттям християнства, зникає потреба у заступництві язичницьких богів, тому собака у свідомості українців набуває деяких демонічних ознак. Собаці, як і свині, не давали свяченого на Пасху. На пса, за свідченнями І. Нечуя-Левицького, перетворювалися відьми [7, 31]. Чорний собака, як вважалося, приносив нещастя, у ньому сидів біс.

Відмінності в понятійних системах двох мов впливають і на процес перекладу фразеологізмів з анімалістичним компонентом. Розгляньмо для прикладу німецький фразеологізм *wie ein toter Hund zum Bellen*, який позначає людину, від якої немає жодної користі. *В українській мові відсутній еквівалент цього фразеологізму, який би містив такий же зоонім, позаяк в українській культурі пес ніколи не вважався нетямуючою твариною, радше, навпаки, приносив величезну користь. Найближчим за значенням є відповідник з нього толку як з козла молока [3, 353]. Такий варіанти перекладу, хоча й заснований на іншому образі, проте передає основну ідею та зміст оригіналу й навіть містить анімалістичний компонент.* Таким чином, у перекладі один фразеологізм заміщується іншим, тобто застосовується **формально-змістова трансформація з прагматичним компонентом (фразеологічна)**.

Розгляньмо приклади зооморфних фразеологізмів з компонентом „die Kuh“ («корова»). Ця тварина німецькій свідомості пов'язана передовсім з людиною, яка погано знається на своїй справі, є нетямуючою: *soviel von etwas verstehen, wie die Kuh vom Sonntag* – знатись на чомусь, як сліпий на кольорах [3, 413]; *der Mensch ist wie eine Kuh, er lernt immer was dazu* – вік живи, вік учись [3, 414]; *dastehen wie die Kuh vor dem neuen Tor* – вирячитись як теля на нові ворота [3, 413]; *etwas passt jemandem hinein, wie eine Kuh in die Akademie* – щось пристало кому-небудь як свині наритники [3, 413], тоді як в слов'янській фразеології одиниці з цим зоонімом мають ширше семантичне поле (корисна (цінна) тварина; невибагливість; здатність постояти за себе) й мають здебільшого позитивну конотацію. Пояснюється це тим, що корова в Україні була завжди в пошані, вона займала чільне місце в житті селянина: давала молоко, м'ясо.

Дослідивши етимологію компаративних зоонімічних фразеологізмів з компонентами «корова» та способи їхнього перекладу, можна дійти висновку, що такі німецькі та українські фразеологічні одиниці майже не мають повних та часткових еквівалентів, тому при перекладі найчастіше застосовується метод пошуку фразеологічного аналогу та в деяких випадках описовий переклад.

Отже, під час перекладу фразеологізмів з компонентами-зоонімами, які є носіями культурної інформації, найдоцільнішою є етнокультурна установка, спрямована на забезпечення повноцінності й адекватності перекладу. Така стратегія перекладу вимагає в основному застосування формально-змістової трансформації з прагматичним компонентом (фразеологічної).

При відтворенні фразеологізмів засобами мови перекладу, важливою є точна передача таких елементів: предметно-логічного значення; образності; функціонально-стилістичної та експресивно-емоційної конотації; структурно-граматичної будови. Це

стає можливим лише за умови наявності в мові перекладу повного еквівалента оригіналу. А позаяк кількість абсолютних еквівалентів фразеологізмів-зоонімів незначна, під час перекладу таких одиниць найчастіше використовується метод пошуку фразеологічного аналогу (часткового еквівалента) або описовий переклад.

**Список використаної літератури:**

1. Селіванова О. О. Світ свідомості в мові. Мир сознания в языке. Монографічне видання / О. О. Селіванова. – Черкаси : Ю. Чабаненко, 2012. – 488 с.
2. Селіванова О. О. Нариси з української фразеології (психокогнітивний та етнокультурний аспекти) / О. О. Селіванова. – К. – Черкаси : Брама, 2004. – 276 с.
3. Німецько-український фразеологічний словник : у 2 т. / укл. В. І. Гавриць, О. П. Пророченко. – Т. 1. – К. : Рад. школа, 1981. – 418 с.
4. Фразеологічний словник української мови / [уклад.: В. М. Білоноженко та ін.]. – К. : Наук. думка, 1993. – 984 с.
5. Прислів'я та приказки: Природа. Господарська діяльність людини / упоряд. М. М. Пазяк. – К. : Наукова думка, 1989. – 480 с.
6. Плачинда С. Словник давньоукраїнської міфології / Сергій Плачинда. – К. : Український письменник, 1993. – 410 с.
7. Нечуй-Левицький І. Світогляд українського народу / Іван Нечуй-Левицький. – К. : Обереги, 1993. – 88 с.

*Науковий керівник: викладач Ю. В. Опанасенко*

# ***ЗАРУБІЖНА ЛІТЕРАТУРА***

## «ОДЕРЖИМІСТЬ ІСТОРІЄЮ» ЯК ХАРАКТЕРНА РИСА БРИТАНСЬКОГО ПОСТМОДЕРНІЗМУ

В. С. Бреус

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Середина ХХ – початок ХХІ ст. вважається добою постмодернізму, тобто часом зародження якісно нового мистецтва, яке відчуває органічний зв'язок з попередньою культурною традицією та поєднує час минулий, сучасний і майбутній. Це мистецтво не претендує на роль наставника і судді, а визначає свою позицію як неавторитарну парадигму [1].

З одного боку, постмодернізм ставить під сумнів все, що зберегла традиційна культура, деконструє традицію і іронізує над нею, вибудовуючи свою плюралістичну естетичну парадигму. Однак разом з цим, експериментуючи з традицією, стираючи межі між жанрами, стилями, напрямками, постмодернізм є синтезом повернення до минулого і одночасно руху вперед, звідси і виходить твердження про те, що постмодернізм відкриває нове в старому, деканонізує, переосмислює і оновлює весь культурний досвід людства [5, 9].

Характеризуючи художню літературу Великої Британії 1960 – 1990-х років, Д. Малькольм вказує на захопленість історією, історичними подіями і процесами, як далекого, так і найближчого минулого; інтерес до зображення часу і місця дії за кордоном, зокрема, за межами географічної зони Британських островів; помітне змішування стилів; та інтерес до металітератури [8]. «Одержимість історією» стає характерною рисою творчості британських письменників-постмодерністів, для яких проблема розуміння суті історії стає головною. Як зазначає О.Ю Панова, важливою ознакою постмодернізму стає «відмова від розуміння історичного руху як прогресивного, поступального, підлеглого детерміністичній логіці, уявлення про минуле як про полотно різних можливостей, потенційних варіантів розвитку, із яких, вкінці кінців, був вибраний лише один варіант» [6, 239].

Теоретики літератури постмодернізму висловлюють переконання, що історичне оповідання є словесною вигадкою, форми якого мають набагато більше спільного з літературою, ніж з наукою [3]. Аналізуючи різницю у звертанні до історії у модерністів і постмодерністів, Лінда Хатчеон зазначає: «Минуле – це не те, від чого потрібно тікати, чого потрібно уникати або контролювати, як пропонують різні форми модерністського мистецтва завдяки своєму імпліцитному погляду на історію як на нічний жах. Минуле – це те, з чим ми маємо порозумітися. Протистояння призводить до визнання як обмеженості, так і сили минулого. Зараз у нас є доступ до історії через залишені нею сліди... Іншими словами, ми лише маємо уявлення про минуле, з нього конструємо наші наративи або пояснення. Постмодернізм дійсно виявляє бажання зрозуміти сучасну культуру як продукт попередніх репрезентацій. Уявлення про історію стає історією репрезентацій» [7, 110]. Постмодерністська література грає з широким колом документальних джерел і літературних стилів, розглядаючи різноманітність історії і засобів її викладу як чудову втіху втрати ілюзії історичної впевненості.

Результатом надмірного захоплення історією у Великій Британії стає поява постмодерністського історичного роману, що отримав назву «історіографічна металітература» (термін Л. Хатчеон), в якій відображалась ностальгія за втраченими позитивними цінностями, пошуки шляхів вираження національної ідентичності та страх людини постіндустріального суспільства перед можливими катастрофами, які

змушують її звертатися до минулого, героїчного чи усталеного, з метою віднайти там опору. Тому, у 1980-х – 1990-х рр. на теренах британської літератури розгортається діяльність цілої плеяди письменників, у творчості яких «повернення до історії» посіло важливе місце (Дж. Фаулз, якого можна вважати прокладачем цього напрямку саме в англійській словесності, А. Байєтт, Г. Свіфт, Дж. Барнс, П. Акройд, Р. Трімейн, Дж. Вінтерсон тощо). При цьому на поетиці і проблематиці історіографічної металітератури суттєво позначилися такі процеси сучасності, як заперечення позитивістського потрактування історії з його центруванням лідерів-переможців, перегляд традиційних етичних концептів та самовизначення історії як письма [4, 6].

Так, наприклад, у романах Дж. Барнса, М. Бредбері і Г. Свіфта історичне минуле більше не виступає як історія сама по собі, воно стає постмодерною проекцією історії – постісторією. Автори романів передають соціальні передумови тієї чи іншої позиції щодо історичної події чи до історичного періоду через соціальну роль та переконання персонажів. Художня інтерпретація концептів історіографії відбувається через світобачення, зумовлене, великою мірою, професійною або науковою діяльністю письменників. У багатьох випадках персонажі романів дотичні до соціальної групи, до якої належить і сам автор, або ж їхні погляди близькі до його переконань. Основними принципами «постісторії» вважають відмову від лінійного бачення соціальної динаміки і від віри в прогрес, сприйняття сучасності як такої, що не містить новизни. Для «постісторії» характерний принцип нелінійності, тобто версифікація шляхів розвитку суспільства і науки, яка передбачає безкінечний поділ і членування форм розвитку, прискорення його темпів та глобальний характер змін [2, 12].

Отже, звернення до історії є однією з ключових особливостей, що проблематизуються у філософії та естетиці постмодернізму. Характерними принципами історичного дискурсу у британському романі є принципи нелінійності, інтертекстуальності, фрагментарності в художньому відтворенні історії.

#### **Список використаної літератури:**

1. Давиденко Г.Й. Історія новітньої зарубіжної літератури: навч. посібник./ Давиденко Г.Й., Чайка О.М., Гричаник Н.І., Кушнерова М.О. – К.: Центр учбової літератури, 2008. – 274 с.
2. Дробіт І. М. Історичний дискурс у британському романі 80-90 років ХХ ст. : автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.01.04 / І. М. Дробіт. – К, 2010. – 20 с.
3. Знакомтесь, Британский постмодернизм [Електронний ресурс]. – Режим доступа: <http://dilka11.wixsite.com/bp001>
4. Сизоненко Н. А. Поетика історіографічної металітератури Великобританії 1980–1990-х років : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.01.04 «Література зарубіжних країн» / Н. А. Сизоненко. – К., 2008. – 22 с.
5. Толстых О. А. Английский постмодернистский роман конца ХХ века и викторианская литература : интертекстуальный диалог (на материале А. С. Байетт и Д. Лоджа) : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.01.03 «Література народів стран зарубіжжя (англійська література)» / О. А. Толстых. – Екатеринбург, 2008. – 24 с.
6. Хабибуллина Л.Ф. Английская литература между модернизмом и постмодернизмом: Энтони Бёрджесс и Грэм Свифт [Електронний ресурс]: Серия: Гуманитарные науки. – Казань, 2015. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/angliyskaya-literatura-mezhdu-modernizmom-i-postmodernizmom-entoni-byordzhess-i-grem-svift>.
7. Шуба Ю. В. Еволюція британського історичного роману: перегляд історичних вимірів [Електронний ресурс] / Ю. В. Шуба // Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу "Києво-Могилянська академія"]. Сер. : Філологія. Літературознавство. – 2010. – Т. 135, Вип. 122. – С. 109–113. – Режим доступа: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchdufl\\_2010\\_135\\_122\\_25](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchdufl_2010_135_122_25)
8. Malcolm D. Understanding Ian McEwan/ D. Malcolm. – Columbia: University of South Carolina Press, 2002. – 216 p.

*Науковий керівник: канд. філол. наук, доцент Ю. В. Шуба*



## РОМАН «НЕМАЄ ЧОГО БОЯТИСЯ» ДЖУЛІАНА БАРНСА ЯК ПРИКЛАД СУЧАСНОЇ МЕМУАРНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

І. В. Бабенко

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Джуліан Патрік Барнс – один із найвідоміших сучасних письменників Великої Британії, котрий отримав безліч літературних премій та нагород (премія Сомерсета Моєма, французька Премія Медичі, Шекспірівська премія, Австрійська державна премія з європейської літератури, Букерівська премія). Його творчий доробок налічує близько двадцяти романів, серед яких «Метроленд», «Папуга Флобера», «Історія світу в десяти ½ розділах», «Англія, Англія», «Артур і Джордж», «Відчуття закінчення», «Немає чого боятися» та багато інших.

За свою непередбачуваність, творчу манеру, що не піддається уніфікації, Джуліан Барнс був названий «хамелеоном британської літератури» журналісткою Мірою Стаут. У кожному творі цей письменник-постмодерніст – «інший», він використовує інші нарративні стратегії, що не дає змоги систематизувати його доробок. Для творчості Джуліана Барнса характерною є ідея альтернативного погляду на знайомі події та іронічне ставлення до історії, звернення до традиції колажного постмодерністського письма, експеримент із різними жанровими формами, гіпертекстуальність [2, 189].

На думку відомої австралійської дослідниці Елізабет О'Райлі, проза Джуліана Барнса елегантна, дотепна і грайлива, він використовує постмодерністські стратегії – «ненадійні оповідачі», самосвідомий мовленнєвий стиль, інтертекстуальне змішування різних оповідних форм, які слугують переднім планом процесу творення літератури, проміжною ланкою між досвідом та мовою і суб'єктивністю істини і реальності. Однак, незважаючи на ці грайливі експерименти з мовою, стилем та формою, проза Джуліана Барнса також ґрунтується на психологічному реалізмі, а теми, які він порушує, є глибинними та чутливими: він часто звертається до природи любові, ревнощів, одержимості та невірності, життя і смерті [7].

Один із останніх романів цього британського письменника-постмодерніста, «Немає чого боятися», є авторським експериментом з мемуарною літературою. Традиційно, мемуари – це суб'єктивне осмислення певних історичних подій чи життєвого шляху конкретно-історичної постаті, здійснене письменником у художній формі із залученням ним справжніх документів свого часу, глибоким співвіднесенням власного духовного досвіду з внутрішнім світом героїв, соціальною та психологічною природою їхніх учинків. Спогадам обов'язково притаманна суб'єктивність. Вони завжди звернені в минуле. Для правильного осмислення подій мемуаристу необхідно мати певну дистанцію у часі. Жанровою особливістю мемуарів є наявність у них двох часових планів: тобто подвійна точка зору письменника на події: так він сприймав їх у реальному бутті, а такими – з урахуванням накопиченого життєвого досвіду, суспільної думки – вони постають у свідомості автора через роки [1, 333]. Оскільки для письменників-постмодерністів історія окремої людини не менш важлива за історію видатної особистості чи світу, Джуліан Барнс переосмислює історію життя своїх батьків та дідуся і бабусі через десятки років після їх смерті, тим самим дистанціюючись у часі від подій минулого. Якщо імена рідних наведені повністю, то імена їх відомих знайомих позначені лише ініціалами, які має розгадати читач.

Оригінально британець вирішує проблему наявності двох часових планів – він не тільки наводить свої дитячі спогади і переосмислює події минулого з точки зору дорослого, а й для порівняння і підкреслення недовіри власній пам'яті постійно надає

альтернативні погляди свого старшого брата-філософа. Кому з них вірити читач має вирішити сам, адже їх спогади кардинально різняться.

Мемуарам притаманна документальність, історична достовірність, хоча не виключається право автора на художній вимисел. Документальним підтвердженням у Джуліана Барнса виступають чисельні фото, які він знаходить, розбираючи речі батьків, записи, щоденники, які вели дідусь і бабуся, описуючи зовсім по-різному кожен день з розбіжностями навіть в описі погоди, і вицвілі, розірвані листи батьків один одному, якими набито вуличний пуф, і які ніхто ніколи більше не прочитає.

Як вже зазначалося, для мемуарів характерний подвійний погляд письменника на події, які він описує: так він сприймав їх насправді, а ось такими ці події постали в його свідомості через роки, в момент творчої праці над мемуарами. Говорячи про минуле, автор мемуарів практично ніколи не може перебувати в межах одного часового виміру [4, 258]. Усі перелічені вище риси ми знаходимо на сторінках роману «Немає чого боятися», наприклад: «...*But our memories of the slaughter in the shed diverge into incompatibility. For me, the machine merely wrung the chicken's neck; for him, it was a junior guillotine.*» [5, 4].

Постмодерністські мемуари емпірично створюють у читача свідоме несприйняття оповіді, що повністю повторює власне неоднозначне ставлення автора до можливості упорядкувати оповіді в житті. Три методи, які сучасні письменники використовують для вирішення цієї проблеми, – це перехід від першої особи до другої або третьої, створення нелінійної структури та використання вигадки у мемуарах [6].

Джуліан Барнс не тільки знайомить читача з історією власної сім'ї, «Немає чого боятися» – це екскурс в історію найсильнішого людського страху – страху перед смертю. С. Шандронов, описуючи роман, зазначає, що текст твору виявився тяжким та холодним, як сирий ґрунт. Автор ніби не пише, а кидає слова на папір, ніби грудки ґрунту на кришку труни. Його не цікавлять всі теорії про «загробне життя», він не шукає втіхи чи прощення, він мислить по-іншому: його цікавить навіть не смерть, а жах, який породжує в нього думку про близькість кінця [3]. Для осмислення поняття «смерть» і способів позбавлення страху перед нею, Джуліан Барнс ділиться не тільки власним досвідом, а й розглядає ця поняття з точки зору релігії, філософії, біології, агностицизму тощо.

Досить провокаційно розпочинається роман «Немає чого боятися». У перших рядках Джуліан Барнс визнає: «*I don't believe in God, but I miss Him*» [5, 1]. Описуючи себе як атеїста, який перетворився на агностика, письменник у віці 62 років намагається всіх переконати, і себе у першу чергу, що немає причин для страху, адже віруючі люди сподіваються на отримання загробного, кращого життя, а агностику, який не вірить в загробне життя, взагалі немає причин боятися смерті, оскільки абсурдно боятися Нічого.

Отже, використовуючи власну творчу манеру, Джуліан Барнс створив постмодерністський варіант мемуарної літератури. Роман «Немає чого боятися» не тільки розкриває таємниці родини Барнсів, а й вирішує питання, чи варто боятися смерті.

#### Список використаної літератури:

1. Галич О. Мемуари / О. Галич // Теорія літератури : [ підручник ] / Галич О., Назарець В., Васильєв Є. – К., 2001. – С. 333–334.
2. Плєскач Н. Постмодерністські експерименти Дж. Барнса у романі «Відчуття закінчення» / Наталія Плєскач // Актуальні проблеми природничих та гуманітарних наук у дослідженнях молодих учених «Родзинка – 2017» / XIX Всеукраїнська наукова конференція молодих учених. – Черкаси, 2017. – С. 449–451.

3. Шадронов С. Преуспеть в смерти: Джулиан Барнс «Нечего бояться», «Лимонный стол» [Электронный ресурс] / С. Шадронов. – Режим доступа до статті: <https://users.livejournal.com/-arlekin/3026255.html> (3 березня, 2018).

4. Ясь О. Мемуари / О. Ясь // Енциклопедія історії України: у 10 т. / голова редкол.: В.А. Смолій [та ін.]. – 2009. – 6 т. С. 258–260.

5. Barnes J. Nothing To Be Frightened Of / Julian Barnes. – Vintage Books : London. – 2008 p.

6. Hugh R. The Postmodern Memoir [Electronic recourse] / Ryan Hugh. – Available from: [https://www.awpwriter.org/magazine\\_media/writers\\_chronicle\\_view/1887/the\\_postmodern\\_memoir](https://www.awpwriter.org/magazine_media/writers_chronicle_view/1887/the_postmodern_memoir) (2018, 5 March).

7. O'Reilly E. Critical Perspective [Electronic recourse] / Elizabeth O'Reilly. – Available from: <http://literature.britishcouncil.org/julian-barnes> (2018, 1 March).

*Науковий керівник: канд. філол. наук, доцент Ю.В. Шуба*

## **«ЧОРНИЙ ГУМОР» ЯК АМЕРИКАНСЬКИЙ ЛІТЕРАТУРНИЙ ФЕНОМЕН**

**Ю.В. Брчка**

Черкаський національний університет Богдана Хмельницького

50-ті рр. ХХ століття ознаменовані зміною світоглядних принципів у американському суспільстві і вважаються епохою глибокої духовної кризи, що почалася в США після Другої Світової Війни. У цей період в американській літературі США виникає низка творів, які критики називають «чорно-гумористичними».

Перші звернення дослідників до «чорного гумору» з'явилися у 60-х роках ХХ століття, коли у 1964 році у тижневику «New York Time Book Review» американський письменник і літературознавець К. Нікербокер, котрий вважається теоретиком і основоположником американського терміну «чорний гумор», опублікував статтю «Гумор зі смертельною отрутою».

Нікербокер акцентує увагу на тому, що «чорний гумор» має на меті не підбадьорити, а донести до свідомості читачів правду про сучасний стан речей: «Гіркий, збочений, садистський і хворий – дійсні риси, що визначають хворе суспільство, – новий гумор чорний через свій песимізм, відмову від компромісу і смертельне жало. Кількість читачів, що збільшується, виявляє те, що «чорний гумор» не підбадьорює, а несе жовч правди. Немає більше ніяких «хеппі ендів» [4].

Т. Н. Денисова наголошує, що світ втратив будь-який сенс буття, а відтак і людина втратила сенс буття. «Чорний гумор» висміює все: суспільний лад, людські почуття, міщанську мораль, мистецтво. Все безглузде, позбавлене сенсу, перспективи, мети [2, 326]. Багатьом творам «чорних гумористів» властиве зле висміювання шаблонності життєвих інтересів, передбачуваності соціальної поведінки, що розрізняє героїв, роль яких – дати уявлення про сучасну цивілізацію, де постійно нагадує про себе духовний вакуум [1, 162-163].

«Чорні гумористи» прагнули правдиво відтворити картину реальності, і тому можна зіткнутися із сатиричними образами і замальовками життя в тогочасній Америці, але природа «чорного гумору» є дещо незвичайною. Гумор, який превалює у творчості представників літератури «чорного гумору», не можна ототожнювати із загальним терміном «гумор», який має на меті комічність. Для письменників цієї літературної тенденції гумор синонімічний до понять «смерть», «розпад», «знищення».

У кінці 60-х рр. у ході дискусії польськими дослідниками визначені специфічні риси «чорного гумору» [3, 125]:

а) інтелектуалізм та філософічність;

б) схильність до екзистенціальної проблематики;

в) агресивність, а інколи навіть нігілізм стосовно традицій та здорового глузду;

Рисами «чорного гумору» є «негативна іронія», яка нагадує бунт особистості в масовому суспільстві. Також характерною рисою є те, що в такому гуморі буття людини стає абсурдним за своєю суттю. Можна стверджувати, що людина сприймається як істота з самого початку приречена на існування в безглуздому і жахливому світі.

Усі ці характерні ознаки та риси можна звести до одного специфічного так званого «світогляду» чорних гумористів, що визначається, по-перше, культом незалежної, вільної особистості, яка відкидає всі традиції та моральні настанови, ведучи спосіб життя, який вважає потрібним і правильним для себе, по-друге, бачення повсякденного життя як «театру абсурду».

Отже, американський «чорний гумор» бунтівний, скептичний, нігілістичний, іронізує над картиною культурної доби ХХ століття і відкидає усі традиції сучасного американського суспільства.

#### **Список використаної літератури:**

1. Борьба методов и направлений в литературах современного запада [монография] / Д. В. Затонский, В. И. Оленева, Т. Н. Денисова, Л.А. Еремеев. – К.:Наукова думка, 1986. – 202 с.
2. Денисова Т. Н. Роман і романісти США ХХ століття / Т. Н. Денисова. – К. Видавництво художньої літератури «Дніпро», 1990 – 363 с.
3. Дземидок Б. О комическом / Б. Дземидок. – М.:Прогресс, 1974. – 223 с.
4. Knickerbocker С. The art of fiction №36 / С. Knickerbocker // Paris Rewie Foundation [Електронний ресурс]. С. Knickerbocker. – 2004. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.theparisreview.com>

*Науковий керівник: канд. філол. наук, доцент О. В. Козюра*

## **РЕЛИГИОЗНЫЕ ВЗГЛЯДЫ Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО**

**М. И. Володько**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Вопрос об отношении Достоевского к религии нельзя считать достаточно изученным, хотя размышлять на эту тему читатели начали уже при его жизни, поскольку вопросы о вере ставились напрямую как в романах, так и в «Дневнике писателя».

При всей сложности характера и нравственных проявлений своей непростой натуры Достоевский был человек, ищущий высшей Правды; Правды, которая должна воплощаться в жизнь и сохранять человека от духовной смерти. Только с точки зрения вечности можно, по Достоевскому, говорить о Правде, ибо она есть Сам Бог, и потому отречение от идеи Бога неминуемо приведет человечество к гибели. В уста беса в «Братьях Карамазовых» Достоевский вкладывает такие слова: *«По-моему, и разрушать ничего не надо, а надо всего только разрушить в человечестве идею о Боге, вот с чего надо приняться за дело! С этого, с этого надобно начинать, – о, слепцы, ничего не понимающие!»*.

Мысль о великом значении для человека веры в Бога и бессмертие души Федор Михайлович высказывает и развивает во многих своих сочинениях и выступлениях. Эта мысль включает в себе и основной смысл его жизни и творчества, и источник его нравственных борений богоискательства, приведших его к Христу и Православной Церкви [1].

Преподобный Иустин (Попович), великий святой и мыслитель XX в., в книге «Философия и религия Достоевского» писал: «Окончательное решение любой проблемы не может не зависеть от конечной, абсолютной цели и смысла истории. Любая, даже наименьшая, проблема своим жизненным, внутренним нервом заходит в вечные проблемы, вплетается в них, ибо всякая тварь и всякое существо тайной своей сущности отражаются в бесконечности, в вечности. Это чувствует Достоевский и тысячеокой душой своею неусыпно бдит над тайной мира, следит и непрестанно твердит: все есть тайна, все есть загадка, и все тайны находятся в органической связи между собой. Все загадки и все тайны составляют один неделимый организм, сердце которого – Бог» [2]. Все тайны, все проблемы, – считает Достоевский, – сводятся к двум основным «вечным проблемам»: проблеме существования Бога и проблеме бессмертия души. Они всегда находятся в прямой соотнесенности. Если есть Бог – душа бессмертна; если нет Бога – душа смертна.

Решение этих вечных проблем – главная задача и душевное страдание всех отрицательных и положительных героев Достоевского. Герои Достоевского являются воплощением этого главного страдания, этого главного вопроса. Их жизненная забота, их неизбежное занятие – решать этот вечный вопрос: есть ли Бог, есть ли бессмертие? Без этого герои Достоевского невозможны. «Искание Бога», по мнению Достоевского, является целью всех – не только личных, но и народных движений, – целью истории человечества» [2].

Макар Девушкин, герой романа «Бедные люди» верит, что *«Добрые дела не остаются без награды, и добродетель всегда будет увенчана венцом справедливости Божией, рано ли, поздно ли»* [4, 105].

А Степан Верховенский незадолго до своей смерти говорит: «Бог уже потому мне необходим, что это единственное существо, которое можно вечно любить...» [5].

Более в русле «сравнительного богословия» рассуждает князь Мышкин, определяющий католицизм как антихристианство: *«Католичество римское даже хуже самого атеизма, таково моё мнение! Да! таково моё мнение! Атеизм только проповедует ноль, а католицизм идёт дальше: он искажённого Христа проповедует, им же оболганного и поруганного, Христа противоположного! Он антихриста проповедует, клянусь вам, уверяю вас! Это моё личное и давнишнее убеждение, и оно меня самого измучило...»* » [3, 236–237]. Эта мысль о католицизме как прямом антихристианстве является в современном православном богословии весьма общим местом. Существующая сегодня в церковных учебных заведениях дисциплина «Сравнительное богословие» во времена Достоевского называлась «Обличительным богословием» и ставила целью именно обличение христианских конфессий в их нехристианстве.

Таким образом, религиозная тематика, чрезвычайно важна для Ф.М. Достоевского. Он черпает в ней силы для осмысления собственной жизни и бытия человека в целом. Его герои мучаются этими вечными проблемами. Достоевский утверждает, что у человека всегда есть нравственный выбор, но он никогда не дается легкой ценой.

#### Список використаної літератури:

1. Соловьев В. Вторая речь в память Достоевского // Сочинения в 2 т. Т. 2. – М., 1988.
2. Преподобный Иустин - Попович. Философия и религия Ф.М. Достоевского / Издатель Д.В. Харченко, 2007. – 312 с.
3. Достоевский Ф.М. Братья Карамазовы. В 2-х тт. – Кишинев: Картя Молдовеняскэ, 1972. – 900 с.

4. Достоевский Ф.М. Собрание сочинений в 15 тт. – Л.: Наука, 1988. – Т. 1. Повести и рассказы. – С. 31–147.
5. Достоевский Ф.М. Собрание сочинений в 15 тт. – Л.: Наука, 1990. – Т. 7. Бесы. – 680 с.

*Науковий керівник: канд. філол. наук, доцент О.П. Барменкова*

## **ПРОТЕСТ ПРОТИ СУСПІЛЬСТВА СПОЖИВАЦТВА В РОМАНІ Ч.ПАЛАНІКА «БІЙЦІВСЬКИЙ КЛУБ»**

**М. А. Гончар**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Формування нового споживацького суспільства, чію вичерпну характеристику, як відомо, дав Ж. Бодрійяр у другій половині ХХ століття, увінчується появою нових явищ культури та літератури, позначених протестними настроями проти усталеної системи суспільних цінностей. Ряд талановитих письменників – У. Берроуз, Д. Коупленд, Ч. Паланік – репрезентують так звану трансгресивну, чи контркультурну літературу, дослідженню якої присвячені роботи Л. О. Гречухи, К. Ю. Ігнатова, В. Б. Шаміної та інших.

Метою цієї статті є дослідження теми протесту проти суспільства споживацтва в романі Чака Паланіка «Бійцівський клуб».

Розчарування молодого покоління американців у славнозвісній «американській мрії» зумовлює ідейний зміст і пафос роману [3], в якому створюється образ оречевленого й бездуховного споживацького світу. Неприйняття існуючої реальності спонукає героя до морального протесту, який згодом трансформується в протест, що підтримується цілою групою однодумців. Перекладач І. Стронговський запропонував назву даній групі, що мовою оригіналу звучить як «Project Mayhem», – «Проект Каліцтво». Однак «mayhem» може перекладатися і як «заподіяння каліцтва», «калічити», і як «хаос», «розлад», «заколот». Доречним і доволі правильним можна вважати російський переклад І. Кормильцева – «Проект Розгром», який створює цілком адекватне уявлення про діяльність його прихильників та безпосередню ідею роману. В концепції твору «розгром» стає провідним мотивом діяльності героя, тож слова Тайлера Дердена «Відмовившись від усього, ми здобуємо свободу...» є фундаментом протесту проти суспільства споживацтва. Програму діяльності групи, як вважає автор, можна визначити як «знищити цивілізацію, аби зробити з неї щось більш пристойне», покінчити «з жадобою фізичної влади та привласнювальним інстинктом», щоб через руйнацію навколишнього світу і саморуйнацію «прийти до влади над духом» [2].

Основна ідея контркультури і роману Паланіка – боротьба з системою усталених норм і традицій, породжених впливом реклами і маркетингу. Оповідач щиро зізнається: «Я дурний. Усе моє життя – лише жадоба володіти речами, потреба володіти речами» [2]. Деструкція культури і мистецтва – крок до нового життя. Герої твору прагнуть видертися «на дах музею мистецтв і стріляти пейнтбольними кульками по скульптурах у внутрішньому дворіку», жадають «спалити Лувр... узяти молот і піти трощити мармури Елгіна...» [Там само].

Секрет успіху роману – у своєрідному мінімалізмові оповіді, використанні особливої техніки неупередженого письма, позбавленого авторської оцінки чи коментарів, так званого прийому «ангел-літописець», коли змальовується лише зовнішність чи вчинки героїв, аналіз же здійснюється самим читачем [1, 237].

Для більш активного залучення читача Ч. Паланік також використовує техніку, яку називає «писати ближче до тіла» (writing on the body), тобто викликати фізичну реакцію у читача, залучаючи його в розповідь на нутрянному рівні [1, 239], внаслідок чого твори стають більш доступними і зрозумілими широкому загалу. Динамізм оповіді досягається за рахунок використання «стислих фраз і формулювань, що повторюються час від часу з незначними змінами, уніфікують... сюжет і в той же час вибудовують загальну тему твору» [1, 237].

Однак зовнішня простота оповіді не виключає використання автором мотивів та прийомів постмодерністської практики. Герой «Бійцівського клубу» описує суспільство як «світ копії копій», що нескінченно копіює самого себе. Симулякр стає уособленням сучасного світу. Символом його є ксерокс, з яким герой працює в офісі. Все життя героя – це фактично заміщення реального уявним, тому він відвідує групи підтримки невиліковно хворих, де симулює хворобу, щоб нагадати собі, що він все ще живий, симулякром є друг і наставник оповідача Тайлер Дерден [4, 198]. Як зазначає В. Б. Шамина, знаковим для постмодернізму мотивом є також мотив присвоєння і переробки. Тайлер Дерден живе за рахунок виготовлення високоякісного мила з жиру, який він викрадає в клініках, де проводиться ліпосакція, і продає його тим, хто заплатив за цю процедуру [4, 199].

Зрештою автор ставить гостре питання: що є мірилом сенсу життя? Матеріальні блага, соціальний статус, меблі із ІКЕА? Безкінечне нагромадження матеріальних статків? Думка Паланіка змушує зруйнувати ілюзію існування стабільності та сталості. Використовуючи колоритні образи та прийоми, він оголошує війну залятому ворогові свободи натури людини — консюмеризму, що став сучасною релігією суспільства.

Творчість Чака Паланіка, що характеризується складністю і суперечливістю, все активніше привертає до себе увагу не лише читачів, але й дослідників сучасної літератури.

#### **Список використаної літератури:**

1. Жолудь А. И. Писательский стиль Чака Паланика / <https://cyberleninka.ru/article/n/pisatelskiy-stil-chaka-palanika>. – С. 235-243.
2. Паланик Ч. Бойцовский клуб / [loveread.me>view\\_global](http://loveread.me/view_global)
3. Семенова П. А. Сравнительный анализ книги и фильма «Бойцовский клуб» / <https://www.scienceforum.ru/2016/pdf/28022.pdf>
4. Шамина В. Б. Романы Чака Паланика «Бойцовский клуб», «Уцелевший», «Удушье» в контексте романтической традиции / <https://cyberleninka.ru/article/n/romany-chaka-palanika-boytsovskiy-klub-v-kontekste-romanticheskoy-traditsii>. – С. 189-200.

*Науковий керівник: канд. філол. наук, доцент І.В. Богданова*

## **ХУДОЖНІ ПОШУКИ ТОМАСА ПІНЧОНА В КОНТЕКСТІ АМЕРИКАНСЬКОГО ПОСТМОДЕРНІЗМУ**

**І. В. Зуй**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького.

Художні пошуки одного з найзагадковіших письменників США другої половини ХХ ст. Т.Пінчона опинилися у центрі уваги багатьох дослідників американської літератури. Специфічна й оригінальна поетика його прози розглядалася представниками найрізноманітніших літературознавчих шкіл – від представників традиційного історико-культурного літературознавства до структуралістів і постструктуралістів. При всій зовнішній „нечитабельності” творів американського письменника новітні літературознавчі підходи дозволили значною мірою пролити

світло, за висловом Г.Блума, на „загадкову поетику Пінчона” [1, 3] з точки зору інтертекстуальності, прихованих алюзій та постмодерністської гри з традицією. Вітчизняні літературознавці, як, наприклад, Т.Денисова справедливо вказують на те, що Пінчон - письменник значною мірою „елітарний” і складний для сприйняття, а тому і потребує особливих методів для дослідження [2, 355].

Сьогодні вітчизняні літературознавці звертають увагу також на те, що не тільки романи, а й новелістика письменника цілком вписується своїм основним художнім пафосом у річище постмодернізму. Такої думки дотримується, наприклад, В.Оленева, яка також відзначає характерну для письменника елітарну спрямованість творів, оскільки вона „відбиває складне світорозуміння і світовідчуття, амбівалентне ставлення до досягнень науки і техніки, до історії і сучасності” [3, 93]. При цьому дослідниця розглядає новелістику письменника поряд з творчістю таких американських письменників, як Д.Барт, Д.Бартельм, Дж.П.Донліві.

Художні пошуки Пінчона в плані відкриття нових, нетрадиційних прийомів та засобів зображення світу аналізуються сьогодні надзвичайно активно багатьма літературознавцями пострадянських країн. Особливо прикметною у цьому плані є книга білоруського літературознавця О. Дало „Томас Пінчон та його Америка. Загадки, паралелі, культурні контексти” (Мінськ, 2001). Це літературознавче дослідження цікаве тим, що науковець розглядає не лише постмодерністську художню систему творчості письменника, а й звертається до тих традицій, на які спирається Пінчон. Мова йде про таких американських авторів, як Едвардс, Емерсон, Мелвілл, які, на думку О.Лало, помітно вплинули на становлення творчої манери Пінчона. І хоча науковець намагається вивести ранню творчість Т. Пінчона з-під впливів школи „чорного гумору”, дослідження О.Лало містить чимало цікавих спостережень над поетикою творів письменника. Зокрема, дослідник справедливо наголошує на експериментальному характері художніх пошуків Т.Пінчона, аналізує типологічну близькість його постмодернізму до творчості російських письменників, яких літературознавець називає представниками „негативної поетики”, - Белого, Мамлеєва, Сорокіна та Балковського [4, 227– 248].

В англо-американському літературознавстві вже в 70-х роках минулого століття склався стереотип, згідно з яким складна поетика творів письменника, „нечитабельність” його текстів пояснювалися бажанням Пінчона максимально підсилити в художніх формах принцип хаосу як особливого стану світу, в якому він опинився після Другої світової війни. При цьому комізм письменника базується на прагненні продемонструвати відносність будь-яких моральних орієнтирів і принципів, на які намагається спиратися пересічний американець для вирішення повсякденних проблем.

Упродовж 80–90-х років в англо-американському літературознавстві закріплювався погляд на Пінчона як на одну з показових “фігур, яка засвідчувала перехід школи “чорного гумору” в постмодернізм” [5, 123]. Говорилося про нього, як про автора, який сміливо експериментує з художньою формою, звертається до фрагментарності як принципу художньої нарації, іронії та пастишу [6, 76–78; 141; 142; 175]. Художні пошуки Пінчона, на думку літературознавців цього часу, впливають зі специфіки постмодерністського світобачення і світовідчуття, а його оригінальна художня манера сповнена прихованих алюзій на трагічні події історії США, причому сам автор, за словами Р.Брауна, ”намагається не стільки стверджувати, скільки руйнувати зсередини традиційні художні цінності американської літератури” [7, 231].

В якості специфічної риси, характерної для Т.Пінчона, відзначають наявність у його творах „негативістської” енергії, сутність якої полягає у перегляді усталених норм



і стереотипів життя. Письменник є виразником „постмодерного стану” в американській культурі, а у романах він висловлює в іронічній, а інколи й у сатиричній формі, сумнів у достовірності нинішнього раціонального знання, виявляє негачію щодо влади і владних інститутів, сумнівається у доцільності індустріальної універсалізації життя, переконує у негативних наслідках прогресу та наукових відкриттів, не вірить у наявність жорстких критеріїв для оцінки поступу історії людства, про що, зокрема, пишуть Л.Макдугал, Е.Сейфер, Т.Теннер.

Водночас незаперечним для більшості з цих дослідників є той факт, що Пінчон шляхом спростовування усталених стереотипів людської свідомості сприяє поширенню постмодерністського сумніву в можливість існування єдиного морального „стрижня”, який можна було б охарактеризувати як єдиний і незаперечний чинник людського існування. Йдеться насамперед не лише про наявність відповідних моральних норм з їхньою доцентровою тенденцією до вироблення певних дидактичних правил та настанов, а й самого „розуму” як підстави існування.

Особливо примітне місце в англо-американському літературознавстві при дослідженні постмодерністської парадигми посідає роман письменника “Вигукується лот 49”. Не останньою причиною цього є те, що саме у цьому творі більшість літературознавців побачили визначальні принципи постмодернізму в його „чистому вигляді”: пародію, пастиш, літературну гру, відхід від традиції, стильове експериментаторство, складну постмодерну сюжеттику. Саме у цьому ключі розглядають цей твір А.Менгел, С.Ніколсон і Р.Стевенсон, М.Бружер, Дейвідсон К..

Значною мірою підводить ризику під вивченням літературно-критичної думки роману Пінчона „Вигукується лот 49” колективна праця „Нові нариси про „Вигукується лот 49” (“New essays on “The Crying of Lot 49”, 2001) за редакцією П.О’Доннелла, в якій, зокрема, звертається увага на типологічні зв’язки роману Пінчона з творчістю Х.Л. Борхеса, акцентується на домінуванні в романі характерного для постмодернізму так званого „шизо- дискурсу”, говориться про специфіку стилю, що базується на „розірваній” манері повісткування, поступовому нагромадженні складних граматичних конструкцій, які здебільшого підкреслюють „хаотичну” манеру авторського світовідчуття, наголошується на складній фабулі твору, „теорії змови”, що покладена в основу сюжетної колізії роману, розглядається складна постмодерністська структура творення образів провідних героїв. Головний редактор цієї колективної праці у передмові наголошує на винятковій актуальності цього твору для життя американців другої половини ХХ ст., оскільки в ньому Пінчон поставив важливу проблему, а саме: „в який саме спосіб події нашого життя співвідносяться з більш „загальними” речами, такими, наприклад, як історія людства”.

#### **Список використаної літератури:**

1. Critical Essays on “Gravity’s Rainbow” / Ed. By H. Bloom. – N.Y. : Chelsea House, 2004. – 186 p.
2. Денисова Т. Пінчон / Тамара Денисова // Писатели США. Краткие творческие биографии. – М. : Радуга, 1990. – С. 355–356.
3. Оленева В. Short Story і постмодернізм / В. Оленева // Вікно в світ. – 1995. – № 5. – С. 75–97.
4. Лало А. Томас Пінчон и его Америка : загадки, параллели, культурные контексты / Алексей Дало. – Минск : РИВШ БГУ, 2001. – 267 с.
5. Christy J. The Long Slow Death of Jack Kerouac / J. Christy. – Toronto : ECW Press, 1998. – 313 p.
6. Simpson D. The Academic Postmodern and the Rule of Literature / D. Simpson. – Chicago & London. : The Univ. of Chicago Press, 1995. – 293 p.
7. Brown R. H. Postmodern Representations / R. H. Brown. – Chicago : University of Illinois Press, 1995. – 390 p.

*Науковий керівник: канд. філол. наук, доцент О.В. Козюра*

## СПЕЦИФІКА ПРИЙОМУ ПАРАДОКСУ У РОМАНІ ДЖ. ГЕЛЛЕРА «ПАСТКА-22»

Ю. Г. Кабіна

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Застосування прийому парадоксу у художньому тексті ХХ століття зумовлюється більшою мірою суспільно-історичними чинниками, ніж спробами авторів надати власним творам неординарності, індивідуальності, «родзинки». Звісно, ми не можемо не відмітити, що парадокси й справді надають свіжого звучання поняттям, ситуаціям й проблемам, актуальним у будь-які часи, але у літературі ХХ століття основна функція вбачається не у тому, щоб здивувати читача, а у тому, щоб дістатися до істини у всій її суперечливій повноті. Таким чином, не дивно, що письменники післявоєнних років активно використовують можливості прийому парадоксу задля досягнення зазначеної мети. Одним з найяскравіших прикладів функціонування літературного парадоксу є роман американського письменника Дж. Геллера «Пастка-22».

Роман «Пастка-22», як і більшість художніх творів середини ХХ століття, має антимілітаристську спрямованість та зосереджується на викритті абсурдності війни й військового життя. Основоположним для сюжету є варіант парадоксу Епіменіда, відомого з античних часів («*Епіменід із Криту каже: Усі критяни брехуни*»), який потім трансформувався у більш лаконічну форму: «*Це твердження хибне*» [1, 112]. Особливістю такого виду парадоксу є те, що він замкнений сам на собі, причому думка у пошуках істини завжди повертається до першої частини.

У творі Дж. Геллера цей парадокс набуває форми військового правила «Пастка-22», яке дозволяє божевільним льотчикам не брати участі у вильотах, але той, хто посилається на це правило, демонструє бажання жити, що є основним інстинктом психічно здорової людини і тому не може скористатися цим правилом. Хоча, на думку деяких дослідників, цей парадокс ставить під загрозу його сприйняття, адже він заперечує обидва з поданих варіантів розв'язку протиріччя і тим самим позбавляє читача можливості його вирішення [3, 62]. На нашу думку, подібне заперечення не має на меті визнати один з варіантів його розв'язку істинним, а інший – хибним. Він призначений для викриття абсурдності дійсності, у якій можливе існування таких суперечливих і водночас істинних тверджень.

Зауважимо, що автор застосовує цю ж парадоксальну схему до інших ситуацій та понять. Наприклад, живого лікаря Дейнеку усі вважають мертвим, оскільки його вказано у списку осіб, які знаходились у літаку, що розбився, причому фактично він знаходився біля писаря, який і «оформив його смерть». Інший персонаж твору, Майор Майор Майор (військове звання, ім'я й прізвище) дозволяє приймати у себе гостей тільки коли його самого у кабінеті немає.

Застосування парадоксу, замкненого на самому собі, має зазвичай гумористичний ефект. Одним із найбільш комічних епізодів роману є дисциплінарне слухання справи курсанта Клевінджера. Наведемо в якості прикладу уривок цього абсурдного судилища:

*'Cadet Clevinger, will you please repeat what the hell it was you did or didn't whisper to Yossarian late last night in the latrine?' – 'Yes, sir. I said that you couldn't find me guilty -' – <...> 'When didn't you say we couldn't find you guilty?' – 'Late last night in the latrine, sir.' – 'Is that the only time you didn't say it?' – 'No, sir. I always didn't say you couldn't find me*

*guilty, sir. What I did say to Yossarian was -' – 'Nobody asked you what you did say to Yossarian. We asked you what you didn't say to him [3, 91].*

*Курсанте Клевінджер, будь ласка, повторіть, що до дідька ви шептали чи не шептали Йосаріану пізно ввечері у вбиральні? – Так, сер. Я сказав, що ви не можете звинуватити мене... – <...> Коли ви не казали, що ми не можемо вас звинуватити? – Вчора пізно ввечері у вбиральні, сер. – Це єдиний раз, коли ви того не казали? – Ні, сер. Я завжди не казав, що ви не можете мене звинуватити, сер. А Йосаріанові я сказав, що... – Ніхто вас не питає, що ви сказали Йосаріанові. Ми питаємо, що ви йому не казали [4, 85].*

У наведеному уривку парадокс вибудовується на поданні обох альтернатив підряд та заперечення кожної з них, у результаті чого герої роману (на відміну від читача) не здатні дійти до істини. Так, це дисциплінарне слухання завершується тим, що полковник, лейтенант Шайскопф і майор Меткаф вирішили: «Клевінджер, звісно, був винним, інакше його б не звинуватили, а єдиним способом це довести було визнати його винним, що вони і зробили, виконавши свій патріотичний обов'язок» [4, 86]. Слід зазначити, що подібні комічні варіації античного парадоксу проходять лейтмотивом крізь роман, вибудовуючи низку однотипних, замкнених на собі загадок, поступово дістаючись до кульмінації твору.

Таким чином, доходимо висновку, що природа парадоксу, а також універсальні можливості його застосування значною мірою сприяють досягненню основної мети письменника повоєнних років – запропонувати зіграти у таку собі гру з двома невідомими. Читач, у свою чергу, розуміючи принцип цієї парадоксальної гри, припускає правильність обох суперечливих істин та викриває абсурдність реального світу, у якому можливе існування подібного безглуздя.

#### **Список використаної літератури:**

1. Clark M. Paradoxes From A to Z / M. Clark. – London : Routledge, 2007. – 253 p.
2. Craig D.M. Tilting at Mortality: Narrative Strategies in Joseph Heller's Fiction / D.M. Craig. – Detroit: Wayne State University Press, 1997. – 330 p.
3. Heller J. Catch-22 / Joseph Heller. – NY: Random House, 2010. – 544 p.
4. Геллер Дж. Пастка-22 / Джозеф Геллер, пер. з англ. О. Фешовець. – Чернівці: Книги-XXI, 2016. – 464 с.

*Науковий керівник: докт. філол. наук, професор О.С. Киченко*

## **МОТИВ ВИЖИВАННЯ У КАНАДСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ**

### **І. І. Качур**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

На початку ХХІ століття канадська художня література демонструє різні моделі національної ідентичності, оскільки процес націєтворення залишається актуальним для цієї північної країни, яка порівняно нещодавно отримала незалежність. Національна ідентичність, як вважають дослідники, є колективним почуттям приналежності до однієї нації та усвідомленням її відмінних рис [6, 11]. У канадській літературі проблема формування національної ідентичності була широко розглянута такими науковцями, як М. Етвуд, Н. Фрай, Дж. Вудкок, Н. Овчаренко, М. Воронцова та інші [2, 120]. Однак, незважаючи на наявність значної кількості літературознавчих праць, ідея виживання, а особливо один із її принципів – жертвовність, залишається не достатньо вивченим. Метою цієї розвідки є визначення позицій жертвовності у канадській літературі.

Літературознавча праця М. Етвуд «Вживання: тематика канадської літератури» стала ґрунтовним дослідженням особливостей національного літературного процесу Канади. В своїй роботі дослідниця не лише визначає вживання як провідну тему канадського літературознавчого дискурсу, а й формує основний його принцип – жертвовність. Так, М. Етвуд, характеризуючи вживання, як боротьбу кожної людини з неоколоніальним впливом та з нищівною силою природи, зазначає, що особистість у цій сутичці виступає як жертва. Відповідно до цього літературознавець виділяє чотири позиції жертвовності: 1) самозаперечення факту жертви; 2) самоусвідомлення факту жертви, але витлумачення його як Фатуму, Божої волі, веління Природи; 3) самоусвідомлення факту жертви, що супроводжується відмовою вірити в те, що ця роль неминуха; 4) творення анти-жертви [5, 46–49; 2, 122].

За словами М. Етвуд, всі ці позиції притаманні і країні-жертві, і національній меншині-жертві, і окремій особистості-жертві [5]. Їхню ж основу формує здатність жертви вибирати власну долю та боротьбу, яка, в теорії К. Ясперса, згадується як «головна форма будь-якої екзистенції» [4, 239].

Розглянемо всі ці позиції детальніше. Позиція перша: «Заперечувати факт, що ти є жертвою». Як зауважає М. Етвуд, злість членів цієї групи спрямована на своїх же соратників-жертв, які прагнуть говорити про свою жертвовність [2, 103]. Цій позиції віктимності властива неусвідомлена і некерована злість на людей довкола, оскільки індивід не хоче боротися зі справжніми причинами пригноблення [3, 192].

Друга позиція полягає в тому, щоб «визнати факт, що ти є жертвою, але пояснити це, як дію Долі, Божу волю, біологічний закон, необхідність, що впливає з історичного чи економічного розвитку, чи з підсвідомого, чи з будь-якої іншої загальної, всеохоплюючої ідеї». Звинувачуючи когось іншого у своїй жертвовності, жертва намагається уникнути засудження своєї позиції. Вона пасивно чекає на власну долю, адже не наважується виступити проти Провидіння, яке в її очах набуває ролі Фатуму. [1, 103] У цій позиції боротьба для жертви виступає чимось несуттєвим і безрезультатним. Як слушно зауважив німецький філософ К. Ясперс: «Живучи насправді у сприятливих обставинах боротьби, вона вірить в існування без боротьби» [4, 240]. У другій позиції особистість не усвідомлює справжньої причини пригноблення, а тому спрямовує свою злість не лише на себе, а й на оточуючих. Перехід до третьої позиції можливий лише за умови визнання жертвою цієї причини, що й знаменує початок протистояння [4, 241].

Таким чином, третя позиція полягає у визнанні факту власної віктимності та відмові прийняти неминучість подібної ролі. Тобто, будь-коли можна припинити вважати себе лише зумовленою грою долі жертвою і почати розрізняти роль жертви та об'єктивний досвід, який і є причиною такої ролі. У цьому випадку особистість має змогу оцінити, яка частка об'єктивного досвіду може бути змінена при докладанні певних зусиль. На відміну від попередніх статичних, ця позиція є динамічною. Від неї, за словами М. Етвуд, можливо повернутися до попередньої позиції, або вирушити до четвертої: «активно творити в собі антижертвовність» [1, 104].

У четвертій позиції жертва звільняється від страху та пригноблювачів, для неї «активна боротьба перетворюється на свою власну сферу» [4, 241; 3, 192].

Отже, створена М. Етвуд схема дала пояснення певним закономірностям канадського літературного процесу, який характеризувався іронічним визнанням своєї недосконалості в порівнянні з іншими культурами, а також пошуками власного місця в суспільстві та запереченням низькосортності національної літератури. Крім того,

дослідниця дійшла висновку, що канадська традиція зовсім не є історією жертв і програшів, а її потрібно сприймати в поняттях самої традиції як досвіду жертви в середовищі колоніальної культури [1, 104].

Таким чином, жертвність, як невід'ємна частина свідомості кожного канадця, сприяла формуванню нової нації, відмінної від всіх інших, що й знайшло своє відображення у творчості канадських письменників. А провідний мотив – виживання – надав літературі Канади власного особливого звучання.

#### Список використаної літератури:

1. Овчаренко Н. Ф. Канадський літературний канон на зламі століть. – К. : Вид-во гуманіст. л-ри. 2006. – 311 с.
2. Тимейчук І. М. Дискурс Іншого в контексті канадської національної літератури і творчості М. Етвуд / Ірина Тимейчук // Література в контексті культури : Зб. наук. праць Дніпропетровського національного університету ім. Олесь Гончара. – К. : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2014. – Вип. 24 (3). – С. 119–125.
3. Хабета І. М. Теми «виживання» у романі М. Етвуд «Рік Потопу» / Ірина Хабета // Вісник Львівського університету. Серія «Іноземні мови». – Львів : Львівський національний університет імені Івана Франка, 2012. – Вип. 20. – Ч. 2. – С. 189–195.
4. Ясперс К. Психологія світоглядів / К. Ясперс // Сер. «Філософська думка». – К.: Юніверс, 2009. – 460 с.
5. Atwood M. Survival / M. Atwood. – McClelland&Stewart, 2004. – 302 p.
6. Guiberbau M. The Identity of Nations / M. Guiberbau. – Cambridge Polity Press, 2008. – 235p.

*Науковий керівник: канд. філол. наук, доцент О. М. Заїковська*

## ФОРМИ ВНУТРІШНЬОГО МОНОЛОГУ В ХУДОЖНІХ ТВОРАХ

**Ю. В. Лисогора**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

У літературознавстві останнього десятиліття можемо чітко прослідкувати посилення інтересу до наратологічної проблематики. Дослідники вивчають структурні і комунікативні аспекти нарації, з'ясовують взаємозв'язки у трикутнику «автор – оповідач – персонаж», аналізують особливості організації розповідного тексту й інших способів художнього викладу.

Тому **метою** статті є дослідження одного з аспектів теорії мовної діяльності, а саме монологічної форми мови у творах художньої літератури. Цей аспект вивчали та висвітлювали такі науковці, як В. В. Виноградов, Р. І. Рождественский, О. Я. Варшавська, Л. С. Виготський, Ю. М. Сергєєва, В. А. Кухаренко та інші.

У художніх творах внутрішнє мовлення використовують насамперед для психологічного аналізу внутрішнього світу персонажа, зображення інтелектуального й емоційного вимірів його особистості. Внутрішнє мовлення – це засіб інтраперсонального спілкування, що втілює процес внутрішньої комунікації, воно є засобом реалізації процесу мислення особи, а також засобом регуляції його психічних процесів. Поняття внутрішнього мовлення об'єднує розмаїття висловів, що виникають у свідомості індивіда й не є доступними реальному співрозмовникові.

Таким чином, з'ясувавши традиційне трактування внутрішнього монологу, пропонуємо його уточнене визначення як форми літературного викладу: внутрішній монолог – це наративна форма, що безпосередньо репрезентує внутрішнє мовлення персонажа, формально (риторично) адресоване самому персонажеві-мовцеві чи іншим персонажам, предметам, явищам тощо, а також читачеві; однак фактичним реципієнтом і адресатом цього мовлення в тексті є сам персонаж-мовець. Головними

диференційними критеріями внутрішнього монологу в літературному тексті й надалі залишаються аналіз мовленнєвої ситуації, в якій відбувається мовлення, і вказівки наратора.

Слід зазначити, що часто некоректне застосування термінів «внутрішній монолог» і «внутрішнє мовлення» спричиняло плутанину в літературознавчій термінології: так, використовуючи термін «внутрішнє мовлення» як родовий, дослідники не сходяться щодо його видових складників. Через термінологічну синонімію виникають труднощі в розмежуванні понять «внутрішній монолог», «потік свідомості», «невласне-пряме мовлення» [2]. Впадає в око й нерозробленість критеріїв типології внутрішнього монологу в літературних текстах.

В основі типологій текстових різновидів внутрішнього мовлення лежать такі критерії, як обсяг, спосіб інтеграції у текст, зміст й особливості використання у ньому лексико-граматичних засобів. Ю. М. Сергеева розрізняє три головні форми внутрішнього мовлення: просте внутрішнє реп лікування, внутрішній монолог і внутрішній діалог [4]. Сукупно вони утворюють неперервний процес внутрішньої комунікації особистості. В. А. Кухаренко [3] пропонує розглядати потік свідомості, внутрішній монолог, автодіалог і малі вкраплення внутрішнього мовлення як головні форми внутрішнього мовлення.

На основі інформаційної структури внутрішнього монологу, тобто з точки зору напрямку руху розумової діяльності персонажа, розрізняють:

- ретроспективний внутрішній монолог – це вербалізований потік спогадів; його використовують з метою передачі автобіографічних даних, а також надання соціально-психологічної характеристики персонажа;
- актуальний внутрішній монолог – це спосіб вербалізованого зображення внутрішньої реакції персонажа, рушійних сил його поведінки, підтексту його дій у даний момент;
- проспективний внутрішній монолог – це підтип внутрішнього монологу, який характеризує проектування майбутніх передбачених або нездійснених подій; широке використання умовних речень створює ефект ірреальної дійсності [3].

Розпізнати внутрішній монолог у тексті можна, насамперед аналізуючи мовленнєву ситуацію. У драматичних текстах це зробити просто, адже навіть поза контекстом сценічної постановки таке монологічне мовлення має чітко окреслену мовленнєву ситуацію, зумовлену родовою особливістю драми. В епічних текстах, у яких фігурує гетеродієгетичний оповідач (герой, який не бере участі як дійова особа, тобто актор, в історії, що розповідається), саме він і коментує зовнішні обставини монологічного мовлення, тож з'ясувати реципієнта монологу в межах тексту неважко. Складніше це зробити в текстах з активним гомодієгетичним наратором (герой, який одночасно постає в ролі оповідача і дійової особи), якщо відсутній активний формальний адресат-реципієнт чи немає вказівок на його існування в межах тексту [1]. Мовленнєва ситуація в такому разі втрачає визначеність і мовлення матиме як мінімум двох адресатів: одного в тексті – це сам адресант мовлення, й одного поза текстом – читача, але й це не гарантує, що основною формою викладу в тексті є внутрішній монолог.

Отже, у внутрішньому монолозі може реалізовуватись як автокомунікація (розмова із собою), так і своєрідна віртуальна комунікація з іншим. З огляду на це, зосередження уваги на проблемі внутрішнього монологу як форми літературного викладу дуже актуальне, адже різноманітні судження, присвячені цій наративній формі, потребують глибокого і ґрунтовного переосмислення, а сама проблема нового погляду й ретельного вивчення.

### Список використаної літератури:

1. Виноградов В. В. О языке художественной литературы / Виктор Владимирович Виноградов – М. : Гослитиздат, 1959. – 654 с.
2. Гируцкий А. А. Общее языкознание : Учеб. Пособие для студентов вузов / А. А. Гируцкий. – Мн. : Тетра-Системс, 2003. – 125 с.
3. Кухаренко В. А. Интерпретация текста : Учеб. Пособие для студентов пед. Ин-тов по спец. «Иностр. Яз.» – 2-е изд., перераб. / В. А. Кухаренко. – М. : Просвещение, 1988. – 192 с.
4. Сергеева Ю. М. Внутренняя речь как особая форма языкового общения : на материале англоязычной художественной литературы : автореферат дис. ... доктора филологических наук : 10.02.04 / Ю. М. Сергеева. – М., 2009. – 35 с.

*Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент О. І. Кретова*

## РОЛЬ СЛОВА У КОНТЕКСТІ ЕКРАННОГО ЗОБРАЖЕННЯ

**М. В. Мельникова**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Прихід у кіно звуку підштовхнув до створення реалістичного, чіткого оповідного сюжету. Деякі відомі режисери і актори (зокрема Чарлі Чаплін) виступали проти звукового кіно, але звук дуже швидко завоював свою територію. До 1927 р. взагалі майже всі фільми були «німими», вони містили лише зображення, без звуку. У цей період американська фірма «Ворнербразерс» випустила перший фільм «Співак джазу», у якому персонаж на екрані розмовляє [4, 156]. 30-і роки стали новою ерою розвитку кінематографу.

Розглядаючи природу кінематографу, як рухому ілюзію фотографічного зображення, можна припустити, що слово – не обов'язковий елемент фільму. Саме тому багато теоретиків кінематографу спочатку відносились до слова на екрані вороже. Здавалося, що прихід звуку у кіно знецінив більшість прийомів «німого» періоду. Насправді, вивчаючи роль слова (видимого і чутного) у контексті екранного зображення, можна зробити висновок, що роль слова на екрані є такою ж важливою як роль слова у літературному жанрі [3, 153].

Особливий інтерес викликає роль слова в образній системі фільму у співвідношенні з літературним образом. Слово є матеріалом літературного образу. Ще німецький філософ Гегель назвав слово найеластичнішим матеріалом [1, 125]. Засобами слова – цього гнучкого матеріалу – можуть користуватись майже всі види мистецтва. Так, поезія, керуючись прийомами своєї звукової організації, наближається до музики. Прозові словесні образи можуть створювати ілюзію пластичного зображення тощо. Крім того, слово – єдиний з матеріалів мистецтва, що дає змогу зображувати людське мовлення. Словами можна описати звук, колір, запах, передати настрій, «розповісти» мелодію, «намалювати» картину. Словесний образ може змагатися із живописним і музичним. І все ж у нього є свої межі. Література ж послуговується лише словами.

У літературі існує два типи мовлення – розповідь (опосередкована) і мова персонажів (неопосередкована), і в обох випадках використовується слово. У звуковому кіно також є схожий розподіл, але основне – це відмінність між ними. У кіно словом передається лише мова персонажів, а те, що у літературі називається мовою оповідача, тут представлено зримою картиною життя, яка володіє фізичною конкретністю об'єктивного явища [2, 14]. Саме тому О. Мачерет, ще у 1968 році, вказує на розбіжності між словом у кіно і літературі [5, 57].

Літературні твори є основою екранних образів кіно з перших днів його існування, а інтерпретації цих творів є частиною кіномистецтва. Як результат, між літературою і кіно є тонка грань, яка з кожним днем стає все меншою.

**Список використаної літератури:**

1. Гегель Г.В.Ф. Эстетика / Гегель Г.В.Ф.: В 4 т. – М.: Искусство, 1971. – Т. 1. – 330 с.
2. Горницкая Н.С. Зримое слово / Н.С. Горницкая, Е.С. Громов. – Ленинград: Искусство, 1985. – 149 с.
3. Зубавина І. Б. Час і простір у кінематографі / Зубавина І. Б. ПСМ АМУ. – К.: Щек, 2008. – 447 с.
4. Левин Е.С. Экранные искусства и литература: Немое кино /Е.С. Левин, И.И. Рубанова – М.: Наука, 1991.-246 с.
5. Мачерет А.В. Реальность мира на экране/ А.Мачерет – М.: Искусство, 1968. – 312 с.

*Науковий керівник: канд. філол. наук, доцент Т. М. Кравченко*

## **ОСОБЕННОСТИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЭВОЛЮЦИИ А.П. ЧЕХОВА**

**О. В. Момот**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

В ранних рассказах А.П. Чехова ясно прослеживаются такие особенности его стиля, его оригинальной художественной манеры, как лаконизм, сжатость, большой удельный вес разнообразно окрашенного собственного языка персонажей, многозначность предметных деталей, отсутствие традиционной для новелл интриги, своеобразная фабульность многих произведений, наличие подтекста и др. Следует заметить, что критики, писавшие о Чехове, определяли как важную черту его манеры – абсолютную объективность изложения, т.е. отсутствие авторских оценок характеров и поведения персонажей. В одном из писем Чехов так сформулировал отношение автора к созданным им фигурам: “Художник должен быть не судьей своих персонажей и того, о чем говорят они, а лишь бесстрастным свидетелем...; уметь отличить важные сведения от неважных, уметь освещать фигуры и разговаривать на их языке” [письма 4, 14]. В этом, как он считал, и заключается талант художника.

И в ранних рассказах, и даже в более “объективных” произведениях конца 80-х – начала 90-х гг., где авторский голос будто бы совсем не слышен, эта объективность мыслена, или, как ее еще называют, относительная «талантливая видимость бесстрастного свидетельства» (В. Ерофеев) [1, 57] С ювелирной точностью прозаик, отбирая отдельные слова, жесты своих персонажей почти незаметно навеивает читателю моральную, этическую оценку личности того или иного из них, раскрывает человеческую, духовную сущность образа. И эта оценка почти всегда безоговорочная, она также не вызывает сомнений относительно отношения автора к своему герою, относительно мысли и чувств, которые он хочет пробудить в читателе.

Этическая позиция Чехова остается неизменной в течение всего его творчества. Это традиционный для русской реалистической литературы XIX ст. гуманизм – любовь к человеку; сочувствию к нему вопреки всем его недостаткам, ошибкам; вера в возможность изменений человека и мира к лучшему. Однако писатель по-новому подошел к теме “маленького человека” – не как к “приниженной и гонимой” личности, которая вызывает жалость и растроганность, а трезво и сурово показал отвратительность приспособленчества, холуйства, рабского преклонения перед властью и богатством.



На полную силу талант Антона Чехова начинает звучать, как упоминалось выше, с середины 80-х гг. XIX ст. Каждое его произведение имеет отклик в общественной жизни и определенную оценку в критике. Чехов становится не просто профессиональным литератором, а одним из видных прозаиков. В 1890 г. писатель осуществляет продолжительную поездку на Дальний Восток и, как результат, появились рассказы острой критической направленности “В ссылке” (1892), “Убийство” (1895) и трагическая “Палата № 6” – художественное обобщение мрачной “тюремной” действительности царской России. Не прекращая творческой работы, Чехов в 1892–1893 годах трудится как участковый врач во время угрожающей эпидемии холеры, принимает участие во всеобщей переписи населения. В 1892 г. он покупает имение в селе Мелихово, где живет продолжительное время. Писатель тесно общается с крестьянами, лечит их, строит школы для крестьянских детей, принимает участие в различных общественных мероприятиях. Эти впечатления послужили ему материалом для таких произведений, как «Мужики», «В яровую» и др., отразились в спорах о путях улучшения судьбы народа на страницах такого блестящего рассказа, как “Дом с мезонином” [5, 84]

Во второй половине 80-х годов Чехов начинает писать для театра, работает над пьесами “Иванов”, “Леший”, “Свадьба”, выдает водевили “Медведь”, “Предложение”, “Юбилей” и др. С момента создания Московского Художественного театра Чехов активно сотрудничает с ним. В этом театре увидели свет все известные пьесы Чехова.

Таким образом, произведения этого периода жизни (1885–1904) – тематически весьма разнообразны, в них обрисованы разные стороны русской жизни. Чиновники и крестьяне, ученые и актеры, помещики и художники, купцы и лица “духовного залога”, студенты, судьи и др. действуют в его коротких рассказах и повестях. Он рисует индивидуализированные образы зрелых и молодых, детей и старых на пороге небытия, юных девушек и женщин в расцвете красоты и привлекательности [3, 67] Люди из высших общественных сфер и те, которые мыкаются на общественном дне, – все они возникают в его прозе с такой выразительностью, что большинство из них невозможно забыть, а их имена – унтер Пришибеев, врач-скряга Ионич, учитель Беликов – человек в футляре, сирота Ванька Жуков и много других – стали нарицательными. С годами содержание произведений писателя становится все более глубокими. Это можно сказать о таких реалистических произведениях редчайшей человеческой красоты и силы, художественного совершенства, как “Палата № 6”, “Скрипка Ротшильда”, “Студент”, “Дом с мезонином”, “Моя жизнь”, “Мужики”, “Человек в футляре”, “Ионич”, “Душечка”, “Дама с собачкой”, “В яровую”, “Архиерей”, “Невеста”. Этот перечень можно продолжать, так как почти каждое из произведений, написанных в последние двадцать лет жизни Чехова, дает и глубочайшее душевное переживание, и художественное наслаждение, и материал для раздумий о человеке и жизни, и моральном очищении.

#### **Список использованной литературы:**

1. А. П. Чехов в воспоминаниях современников. – М., 1986.
2. Бердников Г. П. А. П. Чехов. Идеи и творческие искания. – Л., 1970.
3. Тюпа В. И. Художественность чеховского рассказа. – М., 1989.
4. Чехов А.П. Полн. собр. соч. и писем: В 30 т. – М., 1986.
5. Чеховиана. Чехов в культуре XX века. – М., 1993.

*Науковий керівник: докт. філол. наук, професор О.С. Киченко*

## ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧІ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ТВОРЧОСТІ ДУГЛАСА КОУПЛЕНДА

Л. А. Носенко

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Твори англоканадського письменника Дугласа Коупленда є яскравою репрезентацією пошуку художниками слова нових форм і творчих моделей. Його перший роман, на думку дослідника А. Гагаєва, «Покоління Ікс» (“Generation X: Tales for an Accelerated Culture”, 1991) одержав світове визнання і став одним із культових молодіжних романів кінця ХХ ст. Проза письменника є своєрідним відображенням літературно-художніх і соціокультурних тенденцій, характерних для літератури кін. ХХ – поч. ХХІ ст. [1, 184].

На сьогодні у зарубіжному і українському літературознавстві існує невеликий корпус розвідок, присвячених вивченню творчості Дугласа Коупленда. Так, можна виділити кілька праць англомовних авторів, серед яких виділяються роботи Ендрю Тейта [6; 7], кілька дисертацій, у тому числі і дисертації українських дослідниць Оксани Заїковської [4] і Наталії Полішко [5], літературознавча стаття Сергія Кузнецова [3] та огляди у пресі. Метою цієї статті є літературно-критичний огляд романів Дугласа Коупленда.

Дуглас Коупленд, скульптор за фахом, відомий у сфері графіки та дизайну, почав свою письменницьку діяльність як журналіст. Він отримав завдання від знаного у Нью-Йорку видавництва St. Martin Press написати «щось на зразок» довідника Яппі (Yuppie Guidebook), з якого і виник роман «Покоління Ікс» (Generation X: Tales for an Accelerated Culture, 1991). Після приголомшливого успіху, який мав цей роман серед читацької аудиторії, багато критиків (С. Burnham, W. Blythe) почали називати Дугласа Коупленда «оракулом» (spokeperson) змальованого ним покоління [5, 5]. Сергій Кузнецов стверджує, що цей роман репрезентує західну молодіжну культуру і може бути зрозумілим тільки у цьому контексті [2, 226]. Таким чином, перший роман письменника ознаменував генераційну тематику його творів, яка простежується і в наступних романах, які автор пише з інтервалом у півтора-два роки: «Планета Шампуню» (Shampoo Planet, 1992), «Життя після Бога» (Life after God, 1994), і, нарешті, «Раби Майкрософта» (Microserfs, 1995).

Назва роману «Раби Майкрософта» (“Microserfs, 1995”) – це вигаданий письменником неологізм, що вказує на молодших службовців комп'ютерної корпорації Microsoft і утворений заміною останнього складу на слово «serf», що у перекладі означає – «раб»; відповідно, перекласти назву роману можна як «Раби Майкрософта». Подібно роману «Покоління Ікс», цей роман також присвячений двадцятирічним, але на цей раз іншим – офісним працівникам, які заради роботи забувають про сон і відпочинок [2].

Наступною своєю книгою – «Фотознімки від мерців» (Polaroids from the Dead, 1996) – Дуглас Коупленд спробував розвіяти міф про себе як про письменника нової генерації. Після трьох романів і збірки оповідань письменник вирішив звернутися до змішаного жанру, поєднавши під однією обкладинкою документальні нариси зі спогадами і короткими історіями [2].

Українська дослідниця творчості Дугласа Коупленда Оксана Заїковська [4] зазначає, що у 2007 році вийшла монографія Ендрю Тейта під назвою «Дуглас Коупленд» (2007) [7]. Автор розглядає художню та документальну прозу письменника

з погляду постмодерністської естетики, торкаючись таких аспектів, як ідеологія споживання, простір, релігія та національність. Ендрю Тейт має рацію, стверджуючи, що нарративні стратегії у романі «Покоління Ікс» слугують засобом творення ідентичності та формування спільноти [6]. Відтак наприкінці ХХ століття була здійснена спроба вийти за межі усталених трактувань творчості Дугласа Коупленда та запропонувати нову інтерпретацію його романів у зв'язку з поглибленим інтересом науковців до дискурсу національної ідентичності у літературі постколоніальних країн [4, 19].

Отже, творчість англоканадського письменника Дугласа Коупленда характеризується генераційною тематикою, яка яскраво презентована у його перших романах. Водночас спостерігається пошук ідентичності, який виражається у романах через нарративні стратегії.

#### **Список використаної літератури:**

1. Гагаев А., Гагаев П. Художественный текст как культурно-исторический феномен. Теория и практика прочтения. М.: Флинта: Наука, 2002. – 184 с.
2. Кормильцев И. Поколение Икс: последнее поколение? / Илья Кормильцев // Иностранная литература. – 1988. – № 3. – С. 226-228.
3. Кузнецов К. В. Доминанты поколенческой проблематики современной русской литературы: на материале романа “Generation ‘П’ ” В. Пелевина в актуальном контексте “Generation X” Д. Коупленда: дис. на здобуття ступеня канд. філолог. наук: спец. 10.01.01 / Кузнецов Кирилл Вячеславович. – Вологда, 2008. – 191 с.
4. Заїковська О. М. Творчість Дугласа Коупленда: дискурс національної ідентичності. – Дис. канд. наук: 10.01.04., НАН України, Ін-т літ. ім. Т. Г. Шевченка. – Київ, 2014. – С. 17– 19.
5. Полішко Н. Є. Роман Д. Коупленда “Покоління Х” як відображення нових художніх тенденцій в американській літературі кінця ХХ століття: автореф. дис. ...канд. філолог. наук: спец. 10.01.04. «Література зарубіжних країн» / Наталія Полішко ; Дніпропет. нац. ун-т. – Д., 2004. – С. 1– 5.
6. Tate A. Now Here is My Secret: Ritual and Epiphany in Douglas Coupland’s Fiction / Andrew Tate // Literature and Theology. – № 16.3. – 2002. – P. 326– 380.
7. Tate A. Douglas Coupland / Andrew Tate. – Manchester: Manchester University Press, 2007. – 188 p.

*Науковий керівник: канд. філол. наук, доцент О.М. Заїковська*

## **ЛЮБОВНА І МАТРИМОНІАЛЬНА ТЕМИ У ТВОРЧОСТІ ЕМІЛЯ ЗОЛЯ**

### **А. В. Обіденко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

У французькій літературі, як, ймовірно, ні в одній іншій, тема любові посідає особливе місце: з самих витоків французького роману до наших днів вона є однією з центральних у творах багатьох письменників. Інститут сім'ї теж не обійдений увагою, а що стосується ХІХ ст., то, швидше за все, тільки англійці могли змагатися з французькими письменниками в розробці даної теми, найбільш яскраво представленої в «Людської комедії» Бальзака.

Еміль Золя відвів у своїх творах особливе місце взаєминам чоловіка і жінки, ретельно і послідовно намагаючись розібратися в питаннях, пов'язаних з недосконалістю інституту сім'ї, вбачаючи в його реформуванні основний крок до перебудови всього суспільства. Певно, жоден інший письменник так завзято й енергійно не займався подібними проблемами [3, 158]. Їм, прямо чи побічно, підпорядковані не тільки твори циклу «Ругон-Маккари», який, як відомо, організований навколо долі кількох поколінь двох гілок однієї сім'ї, але практично майже всі романи французького класика.

Актуальність обраної теми визначається необхідністю переоцінки і значного коректування стереотипів, сформованих по відношенню до творчості Золя — на рівні як світогляду, так і поетики. Це стосується, в першу чергу, художнього втілення у його спадщині таких важливих для письменника тем, як любов і шлюб. Необхідність розглянути їх роль і місце у творах Золя не тільки в руслі певного історичного контексту соціальних питань або у чисто фізіологічному аспекті, а й у загальнолюдському морально-етичному їх змісті є метою даної роботи. Сьогодні Золя найбільше приваблює своїми прагненнями до пошуку гармонії, тобто тими сторонами своєї творчості, що не підвладні часові.

Слід підкреслити, що проблема стосунків чоловіка і жінки у творчості автора «Ругон-Маккари» у західних дослідників трактується, головним чином, в психоаналітичному ключі, любов зводиться до фізіологізму, поведінка персонажів підводиться під певні схеми. Так, в монографіях Ж. Борі твори Золя аналізуються у безпосередньому зв'язку з працями Фрейда. Французький філолог вважає, що «в процесі читання романів Золя мимоволі виникає сумнів у тому, що авторство комплексу Едіпа належить Фрейду» [2, 58].

Одним з пріоритетних напрямків зарубіжного вивчення творчості Золя на сучасному етапі є «нове прочитання» його романів. Зарубіжні критики прагнуть відійти від традиційних оцінок натуралізму, виявити складність і полісемічність натуралістичного тексту. У значній кількості робіт твори романіста аналізуються з позицій «міфологічної критики», проводиться пошук єдиної міфопоетичної основи творчості письменника. Відзначається вплив на творчість Е. Золя романтиків і виявляється наявність романтичних тенденцій у його творах.

Проблеми взаємин між чоловіком і жінкою торкається у своїй монографії К. Беккер. Літературознавець за допомогою аналізу системи художніх засобів автора «Ругон-Маккари» відзначає характерний для натуралізму інтерес до автономних фізіологічних процесів, що відбуваються в організмі, включаючи етап зародження сексуальності у підлітків. На прикладі роману «Нана» К. Беккер, зокрема, викриває всесильну владу сексуального інстинкту, під впливом якого перебувають усі чоловічі персонажі твору. А Ф. Амон у монографії, присвяченій системі персонажів в «Ругон-Маккари», ставить питання про роль статевих відмінностей героїв Золя в побудові сюжетних ліній твору, любовних інтриг [3, 315]. На думку філолога, чітко виражені або сублімовані статеві ознаки індивідуумів, які населяють романи французького письменника, є своєрідним двигуном творів, виправдовують наявність симпатій і антипатій у персонажів, регулюють взаємовідносини між ними.

Розмірковуючи про кохання і шлюб у листах, публіцистичних роботах, замислюючись про причини дисгармонії у взаєминах статей, Золя шукав можливості усунення цих причин. Він виступав проти полігамного способу життя сучасних юнаків і проголошував ідеалом кохання до єдиної жінки. З іншого боку, і у дівчини, на його думку, має формуватися почуття до єдиного чоловіка. Золя ставив на перше місце взаєморозуміння і співпрацю як заставу рівних і тривалих відносин і оспівував дітонародження як найважливішу функцію людського роду.

Публіцистичні роботи письменника, його епістолярна спадщина свідчать про те, що концепція любові і шлюбу Золя-мислителя істотно не змінювалася. У художніх творах, навпаки, спостерігається еволюція Золя-романіста, що пройшов шлях від зображення «хвороб» людських взаємин до опису гармонійних союзів [4, 53]. Першу половину творчості Золя (до роману «Дамське щастя») справедливо назвати «твердженням через заперечення», оскільки вся естетика творів даного етапу

спрямована на акцентування негативного і потворного в стосунках між чоловіком і жінкою. Однак подібний культ потворного має глибоко моральні цілі. У другій «половині» творчості, особливо в романах останнього циклу «Чотири Євангелія» експліцитно відстоюються ідеї письменника, затверджується ідеал «правильної» (з точки зору романіста) сім'ї.

Важливо, що в натуралістичних романах («Тереза Ракен», зокрема), в яких поведінка персонажів ставиться автором в залежність від їх фізіології, зникають елементи «пустощів», які часто зустрічаються в еротичній літературі. Оповідання про чуттєві сторони відносин ведеться з науковою неупередженістю. При цьому підкреслюється патологічна природа любові, заснована виключно на фізіологічній прихильності. До роману «Дамське щастя» у творчості Золя переважають описи дисгармонійних взаємин, акцент робиться на владу тваринного інстинкту над людиною.

Традиційною в поглядах письменника є критика існуючого матримоніального союзу, що бере свій початок в працях Руссо і яскраво засвідчується в творчості романтиків (зокрема, у Жорж Санд) і реалістів (Бальзак, Флобер, Мопассан та ін.). Малюючи традиційні матримоніальні союзи, Золя з натуралістичної неупередженістю змальовує в гіперболізованому вигляді душевні і фізичні вади подружжя, «патологічну» основу відносин, наполягає на відсутності взаємних почуттів партнерів [1, 428]. Важливо, що Золя спочатку заперечував існування любові в традиційному шлюбі, при цьому він виключав взаємне почуття з причин подружньої зради. Більшість жінок у романах автора «Ругон-Маккари» не відчують ніжних почуттів до чоловіків, але і до зради їх штовхають примхливість, пристрасть до грошей, темперамент, а не любов.

У романах останніх циклів письменник дозволяє собі «стрибок в мрію» (як він сам це називає) і у творах серії «Чотири Євангелія» втілює юнацькі ідеї про торжество сімейного союзу, заснованого на любові. Золя, таким чином, висловлюється проти влади «сліпого інстинкту», описаного натуралістами, але також і засуджує «безтілесну» любов багатьох романтиків [4, 63].

Говорячи про проблеми сучасного йому соціуму, Золя називав їх хворобами, а завдання романіста вбачав у тому, щоб розкривати виразки і лікувати їх [2, 56]. Знаменно, що одним з основних засобів лікування суспільства, на думку письменника, є любов. Його концепція любові характеризується тим, що, на відміну від багатьох романтиків і реалістів, що протиставляли вільну любов існуючим матримоніальним союзам, романіст наполягає на поєднанні понять «любов» і «шлюб». Для нього сім'я – місце, де зустрічаються і об'єднуються любов і законний порядок. Саме почуття надає єдності сімейному союзу, забезпечує умови гармонійного співіснування індивідуумів.

#### **Список використаної літератури:**

1. Андреев Л.Г. Золя и натурализм / Л.Г. Андреев // Зарубежная литература XX века. / Под ред. Л.Г. Андреева. – М.: Высш. шк., 1987. – С. 421–430.
2. Никитина И.М. Особенности реализма Золя и жанровая поэтика романов цикла "Ругон-Маккары" / И.М. Никитина // Проблемы метода и поэтики в зарубежных литературах XIX-XX веков. – Пермь: Библи-огр, 1985. – С. 56–66.
3. Трыков В.П. Золя, Эмиль / В.П. Трыков // Зарубежные писатели. Биобиблиогр. слов / Под ред. Н.П. Михальской. – М.: Просвещение: Учеб. лит., 1997. – 476 с.
4. Юльметова С.Ф. Новаторство Эмиля Золя: Учеб. пособие / С.Ф. Юльметова / Башк. гос. ун-т им. 40-летия Октября. Уфа, 1988. – 80 с.

*Науковий керівник: канд. філол. наук, доцент І. В. Богданова*

## НЕОМІФОЛОГІЗМ У ТВОРЧОСТІ ДЖ. АПДАЙКА (ЗА РОМАНОМ «КЕНТАВР»)

Т. В. Охріменко

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

На межі ХІХ–ХХ ст. однією із визначальних тем в американській, як і у світовій літературі загалом, стає тема міфологічна. Американські письменники звертались до трансформації міфологічних мотивів як способу переосмислення моделі буття, розгорнутої в художньому світі. Міф постає «перевіреною віками істиною» (Є. Мелетинський), аксіологічним складником, значущим для розуміння минулого і сучасного [3, 61].

Актуальність аналізу роману Апдайка «Кентавр» зумовлена необхідністю вивчення тенденцій художнього мислення митця, яку можна трактувати як міфологізування – спосіб уведення міфологічного матеріалу як інструментарію побудови неоміфологічної картини світу. За допомогою паралелей з тих чи інших міфів письменник створює складний і багатоплановий образ сучасності. Висхідним моментом аналізу є твердження, що міф – це код, який узагальнено окреслює життєвий лад, зв'язки та відношення, представлені певним сюжетно-образним матеріалом або авторськими образами-символами. Аналіз неоміфологічних мотивів у романі «Кентавр» Дж. Апдайка, а також характер їх переосмислення, трансформації, формує уявлення щодо способів адаптації вічного міфу до сучасних проблем.

Мета дослідження полягає в осягненні неоміфологічного підґрунтя концепції світу та систематизації художньої реалізації роману «Кентавр» Дж. Апдайка як авторської моделі буття, втіленої за допомогою міфологічних структур.

Окремі складові міфопоетики письменника проаналізовано в дослідженнях Т. Денисової [1], В. Костякова [2], Є. Мелетинського [5] та ін. Вченими відзначено подвійний код роману, утім, не з'ясовано засоби взаємодії соціально-побутового та міфологічного планів. Саме О. Кравець у своїй праці вказує на перехрещення і зіткнення міфологічного та соціально-побутової природи роману [4].

У романі «Кентавр» Дж. Апдайк використовує дві форми міфологізації – одновекторну (апеляція до одного певного міфу) й полівекторну (звернення до кількох чи багатьох міфів). Античний міф функціонує в романі як окремий паралельний світ, що репрезентує основний соціально-історичний сюжет. Міфологічний рівень відображено міфом про кентавра Хірона, соціально-побутовий відтворено розповіддю про життя батька та сина Колдуеллів, учителя й учня провінційної школи містечка Америки. Античний міф не розчиняється повністю в романній тканині оповіді, і тому архетипи набувають особливого значення завдяки цій міфологічній паралелі.

Взаємодію міфу та сучасної дійсності можна простежити на всіх рівнях тексту. На сюжетному рівні кожна подія з життя персонажів реального світу співвідноситься з тим або іншим епізодом життя напівбожественних героїв античності. Взаємодію двох планів виявлено також в заголовку роману і в епіграфах до нього. Подібний контраст світів спостерігаємо у хронотопі роману. Символічний простір дому Колдуеллів протиставляється символічному просторові школи з її безособистісним, суто утилітарним порядком.

Отже, можна стверджувати, що роман «Кентавр» має всі ознаки та характеристики роману неоміфологічного типу. В романі використано особливості міфічного світовідчуття, паралельна взаємодія реального та ірреального, перетин

історичного та міфічного часу. Двопланова структура роману розглядається як два полюси дійсності – побутового та міфологічного, які існують відокремлено, але завдяки взаємопроникненню при певних обставинах доповнюють один одного і набувають нового сенсу. За допомогою контрасту двох світів автор наголошує на вічності і водночас насущності основних морально-етичних проблем людства: протистояння добра і зла, фізичного та духовного в людині.

**Список використаної літератури:**

1. Денисова Т. Н. Історія американської літератури / Тамара Денисова; НАН України, Ін-т літ. ім. Т. Г. Шевченка. – К.: Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2012. – 487 с.
2. Костяков В. И. Парадоксы социального бытия и психоанализ. Джон Апдайк. «Кролик, беги» // Костяков В. И. Американский роман середины XX века. – Саратов, 1988.
3. Кравець О. М. Неоміфологізм в американській літературі ХХ – початку ХХІ століть: Навчальний посібник для студентів філологічного факультету і факультету іноземних мов / О. М. Кравець. – Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2016. – 96 с.
4. Кравець О. М. Неоміфологічні тенденції в романній творчості Джона Апдайка: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: спец. 10.01.04 «Література зарубіжних країн» / О. М. Кравець. – Сімферополь, 2010 .
5. Мелетинский, Е. М. Поэтика мифа / Е. М. Мелетинский. – М. : Наука, 1976. – 407 с.

*Науковий керівник: канд. філол. наук, доцент І. В. Богданова*

## **ХУДОЖНІЙ СВІТ ДІККЕНСА: ПРИНЦИП ДОБРА**

**Ю. О. Палій**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Реалізм в Англії, що розвивається в загальному річищі усеєвропейського літературно-історичного процесу, відрізняється національною специфікою. Ця своєрідність зумовлена як особливостями суспільно-історичного розвитку, так і літературною традицією. Традиційність як слідування певним літературним канонам та нормам взагалі стає характерною ознакою англійської літератури.

Тому **метою** статті є дослідження одного з аспектів художнього світу Діккенса та принципу добра. Серед англійських та американських дослідників цей аспект вивчали та досліджували: А. Адріан, П. Девіс, Дж. Кінсайд, Ф. Колінз, С. Маннінг, М. Слатер, Б. Харді, Дж. Честертон та багатьох інших. Вони торкалися різних аспектів творчості Ч. Діккенса. Зокрема А. Адріан звернув увагу на відтворення письменником стосунків між батьками та дітьми. Б. Харді досліджував проблему моральності в характерах Діккенсових персонажів, Ф. Коллінз з'ясовує роль освіти в художньому доробку англійського романіста. Натомість Дж. Кінсайд простежив майстерність митця у використанні засобів гумору, а С. Маннінг досліджував секрети іронії письменника, притаманні його «зрілим» творам [1].

Одне з перших досліджень перекладів українською мовою творів Ч. Діккенса зробив Д. Хомчук у статті «Чарлз Діккенс українською мовою» (1983). До аналізу окремих перекладів творів Діккенса зверталися й сучасні дослідники: Роксолана Зорівчак, Оксана Семеніхіна [3] та ін..

Ч. Діккенс традиційно вважається засновником англійського новочасного реалістичного роману, символом англійської літератури вікторіанської доби. Як письменник перехідного періоду Діккенс творчо використовує надбання попередніх епох, синтезуючи елементи різних естетичних систем. Мета Діккенса як письменника-реаліста полягає у відтворенні «правди життя», як письменника-просвітника – «у

моральній проповіді добра», адже тільки таким чином досягається «найбільше щастя для найбільшої кількості людей». Подібно до просвітників, Діккенс у тлумаченні поняття прогресу людської цивілізації дотримується ідеалістичних поглядів, вважаючи його категорією морально-етичною і переконаний у тому, що покращення життя соціуму можливе за умови удосконалення його моральності [2, 292].

Ряд дослідників цілком слушно зауважує, що «залишаючись переконаним реалістом, Діккенс у той же час за способом утвердження естетичного та етичного ідеалів завжди був романтиком», «реалізм завжди існував в його творчості у найщільнішому зв'язку з романтизмом», становлення і розвиток творчості Ч. Діккенса відбувалось під впливом «трьох художніх систем – просвітництва, романтизму і нового реалізму, у тісному їх взаємозв'язку і з домінуванням реалістичного первня» [2, 294].

Художньому світові Діккенса властиві «яскравість та гіперболічність» «його творчість водночас втілює риси романтизму та утопізму». К. Шахова наголошує на тому, що Діккенс «був художником перехідного періоду, сполучав риси двох напрямів – романтизму і реалізму, а ще до того – певні елементи просвітницького реалізму, готики і сентименталізму», «усі ці складові... становили цілісність, яка є своєрідною індивідуальною манерою цього майстра» [2, 294].

Цілком реалістичні теми зображення життя низів англійського суспільства синтезуються у Діккенса із суто просвітницькими темами та ідеями. Письменник вірить в добре начало кожної людини, закладене в неї від природи. Важливим моментом ідейного задуму митця є переконання в тому, що формування чесної і порядної особистості можливе не лише за сприятливих умов, але й всупереч ним. На думку Діккенса, життя дитини у суспільному середовищі є лакмусовим папірцем рівня розвитку країни в цілому. Діти у письменника – «своєрідний критерій моральної цінності дорослих, які найповніше розкриваються в своїй істинній сутності через ставлення до них дітей або через власне ставлення до дітей» [2, 296]. Звернувшись до теми дитинства, Діккенс засуджує сучасне йому суспільство: щирість і безпосередність дитини слугує викриттю лицемірства й фальші світу дорослих.

Твори Діккенса носять відверто дидактичний характер, головне для нього – повчати якомога ширше коло читачів. Письменник доводить, що «урок найчистішого добра» має бути вилучений «із найвідразливішого зла». Автор наголошує, що «принцип добра завжди врешті-решт торжествує, незважаючи на несприятливі обставини і важкі перепони». Аналіз роману «Пригоди Олівера Твіста» дає підстави стверджувати, що для стилю Діккенса притаманне використання надбань трьох літературних напрямів [2, 299]. Взагалі тема виховання у Діккенса може бути витлумачена на кількох рівнях. По-перше, виховання як дія негативних впливів, що, зрештою, швидше сприймається як процес «антивиховання». Діккенс створює галерею «наставників», що представляють казенну систему (місіс Манн, містер Бампл), яка заснована на фізичному та моральному гнобленні дитини, а також «вихователів», що мають дати дітям «професійну» освіту (сажотрус, трунар, Фейгін). У цьому романі (як і в наступних) відсутній образ справжнього вихователя-професіонала, його замінено людьми, далекими від педагогіки та любові до дітей. По-друге, це процес справжнього виховання, уроки якого отримує читач, сприймаючи й аналізуючи романний матеріал. У створенні образів персонажів автор виходить з етичних міркувань, відповідно до ідейної концепції диференціюючи героїв залежно від їхнього ставлення до моральної норми як позитивних та негативних, втілення добра на носіїв вад [2, 296]. Табір «злих» героїв представлений Монксом, Феджином та його зграєю, бідлом Бамблом,



наглядачкою робітного будинку місіс Корні, вихователькою сиріт місіс Манн, суддею Фенгом та ін [4]. Хоча визначальним принципом не є соціальне походження героя, негативними героями стають персонажі, покликані охороняти порядок і законність у державі, а також їхні «антиподи» – злочинці.

Отже, мораль залишається основною, стрижневою темою творчості митця. Основні конфлікти, що зав'язуються на сторінках роману, носять саме морально-етичний характер, і їх розв'язання можливе завдяки втручання позитивних моральних сил. На думку Діккенса, саме в дитячому та підлітковому віці людиною робиться ще несвідомий, проте визначальний вибір усього її життя, коли вона під впливом інших людей та суспільства, або всупереч їм створює подальшу програму власного майбуття.

#### **Список використаної літератури:**

1. Богачевська Л. О. Чарлз Діккенс і українська література: проблеми рецепції і типології: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: спец. 10.01.05 «Порівняльне літературознавство» / Л. О. Богачевська. – Тернопіль, 2007. – 27с.

2. Богданова І. В. Реалізм Ч. Діккенса: синтез елементів різних художніх систем / І. В. Богданова // Мова і культура. – 2012. – Вип. 15, т. 1. – С. 293–300.

3. Левицька О. С. Переклади творів Чарлза Діккенса в українському видавничому репертуарі / О. С. Левицька // Наукові записки. Серія «Соціальні комунікації». – Львів, 2015. – Вип. № 2. – С. 74–83.

4. Черненко М. Специфіка англійського реалізму у творчості Ч. Діккенса // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 1999. – № 4. – С. 55.

*Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент О. І. Кретова*

## **ТОТАЛЬНА ІРОНІЯ В ПОСТМОДЕРНІЗМІ**

**А. О. Савега**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

По закінченню Другої світової війни виникла криза ідеї мистецтва, за якою у ході розвитку літературного процесу розрив між елітарною і поп-культурою став надто глибоким, унаслідок чого з'явився феномен «твору для філологів», для прочитання і розуміння якого потрібно мати дуже ґрунтовну філологічну освіту. І саме постмодернізм став реакцією на цей розкол, поєднавши обидві сфери багатозначністю твору.

У літературознавчому словнику: постмодернізм (лат. post – після і франц. Modernise – сучасна стильова течія, напрям) – цілісний, багатозначний, динамічний, залежний від соціальних та національних особливостей комплекс мистецьких, філософських, епістемо-логічних науково-теоретичних уявлень, дистанційованих від неklasичної та класичної традиції, що склався в західній культурній постметафізичній самосвідомості за останні десятиліття ХХ ст [3, 549].

Основними рисами поетики постмодернізму є інтертекстуальність (творення свого тексту з чужих); колаж і монтаж («склеювання» різнорідних фрагментів); використання алюзій; тяжіння до прози ускладненої форми, зокрема, з вільною композицією; бриколаж (непряме досягнення авторського задуму); насичення тексту іронією.

Іронічність є однією з головних рис сучасної літератури, тобто постмодерних творів. Тому поняття іронії все частіше перебуває в центрі уваги вітчизняних та зарубіжних літературознавців і критиків, котрі досліджують найновіші пласти літературної творчості, намагаються окреслити феномен постмодернізму

(Д. Затонський, І. Ільїн, Б. Парамонов, М. Липовецький, З. Краснодембський, У. Еко, Ж. Бодрійяр та ін.) або інтерпретувати тексти авторів, у яких знаходять риси постмодерності.

Мета нашої статті – розкрити сутність поняття іронії та охарактеризувати тотальну іронію як одну із головних особливостей постмодерністських творів.

Іронія є не центральною темою філософських побудов, але важливою детермінантою самого людського буття, що є, за визначенням В. Біблера, «буттям на межі». Найчастіше іронія стає предметом естетичної рефлексії та характеристикою художнього методу. Можна назвати імена мислителів і письменників, чия творчість значною мірою торкається іронії: Т. Манн, Х. Ортега-і-Гассет, С. Малларме, Д. Джойс, Р. Музиль та ін.

Поняття іронії має чимало визначень. Так, наприклад, у літературознавчому словнику знаходимо: іронія (грец. *eironia* – лукавство, удавання) – художній троп, який виражає глузливо-критичне ставлення митця до предмета зображення. У стилістиці це фігура, яку називають «антифразис», коли висловлювання набуває у контексті протилежного значення. З іншої точки зору, іронія – це насмішка, замаскована зовнішньою благопристойною формою [3, 313].

З огляду на таку кількість різноманітних визначень і тлумачень, поняття іронії постає доволі розмитим. Часто трапляється так, що дослідники, говорячи, скажімо, про феномен постмодернізму, схильні зводити його до безоглядного іронічного заперечення традиції або, навпаки, через одну лише присутність іронії в тексті готові оголосити його постмодерним, не намагаючись розібратися, який саме характер має авторська іронічність. Тобто існує невідкладна потреба розмежувати різновиди іронії, і, найперше, в літературознавчому вимірі.

Спроби охарактеризувати іронію з різних сторін, у світлі різних підходів є складним завданням, оскільки вона виступає в різних проявах, що також ускладнює її типологічний опис [1, 67]. Проте, якщо розглядати твори епохи постмодернізму, то для них найбільш характерною є тотальна іронія, тобто загальне осміяння і глузування з усього. Численні постмодерністські художні твори характеризуються свідомою настановою на іронічне зіставлення різних жанрів, стилів, художніх течій. Твір постмодернізму – це завжди висміювання попередніх і неприйнятних форм естетичного досвіду: реалізму, модернізму, масової культури.

На нашу думку, тотальна іронія як спосіб мислення і спосіб життя швидко породжує відчай; у такому стані людина відмовляється від пошуку міцної основи світу, усюди виявляє лише хиткість буття, приходять до глибокої внутрішньої незадоволеності. Таким чином, іронія як особливий спосіб обігравання світу, який дає відчуття свободи, що породжує ілюзію незалежності суб'єкта від життя, сповнена суперечливих наслідків. Усі ці риси ми можемо прослідкувати в героїв постмодерністських творів.

Першими проявами постмодернізму можна вважати такі течії, як американська школа «чорного гумору» (В. Берроуз, Д. Варт, Д. Бартелм, Д. Донліві, К. Кізі, К. Воннегут, Д. Хеллер тощо), французький «новий роман» (А. Роб-Грійє, Н. Саррот, М. Бютор, К. Сімон тощо), «театр абсурду» (Е. Йонеско, С Беккет, Ж. Жене, Ф. Аррабаль тощо).

До найвизначніших письменників-постмодерністів належать англійці Джон Фаулз («Колекціонер», «Жінка французького лейтенанта»), Джуліан Барнз («Історія світу в дев'яти з половиною розділах») і Пітер Акройд («Мільтон в Америці»), німець Патрік Зюскінд («Парфумер»), австрієць Карл Рансмайр («Останній світ»), італійці

Італо Кальвіно («Неспішність») і Умберто Еко («Ім'я троянди», «Маятник Фуко»), американці Томас Пінчон («Ентропія», «Продається № 49») і Володимир Набоков (англомовні романи «Блідий вогонь» тощо), аргентинці Хорхе Луїс Борхес (новели й есе) і Хуліо Кортасар («Гра у класики»).

Визначне місце в історії новітнього постмодерністського роману посідають і його слов'янські представники, зокрема чех Мілан Кундера і серб Милорад Павич.

Іронія реалізується в складних двопланових висловлюваннях, значення яких стає зрозумілим з контексту; висловлене та справжнє значення завжди суперечать одне одному, й інколи ця суперечність залишається нерозв'язаною. У цьому випадку спостерігаємо відмінність іронії від сатири, що завжди чітко спрямована на заперечення [4, 8].

Іронія також є засобом, який втілює постмодерністську недовіру та скептицизм щодо модерністського принципу раціоналізму й логоцентризму, оскільки іронія, особливо в формах пародії та шаржування, передбачає застосування протилежного методу – методу алогічності чи парадоксу. Створюючи свій фрагментарний, децентрований, множинний й постійно мінливий за змістом дискурс, постмодернізм знаходить в феномені іронії адекватний художній засіб, спроможний за своєю специфікою заперечити можливість створення метанаративів та застосування універсальних стратегій модернізму [2, 117].

Упродовж літературної історії людства авторське іронізування завжди використовувало її риторичний і поетикальний потенціал, проте різні літературні стилі змішують риторику та поезику іронії в різних пропорціях. Наша сучасність поновила зацікавлення тими зразками іронізування, що не мають на меті безпосереднього висміювання, а є територією вільної художньої гри.

Отже, коли іронія виступає загальним знаком поезики чи й світогляду автора, структури його текстів набуватимуть дифузності, їх елементи поєднуюватимуть раціональний та ірраціональний, міметичний та фіктивний компоненти. Такий текст перетворюється на постійну гру автора з читачем, і його «дешифрування» стає неможливим.

#### **Список використаної літератури:**

1. Калита О. М. Засоби іронії в малій прозі (кінець ХХ – початок ХХІ століття). – К.: Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. – 238 с.
2. Літературна теорія німецького романтизму. – Л., 1934.
3. Літературознавчий словник-довідник / за ред. Р. Т. Гром'яка, Ю.І. Коваліва, В. І. Теремка. – К.: ВЦ «Академія», 2007.
4. Постмодернізм та іронія (типологізація нетипового) // Слово і Час. – 2000. – №6. – С. 6–12.

*Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент О. І. Кретова*

## **РЕТРО-ДЕТЕКТИВ: ПРОБЛЕМЫ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ЖАНРА**

**Н. М. Селецкая**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Современный литературный процесс отличается пестротой и разнообразием, смешением различных культурных явлений. Элитарная литература уступает место массовой, не всегда качественной, но более понятной и удовлетворяющей интересы читательской аудитории. Ее характерными чертами являются традиционализм и консервативность, то есть она «устойчивее сохраняет формы прошлого <...> Самые различные идейно-художественные системы прошедших эпох функционируют в

массовой литературе как живые» [2, 386]. В ней преобладает простая техника письма, она ориентирована на среднюю языковую норму, на простую прагматику, поскольку обращена к огромной читательской аудитории. Необходимым свойством такой литературы должна быть занимательность, чтобы она имела коммерческий успех и продаваемость. Однако занимательность задается жесткими структурными условиями текста. Сюжетная и стилистическая фактура продуктов массовой литературы может быть примитивной с точки зрения элитарной культуры, но она не должна быть плохо сделанной. Наоборот, в своей элементарности она должна быть совершенной – только в этом случае ей обеспечен читательский (а значит, и коммерческий) успех.

Так, на рубеже XX – XXI вв. наиболее популярным оказывается детектив, сочетающий в себе элементы любовного, исторического или мистического романов, своеобразно заменяя современному читателю классику. Несмотря на повышенный интерес к данной проблеме литературоведов (А. Адамова, Г. Анджапаридзе, О. Анциферовой, Р. Винкса, Н. Вольского, А. Вулиса, Т. Кестхейи, Ю. Ковалёва, Я. Маркулина и др.) многие вопросы, связанные с природой жанра и его функционированием, остаются нерешенными. Цель нашего исследования – дать определение новому явлению «ретро-детектива» и обозначить его место в контексте современной литературы.

Основоположниками детективного жанра считаются Э. По и У. Коллинз, однако настоящее его «рождение», по словам В. Руднева, происходит в рассказах К. Дойля о Шерлоке Холмсе. В процессе развития формируются три разновидности классического детектива: английский, американский и французский. Английский – аналитический, отличается локальностью действия. Американскому, наоборот, характерны частые смены места действия, а главными помощниками сыщика становятся кулаки и пистолет, а не дедукция. Французский детектив основывается на идеологии экзистенциализма, согласно которой возможен благодаря личностно-нравственному перевороту [3, 80].

Современный детектив отходит от классической модели, сочетаясь с другими жанрами. На сегодняшний день практически не осталось так называемого «чистого жанра», который реализовал бы черты только детектива. Одним из наиболее распространенных пограничных жанров выступает ретро-детектив или исторический детектив, основателем которого считается Р. ван Гулик – голландский востоковед, дипломат, музыкант и писатель. Всемирную известность ему принесли произведения о китайском судье Ди, которого автор переносит из эпохи империи Тан (618–907) в эпоху Минь (1368–1644), умело синтезируя собственную манеру изложения с элементами средневекового китайского детектива.

Западный ретро-детектив локально и темпорально охватывает значительное пространство: территория – Европа и африканские страны, время действия – наша эра и дохристианская эпоха. Пространственно-временная локализация русского ретро-детектива сужается до границ Российской империи. Такой охват сравнительно небольшого исторического пласта сосредотачивает внимание на собственно русской истории, имеющей прямое отношение к современным событиям. Также в ретро-детективе много внимания уделяется обрисовке исторического интерьера, нравов, и быта времени, в канву повествования вводятся известные исторические фигуры. Произведениям такого типа свойственно жертвовать подлинной историей ради достижения эффекта наглядности (*pictorialism*), при этом сама история становится копией копии, своеобразным симулякром, что характерно для поэтики постмодернизма. В ретро-романах история не просто излагается – авторы дают комментарий событиям с позиции современности. Причины исторических

противоречий и кризисов отыскиваются в недочетах минувших лет или же, наоборот, прошлое ставится в пример современности [1]. К таким произведениям относятся романы Б. Акунина, синтезирующие реальные факты истории и сюжеты мировой классики. Серия «Новый детектив», объединенная фигурой главного героя – сыщика Эраста Фандорина, и «Провинциальный детектив» – трилогия о монахине Пелагии, рассматриваются критиками как детективный проект в рамках парадигмы массовой культуры.

Таким образом, ретро-детектив – это жанр, который возник на границе элитарной (высокой) и массовой (популярной) литератур, синтезируя черты детектива и других жанровых видов. Время действия в произведениях этого типа – прошлое, которое реконструируется преимущественно из известных литературных текстов, исторических документов и архивных материалов.

#### **Список использованной литературы:**

1. Валуева Н.Н. «Миддл-литература» как составляющая современного литературного процесса / Наталия Николаевна Валуева // Литература в кон- тексте культуры. – 2012. – Выпуск 22. – С. 28–34.
2. Лотман Ю. М. Массовая литература как историко-культурная проблема / Ю. М. Лотман // Лотман Ю. М. Избранные статьи: в трех томах. – Таллинн : «Александра», 1993. – Т. III. – 1992. – С. 380–388.
3. Руднев В.П. Детектив // Словарь культуры XX века / В.П. Руднев. – М.: Аграф, 1999. – 384 с.

*Науковий керівник: канд. філ. наук, в.о. доцента Н. П. Іванова*

## **ДУХОВНЕ ВІДРОДЖЕННЯ ЛЮДИНИ В РОМАНІ Л.М.ТОЛСТОГО «ВОСКРЕСІННЯ»**

**В.О.Семенюта**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Лев Миколайович Толстой увійшов в літературу як геніальний автор великої кількості творів, що вже більше ніж століття є об'єктом захоплення поціновувачів друкованого слова. Саме цей великий письменник написав роман «Воскресіння», що є підсумком його роздумів над сучасною дійсністю, своєрідним художнім вираженням того світогляду, до якого він дійшов у результаті остаточного розриву зі своїм класом і переходу на позиції захисника селянських інтересів.

У романі зображено процес духовного відродження людини як результат поступового усвідомлення нею всесвітнього зла та несправедливості тогочасного суспільного ладу. У романі зображені взаємини головних героїв – заможного дворянина Нехлюдова і повії Маслової. Однак зміст роману значно ширший і охоплює, наскільки це можливо, всі сторони російського життя кінця XIX століття.

Нехлюдов на суді зустрічає жінку, Катюшу Маслову, по відношенню до якої десять років тому він вчинив безчесно і підло. У ньому прокидається совість, він переживає процес морального прозріння. І тоді, з хвилини цього морального прозріння, і починаються поневіряння Нехлюдова. Ходіння до сановників, в тюремні кімнати для побачень, поїздка в село, повернення в місто, слідування за засланими в Сибір – все це є прямим результатом «прозріння» героя.

Справа навіть не в тому, що Катюшу Маслову засудили і почуття обов'язку змушує Нехлюдова не залишати ту, перед якою він усвідомлює себе винним. Яке б не було рішення суду у справі Маслової, Нехлюдов, так як у ньому відбулася духовна криза, неминуче повинен був стати «мандрівником», хоча б і не в прямому, звичайному сенсі цього слова. Людина, що прозріла, на думку Толстого, не може вже залишатися на місці, не може бути спокійною [2].

Душевна криза, моральне прозріння Нехлюдова викликали у нього нагальну, болісну потребу бачити, бачити все до останньої піщинки. Ніколи б ясновельможний князь не зазірав у найпотаємніші, приховані від погляду закутки життя, не опинився б він в залізничному вагоні 3-го класу разом з простими сільськими бабами і мужиками, не крокував би за возом, на якому везуть вмираючого арештанта в поліцейську дільницю, не бродив би по тюремних камерах, по брудних мужицьких хатах, не знав би про існування хворобливої, по-старечому усміхненої селянської дитини – якби з ним не сталася ця криза [1].

Величезною заслугою князя є те, що він віродив духовно не лише себе, а й став своєрідним стимулом до «зцілення» Катюші Маслової. Побачивши перед собою кривдника з минулого, аморального панича, що скористався колись наївністю дівчини, Маслова спочатку намагається заглушити в собі спогади про минуле. Адже там, в минулому, залишилася та невинна й чиста Катюша. І арештантка розуміє, що спогади – це ключ від темниці, де замкнуті всі чесноти її душі. А людина з чистою душею беззахисна в жорстокому світі, що її оточує.

Побачивши, що Нехлюдов щиро кається у своєму вчинкові і робить добро не лише для неї, Маслова зрозуміла, що він духовно переродився і закінчила душити в собі спогади минулого. Вже перший крок до «воскресіння» вона робить, коли відмовляється випивати разом із співкамерницями.

Остаточно ж Маслова воскресла вже на каторзі, де вона опинилася в колі людей, що любили її безкорисно і щиро. В ній воскресла любов. Та чи кохав Маслову Нехлюдов? Ні. Вона була для нього об'єктом спокутування вини. Але величезною заслугою його є те, що він не просто спокутав свою вину, але й знов відкрив їй той дивовижний світ любові, почуттів і думок, який колись давно був їй відкритий ним ... юнаком з фотокартки, що любив її.

Таким чином, роман «Воскресіння» є не тільки засобом викриття та засудження соціальної нерівності. Він є своєрідним маніфестом і заклик до духовного та морального відродження людей, які забули свою праведну суть. Адже ніхто не народжується злим, байдужим, аморальним...

#### **Список використаної літератури:**

1. Гудзій Н. Роман Л. М. Толстого «Воскресіння». – М., 1964. – С. 483–495.
2. Толстой Л. Н. Полн. собр. соч.: В 22 т. – Т.13 «Воскресение». – С. 459–484. – М.: Худ. лит-ра, 1978–1985.

*Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент М.П. Василенко*

## **МОДЕРНІСТСЬКЕ СВІТОВІДЧУТТЯ ТА СВІТОБАЧЕННЯ ГЕРОЯ РОМАНУ ДЖЕКА ЛОНДОНА «МАРТІН ІДЕН»**

**А. О. Третяк**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

У своєму романі «Мартін Іден» Дж. Лондон створив реалістичну картину соціально-психологічної катастрофи митця в умовах американської дійсності зламу XIX–XX століть. У творі репрезентовано дві опозиції: це жорстока реальність і високі ідеали головного героя. Мартін Іден – хлопець пролетарського походження, що став відомим письменником, але, розчарувавшись у житті, наклав на себе руки. На початку роману головний герой постає як юнак з динамічною уявою і прагненням досягти поставленої мети – бути гідним вишуканої романтизованої його уявою Рут. Це вона надихає хлопця на підкорення культурних вершин, на моральне й інтелектуальне

вдосконалення, на самоствердження. Однак після трьох років важкої самозреченої праці настає розчарування, яке й призводить до трагічного фіналу. Душу героя сповнює відчуття абсурдності світу й існування в ньому втрачає для митця сенс.

Мистецька праця становить сенс життя Мартіна Ідена, але виявляється, що естетично вартісна література не потрібна споживацькому суспільству: ні буржуазії, що видає себе за інтелігентну, освічену публіку, ні простому народові. Отже, і він як творець по-справжньому нікому не потрібен. Такого висновку доходить Мартін, осягнувши справжню сутність віршів Суїнберна, рядки з яких проходять через увесь роман і становлять собою ключ до розгадки молодого письменника, пройнятого думкою про абсурдність світу і смерть як порятунок від нього. Саме вірші цього поета і смерть генія Брісіндена, що своєю стильовою манерою випередив свій час, породжують відчуття туги, зайвості у світі, призводять до суїциду. Митець наче б зависає у вакуумі самотності, хоча весь час перебуває поміж людей, які його не розуміють. Мартін Іден намагався «зробити себе людиною», постійно запитував себе: хто він є і для чого існує у світі, тобто шукав шляхів самоідентифікації. Через міркування про сенс власного життя і самопізнання герой дійшов висновку, що він має бути тим, «що він є», а не «просто бути», що й слугує причиною трагічної розв'язки. Отже, висока місія письменника не реалізується вповні, мрія знайти своє місце і призначення у світі девальвується при зіткненні з повсякденністю, Мартінові зусилля вдосконалити дійсність приречені на поразку, тому він і вибирає смерть. Тож протистояння чистих помислів і брудного оточення залишилося неподоланим. Абсурдне оточення породжує в героєві почуття зайвості. Водночас Мартінові Ідену властивий і страх перед безповоротним зникненням, а значить, і метафізичне страждання.

Мартін як модерністська людина потрапляє в екстремальну ситуацію, саме тоді він відчуває певні пасивні вимоги, що йдуть від дійсності. Ці вимоги лише заступають основне в людині: право вибору. Для героя лондонівського роману властива проблема вибору свободи. Щоб зберегти цю внутрішню свободу, персонаж пориває з суспільством. Так він протестує проти абсурдного світу, хоча сприймає таку втечу як власну поразку.

На смертній межі для Мартіна відкрилася істина про цінність життя як такого, але нічого не можна зупинити, бо «вічність» диктує свої закони, і ніщо суєтне не проникає в душу героя. Своєю смертю він здійснює виклик оточенню, поборює зло, повертаючись до своєї первинної сутності, власного духовного «я». Використовуючи екзистенційні мотиви долі, самотності, Дж. Лондон визначив головною ареною всіх діянь людини душу, а не зовнішню дійсність, відкинувши тим самим право реальності втручатися в глибинну сутність духовного.

Мартін Іден у своїй життєвій філософії проявляє характерні риси екзистенціалізму: соціальний песимізм, напружені пошуки сенсу буття, подолання кризових станів відчуження особистості. Використовуючи екзистенціалістські мотиви, Дж. Лондон переносить центр всесвіту в душу головного героя, що робить Мартіна Ідена героєм модерністського роману, з притаманним для модернізму світовідчуттям абсурдності світу, втратою сенсу буття і сприйняттям життя як руху в порожнечу, як замкненого кола, як відсутність всякого змісту.

Навіть при реалістичності сюжетотворення, можна з певністю віднести образ Мартіна Ідена до героїв-модерністів. Митець–неоромантик з характерним добром властивих рис: ідеалістичним світоглядом, відкиданням прози життя заради служіння красі, вірою у високе покликання художника – потрапляє у дійсність сучасного йому

суспільства, котре ламає Мартіна як особистість. Новаторський образ Мартіна Ідена суттєво вплинув на подальший розвиток американської літератури, започаткувавши галерею постатей митців, що шукають своє високе призначення у світі.

**Список використаної літератури:**

1. Балтроп Р. Джек Лондон, человек, писатель, бунтарь. – М.: Прогресс, 1981. – 208 с.
2. Денисова Т. Роман і романісти США ХХ століття. – К.: Дніпро, 1990. – 364 с.
3. Медвідь Н. Проблема долі в українській та американській літературах // Українська література в загальноосвітній школі. – 2003. – № 2. – С. 12-18.
4. Наливайко Д.С. Письменник життя й боротьби: Передмова // Лондон Дж. Твори: В 2 т. – К.: Дніпро, 1986. – Т. 1. – С. 5-21.

*Науковий керівник: старший викладач Т. П. Костюк*

**КАТЕГОРИЯ «ФАНТАСТИЧЕСКОГО»  
В ИСТОРИКО-ЛИТЕРАТУРНОМ АСПЕКТЕ**

**М. В. Чернявская**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Проблема определения категории «фантастического» является дискуссионной и решается в литературоведении неоднозначно. С одной стороны, можно выделить работы, посвященные определению фантастического жанра (Цв. Годоров, Ю. Кагарлицкий, Т. Чернышева). С другой – исследования, касающиеся поэтики фантастического как составной части дискурса (Ю. Лотман, Ю. Манн, М. Вайскопф, Р. Лахманн, Ю. Грузин). Цель нашей статьи – раскрыть семантику фантастического как составной литературного дискурса в различные культурные эпохи.

Фантастика как особая область литературного творчества аккумулирует творческую фантазию художника, а читатель угадывает в ней преображенные формы реального, социального и духовного человеческого бытия.

В самой природе человеческого существа заложена способность мечтать, а значит воображать то, что выбивается из привычного порядка вещей, является невозможным или потенциально возможным. Первые фантастические представления возникают тогда, когда человек пытается дать целостное объяснение событиям и явлениям вокруг себя. Однако мифология в силу своей синкретичности не отделяет реальный мир от ирреального. Следовательно, мы можем говорить о структурных уровнях мифологии, об отдельных мотивах, героях, но не о поэтической системе выразительных средств в традиционном историко-литературном смысле слова.

Возможность такого становления «возникает только тогда, когда нарушаются основы синкретического мышления, где реальное и вымышленное, рациональное и духовное неразделимы. Лишь с момента, когда первоначальное единство нарушено и распадается на мозаику вероятного и невероятного, – лишь с того момента начинает формироваться фантастика» [2, 103]. Таким образом, миф в силу своей синкретичности формирует лишь предпосылки фантастических представлений. Функцию их поэтического оформления выполняет фольклор [1, 5].

В период Средневековья формируется трехуровневая модель мира (РАЙ – ЗЕМЛЯ – АД), а представления о фантастическом разделяются на *sacrum* (божественный) и *sacer* (нечистый). Следовательно, в рамках средневековой литературной традиции проводится четкая грань между созидающей и деструктивной



фантастическими силами, соотносящимися на смысловом уровне с семантикой «своего» – «чужого» (См. средневековые сюжеты «Повести о Савве Грудцыне», «Повести о Горе-Злочастии»).

К концу XVII века маньеризм и барокко, для которых фантастика была постоянным фоном, дополнительным художественным планом, сменил классицизм, по своей сути ей чуждый.

Теоретическое осознание понятия фантастического начинается в эпоху романтизма. Сам термин часто приписывают Шарлю Нодье, который в статье «*Du fantastique en littérature*» (1830) выступил в защиту появляющихся фантастических произведений и в качестве предшественников назвал Гомера, Вергилия, Данте и др., тем самым пытаясь показать литературную традицию. Нодье утверждал превосходство литературы, использующей вымысел, над искусством подражания, но сводил разговор о специфике фантастики к проблемам фантазии и особенностям воображения поэта [3, 29]. Романтическую фантастику синтезировало творчество Э. Т. А. Гофмана: здесь и готический роман («Эликсиры сатаны»), и литературная сказка («Повелитель блох», «Щелкунчик и мышинный король»), и феерическая фантазмагория («Принцесса Брамбилла») и другие произведения.

В русской романтической традиции фантастика представлена в творчестве В. Жуковского, В. Одоевского, Антония Погорельского, А. Вельтмана. К фантастике обращались А. Пушкин («Руслан и Людмила», где особенно важен былинно-сказочный колорит фантазии) и Н. Гоголь, фантастические образы которого органично влиты в народно-поэтическую идеальную картину Украины («Вечера на хуторе близ Диканьки», «Вий»).

В эпоху реализма фантастика опять оказалась на периферии литературы, хотя нередко привлекалась для сатирических и утопических целей (как в рассказах Ф. Достоевского «Бобок» и «Сон смешного человека»). В это же время зарождается собственно научная фантастика, которая в творчестве Ж. Верна («Путешествие к центру Земли», «Двадцать тысяч льё под водой», «Таинственный остров») и Г. Уэллса принципиально обособляется от общеподражательной традиции; она рисует реальный мир, преображаемый наукой и по-новому открывающийся взгляду исследователя. Интерес к фантастике как таковой возрождается к концу XIX века у неоромантиков (Р. Стивенсон), декадентов (М. Швоб, Ф. Сологуб), символистов (М. Метерлинк, А. Блок). Развитие детской литературы порождает новый облик фантастического мира – мир игрушечный: у Л. Кэрролла, К. Коллоди, А. Толстого, Н. Носова, К. Чуковского.

Таким образом, интерес к фантастическому возникал в различные эпохи, каждая из которых формировала свои представления, отношения и формы выражения идеи потустороннего в литературе.

#### **Список использованной литературы:**

1. Иванова Н. П. Семантика та символіка інфернального в російській романтичній прозі 1820 – 1830-х років : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.01.02 «Російська література» / Н. П. Иванова. – Харків, 2013. – 20 с.
2. Кагарлицкий Ю. И. Реализм и фантастика / Ю. И. Кагарлицкий // Вопросы литературы. – 1971. – № 1. – С. 101–117.
3. Nodier, Ch. *Du fantastique en littérature* / Ch. Nodier // *Contes fantastiques*. – Paris, 1882. – P. 5-30.

*Науковий керівник: канд. філ. наук, в.о. доцента Н. П. Иванова*

## ХУДОЖНІ ОСОБЛИВСТІ АФРО-АМЕРИКАНСЬКОГО ДЕТЕКТИВУ

Д. С. Шапошнікова

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Афро-американський детектив посідає належне місце серед жанрових різновидів детективу. Він представлений творами низки відомих чорних письменників, творчість яких є віддзеркаленням важливих соціокультурних і суспільно-політичних процесів у Сполучених Штатах Америки. Саме тому такий жанр літератури потребує ґрунтовного дослідження в розрізі сучасного літературознавства, що й визначає актуальність проблеми, оскільки у вітчизняному літературознавчому дискурсі недостатня кількість наукових розвідок щодо окресленої теми.

Етнічна різноманітність впливає на полікультурність Америки, тому не можна не брати до уваги цей аспект в дослідженні феномена афро-американського детективу. Прагнення представників окремих субкультур до самовираження й збереження ідентичності свого етносу вступало в протиріччя із концепцією «єдиної нації» Америки, захист ідей якої був дедалі складнішим в умовах збільшення кількості іммігрантів, які збагачували «американську мрію» власними ідейно-світоглядними принципами.

Першими літературними текстами, створеними чорними, були *slave narratives* – оповіді рабів, у яких великі історичні події показано через суто особистісне сприйняття первісної свідомості людей, відсторонених від цих історичних змін і водночас від них залежних [2].

Авторам вдавалося досягти успіху серед читачів завдяки запереченню меншовартісного оцінювання представників кольорових меншин та побудові сюжету навколо важливих для афро-американців проблем. Афро-американський детектив став віддзеркаленням історії кольорових американців, що пов'язано із примусовою асиміляцією та боротьбою чорного населення за свої права. Афро-американці самі пережили расову дискримінацію, тому однією з важливих рис їхнього детективу була автобіографічність. Якщо порівняти творчість білих і чорних авторів детективу, то останні роблять акцент на змалюванні соціально-політичних процесів Америки, що не відрізняються за своєю значущістю від самого виявлення злочинця. Оскільки самі чорні письменники часто не могли знайти вихід зі складних життєвих колізій, викликаних особливостями американського суспільства, то і їхні герої потрапляють в такі ж ситуації. За таких умов розв'язка детективів позначалася смертю головних героїв, що так і не пристосувалися до життя в середовищі білих.

Головним аспектом у дослідженні афро-американського детективу є його ідейно-сміслові навантаження. Воно слугує основою виокремлення чорного детективу в оригінальний жанровий різновид, який є поєднанням літературної традиції чорних американців із базовими елементами детективу.

Особливість творчості афро-американських письменників у жанрі детективу полягає в тому, що вони прагнуть відобразити культурні традиції свого етносу. Читач заглиблюється в будні представників афро-американської спільноти, знайомиться з їхніми традиціями, звичаями, вподобаннями, релігійними переконаннями, особливостями афро-американського діалекту. Саме це розкриває суть детальної характеристики етнообразів, що відтворюють не лише особливості власного характеру, а й ментального темпераменту, етнічну ідентичність героїв, природи, особливостей мовлення персонажів. Саме ці ознаки автори подають як характерні ознаки для цілого

етносу. Виходячи з вищесказаного, чорний детектив є збірним образом усього афро-американського народу, сищик бореться з тими викликами, які постають перед усіма членами чорної спільноти.

У сполучених Штатах афро-американці мають найдавніші та найбагатші культурні традиції. Але в чорному детективі спостерігаємо тенденцію до нівелювання значущості цих традицій, що пояснюється відмовою визнавати самотність чорної нації. Якщо до цього європейська література змальовували головним чином афро-американців як рабів на плантаціях, прислугу в багатіїв, то в детективній літературі чорних авторів спостерігаємо образи тямущих і відважних чорних сищиків.

Літературознавець С. Соїтос, спираючись на ґрунтовний аналіз афро-американського детективного дискурсу, виокремлює його чотири основні риси – наявність чорного героя/героїні-детектива (black detective personas), розслідування з урахуванням подвійної свідомості сищика (double-consciousness detection), вияву афро-американської традиції (black vernaculars). Наявність чорного головного героя свідчить про расову приналежність, яка є запорукою успішного розслідування злочину. Саме чорний детектив (сищик) має перевагу над білим, бо може легко проникнути в соціум афро-американців. Якщо зазвичай білий детектив – це самотник, занурений у власні роздуми й здогадки, він не бере активної участі в житті соціуму, то чорний детектив (сищик) надає провідного значення створенню сім'ї, родинним зв'язкам, чітко розуміє усі перешкоди на своєму шляху, що пов'язані з кольором шкіри. Чорний головний герой відрізняється від білого сищика тим, що опікується проблемами прав кольорових громадян більше, ніж розслідуванням кримінальної справи. Сюжетна лінія афро-американських детективів органічно вміщує і розкриття злочину, і зображення строкатої культури чорного населення Америки [1].

«Подвійна свідомість» у афро-американських детективах зображена через сприйняття білою спільнотою чорного сищика, який наділений буцімто негативними рисами характеру. Від цього детектива не очікують мудрих рішень та виважених міркувань, що йде від меншовагтєсного сприйняття чорних та їхнього життя, традицій. Спостерігаємо невід'ємні атрибути повсякденного життя афро-американців: мова, яка відрізняється від мови класичного детективу; музика, найпоширеніші форми якої блюз і джаз; танці та кухня, котрі репрезентують всі аспекти афро-американської культури, які допомагають визначити її унікальність [2].

На противагу негативному стереотипному зображенню чорних персонажів створювалися образи наполегливих і хоробрих героїв, які своїми вчинками заслуговували повагу не тільки членів своєї громади, але й білих опонентів, руйнуючи таким чином штучно створені бар'єри расової нерівності. Наприкінці ХХ – на поч. ХХІ ст. широкої популярності набув афро-американський детектив Волтера Мослі. Створений ним цикл творів про чорного сищика-аматора Єзекіїля Роулінза є яскравим прикладом поширення мультикультурних тенденцій в американському суспільстві, що виявляється у зміні свідомості головного героя під впливом соціокультурних змін у країні. Ідейно-тематичне наповнення творів письменник визначав, керуючись прагненням описати реалії життя афро-американців другої половини ХХ ст. і простежити еволюцію їхньої самосвідомості від людей, які повністю підпорядковувались волі білих, до самодостатніх громадян, здатних відстоювати власну життєву позицію [3, с.133-135].

Метою нашого дослідження стане оригінальний художній дискурс афро-американського детективу В. Мослі, який сприяв трансформації загальноприйнятої думки про детектив як розважально-інтелектуальний твір. У магістерській роботі ми

висвітливо героїчно-драматичний та морально-етичний аспект становлення головного героя творів В. Мослі в розрізі боротьби афроамериканців за свої права й національну гідність.

**Список використаної літератури:**

1. Зверев А.М. Что такое «массовая литература»? / А.М. Зверев // Лики массовой литературы США. – М. : Наука, 1991ю – С. 3-36.
2. Сторчеус С.В. Историчний контекст розвитку та соціальна проблематика афроамериканського детективу / С.В. Сторчеус // Гуманітарна освіта у технічних ВНЗ. – 2011. – Вип. 22. – С. 224-233.
3. Туровская М.И. Герои «бесгеройного времени». – М. : Искусство. – 1971. – 239 с.

*Науковий керівник: канд. філол. наук, доцент О. В. Козюра*

**СВІТ ДОРОСЛИХ У СВІДОМОСТІ ДИТИНИ  
(ЗА РОМАНОМ ГАРПЕР ЛІ «УБИТИ ПЕРЕСМІШНИКА»)**

**Д. В. Шишковська**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

На думку різних читачів світу роман американської письменниці Гарпер Лі «Убити пересмішника» визнано кращою книгою усіх часів. Для багатьох вона визначила поняття «совість, справедливість, мужність, порядність», стала своєрідним дороговказом у підлітковому віці. Роман отримав Пулітцерівську премію, його було визнано найкращою американською «правовою» драмою усіх часів, а однойменний фільм 1962 року отримав три нагороди «Оскар».

Це і дитячий, і дорослий роман одночасно. Метою автора роману «Убити пересмішника» було показати світ дорослих у свідомості дитини. Дія роману відбувається у вигаданому містечку Мейкомб в середині 30-х років ХХ століття. Америка цього часу представляла собою країну, чорношкіре населення якої було позбавлене громадянських прав. Головні герої – адвокат Аттікус Фінч та його діти: тринадцятирічний син Джем та шестирічна Джин Луїза (на прізвисько Всевидько), від імені якої ведеться оповідь. Основна подія роману – справа темношкірого Тома Роббінса, якого несправедливо звинувачують у згвалтуванні молоді білої дівчини. У місті думки розділилися. Частина обирає позицію «це мене не обходить», а інші вимагають посадити звинуваченого на електричний стул. Аттікус Фінч береться захищати негра, знаючи зазделегідь, що програє справу, але хтось повинен дбати про справедливість.

Діти Аттікуса Фінча вперше задумались від чого життя улаштоване так, що одні всесильні, а інші безправні, і очевидна брехня виявляється сильнішою за очевидну істину, і перед непохитними забобонами змушені відступати совість, порядність і честь. Гарпер Лі, через призму наївного дитячого світосприйняття порушує зовсім не дитячі питання: расизму, насилля, фемінізму, судової системи, несправедливості суспільних порядків та загальних стереотипів. Очима дитини легше побачити й пояснити, що люди з різним кольором шкіри однакові, не колір шкіри визначає переваги людини перед іншою, а моральні чесноти. Світ дорослих для дітей видається жорстоким. Вони не можуть спокійно реагувати на історію з негром і тому вважають, що це однаково як убити пересмішника, тобто зробити великий гріх. Джин Луїза розуміє, що світ довкола неї не такий казковий, як їй здається: доброчесні сусіди, лицемірні дамочки, які вдають із себе леді, а також шкільні друзі не вписуються

у визначення «хороших людей», а Страхолюд Редлі, якого спочатку діти уявляли виродком, насправді виявився доброю людиною.

Роман Гарпер Лі «Убити пересмішника» є романом виховання: авторка змальовує шлях становлення людини, формування тих понять і уявлень, які визначають саму її сутність. Виховна система юриста Аттікуса Фінча полягає в добрих справах, які слугують для дітей прикладом. Батько не втомлюється пояснювати усе, що здається незрозумілим, застерігає від нерозумних, необдуманних вчинків. Діти дорослішають, навколишній світ із його проблемами вже не здається таким безхмарним і радісним, вони прагнуть справедливості, тяжко переживають, коли покарано безвинного Тома Робінсона. Вони розуміють, що не від давності роду залежить шляхетність, а від талантів його представників, які приносять користь суспільству. Цього навчає їх батько. Діти стають свідками його мужності, чесності, вправності, професіоналізму, порядності. Вони пишаються батьком, який своїм прикладом доводить справедливість слів: «Мужність – у тому, аби братися за безнадійну справу і йти до кінця».

Роман Гарпер Лі «Убити пересмішника» – це поєднання дитячих мрій та недитячих проблем. Читачі дізнаються, як жилося людям в американських провінціях у часи Великої депресії, про розшарування в суспільстві не за майновим станом і походженням, а за належністю до білої чи чорної раси. Авторка розкриває вади американського суспільства, несправедливість правосуддя, бідність, забобонність і неосвіченість основної маси населення провінційного містечка, що породжує в душах його окремих представників жорстокість, ненависть до ближнього. Гарпер Лі у своєму романі стверджує, що досвід, засвоєний у дитинстві через виховання, мусить пройти перевірку реальністю, і або підтвердитись, або вивести підлітка на новий рівень осягнення, усвідомлення багатьох життєвих проблем, що й відбувається зі Всевидьком Фінч упродовж роману.

У романі Гарпер Лі «Убити пересмішника» важливою є думка про те, що зло – це тимчасова рідкість, а світ тримається на добрі. Аттікус Фінч у фіналі твору стверджує: «Майже всі люди хороші, коли їх зрозумієш».

#### **Список використаної літератури:**

1. Матюшкіна Т.П. Культурологічний підхід до навчання літератури (на матеріалі роману Гарпер Лі «Убити пересмішника». 9 клас) / Т.П. Матюшкіна // Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2016. – № 4. – С.25-30.
2. Керашева Ф.Н. Поиски «смысла жизни» через призму детского мира в романе Харпер Ли «Убить пересмешника...» / Ф.Н.Керашева // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. – 2012. – С. 36-40.

*Науковий керівник: старший викладач Т.П. Костюк*

## **ОСОБЕННОСТИ МОДЕРНИСТСКОЙ ПОЭТИКИ: РАСТИТЕЛЬНЫЙ МИР И ЧЕЛОВЕК В ТВОРЧЕСТВЕ А. А. АХМАТОВОЙ И М. И. ЦВЕТАЕВОЙ**

**Д. В. Шлапак**

Черкасский национальный университет имени Богдана Хмельницкого

Модернизм как общее название направлений искусства и литературы конца XIX – начала XX века отражает кризис буржуазной культуры и характеризует разрыв с традициями реализма и эстетикой прошлого. Модернисты сознательно делают свое творчество антидемократическим, элитарным. Модернизм совсем не призван быть искусством для широких масс, а, скорее, наоборот. Литература модернизма является

решительным протестом и отрицанием художественных принципов реализма и натурализма с их обращением к реальной действительности, жизнеподобию, демифологизмом, аметафизичностью. Признаки модернизма включают прежде всего внимание к внутреннему миру личности; провозглашение самоценности человека и искусства; предпочтение творческой интуиции; понимание литературы как высшего знания, способного проникать в самые интимные глубины существования личности и одухотворять мир; поиск новых средств в искусстве (метаязык, символика, мифотворчество и т.п.); стремление открыть новые идеи, преобразующие мир по законам красоты и искусства. Эти признаки в целом присущи творчеству двух выдающихся поэтов XX века – Анне Ахматовой и Марине Цветаевой.

Мир растительный и мир человека тесно переплетаются между собой, и это взаимопроникновение представлено в поэзии серебряного века.

Лирическая героиня десятых годов прошлого столетия с легкостью могла бы объяснить "язык цветов" словами О. Хайама: "Наш мир – аллея молодая роз, // Хор соловьев и болтовня стрекоз". Анализируя многоцветие в ахматовской лирике, становится возможным предположить, что в первых сборниках высокие показатели связаны в основном с любовными переживаниями героев, что "может быть осмыслено как дань традиции альбомной лирики XIX века (вспомним "уездной барышни альбом", над которым добродушно подшучивал А.С. Пушкин в "Евгении Онегине")". В дальнейшем, эмоциональное состояние лирической героини напрямую связано с символикой Цветов, отражённых в легендах и преданиях древнего мира. В последующих сборниках происходит развитие образной парадигмы. "Цветочные аллегории" отражают ту внутреннюю борьбу, которая наполняла умы и сердца русской интеллигенции "смутных лет". Выдержав натиск и горечь потерь, словно первая тонкая, но свежая и молодая трава пробивается "подорожник", а затем среди речной трясины вырастает жёсткий "тростник". "Повторяющиеся образы в поэтическом мире Ахматовой позволяют говорить о существовании образной риторической фигуры «Повторение»".

Нужно отметить, что повторяющиеся образы в творчестве Ахматовой образуют многофункциональную структуру, так как помимо конкретных слов (видов растений), наблюдаются отдельно взятые признаки мира флоры, которые трансформируются в расширенный образный ряд, в зависимости от контекста и тематики стихотворения.

Среди всех образов, представляющих стихии, мир природы – огня, воды, неба, солнца, земли – именно концепт *дерево* наиболее употребителен в идиолекте М. Цветаевой. Дерево, как символ жизни, как центр мироздания становится воплощением судьбы поэта.

Концепт *дерева* представлен в цветаевских текстах 90 случаями употребления в составе эпитетов. Н.Осипова причисляет концепт *дерево* в творчестве М. Цветаевой к стихиям, связывая растение с медиатором, соединяющим верх и низ, небо и землю. Она считает, что дерево настолько важно в поэтическом мире поэта, что это позволяет ввести такой термин применительно к творчеству М. Цветаевой, как «дендромифопоэтика». Исключительную важность в связи с этой мыслью приобретает цикл стихотворений «Дерева».

Тема деревьев является одной из центральных в творчестве М. Цветаевой. О. Г. Ревзина пишет, что в творчестве поэта можно выделить три этапа осмысления данной темы:

1. Период узнавания (до 1922 г.);
2. Период познания (1922–1923 гг.);

### 3. Период знания (1925–1938).

Поэт стремится к миру деревьев, к миру небесному, природному, но принадлежит миру людей, в чем заключается основной конфликт поэта с миром. Наиболее часто встречающимися концептами являются такие концепты, как *бузина* и *рябина*. Исследователь справедливо отмечает, что рябина и бузина являются языческими тотемными деревьями и в христианской религии признаются нечистыми. М.Цветаева ощущает связь с данными деревьями как с хранителями памяти о природном родстве человека и мира. Целью же поэта, по мнению О.Г. Ревзиной, было включение данной темы в культурную парадигму своего времени и вскрытие архетипического слоя данного концепта, причём осмысление шло по логике и чутью своего поэтического языка.

Наличие цикла «Деревья» в творчестве поэта и огромное внимание, которое она уделяет данному концепту в своём творчестве, позволяют говорить о нём как о базовом в творчестве поэта.

*Науковий керівник: докт. філол. наук, професор О.С. Киченко*

***МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ  
ГУМАНІТАРНИХ  
ДИСЦИПЛІН***



## ВИКОРИСТАННЯ РІЗНИХ ВИДІВ НАОЧНОСТІ У НАВЧАННІ ЛЕКСИЧНОГО МАТЕРІАЛУ

А. В. Берліменко

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Лексика в системі мовних засобів є одним з найважливіших компонентів мовної діяльності. Це визначає її важливе місце на кожному уроці іноземної мови [2, 112].

Лексика – це той словесний матеріал, яким учні повинні навчитися легко і швидко оперувати у процесі спілкування німецької мовою, через це оволодіння нею – необхідна передумова використання мови як засобу спілкування. Основною метою навчання лексики є створення необхідних передумов для формування мовної діяльності [3, 71].

Упродовж багатьох десятиліть науковці досліджували проблему навчання лексичного матеріалу. Існує багато праць на цю тему. Але це питання й до сьогодні залишається актуальним [1, 50]. У цій роботі наведена спроба узагальнити вже відомі знання, конкретизувати їх та дослідити етапи навчання лексичного матеріалу, методи, які дають найефективніші результати, прийоми, які допомагають учням краще опанувати та закріплювати нові слова на уроці іноземної мови [2, 117].

Володіння іноземною мовою передбачає знання певної кількості слів. Проте, одного лише знання слів для здійснення мовної діяльності недостатньо. Можна знати багато слів, але не вміти їх використовувати під час спілкування. Для практичного використання лексики в мові потрібно піклуватися про розвиток в учнів автоматизовано підбирати слова під час мовлення та включати їх у синтагму і фразу, стежачи за правилами лексичної єдності німецької мови [3, 69].

Засоби наочності – це важливий елемент системи засобів навчання. **Наочність** – універсальний засіб навчання і виховання, яке відображає різноманіття конкретних явищ, предметів навколишнього світу; організує сприйняття і спостереження учнями реальної дійсності; значно впливає на сенсорну сферу учня, розвиває його спостережливість, мислення, уяву; підвищує якість засвоєння і т.д [2, 114]. Однак, незважаючи на наочності, невміле їх використання може не здійснити навчальну мету та стати перешкодою на шляху до глибокого оволодіння знаннями, пізнання істотних зв'язків і закономірностей. Принцип наочності сформулював і обґрунтував Я. А. Коменський: "... все, що тільки можна, представляти для сприйняття почуттями, а саме: видиме – зором, чутне – слухом, запахи – нюхом, доступне дотику – шляхом дотику. Якщо будь-які предмети відразу можна сприйняти декількома почуттями, нехай вони відразу схоплюються декількома почуттями" [1, 50]. Цей принцип актуальний і в наш час. Він знаходить своє відображення в різноманітті видів наочності і їх класифікацій.

Підходів до систематизації наочних засобів досить багато. Розглянемо дві класифікації. За критерієм взаємодії учня з об'єктом наочності вона може бути споглядальною та дієвою [3, 71]. Споглядальною наочність є тоді, коли учні під керівництвом учителя спостерігають, розглядають об'єкти в натурі або в зображеннях; дієвою є наочність – коли пізнають об'єкти, діючи: виготовляють (моделі, карти, діаграми, таблиці), спостерігають і виготовляють різні предмети й матеріали в навчальних майстернях, кабінетах, лабораторіях тощо. Поєднуючи споглядання з дією, наочність допомагає засвоювати знання глибше й повніше, ніж спостереження без праці [2, 116].

За критерієм відображення засоби наочності поділяють на такі види:

1. **Натуральні об'єкти** – рослини, тварини, знаряддя і продукти праці, мінерали, хімічні речовини та ін. Конкретність, повнота, багатогранність натуральних об'єктів не можуть замінити штучні зображення [1, 49].

2. **Зображальні (образно-опосередковані) засоби** – навчальні картини, репродукції художніх картин, макети, муляжі та ін. Цінність їх у тому, що вони в яскравій образній формі відображають складні предмети і явища [2, 111].

3. **Схематичні засоби** – географічні, топографічні, історичні карти, схеми, малюнки, діаграми, графіки тощо. Вони відображають дійсність в умовних, символічних і графічних формах, схематично, але чітко показують кількість просторові відношення між окремими елементарними відображених явищ, зв'язки і залежності між різними сторонами об'єкта [3, 70].

Відповідно до іншої класифікації (Г. М. Коджаспирова) наочні засоби діляться на дві групи: предметні і образотворчі. Носіями **предметної наочності** виступають натуральні об'єкти або їх замітники, які створюють ясні враження і уявлення про предмет [2, 115]. **Образотворча наочність**, в свою чергу, підрозділяється на **словесну, образну і символічну**. Викладач може створити яскравий образ не тільки за допомогою видимих предметів, він має для цього виражальні засоби мови. До образним засобів відносяться макети, муляжі, моделі, картини, ілюстрації, малюнки; до символічних – схеми, креслення, карти, символи [1, 50].

Найважливішою вимогою до наочної допомоги є виховний і розвивальний її характер. Наочність, яку використовує вчитель, повинна: сприяти активізації пізнавальних здібностей дітей, розвитку їхнього мислення й мовлення, стійкої уваги, пам'яті, спостережливості; удосконалювати аналітико-синтетичні вміння порівнювати, узагальнювати, доводити, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, проводити аналогію, формувати творчі здібності, самостійність і навички самоконтролю тощо. Знання всіх розглянутих вимог до наочності допоможе усунути недоліки, що часто зустрічаються при використанні її на уроках [3, 72].

Отже, знання всіх розглянутих видів наочності допоможе молодшому школяреві, мислення якого ще відрізняється конкретно-образним характером, засвоїти мовні явища і факти, стимулювати пізнавальну і творчу активність, розвивати інтерес до навчання.

#### **Список використаної літератури:**

1. Коломінова О. О. Формування англомовної лексичної компетенції / О.О. Коломінова. – К.: 2005. – № 2. – С.48–51.
2. Ніколаєва С. Ю. та інші. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах / С. Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 1999. – С. 100–120.
3. Побединська С. Є. З досвіду навчання учнів старших класів розуміння лексики / С. Є. Побединська // Методика викладання ін. мови. – М.: Наука, – 2003. – С. 68–73.

*Науковий керівник: викладач К. В. Дворова*

## **ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

**Н. С. Костіцина**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Література та художнє слово завжди були одним із основних засобів вибудови людиною культури, історії і життя в цілому. Важливість вивчення літератури різних країн в різні періоди їх існування в школі зумовлює спрямування зусиль вчителя на

формування в учнів адекватної картини світу, розуміння закономірностей впливу історичних подій на людину та суспільство, виховання естетичного смаку.

Актуальність цієї роботи визначається необхідністю пошуку шляхів формування особистості учня, його мовленнєвої і читацької культури та вміння критично мислити.

Мета роботи – пошук шляхів формування читацьких компетентностей учнів; формування уважного читача з розвиненими творчими, розумовими, пізнавальними здібностями, який у процесі роботи над твором, максимально наближаючись до авторського задуму, готовий до критичної, виваженої оцінки.

Дослідженням вищезазначеного питання займалися українські та зарубіжні філологи й літературознавці, серед яких В. Є. Халізев, Л. О. Кудрявцева, Н. М. Соколов та інші. Не зважаючи на велику кількість методичних розробок з окресленого питання, проблема формування читацької компетентності учнів на сьогодні залишається відкритою.

Читацька культура школярів є істотним показником духовного потенціалу суспільства, що підтверджується чисельними соціальними опитуваннями. На початку 2013 року компанія Research & Branding Group встановила, що більше половини українців (51 %) взагалі не читають книг. Серед тих, хто читає, 18 % робить це майже щодня. Ще одна компанія – pro.mova – у 2014 році виявила 88,3 % респондентів, що читають хоча б щось; 57,9 % стверджують, що за останній рік прочитали як мінімум одну книгу (щоправда, 10 % з цієї групи не змогли пригадати назви останньої прочитаної книги). За даними pro.mova, 2/3 респондентів високо оцінили роль сім'ї та школи у формуванні читацьких звичок. При цьому респонденти, народжені після 1984 р., віддають пріоритет саме впливу родини, а народжені до 1984 – впливу школи [4].

Сформувати в учнів читацькі компетентності учитель зможе у процесі комплексного вирішення таких завдань:

- зацікавити учнів читанням;
- розвивати цей інтерес до створення постійної потреби у читанні;
- навчити дітей обирати літературу, враховуючи вікові та особистісні інтереси;
- створити належні психолого-педагогічні умови школярам для сприйняття розуміння та оцінки прочитаного;
- забезпечити певні знання учнів із теорії та історії літератури та літературної критики;
- формувати в них навички аналізу художнього твору;
- організовувати дослідницьку роботу школярів;
- розвивати їхнє усне та писемне мовлення;
- працювати над постійним удосконаленням естетичного смаку учнів [3, 15].

Читацькі уміння виховуються протягом усього життя, але фундаментом організації та розвитку читацької діяльності людини разом із родинним вихованням мають стати шкільні уроки читання в початковій школі та літератури у середній та старшій школі. Проблема читання завжди була і лишається актуальною. Від перших вмінь складання слів в процесі читання до складання власних творів, вчитель повинен допомогти учням підніматися такими сходами: засвоїти вміння читати, сприйняти прочитане, аналізувати та критично оцінювати, вміти читати між рядками, висловлювати власну думку, формулювати гіпотези та висновки, використовувати прочитане в життєвих ситуаціях, вміти написати твори, есе [5, 53].

Якщо в молодших класах вчитель прагне виховати читача, здатного до особистісного сприйняття, чуйного до слова автора, то в середній школі акцент поступово зміщується на освоєння літератури в русі, в контексті культури. І лише в Х-

XI класах школярі починають свідомо ставитися до процесу пізнання фактів мистецтва, що реалізується на уроках інтерпретації та аналізу літературних текстів [2].

Література – мистецтво слова, яке вимагає особливого підходу до її вивчення, своєрідного емоційного та інтелектуального фону. Поєднання читання та інтерактивної форми навчання сприятиме формуванню читацької компетентності учнів за умов сприятливого навчального середовища, активного діалогу з твором письменника та цілеспрямованого педагогічного управління читацькою діяльністю учнів, поетапності підготовки юних читачів; взаємозв'язку теорії та практичної діяльності.

Для досягнення поставлених завдань необхідно:

–залучення до роботи на уроці всіх учнів, участь кожного з них у парних, групових, колективних формах роботи;

–впровадження систематичних розв'язань творчих завдань;

–використання різних засобів і підходів до учня, спрямування його діяльності на досягнення максимально оригінального результату під час виконання завдань, можливість більшої кількості варіантів розв'язання нових проблем, порівняння та зіставлення явищ застосування набутих умінь;

–використання проблемного підходу до вивчення творів [1, 84].

Таким чином, що проблема формування читацьких компетентностей на уроках зарубіжної літератури в школі є комплексним і багатогранним питанням, що й досі вимагає численних досліджень для досягнення поставленого результату – знайти ефективний спосіб всебічного розкриття всіх аспектів літературної освіти для учнів в умовах обмежених ресурсів та часу.

#### **Список використаної літератури:**

1. Ісаєва О. Організація та розвиток читацької діяльності школярів / О. Ісаєва. – К.: Ленвіт, 2000. – 183 с.
2. Сафарян С. Проблеми формування читацької компетенції школярів у світлі сучасного змісту шкільної літературної освіти / С. Сафарян // Всесвітня література. – 2008. – № 10. – С. 14 – 19.
3. Соколов Н. М. Изучение литературных произведений в школе / Н. М. Соколов : Хрест. для студ. филол. фак. пед. вузов / Авт.-сост. В. Ф. Чертов. – М.: Изд. центр «Академия», 1999. – 384 с.
4. Соціологічні дослідження останніх років <http://www.chytomo.com/news/chitacki-zvichki-ukrainciv-sociologichni-doslidzhennya-ostannix-rokiv>
5. Хализев В. Е. Теория литературы: [Учебник для вузов] / В. Е. Хализев. - М.: Высш. школа, 1999. – 400 с.

*Науковий керівник: канд. філол. наук, доцент І. В. Богданова*

## **ПЕДАГОГИ И МЕТОДИСТЫ О НЕОБХОДИМОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРК В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РОДНОМУ ЯЗЫКУ**

**Е. И. Крюк**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

В изучении языка большую роль играет овладение фразеологическим и паремииологическим богатством. Без овладения пословицами и поговорками невозможно правильное понимание родной речи как в устной, так и в письменной форме. Значение пословиц и поговорок для практического овладения языком обусловлено тем, что многие устойчивые обороты, содержащие эмоционально-экспрессивную оценку фактов, процессов, употребляясь в речи, служат коммуникативными единицами; другие, являясь номинативными единицами, порой незаменимы в обозначении явлений действительности.

Проблеме использования пословиц и поговорок в работе по развитию речи учащихся уделяли внимание известные педагоги, лингвисты и методисты: Ф.И. Буслаев, И.И. Срезневский, Д.И. Тихомиров, М.А. Рыбникова, М.Р. Львов.

Использование пословиц и поговорок в обучении имеет давнюю историю. В этой истории значительное место занимает Ф. И. Буслаев, который в своей работе "О преподавании отечественного языка" (1844 г.) изучение пословиц и поговорок выделял в качестве отдельного вопроса для изучения в школе [3, 13–27].

К.Д. Ушинский считал, что формирование личности ученика должно идти через овладение родным языком, тысячелетиями накапливающим сокровища человеческой мысли и опыта. Он говорил: "Ни в одной из форм языкового творчества народа не проявляется так ум народа, национальная история, быт, мировоззрение, как в пословицах и поговорках. Пословица тем и хороша, что в ней почти всегда, несмотря на то, что она короче птичьего носа, есть нечто, что ребёнку следует понять: представляет маленькую умственную задачу, совершенно по детским силам" [3, 32]. К. Д. Ушинский подчеркивал, что "русская пословица имеет значение при первоначальном учении родному языку, во-первых, по своей форме, во-вторых, по своему содержанию" [цит. по: 3, 12]. Интересны пословичные рассказы К.Д. Ушинского в "Родном слове". Рассказ "Тише едешь, дальше будешь" – о надменном барине и смышлёном мужике. "Некрасиво, да спасибо" – пословичная миниатюра о маленьком цветке земляники, из которого получилась душистая ягодка, и пышном тюльпане, от которого остался только увядший стебелёк. Автор "Родного слова" приводит их в промежутках между теми или иными рассказами или сказками, чтобы закрепить впечатление от прочитанного, выбирая афористическую форму, свойственную пословицам [3].

Использование пословиц и поговорок в качестве текстов для обучения находим и у Л. Н. Толстого. В его "Азбуке" пословицы являются текстами для первоначального чтения и распределяются по всем буквам алфавита [цит. по: 4, 17]. Из множества пословиц и поговорок, представленных в сборниках И. Снегирёва, В. И. Даля, Л. Н. Толстой отбирал материал для учебников так, чтобы за каждой из пословиц вырисовывалась определённая житейская ситуация и вытекающий из неё нравственный смысл, выраженный в образной форме. Эти свойства пословиц и привели Л. Н. Толстого к мысли использовать их в качестве важнейшего учебного материала, отвечающего методическим требованиям и ценного в образовательном и воспитательном отношениях. В народных пословицах и поговорках Л.Н. Толстой видел идеальное воплощение лучших качеств подлинной художественности: чувства красоты и меры, правды и простоты, общедоступности и выразительности, вызывающих "бесчисленное множество мыслей, представлений и объяснений" [цит. по: 4, 19].

Н. Ф. Бунаков, ученик К. Д. Ушинского, считал, что в пословице важно понимание общего смысла, она кратка и не обильна словами и поэтому её смысл охватить легче, чем смысл длинного рассказа. Он предлагал такой вид работы с пословицами: учитель лишь намекал на пословицу, хотел, чтобы дети сами подумали и назвали пословицу [3, 187–192].

Таким образом, обоснование необходимости использования пословиц и поговорок в процессе обучения дано в работах педагогов и методистов Ф. И. Буслаева, К. Д. Ушинского, Л. Н. Толстого, Н. Ф. Бунакова и являются в наши дни методической основой их эффективного использования.

### Список використаної літератури:

1. Борисенко И. В. Методические уроки К. Д. Ушинского / И.В. Борисенко // Начальная школа. – 1994. – №3. – С. 12–19.
2. Методика преподавания русского языка: хрестоматия / [сост. М.С. Лопатухин]. – М.: Госуд. уч.-пед. изд-во МП РСФСР, 1960. – 483 с.
3. Ушинский К. Д. Родное слово / К. Д. Ушинский // Педагогические сочинения: в 6 т. – М.: Педагогика, 1988 – Т. 4. – 1989. – С 24–388.
4. Фоменко Н. Ф. Уроки нравственности "Азбуки" Л. Н. Толстого / Н. Ф. Фоменко // Начальная школа. – 1993. – № 3. – С. 17–19.

Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент М. П. Василенко

## NON-VERBAL LEARNING AS MAIN TOOL OF MULTISENSORY APPROACH TO ENGLISH LANGUAGE ACQUISITION

С. А. Кучевський

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Multisensory approach is frequently used by modern scholars for teaching EFL to students of different ages. Techniques and strategies of this approach stimulate learning by engaging cognizing subjects on multiple levels of perception. Most teaching techniques are applied combining sight, hearing or movement (visual, auditory and kinesthetic modalities) [5]. Conventionally, they are called *non-verbal methods of learning*. In this article I will briefly sketch some of the most widespread non-verbal techniques created by scholars who have made a significant contribution to the development of multisensory approach.

One of the most frequently employed methods of non-verbal teaching is a *movement game*, which belongs to the kinesthetic techniques. A game not only provides kinesthetic stimulation for learners while teaching concepts, but also helps to release the physical energy, which is important when we talk about children [6, 154]. One of the scholars, who created movement games for acquiring language skills, is Sheila Kogan of the Richmond Public Schools, California. Here is the example of one of such games: she calls out a command like *on top of* or *next to* and has students scramble to put themselves in an appropriate place. This helps learners to enlarge their vocabulary, cultivate problem-solving strategies and to practice motor skills [3, 344].

Another widely applied non-verbal method is *dance*. The best example of teaching language through dancing is provided by Joyce Boorman. In her opinion, students should taste the words with their bodies and their minds [2, 12]. According to Boorman's methodology, movement provides the grounds for vocabulary expansion, fosters creativity in verbal modes and affects motor development. One of the activities, which Boorman employs, is the combination of movement and writing. It is supposed to help students, whose kinesthetic perception is most developed, improve their writing skills [2, 12]. Dance can also contribute to academic learning and evolve personal creativity, especially when students make up their own movement patterns.

The last item I would like to consider in this paper is the role of *music* in multisensory approach. Research in neurolinguistics indicates that song actually bridges the hemispheres – the right hemisphere learns the melody while the left learns the word [4, 16]. So when students perceive new information through song, they do it more efficiently. Notwithstanding, this way of learning improves retention but not the comprehension of the subject matter. Also, it is recommended to use a familiar tune for teaching, so that students could be entirely focused on the information but not on the new melody [6, pp.164-165]. Famous Bulgarian

psychotherapist Dr. Georgi Lozanov included this technique in his method, which he named *Suggestology* [1, 53]. As a result of implementing his method, learners completed the nine-month curriculum in seven months [4, 17]. The main principle of Suggestology is creating a suitable atmosphere for students to study, music is at that one of principal tools for providing a mental state, in which new material is better absorbed and comprehended (the music is played while students are listening to the teacher). On this basis it may be concluded that music plays a powerful role in implementing multisensory approach in pedagogy, specifically in teaching EFL.

All things considered, it is obvious that non-verbal learning techniques, which represent multisensory approach, provide its user with significant advantages in the field of learning and teaching. They ensure accelerated and efficient way of EL acquisition, simplify students' understanding of the material under study, as well as advance a teacher's creativity and professional skills.

#### **Список використаної літератури:**

1. Сугестопедия в преподавании иностранных языков // Методы интенсивного обучения иностранным языкам. /Г.К. Лозанов // – М. – Вып. 5. – 1979. – с. 53.
2. Boorman J. Dance and Language Experirnces with Children / Boorman Joyce. – Don Mills, Ont., Canada: Longman Canada Ltd, 1974. – p. 12.
3. Kogan S. Step by step – Richmond, California, 2004. – p. 344.
4. Prichard A. Accelerating Learning: The Use of Suggestion in the Classroom / A. Prichard, J. Taylor. – Novato, California: Academic Therapy Publications, 1980. – pp. 16–17.
5. What is Multisensory Teaching Techniques? [Електронний ресурс]. – 2017. - Режим доступу до ресурсу: <http://www.lexiconreadingcenter.org/what-is-multisensory-teaching-techniques/>.
6. Williams, L. V. Teaching for the 2-Sided Mind : A Guide to Right Brain / Left Brain Education / L. V. Williams. – N.Y. : Simon and Schuster Inc, 2003. – 213 p.

*Науковий керівник: докт. пед. наук, професор О. І. Вовк*

## **ОБУЧЕНИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

**А. С. Маковська**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Перед современным учителем-филологом стоит сложная задача развития речи учащихся. Развитие диалогической речи – одна из самых острых проблем современной педагогической науки. Обучение диалогической речи учащихся в Украине требует создания системы упражнений, формирующей умения и навыки диалогического общения, учитывающей специфику диалога.

Определим, что же представляет собой диалог. Диалог – это вид устной речи (реже – письменной), характеризующейся сменой высказываний двух или нескольких (в этом случае иногда употребляют термин *полилог*) говорящих лиц [2, 49]. Реплики в диалоге связаны между собой по смыслу и составляют вместе единое целое, поэтому ученые (В.В.Одинцов, М.Р.Львов) определяют диалог и как вид связной речи, или текста. Также в диалоге важную роль играют ситуация общения, жесты, мимика, интонация говорящих.

Определим основные задачи по формированию диалогической речи школьников:

- стимулирование интереса учащихся к языку;
- стимулирование учеников к конструктивным и предметным суждениям и высказываниям;
- развитие у учеников интереса и положительных эмоций к обучению;

- развитие критического мышления;
- развитие умения учиться друг у друга, уважать и ценить идеи других учеников;
- углубление и концентрация мышления и действий посредством разговора и размышлений.

Реализация указанных задач находит воплощение в школьных учебниках и пособиях по изучению языка. Так, Н.Ф. Баландина в учебнике по русскому языку для 5 класса использует такие типы диалогов:

- Этикетный (контактный: обращение и привлечение внимания; приветствие и прощание; знакомство; благодарность, извинение);
- Информационный (диалог-расспрос).

Автор учебника предлагает задания двух видов:

1. Репродуктивные.
2. Продуктивные.

К репродуктивным заданиям относятся: инсценирование текста, составление диалогов и участие в них. К продуктивным заданиям относятся: составление этикетных (контактных) и информационных диалогов-расспросов (в пределах стереотипных учебных ситуаций) и участие в них.

Непременным условием при обучении диалогической речи является определение учителем так называемой «установки на»: выразительность, соблюдение необходимой интонации, доброжелательность, использование невербальных средств коммуникации (взгляд, мимика, жесты) [3].

В учебнике Н.Ф. Баландиной «Русский язык» для 5 класса представлены такие виды упражнений на развитие диалогической речи:

- Составьте и разыграйте диалог по указанному выше образцу с описанием и указанием местоположения вашего дома (Упражнение 103, ст. 55):

Дом(какой?)	Дом (из чего?)
кирпичный	из кирпича
деревянный	из дерева
каменный	из камня
железобетонный	из железобетона
бревенчатый	из бревен

- Восстановите реплики диалога (Упражнение 48, ст. 30):

*Анна: Здравствуйте. Меня зовут Аня, а это моя подруга Света. Ты будешь тренироваться с нами?*

*Игорь: ... .*

*Анна: А как тебя зовут?*

*Игорь: ... .*

*Анна: Очень приятно. Надеюсь, мы выиграем у тебя сегодня.*

*Игорь: ... .*

- Разыграйте диалог в ситуации «Знакомство», используя выражения из рубрики «Советуем запомнить!»

- Составьте диалог «Мой любимый уголок в доме» и разыграйте его.
- Попытайтесь объяснить с помощью диалога выражение «загадка природы» [1].

Как видим, в учебнике используется достаточное и разнообразное количество упражнений по формированию диалогической речи. В школьных учебниках часто представлены задания на составление, воспроизведение и восстановление диалогов.



Таким образом, обучение диалогической речи является важной методической задачей. Ведь именно через диалог отрабатываются и запоминаются отдельные речевые образцы, целые структуры, которые используются затем в речевой деятельности школьника.

**Список використаної літератури:**

1. Баландина Н.Ф. Русский язык: 5 кл.: Учебник для общеобразовательных учебных заведений с украинским языком обучения /Под ред. Н.Ф. Баландиной. – К.: Мастер-класс, 2007. – 304 с.
2. Львов М.Р. Словарь-справочник по методике русского языка: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2101 «Рус. яз. и лит.». – М.: Просвещение, 1988. – 240 с.
3. Программа по русскому языку [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://rosmova.ucoz.ua/board/programmy/3>

*Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент М.П. Василенко*

**ADVANCING MULTIPLE INTELLIGENCES  
IN THE UNIVERSITY ENGLISH CLASSROOM**

**A. S. Mytsuk**

Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy

Increasing popularity of learning English requires innovative approaches in teaching English as a Foreign Language (EFL) to meet the requirements of society. The present study proposes a number of techniques, which a modern teacher may implement in the classroom to ensure an appropriate, reliable and effective way of teaching. The purpose of this paper is to reveal the gist of the Theory of Multiple Intelligences (MIT) and reason the possibility to apply it to teaching EFL.

MIT, proposed by Howard Gardner, challenged the idea that intelligence is a unitary capacity that cannot be changed. Furthermore, the researcher provided evidence that there are eight/nine types of intelligence. This concept demonstrates the differences between human beings because of the variety of learner styles. In contrast to the conventional view of intelligence Gardner redefines it as “the ability to solve problems and fashion products that are valued in a particular cultural setting or community” [2].

Commonly, for a teacher to stimulate intellectual competences in their students it is significant to provide activities that encompass all types of intelligence. As Yalmanci and Gozum claim that Gardner’s MIT has two important advantages in education. First, it paves the ways for planning the education program in a way that students realize their potentials and move toward their desires. Second, the theory makes it possible to reach students who are more active because learning would be more attractive in a condition that learners are trained through the use of these intelligences [3].

It is worthwhile to pinpoint that different types of intelligence imply use of many approaches in the language classroom. MIT proposes a model that aims to serve all learners. The increasing interest of modern educators in effective language teaching compels them to continue their dialogue with MIT in foreign language classroom. Each intelligence utilized in the teaching course can be visualized as a hook through which English can be acquired [1].

According to Christison & Kennedy, teachers can focus on four different modes in order to implement MIT in EFL classroom with young adults or adult learners. Christison offers several suggestions as to how to approach MIT in the classroom. Specifically, in accordance with those suggestions MI can be viewed as [5]:

1. A tool to help students develop a better understanding and appreciation of their own strengths and learning preferences.

2. An instrument to foster a better understanding of learners' intelligences and awareness of intelligence diversity within the classroom.

3. A guide to provide a greater variety of ways for students to learn and to demonstrate their learning and understanding.

4. A guide to promote lesson plans that address the full range of learner needs.

The primary importance of implementing MIT in the English classroom is that it is possible to give students a chance to use their predominant strengths and capabilities in order to boost learning [5].

The research proposal highlights that a thorough planning and preparation is a necessary part of teaching to achieve successful application of MIT in the language classroom. The analysis of needs is the first step on a teacher's agenda. Moreover, there should be a series of steps to consider if we want to successfully include a multitude of intelligences in our teaching practices. This is a crucial step because each language classroom is different so as needs of learners. Language educator has to familiarize themselves with students and their needs. That is why it is essential to identify strengths and weaknesses of cognizing subjects [1].

Overall, there is a layout of the classroom that is supposed to contain areas where students can interact with different learning strategies based on eight intelligences. Here are some examples of what sort of areas may be located for each intelligence [7]:

- linguistic: a quiet area for reading, writing, possibly even practicing speeches while recording oneself;

- logical-mathematical: a section for scientific experiments and mathematical calculations, with other materials like charts and graphs to allow for reasoning activities;

- spatial: open areas where students can manipulate objects, build things, create artwork with tools like canvases and easels;

- bodily-kinesthetic: this area could be combined with the spatial intelligence area, or an outdoor area to allow for physical activities;

- musical: a separate space for musical activities, with either soundproofing or computers with headphones;

- interpersonal: an area with larger tables where groups can work together on solving problems;

- intrapersonal: a quiet area where students can work on individualized activities alone or it could be combined with the linguistic area;

- naturalistic: ideally, a space outside, but other options include an area of the classroom that can act like a greenhouse.

As an experiment, a selected group of students was asked to complete a test, based on Gardner's MI Model. They were given some situations which highlighted certain intelligences and requested to choose the best option. The research has shown that students have different preferences and learning styles. Hence, some new teaching methods should be accommodated to fulfill the needs of every learner [6].

The theory validates educators' everyday experience: students think and learn in many different ways. It also provides educators with a conceptual framework for organizing and reflecting on curriculum assessment and pedagogical practices. In turn, this reflection has led many educators to develop new approaches that might better meet learners' needs in their classrooms [4].

Summing up, advancing MI in the English classroom optimizes the learning process for University students and leads to greater engagement in studying experience. It is possible to adapt MIT in the context of teaching English, applying a set of activities to develop every intelligence using MI approach.

### References:

1. A New Model in English Language Classroom: Howard's Multiple Intelligences Theory. Retrieved from < <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/90256>>
2. Barrington E. Teaching in Higher Education: Teaching to student diversity in higher education: how Multiple Intelligence Theory can help / Ernie Barrington. – The University of Auckland, New Zealand, 2004. – Vol. 6. – No. 4. – 15 p.
3. EFL Teachers' Multiple Intelligences and Their Classroom Practice. Retrieved from < <http://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/2158244017722582>>
4. Howard Gardner, Multiple Intelligences and Education. Retrieved from <<http://infed.org/mobi/howard-gardner-multiple-intelligences-and-education/>>
5. Inregrating Multiple Intelligences in Teaching English as a Foreign Language – SEEU Experiences and Practices. Retrieved from <https://www.degruyter.com/downloadpdf/j/seeur.2013.9.issue-1/seeur-2013-0002/seeur-2013-0002.pdf>
6. Multiple Intelligences Test based on Howard Gardner's MI Model. Retrieved from <<https://www.businessballs.com/self-awareness/howard-gardners-multiple-intelligences-7/>>
7. Using Multiple Intelligences in the Classroom. Retrieved from <<https://study.com/academy/lesson/using-multiple-intelligences-in-the-classroom.html>>

*Research advisor: Doctor of Pedagogy, Professor, O. I. Vovk*

## ТЕСТОВИЙ КОНТРОЛЬ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

**О. М. Мураховська**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Одним із основних завдань модернізації освіти є забезпечення знань на рівні функціональної грамотності принаймні з однієї або двох іноземних мов. У межах нового підходу до вивчення іноземних мов наголошується на важливості не знань про мову, а на досконалому володінні мовним матеріалом, комунікативними вміннями, здатністю застосовувати ці знання та вміння для вирішення конкретних комунікативних завдань при спілкуванні.

У сучасній методиці найпоширенішою формою контролю в галузі викладання іноземної мови є тестовий контроль. Тестування активно застосовується у навчанні, як на етапі тренувального контролю, так і на етапі самопідготовки. Незважаючи на те, що в педагогіці і методиці проведено багато досліджень з проблеми контролю та оцінки знань, умінь і навичок учнів, проблема організації контролю в школі залишається актуальною [2, 35].

Основна відмінність тесту від традиційної контрольної роботи полягає в тому, що він завжди припускає вимірювання. З огляду на це, оцінка, що виставляється за підсумками тестування, характеризується більшою об'єктивністю і незалежністю від можливого суб'єктивізму вчителя, ніж оцінка за виконання традиційної контрольної роботи.

Якість будь-якого вимірювального засобу, зокрема тесту, визначається в першу чергу показниками його надійності та валідності.

Максимально підвищити надійність вимірювання та валідність використання тесту можна, якщо дотримуватися трьох основних етапів його створення:

– по-перше, дати чітке і теоретично недвозначне науково-обґрунтоване визначення вмінь, які треба перевірити;

– по-друге, точно встановити умову та операції, яких слід дотримуватися під час проведення тесту і спостереженні за його виконанням;

– по-третє, кількісно визначити результати спостережень, щоб переконатися, що вимірювальні шкали, які використовуються, володіють усіма необхідними якостями.

Тестування в навчанні іноземної мови проводиться для виявлення рівня досягнення в певному виді діяльності; здібностей до певного виду діяльності; труднощів в оволодінні тим чи іншим видом діяльності і можливих способів їх подолання.

Як засвідчує методична література, під час навчання іноземних мов застосовується лінгводидактичне тестування. Лінгводидактичним тестом називається підготовлений відповідно до певних вимог комплекс завдань, які попередньо апробовуються з метою визначення якісних показників і які дозволяють виявити в учасників тестування рівень їх мовної або комунікативної компетенції та оцінити результати тестування за заздалегідь встановленими критеріями.

Основними показниками якості лінгводидактичного тесту є валідність, надійність, диференційна здатність, практичність та економічність. Лінгводидактичні тести бувають стандартизовані і нестандартизовані. Стандартизований тест обов'язково попередньо апробується серед значної кількості тестованих і має кількісні показники якості. Нестандартизовані тести розробляються безпосередньо учителем для своїх учнів. Такі тести складаються на матеріалі конкретної теми для перевірки рівня сформованості певної навички або вміння.

Залежно від цілеспрямованості тести розподіляються на такі 4 види: тести навчальних досягнень; тести загального володіння іноземною мовою; діагностичні тести; тести на виявлення здібностей щодо вивчення іноземної мови. Активне використання тестів пояснюється тим, що вони значно підвищують ефективність навчального процесу, оптимально сприяють повній самостійності роботи кожного учня, є одним із засобів індивідуалізації в навчальному процесі [1,123; 3,140].

Отже, ефективність використання тестового контролю у вивченні іноземної мови є беззаперечною: по-перше, тестовий контроль сприяє розвитку пам'яті, мислення та мови учнів, систематизує їхні знання, своєчасно виявляє недоліки навчального процесу та слугує їх запобіганню; по-друге, науково обґрунтоване й методично правильно організоване тестування дозволить учителю досягти необхідного зворотнього зв'язку з учнями; по-третє, тестовий контроль дає можливість скласти питання з усього предметного курсу, результати яких можна успішно порівнювати між собою. Також, систематичне тестування стимулює активність і увагу учнів на уроці, підвищує їх відповідальність під час виконання навчальних завдань; і нарешті, тестовий контроль спрощує перевірку робіт учителем і дає змогу організувати рубіжний та підсумковий контроль, активізувати діяльність учнів шляхом охоплення контролем більшої кількості школярів, перевірити знання значного за обсягом матеріалу за невеликий проміжок часу. Тестування є однією з найбільш результативних методик контролю під час вивчення іноземної мови.

#### **Список використаної літератури:**

1. Бігич О.Б. Теорія і практика формування методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи. Навчальний посібник / О.Б. Бігич. – К.: Ленвіт, 2006. – 200 с.
2. Брейгена М.Е. Контроль в обучении иностранным языкам учащихся средних профтехучилищ. Метод. пособие / М.Е. Брейгена. – М.: Высш.шк., 1979. – 63 с.
3. Ніколаєва С.Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах / С.Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 1999. – 320 с.

*Науковий керівник: викладач К. В. Дворова*

## АЛЬТЕРНАТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

А. В. Обіденко

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

В умовах розширення міжнародних зв'язків України та її інтеграція до світової спільноти усе більше уваги приділяється вивченню іноземних мов.

В методиці вивчення іноземної мови розрізняють традиційні та альтернативні методи навчання. До останніх відносяться: метод повної фізичної реакції TPR (Total Physical Response), сугестивний метод, драматико-педагогічний метод, мовчазний метод, груповий метод [1, 4].

Метод повної фізичної реакції базується на узгодженні мовлення і дії: навчання мовлення здійснюється через фізичну (моторну) активність. Цей метод пов'язаний з теорією сліду пам'яті в психології, за якою: чим частіше та інтенсивніше фіксуються зв'язки в пам'яті, тим сильніші асоціації і більша ймовірність, що вони будуть відтворюватися. Відтворення може відбуватися вербально чи разом з моторною активністю. Поєднання вербальної і моторної активності підвищує ефект відтворення. Такий метод навчання ідеально підходить для дітей, оскільки їм притаманне бажання постійно рухатися, імітувати, фантазувати [2, 247].

Головними положеннями сугестивного методу є: створення сприятливих умов для оволодіння учнями усним мовленням шляхом усунення багатьох психологічних бар'єрів, що виникають в ситуаціях навчання; більша увага приділяється зв'язку навчального процесу з особистими інтересами та мотивами учнів; між викладачем та учнями встановлюються і підтримуються довірливі стосунки, які сприяють успішній мовленнєвій взаємодії; навчання проходить у двох планах — свідомому та підсвідомому; мовний матеріал засвоюється в атмосфері гри; навчальний матеріал вводиться на основі значних за обсягом полілогів і супроводжується перекладом на рідну мову учнів, а також коментарем лексичного та граматичного характеру [4, 252].

Великий інтерес викликає також і драматико-педагогічний метод, який повністю орієнтовано на дію. Головна ідея методу – може бути запозичена у професійних мистецтвознавців та акторів; як створити відповідну атмосферу; як вживатися в ситуацію і роль, чітко артикулювати звуки, подавати сигнали за допомогою жестів та міміки [3, 356].

Одним із основних принципів "мовчазного" методу є підпорядкованість навчання учінню. Цим визначається "мовчазна" роль учителя та одночасно велика мовленнєва активність і самостійність тих, хто навчається. У навчанні широко використовуються жести вчителя, кольорові звукові та вокабулярні таблиці, кубики для демонстрації введення та засвоєння звуків, слів, структур у діях і ситуаціях. Учитель ніби виконує роль драматурга: він пише сценарій, визначає дійових осіб, моделює їх дії, готує необхідні вербальні та невербальні опори, задає тон, створює атмосферу для комунікації та, спостерігаючи за процесом засвоєння, дає оцінку його учасникам [4, 168].

Широке розповсюдження отримав також так званий "груповий метод", запропонований чиказьким професором психології Чарльзом Карреном. Основні принципи навчання були запозичені із сфери стосунків консультанта з клієнтом; вони орієнтовані на поєднання пізнавальних та емоційних процесів навчання. Це передбачає тісну взаємодію вчителя і тих, хто навчається, в комунікативних ситуаціях без опори на підручник [1, 4].

Отже, досвід використання у процесі вивчення іноземної мови альтернативних технологій свідчить про те що за їх допомогою можна ефективно розв'язувати такі важливі завдання як активізація процесу навчання, надання йому творчого характеру; набуття учнями досвіду іншомовного спілкування в контексті реального життя; розвиток пізнавальних мотивів; вдосконалення комунікативних умінь і навичок соціальної взаємодії, індивідуального і колективного прийняття рішень; підвищення навчальної успішності учнів.

#### **Список використаної літератури:**

1. Бех П. О., Биркун Л. В. Концепція викладання іноземних мов в Україні //Іноземні мови. – 1996. – № 2. С. 3-8.
2. Настольная книга преподавателя иностранного языка: Справочное пособие/ Маслыко Е.А., Бабинская П.К., Бузько А.Ф. и др. – Минск: Высшая школа, 2002. – 522с.
3. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах: колективна монографія/ під загальн. ред. С.Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2015. – 444 с.
4. Rösler D. Deutsch als Fremdsprache / Ditmarch Rösel. – Verlag J. B. Metzler Stuttgart: Weimar, 2012. – 311 S.

*Науковий керівник: канд.пед. наук, доцент О. І. Титаренко*

## **КЛАССИФИКАЦИЯ СОЧИНЕНИЙ**

**К.А. Писаренко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Актуальной проблемой современной школы является формирование и развитие коммуникативной компетентности, которая предполагает эффективное использование всех видов речевой деятельности (аудирования, чтения, говорения, письма) в различных сферах и ситуациях общения.

Сочинения, а точнее работа по подготовке и написанию сочинений всегда считалась и считается самым сложным видом работы. В процессе работы над сочинением речь школьника совершенствуется, становится богаче, правильнее, выразительнее, образнее, что помогает учащемуся быть успешнее как на уроках языка, так и в повседневной жизни.

Изучением проблемы классификации сочинений занимались такие известные педагоги и методисты как М. Р. Львов, В. О. Сухомлинский, В. А. Никольский, Л. А. Ходякова, Т. А. Ладыженская, М. Рыбникова, В. В. Голубков и др.

Методисты традиционно так определяют сочинение: "сочинение – это самостоятельная письменная работа учащегося, изложение и собственных мыслей, переживаний, суждений и намерений"; "общее название целого ряда упражнений в связном изложении какого-либо материала " [3; 4; 5]. По мнению Н. В. Нечаевой сочинение – это не только и не столько раздел русского языка, сколько отражение и результат характера всего обучения, а значит, подготовка к нему начинается задолго до его написания – с первых дней обучения в школе.

Сочинения классифицируются по-разному. Большинство методистов делят их на 2 группы:

1. Сочинения на литературную тему.
2. Сочинения на нелитературную (свободную) тему.

Сочинения на свободную тему различаются:

*По жанру:*

- 1) повествование;

- 2) описание;
- 3) рассуждение;
- 4) портретная характеристика;
- 5) письмо;
- 6) деловая речь;
- 7) опыты самостоятельного литературного творчества.

*По источнику получения материала различают:*

- 1) сочинения на материале личных впечатлений;
- 2) сочинения на материале наблюдений над явлениями природы, общественной жизни;
- 3) сочинения по картине;
- 4) сочинения по аналогии с тем или иным случаем, с которым учащиеся познакомились при чтении художественного произведения;
- 5) сочинения как один из результатов чтения художественной и научно-популярной литературы (аннотации, отзывы-рецензии, портретные характеристики, конспекты).

*По сложности дополнительным языковым заданием:*

- 1) сочинения по опорным словам;
- 2) сочинения с лексическим, грамматическим, стилистическим и др. заданиями;
- 3) с дополнением текста.

*По объёму по месту и способу выполнения:*

- 1) классные и домашние,
- 2) коллективные и индивидуальные.

Сочинение на литературную тему – это своего рода исследование литературного материала под руководством учителя.

За основу классификации сочинений на литературную тему берут характер темы, особенности работы над ней, приемы написания сочинений. Выделяют такие типы сочинений:

- 1) Индивидуальная характеристика героев литературного произведения.
- 2) Сравнительная характеристика.
- 3) Групповая характеристика.
- 4) Сочинения на темы обобщающего характера.

В написании сочинений для ученика обретают смысл все изучаемые правила, требования к культуре речи. В сочинениях письмо осознается школьниками не как учебное выражение, а как средство правильного оформления собственных мыслей, выраженных в письменной форме.

Мы проанализировали учебник А. Н. Рудяковой, Т. Я. Фроловой «Русский язык» учебник для 9 класса общеобразовательных учебных заведений с украинским языком обучения и выявили, что написание сочинений предполагается при изучении каждой языковой темы. Тематика сочинений разнопланова, но в целом преобладает художественная составляющая заданий (сочинения на заданную тему с использованием слов данных тематическом словаре, сочинения по сюжету картин и т. д). Авторы отдают предпочтение устным сочинениям и работам в группах. В учебнике Н. А. Пашковской, Г. А. Михайловской, С. А. Распоповой «Русский язык» учебник для 10 класса общеобразовательных учебных заведений с украинским языком обучения выявили, что сочинение встречается с меньшей периодичностью и, как правило, в узкоспециальных формах (письмо, объявление, инструкция и т. д). Задания, предлагаемые школьникам, преимущественно индивидуальные (устные и письменные встречаются одинаково часто).

Проаналізувавши підручники, ми прийшли до висновку, що в 10 класі твори набувають більш конкретної і складної тематики і їх оцінка залежить уже не тільки від художественного наповнення при виконанні завдання, але і від встановлених правил і рамок стилістики того або іншого спеціалізованого тексту.

Таким чином, твори грають важливу роль при розвитку всіх видів мовної діяльності. Саме в творі мовна теорія з'єднується з мовною практикою.

#### **Список використаної літератури:**

1. Баландина Н.Ф., Дегтярева К.В., Лебеденко С.А. Русский язык: 5 кл.: Учеб. для общеобразовательных учеб. заведений с укр. яз. обучения. – К.: Мастер-класс, 2007. – 304 с.
2. Формановская Н.И. Речевой этикет и культура общения. – М.: Высшая школа, 1989.
3. Львов М.Р. Словарь-справочник по методике русского языка. – М.: Просвещение, 1988. – 240 с.
4. Морозова Н.П. Учимся писать сочинение: Книга для уч-ся 10 кл. средней школы. – М., 1987.
5. Система обучения сочинениям в 4-8 классах /Под ред. Т.А. Ладыженской. – 3-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1978.

*Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент М. П. Василенко*

## **ХАРАКТЕРИСТИКА КЛАСИЧНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ**

**А. Ю. Сивогорла**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Вивчення іноземних мов, досконале володіння ними у час високих технологій стало важливою складовою успіху сучасної людини та необхідним чинником самостійного розвитку.

Існують класичні та альтернативні методи навчання іноземної мови. До класичних методів відносять граматико-перекладний, текстуально-перекладний, прямий, аудіовізуальний та аудіолінгвальний методи.

Граматико-перекладний метод. Ціллю навчання іноземних мов, на думку представників граматико-перекладного методу є розвиток логічного мислення через оволодіння граматичних структури мови. Таку ідею досить чітко висловив відомий лінгвіст В. Гумбольдт [1, 288].

В основу навчання мов була покладена письмова мова, адже розмовна розглядалася як відхилення від норми. Основним об'єктом навчання була граматики, до того ж на її основі будувався весь курс, підбір текстів, лексики [2, 101].

Текстуально-перекладний метод. Представників цього напряму об'єднувала точка зору на освітнє значення іноземних мов, яке вони вбачали в загальному розумовому розвитку учнів, який досягався шляхом читання класичних художніх творів. Тому навчання було зосереджене не на граматичній системі мови, а на тексті [3, 293]

Представники текстуально-перекладного методу, виходячи з тексту, не керувалися системою граматики, а користувалися лише тим, що було в тексті. Провідним процесом логічного мислення в процесі роботи з текстом був аналіз [2, 103].

Перекладні методи відзначаються суттєвими недоліками: орієнтацією на дослівний переклад, перевага форми над змістом, відсутність комунікативного аспекту у вивченні іноземної мови.



Прямий метод. Прямі методи на перший план висувають практичні цілі, і, перш за все, - навчання усного мовлення. Метою навчання за цим методом є практичне володіння іноземною мовою, під яким розуміли оволодіння усним мовленням [1, 291].

Прямий метод полягає у безпосередньому спілкуванні вчителя та учня, де вчитель відіграє роль наставника, який повинен перенести учня у світ нової мови. Як правило, вчитель - носій мови, яку вивчає учень, отже, метою цього методу відповідно є опанування учнем розмовної мови і здобуття вміння вільно спілкування в будь-якій ситуації, та за будь-яких обставин.

До недоліків прямого методу можна віднести відсутність акценту на граматичних структурах іноземної мови та безпідставність повного виключення рідної мови з процесу навчання [3, 318].

Аудіолінгвальний метод. Представники цього методу розглядають мову як систему знаків, які використовуються в процесі усного мовлення. Незалежно від кінцевої мети початок навчання повинен бути присвячений розвитку усного мовлення. До читання слід переходити після того, коли учень оволодіє мовою в усній формі [2, 121].

Аудіолінгвальний метод має декілька недоліків, головними з яких є розрив між навчанням усного мовлення і читання, недостатня увага до навчання лексики, перебільшення ролі механічного тренування, відмова від вправ на перекладі з однієї мови на іншу [1, 303].

Аудіовізуальний метод. Сама назва методу відбиває покладені в його основу принципи. Він зветься аудіовізуальним, оскільки весь новий матеріал сприймається учнем протягом тривалого часу лише на слух, а його значення розкривається за допомогою зорової невербальної наочності — діапозитивів, діафільмів, кінофільмів. Теми діафільмів чи кінофільмів являють собою закінчені скетчі, вони відтворюють окремі ситуації, в яких персонажі ведуть конкретну тематичну бесіду [3, 341].

Вразливим місцем аудіовізуального методу є перебільшення ролі механічного тренування, виключення з навчального процесу рідної мови, що призводить до виникнення труднощів у процесі розкриття значень певних мовних явищ [1, 300].

Отже, кожен метод має певні переваги та недоліки, тому на нашу думку цілком неправильно спрямовувати навчання лише на один аспект мови: граматику чи лексику, усну або письмову мову. Для ефективного навчання іноземної мови необхідне застосування одразу декількох методів.

#### **Список використаної літератури:**

1. Методика викладання іноземних мов : підруч. для студ. вищ. закл. освіти / С. Ю. Ніколаєва (кер. авт. кол) , О. Б. Білич, Н.О. Бражник [та ін.] ; ред. К. І. Онищенко. — 2-ге вид., випр. і переробл. — К. : Ленвіт, 2002. — 328 с.
2. Основи сучасної методики викладання іноземних мов : навч. посіб. для студ. Вищ. Навч. закл / С. Ю. Ніколаєва ; ред. К. І. Онищенко . — К. : Ленвіт , 2008. — 285 с.
3. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах: колективна монографія/ під загальн. ред. С.Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2015. – 444 с.

*Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент О. І. Титаренко*

## РОБОТА З ПОЕТИЧНИМ ТЕКСТОМ НА УРОЦІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Д. В. Шишковська

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

В умовах гуманізації освіти, коли особистість людини знаходиться в центрі всієї освітньої і виховної діяльності, пошук ефективних способів і прийомів навчання, в тому числі і навчання іноземної мови, привертає пильну увагу багатьох вчених, методистів і вчителів. Один з таких ефективних прийомів навчання – використання віршованих матеріалів на уроках іноземної мови [2, 44].

Практично всі педагоги і методисти, що працюють з дітьми на різних етапах навчання, відводять велике місце поетичним текстам при навчанні іноземної мови. Деякі підручники цілком базуються на використанні поетичних текстів: аутентичних чи спеціально створених. Важливість цієї роботи важко переоцінити. Відомий педагог Ян Амос Коменський вважав, що той, хто не знає музики, уподібнюється тому, хто не знає грамоти, «поезія дає імпульс творчій уяві і має величезний потенціал емоційного впливу». Полягає в тому, що на сьогоднішній день окремі методичні аспекти використання поезії на уроках іноземної мови вже аналізуються на сторінках професійних журналів, але поки ще відсутня загальна концепція використання віршованих матеріалів в освіті. Існування цієї концепції дуже важливе, адже метою навчання іноземних мов є не тільки набування знань, формування у школярів вмінь та навичок, а й комплексне засвоєння ними знань країнознавчого, лінгвокраїнознавчого та культурно-естетичного характеру, пізнання цінностей іншої національної культури через зразки віршованої творчості [1, 112].

Розвиток ділових і особистих контактів, розширення культурних зв'язків між народами висувають перед школою в області навчання іноземним мовам на перший план завдання – виховання людини, головним надбанням якого є загальнолюдська культура і загальнолюдські цінності. Оскільки метою навчання іноземним мовам є не тільки отримання знань, формування в школярів навичок і вмінь, але і засвоєння ними зведень країнознавчого, лінгвокраїнознавчого і культурно-естетичного характеру пізнання цінностей іншої для них національної культури, то при визначенні змісту навчання безперечно постає питання про культурний компонент [1, 152].

Даний компонент містить в собі мовні і культурологічні знання, а також навички й уміння (мовної, немовної поведінки). З вище сказаного випливає, що підтримуючи інтерес до мови як засобу спілкування, необхідно розвивати інтерес до неї як носію своєї культури. І неосяжну допомогу в цьому відношенні може надати використання духовної спадщини країни, мова якої вивчається, зокрема, музичні твори та вірші [3, 28].

На уроках іноземної мови вірші посідають гідне місце. Вони можуть виконувати різноманітні функції:

1. Використовуються як фонетична зарядка на початку уроку. Вірш дозволяє вчителю перейти від звуків рідної мови до звуків іноземної мови, тренуючи мовні органи й підготовляючи їх до більш складної артикуляції.
2. Для міцного закріплення лексичного й граматичного матеріалу.
3. Як вид релаксації в середині або наприкінці уроку, коли діти втомилися або потрібна розрядка, що знімає напругу й відновлює їхню працездатність [1, 134].

Вірші є безперечним засобом формування позитивної мотивації навчання, особливо у молодших школярів, у яких цей процес знаходиться в стадії формування.

Емоції й враження, отримані під час прочитання віршів, стають прожитим життєвим досвідом, що перетвориться в знання, що у свою чергу стимулює мотивацію учнів. Тим часом віршу, як дидактичному матеріалу, властивий ряд переваг, їх можна використовувати як при вивченні лексичного, так і граматичного, фонологічного матеріалу. Це дозволяє використати пісні й вірші на занятті з іноземної мови з більшим коефіцієнтом корисності. Використання віршованого матеріалу на занятті з іноземної мови повністю відповідає вимогам сучасності, коли іноземна мова вивчається в нерозривному зв'язку з культурою країни [2, 45].

**Список використаної літератури:**

1. Роман С. В., Штанина Л. А. Учим детей речовому общению. Учебно-метод пособие / С. В. Роман, Л. А. Штанина. – Горловка: ГГПИИЯ, 1993 – 201 с.
2. Казарян А. Эстетическое воспитание учащихся на уроках английского языка / А. Казарян // Иностранные языки в школе. – 1987. – №1. – С.44–45.
3. Орехова И. А. Формирование лингвокультурной компетенции в процессе обучения иностранному языку / И. А. Орехова // Иностранные языки в школе. – 2005. – №5. – С. 28–30.

*Науковий керівник: викладач К. В. Дворова*



**СЕРІЯ**

**«ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ  
НАУКИ»**

***ПСИХОЛОГІЯ***

## ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ТА ЯКОСТІ ЖИТТЯ ПАЦІЄНТІВ З ЦУКРОВИМ ДІАБЕТОМ

О. В. Абдуласва

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

На сьогодні поширеність цукрового діабету (ЦД) в Україні набула характеру пандемії. Цукровий діабет є причиною інвалідизації та смертності поряд з ішемічною хворобою серця та онкологічними захворюваннями. Велику небезпеку становлять хронічні ускладнення ЦД, що призводять до втрати зору, розвитку термінально-ниркової недостатності й нетравматичних ампутацій [1, с.9].

Цукровий діабет – група ендокринних захворювань, що розвиваються внаслідок абсолютної чи відносної недостатності гормону інсуліну, появи інсулінорезистентності, внаслідок чого виникає гіперглікемія – стійке підвищення рівня глюкози у крові.

Ще в 100-му році нашої ери лікар Аретаіус зазначав, що діабет – загадкова хвороба. Це висловлювання справедливе і сьогодні, тому що причина діабету залишається багато в чому нез'ясованою. З симптомами цукрового діабету людство знайоме дуже давно. Єгипетські автори «Папірусу Еберса» описали цю хворобу близько трьох з половиною тисяч років тому, і навіть запропонували свої методи його лікування. Питання лікування психічних розладів у хворих на цукровий діабет стали розглядатися порівняно недавно, і велика частина проблем в цій галузі до теперішнього часу залишається спірною і невирішеною. Питанням психоемоційного стану людей з ЦД займалися вчені М.І.Балаболкін, С. Брінк, Ш. Еберхард, М. Хельмут, Н.Н. Громнацький.

Таким чином, незважаючи на велику кількість робіт, присвячених даній проблемі, залишаються недостатньо вивченими питання прогнозу, щодо розвитку психічних порушень при цукровому діабеті, особливо їх клінічної структури та оптимальних методів лікування [2, с.11].

Вчені все частіше стали замислюватися про те, як цукровий діабет впливає на психіку хворого, які психічні зміни поведінки проявляються і чим вони обумовлені. Багатозначну роль тут грає тривога рідних таких пацієнтів, які говорять про зміну сімейних відносин. При цьому ступінь серйозності проблеми залежить від тривалості захворювання.

Статистика вказує на те, що ризик розвитку порушення при цукровому діабеті залежить від комплексу синдромів і може дорівнювати від 17% до 84%. Синдромокомплекс являє собою набір симптомів, які описують зміст синдрому. Можна виділити три різновиди синдрому, які можуть проявлятися одночасно або самостійно. Психологія виділяє наступні синдроми:

- невротичний синдром - у хворих під час цукрового діабету часто спостерігаються невротичні розлади, в тому числі поганий настрій, відсутність радості, розгубленість, неприємний тривожний тик, нестійкість емоцій і так далі. Такі діабетики уразливі, чутливі і дратівливі;

- астеничний синдром проявляється надмірною збудливістю, якій характерна агресивність, конфліктність, невдоволення собою. Якщо людині довелося страждати від цього синдрому вона, швидше за все, буде мати проблеми зі сном, тобто погано засипати, часто прокидатися, відчувати сонливість вдень;

- депресивний синдром часто стає компонентом перших двох різновидів, однак в окремих випадках він також зустрічається самостійно.

У людей, які страждають на цукровий діабет, зустрічається ряд психологічних проблем і психічних розладів. Їх наявність, може негативно впливати на життєву стратегію людини: часто діабетик організовує все своє життя навколо свого страждання («діабет як спосіб життя»).

Коли у хворого діагностовано цукровий діабет, він починає змінюватися не тільки зовні, але і внутрішньо.

Психічні розлади трапляються через збої в роботі внутрішніх органів, в тому числі кровоносної та лімфатичної системи. Коли у хворого діагностовано цукровий діабет, він починає змінюватися не тільки зовні, але і внутрішньо.

Цукровий діабет може стати причиною психічних розладів. Серед них можна виділити основні:

- переїдання - суб'єкт починає стрімко заїдати проблеми, які стають перед ним більш гостро. Діабетик, намагаючись поліпшити свій стан, прагне з'їсти якомога більше їжі, серед якої мало корисних продуктів харчування. Порушення харчового режиму призводить до того, що людина на емоційному рівні відчуває тривогу, коли приходить відчуття голоду.

- хворий постійно знаходиться в стані тривоги і страху. Кожен відділ головного мозку зазнає впливу психосоматики цукрового діабету. Поява безпричинного страху, тривога, стан гноблення стає причиною депресії затяжного характеру, яка погано піддається лікуванню.

- для більш важких випадків характерно виникнення психозів і шизофренії, яка представляє собою патологічний стан, що є ускладненням цукрового діабету.

Таким чином, процес лікування супроводжується виникненням всіляких відхилень психологічного типу, починаючи несуттєвою апатією і завершуючи список шизофренією. Саме тому хворі на цукровий діабет потребують психотерапії, яка допоможе виявити головну причину, після чого необхідно своєчасно усунути її [4, с.28].

Депресивні психологічні особливості хворих на цукровий діабет виражаються наступними симптомами:

- з'являється відчуття втрати, пригніченості і відчаю;
- спостерігається погіршення настрою, відчуття безнадійності, безглуздості;
- діабетикові стає важче думати, приймати рішення;
- тривога, відсутність прагнень бажань, байдужість до себе і оточуючих.

Всі можливі зміни психіки діабетика обумовлені низкою факторів:

- неадекватно низкий рівень кисню в крові, спровокований ураженням церебральних судин, призводить до кисневого голодування головного мозку;

- гіпоглікемія;
- ураження мозкових тканин;
- інтоксикація, спровокована поразкою нирок і печінки;
- психологічні та соціальні аспекти [5, с.171].

Лікування психічних розладів у хворих на цукровий діабет здійснюється за допомогою психотерапевта (психолога). Консультант після збору анамнезу розробляє індивідуальну методику для конкретного пацієнта. Як правило, під час таких психотерапевтичних сеансів пацієнт вчиться по-новому сприймати світ і оточуючих, опрацьовує свої комплекси і страхи, а також усвідомлює і усуває глибинні проблеми.

Для деяких хворих психотерапевт вдається до медикаментозної терапії (при узгодженні з лікарем-ендокринологом), яка спрямовується на анулювання психологічних порушень. Для таких ситуацій призначаються нейрометаболічні стимулятори, психотропні лікарські засоби або седативні препарати. Важливо розуміти, що лікування повинно мати комплексний підхід і проходити строго під контролем лікуючого лікаря [6, с.11].

Отже, цукровий діабет – це захворювання ендокринної природи, викликане абсолютною або відносною нестачею гормону підшлункової залози інсуліну. Однією з найактуальніших проблем сучасної медицини є цукровий діабет, який представляє собою медико-соціальну та психологічну проблему. Протягом 20 століття ця патологія стала однією з найпоширеніших серед хронічних захворювань неінфекційного характеру.

Найбільш частими симптомами є астеничні: підвищена дратівливість, швидка фізична і розумова стомлюваність, зниження пам'яті, порушення сну, утруднення концентрації уваги, почуття внутрішньої незадоволеності і образи, звуження кола інтересів, апатія, млявість, плаксивість, схильність до депресії, підвищеної тривожності і боязкості, нав'язливі страхи.

На всіх етапах хвороби позитивний ефект дають сугестивні методи впливу, і зокрема аутогенне тренування. Головна профілактична міра розладів психіки у хворого на діабет полягає у виключенні негативної психологічної обстановки. Людині з таким захворюванням важливо усвідомлювати і відчувати любов і підтримку оточуючих.

#### **Список використаної літератури**

1. Майоров А.Ю. Школи діабету–обов'язковий компонент лікування захворювання и профілактики його ускладнень // Ендокринологія. – 2011. – №2.– С.9
2. Гострі ускладнення цукрового діабету I типу: навчально-метод. рекомендації / уклад. Е.А. Азова, В.А. Воробйова, Н.А. Азов –Новгород: Вид-во НГМА, 2001. –34 с.
3. Уільямз Г. Керівництво по діабету: перек. з англ. / Уільямз Г., Пікап Дж.К. М: МЕДпресс-інформ, 2003. – 248 с.
4. Штандл Е., Менерт. Х. Великий довідник по діабету. - Вид-во У: Інтерексперт, 2000. –399 с.
- 5.Хайт Ф.І. Особистісні особливості ендокринологічних хворих в період загострення їх хронічного захворювання / Ф.І. Хайт, Н.М. Манухіна // Аспірант і здобувач. 2002. –Т. 13, № 6. – С. 171.
- 6.Цукровий діабет і супутні депресії / Є.В. Суркова, М.Ю. Дробижев, О.Г. Мельникова та ін. // Пробл. ендокринології. 2003. –Т.49, № 6. – С. 11.

*Науковий керівник: доцент О. В. Куліш*

## **ОПТИМІЗМ ЯК ЧИННИК ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я**

**Д. І. Басиста**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Однією з фундаментальних цінностей особистості є її фізичне і психологічне здоров'я. Саме тому важливим завданням психології є виявлення особистісних чинників, здатних підтримувати психологічне здоров'я людини.

Позитивне світовідчуття та життєрадісність – важливі атрибути психологічного здоров'я людини. Вони можуть бути описані у категорії «оптимізму». У свою чергу, негативне світовідчуття, похмурість описуються категорією «песимізму».

З кінця ХХ століття у своїх дослідженнях учені особливу увагу приділяють вивченню впливу різних психологічних особливостей особистості на стан здоров'я. Зокрема дослідники (Х. Анісман, Дж. Вейлант, М. Вісінтейнер, М. Замишляєва,



Ч. Карвер, Т. Крюкова, К. Мудзибаєв, Дж. Пеннебекер, К. Петерсон, М. Селігман, Л. Склар, Д. Уотсон, М. Шейєр та ін.) вивчають оптимізм та песимізм особистості [3; 4]. Результати наукових пошуків з цієї проблематики враховуються практикуючими лікарями, психологами та іншими фахівцями при складанні програм з профілактики та лікування різних захворювань.

За С. М. Медоус, велике значення для здоров'я особистості має емоція радості. Радісна людина стає впевненішою у собі, надає своєму життю глибокого сенсу. Радісна людина почуває себе здатною подолати будь-які труднощі, така людина сповнена енергії та сил. За свідченням багатьох людей, які перенесли те чи інше захворювання, радісні переживання прискорюють процес виздоровлення. Клінічні дослідження показують, що відсутність позитивної соціальної стимуляції, що слугує джерелом позитивних емоцій інтересу і радості, може викликати у людини серйозні психічні і фізичні порушення [2].

У проблемних ситуаціях оптимістам, на відміну від песимістів, властиве менше переживання стресу, а отже, оптимісти використовують ефективні стилі його подолання. Оптимісти схильні використовувати активні, діяльнісні копінг-стилі, тоді як песимісти – пасивні, емоційні [1].

У результаті досліджень М. Шейєр та Ч. Карвер виявили, що оптимісти частіше обирали проблемно-фокусовані і соціально-орієнтовані копінг-стратегії, їм властива позитивна переоцінка стресової ситуації. Песимісти ж акцентували увагу на емоційних переживаннях, заперечуючи позитивні аспекти негативної події, іноді використовували стратегію дистанціювання від стресової ситуації [6].

Вплив позитивних емоцій на психологічне та фізичне здоров'я відбувається за багатьма ознаками, зокрема виділяють такі характеристики позитивного мислення: відчуття впевненості та самоповаги, позитивне відношення до себе, самоприйняття, самовдосконалення, адекватна самооцінка, сприйняття себе як соціально-компетентної особистості.

Аналізуючи результати досліджень, не можна виключати вплив інших характеристик на показники здоров'я. Так, К. Шейєр та Ч. Карвер відмічають, що оптимісти більш схильні до здорового способу життя, дотримуватись рекомендацій лікарів, що може впливати на їх здоров'я [5].

Отже, переважна більшість досліджень підтверджує позитивний вплив оптимізму на здоров'я особистості. Негативний погляд на світ приводить до ускладненої взаємодії з ним: людина сприймає процес життєдіяльності як перелік поразок та невдач. Така установка формує негативне уявлення про майбутнє, що найгіршим чином впливає на психологічне здоров'я особистості.

Оптимісти, на відміну від песимістів, меншою мірою схильні до стресів та соматичних захворювань. Репертуар копінг-стратегій оптимістично налаштованих людей широкий і продуктивний, що може призводити до кращого протистояння стресу і щоденних життєвих труднощів. Тому, варто підтримувати позитивний емоційний настрій .

#### **Список використаної літератури:**

1. Васильєва О. С. Психология здоровья человека / О. С. Васильєва, Ф. Р. Филатов. М. : Академия, 2001. – 345 с.
2. Гордеева Т. О. Разработка русскоязычной версии Теста диспозиционного оптимизма (LOT) / Т. О. Гордеева, Е. Н. Осин, О. А. Сычев // Психологическая диагностика. – 2010. – № 2. – С. 36 – 64.
3. Замышляева М. С. Оптимизм и пессимизм в совладающем поведении в юношеском возрасте : автореф. канд. психол. наук : 19.00.03. / М. С. Замышляева. – М., 2006. – 26 с.

4. Коцан І. Я. Психологія здоров'я людини / І. Я. Коцан, Г. В. Ложкін, М. І. Мушкевич; за ред. І. Я. Коцана. – Луцьк: РВВ Вежа Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 2011. – 430 с.
5. Селигман М. Новая позитивная психология. Научный взгляд на счастье и смысл жизни / М. Селигман. – М. : София, 2006. – 368 с.
6. Сычѳв О. А. Психология оптимизма : учебно-методическое пособие к спецкурсу / О. А. Сычѳв – Бийский пед. гос. ун-т им. В. М. Шукшина., 2008. – 69 с.

*Науковий керівник: доцент Л. В. Драгола*

## **НЕВЕРБАЛЬНІ ПРОЯВИ АГРЕСІЇ**

**О. С. Братаніч**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Агресія належить до однієї з найгостріших проблем сучасності. Трансформація колишньої соціально-політичної системи, високий рівень протестних настроїв, війна на сході України, радикальна зміна цінностей і вимушена переорієнтація поведінки призвели до сплесків агресії, зростання насильства і злочинності, жорстокості людей у

Початок етологічного підходу до розуміння агресії і агресивності людини було введено в працях К. Лоренца [1, 9]. Відзначаючи, що термін «агресія» надзвичайно часто вживається в самому широкому контексті, К.Лоренц писав, що «для індивідуума поняття агресії пов'язане з найрізноманітнішими явищами повсякденного життя, починаючи від бійки півнів і собак, хлоп'ячих бійок і т.д. і закінчуючи зрештою війною ватомною бомбою» [1, 221].

Дослідник Дж. Доллард визначає агресію як акт, метою якого є нанесення шкоди живому організму [4, 124]. Дослідники Дж. Тедеші, Р. Сміт та Р. Броун відносять дію до категорії агресивності, якщо вона: «включає в себе обмеження можливостей поведінки іншого» [4, 127].

У перекладі з латинської мови "*aggressio*" означає "напад". Цей феномен пов'язують і з негативними емоціями (наприклад, гнівом), і з негативними мотивами (наприклад, прагненням нашкодити), а також з негативними установками (наприклад, расовими упередженнями) і руйнівними діями.

Не дивлячись на те, що термін "агресія" зазвичай вживається для позначення руйнівних намірів, його поширюють і на більш позитивні прояви, наприклад подібні дії позначаються як самоствердження, щоб підкреслити, що вони спонукаються не ворожою мотивацією. Вони виявляються у формі конкуренції, наприклад: прагнення до досягнень в спортивних змаганнях, кар'єрного росту та інше.

Існує теорія впливу на агресію генетичних факторів, яка була неодноразово доведена за допомогою експериментів з близнюками. Гени можуть впливати на поведінку через кодування, вироблення специфічних білків, які функціонують в мозку в нервовій системі і прямо впливають на поведінку людини.

Якщо говорити про фізіологічні причини агресії, то тут головну роль відіграє лімбічна система. Мозкове захворювання лімбічної системи було характерним для людей, в яких проявлявся синдром дисконтролю, що характеризується безпричинною жорстокістю, патологічною схильністю до насильства.

Фізіологічний аналіз дозволяє простежити всю послідовність проявів агресивної поведінки, починаючи з морфологічних мозкових структур і закінчуючи специфічними моторними паттернами [5, 348]. Специфічний набір моторних актів (міміки, пози,

к  
о  
н  
т  
е

жесту, вокалізації) складають картину тієї чи іншої форми поведінки, що представляє невербальний канал комунікації, інтегрований на корково-підкірковому рівні. Ці рухові параметри і становлять типологію агресивної поведінки.

Найбільш впливовою роботою, яка розглядає мову жестів, була книга Ч. Дарвіна «Вираження емоцій тваринами і людиною», опублікована в 1872 році. Ця робота вплинула на усі сучасні дослідження в області «мови тіла», а багато ідей Ч. Дарвіна і його спостереження визнані сьогодні дослідниками всього світу [6, 156].

У теорії П. Екмана та М. Арджайла символічна регуляція поведінки стає можливою в разі цілісного декодування психомоторних символів (жестів, поз, голосу), що забезпечує всебічне сприйняття ситуації [6, 178]. Пізніше на цих методологічних засадах будуються дослідження Т. Малкіної, М. Махнія, Б. Успенського. Для Л. Леві-Брюля «розмовляти руками – це певною мірою буквально думати руками», оскільки «рука є видимою частиною мозку» (І. Кант) [6, 181].

Дослідженням мови жестів з кінця 70-х рр. ХХ ст. почав займатися австралійський вчений Алан Піз, який є автором методики навчання основам комунікації. У своїй книзі «Мова жестів» він дав тлумачення мови жестів, міміки і рухів тіла людини [6, 196].

Головний жест агресії - стисла в кулак рука. Даний жест може мати різну міру вираження агресії. Якщо руки вашого співрозмовника витягнуті по швах, при цьому обидві стиснуті в кулаки, то це ознака наростання негативу у людини, яка налаштовується на поєдинок. Якщо кулаки поступово піднімаються, досягнувши рівня грудей, то це тривожний фактор. Людина прийняла бійцівську позу, підготувалася до удару, і залишаються лічені секунди до відкритого прояву агресії. Якщо у вашого співрозмовника починають «свербіти» кулаки - він потирає пальцями однієї руки іншу руку, стиснуту в кулак, то він також налаштований негативно по відношенню до вас. Якщо співрозмовник охоплює себе руками за плечі - це ознака стримуваної агресії. Це означає, що людина готова кинутися в бій, але намагається себе стримати.

Характерний для налаштованого агресивно по відношенню до людини жест - закладені за спину руки з захопленням зап'ястя. Цей жест небезпечний, так як він невидимий для співрозмовника, якщо людина прибирає свої руки за спину, то створюється враження, що вона щось від вас приховує, можливо, це зброя для майбутньої сутички.

Для того щоб згладити агресивний настрій співрозмовника, можна скоротити дистанцію, використовуючи тактильний вплив. Всі дії, рухи повинні бути вкрай повільними, щоб співрозмовник не прийняв їх за наступ.

Про агресивний настрій може свідчити поза воїна: людина широко розставляє ноги для того, щоб відчувати себе впевнено, щоб під ногами була опора. Її корпус трохи нахилений вперед. Як правило, вона намагається прикрити окремі ділянки свого тіла на випадок, якщо ви першим почнете атакувати. Ці ділянки - найбільш вразливі місця людини. Для чоловіків - це пахова область, ніс та щелепа. У жінок (хоча такий яскравий прояв агресії серед жінок не настільки популярний, але все ж можливо) - це область грудей і обличчя.

Агресивна хода дуже яскрава - людина крокує дуже широко, щоб швидше дістатися до своєї мети, при цьому активно розмахує руками, іноді вона може переходити на біг - це ознака високого ступеня напруги.

Якщо ви підозрюєте вашого співрозмовника в недобрих намірах, вам слід звернути увагу на його поставу. Якщо ваші підозри вірні, то ваш співрозмовник витягнувся на весь зріст. Він трохи підбадьорився, втиснув голову в плечі - сам вріс в землю, став компактним, тепер йому зручно завдати ударів. Якщо ви сидите, тоді

ваш співрозмовник може витягнути шию вперед, а плечі відкинути назад. Причому голова його буде трохи нахилена так, що в вашу сторону буде спрямований лоб, найтвердіша частину голови, готова прийняти ваш удар.

Міміка агресії дуже активна - це зсунуті до перенісся брови, що роздуваються ніздрі, похитується вилиці, іноді з поскрипуванням зубів, дуже щільно стиснуті губи. У агресивної людини погляд красномовно оповідає про те, що його володар готовий «розтерзати» свого опонента.

Іноді агресія не встигає перерости в бійку, і людина зривається на крик. Це теж свого роду невербальна форма виходу агресії. Якщо співрозмовник зірвався на крик, то вже навряд чи застосує силу до вас. У такій ситуації вам краще почекати, поки його гнів згасне і він заспокоїться.

Все це дозволяє зробити висновок, що якщо ви бажаєте досягти певних результатів у взаєминах з партнерами, співрозмовниками або просто колегами, уникнути з ними конфліктів, то вам необхідно знати ази невербальних проявів агресії.

#### **Список використаної літератури**

1. Лоренц К. Агрессия (так называемое «зло»)/ А. И. Федоров (пер.). / К. Лоренц. – М.: Культурная революция, 2008. – 616 с.
2. Моррис Д. Библия языка телодвижений / Десмонд Моррис [пер. с англ. Н. Караева]. – М.: Эксмо, 2010. – 672 с.
3. Піз А. Язык рухів тіла: як читати думки інших людей по їх жестах /А. Піз.– Нижній Новгород: «Ай-Кью», 1992. - 415 с.
4. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен; под ред. Б.М. Величковского. – М.: Педагогика, 1986. – Т. 1. – 408 с.
5. Щекин Г. В. Язык глаз и рук / Щекин Г. В. // В кн. Визуальная психодиагностика: познание людей по их внешности и поведению. – [Учебно-метод. пособие]. – 3-е изд., стереотип. – К.: МАУП, 2007. –542с.
6. Ярошевский М.Г., Петровский А.В. История и теория психологии /М.Г. Ярошевский, А.В.Петровский. Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. - Т. 1 - 394 с.

*Науковий керівник: доктор психологічних наук, професор Д. М. Харченко*

## **ДЕПРЕСИВНІ СТАНИ ПІДЛІТКА ТА ЇХ ПРИЧИНИ**

**М. О. Валюшко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

У наш час найбільшою проблемою є проблема депресивних розладів. Це особливо стосується дітей підліткового віку. Перші спроби пізнання цього феномену містяться у ранніх книгах людства. У «Гіппократових записках» описується душевне страждання, що названо меланхолією і кваліфіковано як хвороба з огляду на руйнівний вплив, який воно справляє на самопочуття та поведінку людини. З цього приводу у всьому світі проводять цікаві дослідження, але дослідження депресій у підлітків стали проводитися приблизно з першої половини ХХ століття. Підлітковий вік - один з найбільш складних періодів розвитку людини. Депресія в цьому віці є складним явищем, яке має багато причин і непередбачуваних наслідків. Виникнення депресивного стану в даному віці відбувається в результаті взаємодії багатьох причинних факторів. На жаль, не завжди легко розпізнати це явище. Багато знаменитих вчених і філософів ще до нашої ери давали людям різні рекомендації щодо позбавлення цього, так званого депресивного стану.

Дослідження вчених показують, що кожний восьмий підліток з десяти страждає підлітковою депресією. Причини депресивних розладів у підлітків вивчали В.Н.

Мамцева, В.М. Козідубова, Ю.Ф. Антропов. Наукові підходи до подолання підліткових депресій представлено у працях М. Блумберга, В.Н. Мамцевої, Х. Ремшмідта, Е. Фроммера. Форстер.

Підліток в депресивному стані у зв'язку зі своєю емоційною розбитістю може шукати різні способи подолання депресії, причому деякі з них не благополучно позначаються на їх здоров'ї. Цей вік має важливе значення в розвитку та становленні особистості людини. У цей період значно розширюється обсяг діяльності, змінюється його характер, закладаються основи свідомої поведінки, вимальовується загальна спрямованість у формуванні моральних уявлень і установок. І все це відбувається на тлі протиріч фізіологічного і психічного розвитку, на тлі духовного становлення [2]. Звідси підлітковий вік характеризується фахівцями як перехідний, складний, важкий, критичний. Тому зрозуміло, чому у них виникає неадекватність реакцій у взаєминах з оточуючими, суперечливість у діях і вчинках, які сприймаються дорослими як аномалія, відхилення від суспільних правил. Діти стають більш тривожними та мають схильність до депресії, за умови коли спілкуються з учителем, чия думка для них є важливою; навчальні успіхи дитини оцінює комісія; в ситуація де діти знаходяться в нових або незнайомих ситуація і не знають, як правильно себе поводити; підготовка до нового, наприклад, до вступу до школи або перехід у новий клас.

Класичний депресивний синдром характеризується тугою, який проявляється загальмованістю, зниженням життєвого тону, ідеями самознищення чи самозвинувачення, а також різноманітними неприємними тілесними відчуттями і соматовегетативними розладами. Це зумовлено, по-перше, тим, що депресивна симптоматика нашаровується на психологічні особливості віку і, по-друге, нерідко має замасковані форми прояву.

Враховуючи, що підлітковий вік характеризується як період підвищеної емоційності, що проявляється в легкій збудливості, які виступають поперемінно, а також не забуваючи про те, що деякі особливості емоційних реакцій перехідного віку кореняться в гормональних і фізіологічних процесах, можна очікувати відображення специфіки соціальної ситуації розвитку й у специфіці емоційного розвитку, у виникненні підвищеної тривожності, агресивності, депресивності як реакції на неможливість реалізувати себе, своє розуміння стосунків з людьми у динамічній, складною і швидко мінливої ситуації.

Сучасний підліток живе у світі, складному за своїм змістом і тенденціям розвитку. Емоційне неблагополуччя підлітка — один з об'єктів пильної уваги: шкільних психологів, педагогів, батьків. Сильним джерелом дитячої депресивності може бути і школа. Депресія у підлітків часто поєднується з булімією і анорексією. Анорексія і виснаження настільки часто супроводжують депресію, що вважаються одним з облігатних її ознак і включаються в якості критеріїв діагностики депресії практично у всі відомі опитувальники [1]. Самі підлітки на зниження маси тіла і стомлюваність уваги не звертають. Підвищення апетиту, або булімія, у підлітків також можуть супроводжувати депресивні стани, хоча це спостерігається дещо рідше.

Отже, депресивні стани у підлітків накладають відбиток на всі сторони особистості, приводять до відчуження і самотності, що ще більше підсилює стан депресії. Депресивні стани призводять підлітка до дезадаптації та своєчасна корекція даного емоційного неблагополуччя дозволять подолати труднощі, підліткового віку

### Список використаної літератури:

1. Антропов, Ю.Ф. Невротична депресія у дітей та підлітків / Ю.Ф. Антропов. - М.: Изд-во медпрактики, 2000. - 224 с.
2. Подільський, А.І. Діагностика підліткової депресивності / А.І. Подільський, О.А. Ідобаєва, П. Хейманса. - СПб.: Пітер, 2004. - 202 с.
3. Еріксон, Е. Ідентичність: юність і криза / Е. Еріксон. - М.: Просвещение, 1996. - 435 с.

*Науковий керівник: доцент О. В. Куліш*

## ЗАСТОСУВАННЯ NLP В РЕКЛАМІ

**Т. О. Гальченко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Сучасні психологічні технології активно застосовуються в економіці, політиці, аналізу масової поведінки тощо. Зокрема практичні доробки NLP використовують в маркетингу та рекламі для пояснення поведінки споживача, а також для впливу на процес прийняття рішень про покупку.

Абревіатура NLP розшифровується, як нейро-лінгвістичне програмування. За своєю суттю NLP – це епістемологія, наука про те, як ми знаємо. Практичне застосування NLP – програмування в найширшому сенсі (за аналогією з програмуванням комп'ютерів).

Історично одна з основних задач NLP – моделювання нейро-стратегій. Тобто зняття будь-якого досвіду, поведінкового або когнітивного (тобто розумового) з людини, що володіє ним досконало, і передача цієї навички іншим людям. Завдяки цьому NLP зібрало в собі найбільш ефективні психологічні моделі і технології. За рахунок них NLP дозволяє не тільки швидко і точно аналізувати ситуацію і ефективно управляти людьми, але і створювати патерни – «вбудовувати» шаблони мислення, реагування і поведінки.

Вперше NLP з'явилося на початку 70-х років двадцятого століття в університеті Санта-Круз в США. Його засновниками були Д. Гріндер, в той час асистент кафедри лінгвістики, і Р. Бендлер – студент психологічного і математичного факультетів, до того ж цікавився і психотерапією. Гріндер і Бендлер в своїх дослідженнях спробували «змодельовати» діяльність трьох психотерапевтів, які вже отримали до цього часу міжнародне визнання – Ф. Перлза, В. Сатир і М. Еріксона. Мета, яку ставили перед собою Д. Гріндер і Р. Бендлер, полягала в тому, щоб відтворити успішні моделі спілкування, якими користувалися відомі психотерапевти, з тим, щоб потім спробувати використовувати їх в роботі зі своїми пацієнтами. Результатом цього етапу досліджень з'явився набір технік, що застосовуються для підвищення ефективності спілкування, оптимізації процесу навчання, а також для особистісного вдосконалення в різних областях [4].

Проте відкриті вченими техніки швидко набули широкого поширення і приголомшливий успіх. За кілька років NLP стало застосовуватися не тільки в психотерапії, а й у сфері бізнесу, реклами, освіти, і отримало визнання як загальна модель ефективної комунікації.

У рекламі технології NLP використовуються в першу чергу для визначення метапрограмного профілю цільової аудиторії – тобто виявлення властивих цільової аудиторії фільтрів уваги і певних стратегій мислення. Це дозволяє в подальшому створювати рекламні звернення, «кодуючи» їх в тих нейро-стратегіях і транслуючи в

тих каналах сприйняття, які найбільш властиві споживачеві. В результаті це призводить до прийняття споживачами рекламної ідеї як своєю власною або авторитетної для них.

Найбільшу ефективність дають рекламі технології NLP, що дозволяють впливати на несвідомому рівні. Споживачі щиро вважають, що при покупці того або іншого товару вони роблять свідомий, обдуманий вибір. Однак практика розкриває протилежний факт. Зважаючи на те, що більшість рішень про покупці приймається людиною завдяки несвідомим механізмам психіки, використання цих технологій робить рекламні звернення по-справжньому потужним інструментом і значно підвищує ступінь їх впливу на тлі інших факторів, що впливають.

Перше і найважливіше відкриття в NLP: в досвіді людини немає нічого, крім зорових образів («картинок»), звуків і відчуттів. І у кожної людини є свій власний спосіб створення «карти» реальності: в картинках, звуках або почуттях і відчуттях.

У кожного з нас є своє уявлення про реальність. І наше уявлення про світ, в якому ми живемо, значно відрізняється від самого світу, як географічна карта території відрізняється від самої території. Реальний світ кожної людини фактично є лише окремим випадком. Більш того, «карти» різних людей з приводу однієї і тієї ж «території» далеко не завжди збігаються. Існують три типи сприйняття дійсності [2; 3]:

Перший тип – візуальний, зоровий. Людина візуального типу сприймає і організовує свій досвід і мислення в основному за допомогою зорових образів. Їй краще «один раз побачити, ніж сто разів почути». У її лексиці представлені слова зорового ряду, які як би описують картину побаченого. Наприклад, ясне питання, туманна ідея, прозорий натяк, перспективна думка, це буде здорово виглядати або виглядати, колоритна фігура, вражаючий удар.

Другий тип – аудіальний, слуховий. Він являє і описує світ в аудіальних, слухових образах. У лексиці це представлено відповідним порядком слів. Наприклад, глухе питання, кричуща ідея, німий натяк, резонуюча думка.

Третій тип – кінестетичний, тобто сприймає і оцінює світ, перш за все, за допомогою відчуттів і почуттів. Природно, йому властива своя лексика: важке або легке питання, потужна ідея, жорстокий натяк, слабка або сильна думка.

Спроби використовувати всі три репрезентативні системи знаходять все більшого поширення в рекламі. Наприклад, в рекламі шоколаду Hershey's: «Вафлі, шоколад, і Ви відчуєте дух Америки. Арахіс, карамель, і Ви побачите, як виглядає Америка. Кокос, мигдаль, і Ви почуєте звуки Америки». Або три ролика фірми Solana: «Що таке Solana? Рояль слухали? Ні, зовсім не схоже». «Що таке Solana? Черевик бачили? Зовсім не схоже». «Що таке Solana? На трамваї каталися? Зовсім не схоже». З позиції NLP в рекламному повідомленні необхідно використовувати всі три системи сприйняття.

Д. Гріндер, виділяє три прийоми NLP, які останнім часом все частіше використовуються в рекламі. Ось вони:

- підтекст (другий сенс). Не слід плутати з маркуванням – при використанні підтексту фізично єдиний одиничний образ має подвійний сенс в силу своєї структури. Наприклад, «кататися на ковзанці» можна на ковзанах, а можна – укладаючи асфальт;

- синестезія (змішення або перемикання каналів інформації). «Синестезія» походить від грецького «synaisthesis» і означає «змішане відчуття». («Анестезія», навпаки, це відсутність відчуттів). Синестезія – явище сприйняття, коли при подразненні одного органу чуття поряд з характерними для нього відчуттями виникають відчуття, властиві іншому органу чуття. Тобто сигнали, що виходять від різних органів почуттів, перетинаються, змішуються. Наприклад, людина не тільки

бачить свіжий ароматний хліб, а й ніби відчуває його запах. Або чим прохолодніше в кімнаті від кондиціонера, тим більше блакитними стають тони;

- використання гумору. Гумор викликає позитивні емоції, які переносяться на рекламований образ [1].

Всі три прийоми надзвичайно ефективні – але, зауважте, ефективні саме на несвідомому рівні. Але це далеко не все, що можна привнести з NLP в рекламу, це лише три прийоми, що зустрічаються все частіше. Крім них, з NLP в рекламі досить часто починають використовуватися ще і такі прийоми, як маркування, мовні пресуппозиції, створення комплексних еквівалентів («мислевірусом»), метафори, підстроювання по цінностях, субмодальності і інші.

Однак, варто зазначити, що максимальний ефект дає саме комплексний підхід, тому що багато «інструментів» NLP в одиночному використанні в рекламі не будуть так ефективні. Як правило, це і породжує делетантські думки, що використання NLP в рекламі не ефективно. Тому, важливо мати на увазі, що NLP, це система технік та моделей, і повністю свою ефективність NLP реалізовує в системному підході.

#### **Список використаної літератури:**

1. Викентьев И. Л. Приемы рекламы и publicrelation / И. Л. Викентьев — СПб.: ТРИЗ-ШАНС, 2005. – 360 с
2. Зазыкин В.Г. Психология в рекламе / В.Г. Зазыкин – М.: ВЛАДОС, 2003
3. Мокшанцев Р. И. Психология рекламы: учеб. пособие / Р. И. Мокшанцев. – М.: ИНФРА, 2001. – 228 с.
4. <http://v-zhizni.ru/nlp.php>

*Науковий керівник: доцент Т. В. Горобець*

## **ПРИЧИНИ ГЕНДЕРНИХ КОНФЛІКТІВ ТА ШЛЯХИ ЇХ ПОДОЛАННЯ**

**Т. В. Грабова**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

У наш час в суспільстві все частіше порушуються питання про стосунки між статями, це є наслідком постійних динамічних змін у світі, тому актуальність дослідження проблеми гендерних відмінностей пов'язана з тим, що в багатогранному процесі соціалізації особистості важливим напрямком є вироблення в процесі освоєння соціального досвіду ціннісно-нормативних орієнтацій, диференційованих за статями.

Загальновідоме визначення конфлікту - це усвідомлене зіткнення, протиборство мінімум двох людей, груп, їх взаємно протилежних, несумісних, що виключають одне одного потреб, інтересів, цілей, типів поведінки, відносин, установок, істотно значущих для особистості і груп(и) [4].

Гендерний конфлікт - взаємодія або психологічний стан, в основі якого лежить суперечливе сприйняття гендерних цінностей, відносин, ролей, що призводить до зіткнення інтересів і цілей. Відмінності в моделях поведінки чоловіків і жінок можуть стати причинами внутрішньо особистісних, міжособистісних і міжгрупових конфліктів. Гендерний конфлікт має біологічні, психологічні та соціальні витоки.[2]

Більшість концепцій гендерних особистісних конфліктів (рольовий конфлікт працюючої жінки, екзистенційно-гендерний конфлікт, конфлікт боязні успіху та ін) сформувався на основі добре відомих теоретичних психологічних та соціологічних орієнтацій. Розглянемо відомі теорії, що пояснюють причини гендерних конфліктів.



Рольові теорії, розроблені в інтеракціоністичного напрямку, використовуються для пояснення причин рольових гендерних конфліктів. Рольовий конфлікт працюючої жінки - яскравий приклад міжрольового особистісного конфлікту, що виявляється як зіткнення традиційних нормативних вимог до рольової поведінки жінок і реальної ситуації їх життєдіяльності. Рольовий конфлікт - соціальна ситуація, в якій від одного і того ж індивіда очікуються несумісні один з одним рольові дії.

Найбільшого поширення в плані пояснювальних інтерпретацій виникнення різних видів гендерних конфліктів отримала теорія гендерної соціалізації, яка спирається на такі психологічні підходи, як психоаналітичний, когнітивний, необіхевіористський. Основні положення теорії гендерної соціалізації: 1) чоловіки і жінки виростають у різних соціально-психологічних контекстах; 2) ці контексти мають вирішальний вплив на подальше функціонування чоловіків і жінок: у чоловіків виникають проблеми у сфері сімейної самореалізації, а у жінок - у сфері професійної самореалізації.

Концепція андрогінності. У даній концепції обґрунтовується теза про те, що людина з андрогінними характеристиками може функціонувати ефективно і в більш різноманітних умовах, ніж людина, що володіє більш традиційними чоловічими або жіночими якостями. До появи концепції андрогінності єдино правильним вважався варіант такого розвитку особистості, при якому чоловікам повинні бути притаманні виключно маскуліні характеристики особистості, а жінкам - фемінні.

Найбільший внесок у пояснювальні моделі виникнення гендерних конфліктів особистості вносить теорія гендерної схеми, яка спирається на теорію соціального навчання і теорію когнітивного розвитку. Ця теорія була розроблена С. Бем в якій феномен виникнення гендерних конфліктів пояснюється за допомогою гендерної схеми. Застосування гендерних схем сприяє стандартизації та одноманітності індивідуальних соціально-психологічних реакцій, а часте їх використання перешкоджає адекватному сприйняттю різноманіття світу, що в свою чергу гальмує розвиток адаптивних і творчих можливостей особистості.[3]

Поряд з широко відомими концепціями, що володіють продуктивними пояснювальними моделями аналізу внутрішньо особистісних гендерних конфліктів, може бути запропонована і нова теоретична модель - концепція гендерної компетентності, що опирається на основні положення гендерної теорії. Вона не лише пропонує ще один варіант пояснення причин гендерних конфліктів, але й концентрує свою увагу на шляхи і способи запобігання особистісних конфліктів гендерного змісту.

Відмінності в моделях поведінки чоловіків і жінок можуть стати причинами внутрішньоособистісних, міжособистісних і міжгрупових конфліктів. До міжособистісних в літературі відносять конфлікти у сім'ї та на роботі (викликаються потребою перерозподілу традиційних жіночих і чоловічих ролей).

Гендерний міжгруповий конфлікт передбачає боротьбу чоловіків та жінок як соціальних груп. Вони виникають у результаті асиметрії між приватною та публічною сферами, коли до першої віднесена жінка, а до другої - чоловік. Такий стан речей викликав боротьбу жінок за свої права, що розпочалась у кінці XVIII ст. [4]

На нашу думку, виходячи з даного визначення цього явища причинами гендерних конфліктів є наявність: гендерних відмінностей, ідентифікації, міфів, стереотипів щодо жінок так і чоловіків, а також гендерних упереджень.

Відповідно до аналізу гендерних ролей виділяють три типи конфліктів:

1) Соціальний (реалізується на макрорівні як конфлікт інтересів, тобто боротьба жінок як соціальної групи за більш високий статус у суспільстві. В усіх сучасних суспільствах жінки, порівняно з чоловіками, мають нижчий статус, отже, вони мають менше влади і менше доступу до прийняття рішень, важливих для суспільного розвитку, що призводить до активізації жіночих рухів за свої права).

2) Міжособистісний (сюди відносять сімейні конфлікти, в основі яких лежать невинуваті очікування, пов'язані з рольовою поведінкою чоловіка і жінки. Вони викликані потребою в перерозподілі традиційних жіночих і чоловічих ролей).

3) Внутріособистісний (внутрішній стан людини, викликаний її суперечливими уявленнями, мотивами, моделями поведінки) [9].

Проаналізувавши наукову літературу, можна виокремити такі види та стратегії вирішення гендерних конфліктів [6, 7, 8]

За рівнем рояву:

- Макрорівень: соціальний конфлікт;

Стратегії вирішення: суперництво, компроміс.

- Мезорівень: міжгруповий;

Стратегії вирішення: суперництво, співробітництво, компроміс.

- Мікрорівень: міжособистісний, внутріособистісний;

Стратегії вирішення: суперництво, співробітництво, компроміс.

За способом розв'язання:

- Насильницькі;

Стратегії вирішення: компроміс, ухилення.

- Ненасильницькі

Стратегії вирішення: суперництво, компроміс, співробітництво, пристосування, ухилення.

За ступенем виразності:

- Відкриті;

Стратегії вирішення: суперництво, співробітництво, компроміс, ухилення.

- Приховані;

Стратегії вирішення: компроміс, співробітництво.

- Рольовий;

Стратегії вирішення: співробітництво, компроміс.

- Конфлікт страху успіху;

Стратегії вирішення: суперництво.

- Екзистенційно-гендерний

Стратегії вирішення: суперництво, компроміс.

За тривалістю перебігу:

- Короткочасні;

Стратегії вирішення: компроміс, співробітництво, ухилення, пристосування, суперництво.

- Затяжні

Стратегії вирішення: співробітництво, компроміс.

Для розв'язання гендерних конфліктів часто використовують загальні стратегії поведінки. Найвживаніші з них: суперництво (конкуренція) – це стратегія відкритої боротьби за свої інтереси, що виявляється в нав'язуванні іншій стороні власної точки зору; співробітництво – це стратегія спрямована на пошук рішення, що задовольняє інтереси всіх сторін; компроміс – це стратегія врегулювання суперечок через взаємні

поступки. Суть її полягає в тому, що сторони частково реалізують власні бажання, а частково бажання опонента; ухилення полягає у прагненні вийти з конфліктної ситуації, не вирішуючи її, не поступаючись своїм, але і не наполягаючи на своєму; пристосування – це стратегія згладжування протиріч за рахунок власних інтересів. Людина поступається своїми інтересами на користь опонента, погоджуючись з ним і жаліючи його.

Також задля профілактики та уникнення гендерних конфліктів можна застосовувати такі види психологічної допомоги. Психологічне консультування, сімейне консультування. До нього можна віднести консультування з питань, що виникають у людини у власній сім'ї або в сім'ях інших, близьких для неї людей [5].

Психологічне просвітництво являє собою подачу структурованої інформації з проблеми, заявленої клієнтом, а також з питань, які є актуальними у клієнта і його соціального оточення.

Психологічні тренінги: психологічної компетентності, вироблення навичок, групи вирішення проблем (консультування).

З метою усунення гендерних конфліктів необхідно послідовно з'ясовувати витоки кожної з причин та чітко встановлювати спектр їх дії, адже усі процеси в суспільстві перебувають в причинно-наслідковому зв'язку.

Зважаючи на цей факт ми сформувавши заходи щодо подолання гендерної конфліктів, які спрямовані на ліквідацію причин її виникнення. Оскільки саме люди й їх свідомість створюють макроклімат у країні, формують соціально-психологічні передумови власної самореалізації, тому подолання гендерних конфліктів потребує кропіткої праці кожного.

Тому ми вважаємо, що головним кроком на шляху подолання гендерних конфліктів є усвідомлення як чоловіками так і жінками того, що вони мають рівні права та можливості, тобто самі мають створювати собі однакові умови для розвитку власного людського потенціалу.

#### **Список використаної літератури:**

1. Агеева В.П., В. В. Близнюк, І. О. Головащенко. Основи теорії гендеру: навч. посіб. – К.: Вид-во «К.І.С.», 2004. – 536 с.
2. Берн Ш. Гендерна психологія. СПб.: Прайм-Еврознак, 2001.
3. Бем С. Лінзи гендеру: Трансформація поглядів на проблему нерівності статей / Пер. з англ. М.: «Російська політична енциклопедія», 2004.
4. Гришина, Н.В. Психологія конфлікту. /Н.В. Гришина - СПб.; Питер, 2001.
5. Електронний ресурс, доступний з [http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum./Prvse/2011\\_1/3\\_10.pdf](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum./Prvse/2011_1/3_10.pdf)
6. Немов, Р.С. Основи психологічного консультування: Учеб. для студ. педвузів. /Р.С. Немов - М.: Гуманит. вид. центр ВЛАДОС, 1999. - 394 с.
7. Обозов М.М. Психологія міжособистісних відносин / М. М. Обозов. - Київ: Либідь, 1990. – 275 с
8. Ожігова Л.М. Психологія гендерної ідентичності особистості. Краснодар: Кубанський держ. ун-т, 2006.
9. Юровська О.О. Гендерні конфлікти, [Електронний ресурс], доступний з [http://www.dcz.gov.ua/cr/control/uk/publish/printable\\_article;jsessionid=6C2316336F22D1EC261AB3D059C6A7BAart\\_id=3556901](http://www.dcz.gov.ua/cr/control/uk/publish/printable_article;jsessionid=6C2316336F22D1EC261AB3D059C6A7BAart_id=3556901)

*Науковий керівник: викладач О. В. Магдич*

# ОГЛЯД ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПІСЛЯПОЛОГОВОЇ ДЕПРЕСІЇ

А. В. Грибук

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Післяпологова депресія є досить серйозним психологічним розладом, тенденцію до якого за статистикою мають 70—80 відсотків породіль в усьому світі. Тому обізнаність сучасного суспільства у причинах, симптомах, протіканні та усуненні даного явища є запорукою психічного та фізичного здоров'я мільйонів жінок та їх немовлят, адже ненадання належної, а головне своєчасної терапії пацієнтам може викликати серйозні психосоматичні хвороби.

Термін «післяпологова депресія» стосується депресивних станів, які виникають після пологів. Вона може з'явитися після народження дитини, а іноді навіть після викидня чи штучного переривання вагітності. Згідно з позицією Служби охорони здоров'я жінок, що діє при Департаменті здоров'я та громадських служб США, ця депресія буває різною за складністю та гостротою перебігу. У багатьох жінок після пологів з'являється материнська меланхолія, що супроводжується смутком, тривогою, роздратованістю, різкою зміною настрою та сильною втомою. Але такий стан вважається нормальним, і протягом десяти днів після родів він минає без медичної допомоги. Однак, за підрахунками Американського коледжу акушерів-гінекологів, у кожній десятій матері цей стан може загостритись і тривати довше. Неприємні почуття деколи виникають навіть через кілька місяців після пологів. І це вже не що інше, як справжня післяпологова депресія, коли смуток, тривога або розпач настільки сильні, що матері стає важко справлятися зі своїми щоденними обов'язками.

Фактори ризику розвитку депресивних розладів у післяпологовий період: 1) екстернальний тип факторів ризику: професійна нестабільність, погані стосунки у шлюбі або ж з власною матір'ю, відсутність соціальної підтримки, негативні життєві події, раптові втрати, відсутність підтримки з боку батьків та близьких людей; 2) інтернальний тип факторів ризику: амбівалентне ставлення до вагітності, песимізм у допологовому періоді, незапланована вагітність, відсутність досвіду у контакті з дітьми, викидень чи аборт при попередній вагітності, обсесивно-компульсивні риси характеру, підвищена тривожність, панічні реакції, спроби самогубства чи самоушкодження, сімейні психічні розлади, депресивні розлади в анамнезі чи в родині, відсутність шлюбу, вживання алкоголю чи психоактивних речовин; 3) змішаний тип факторів ризику: низький освітній рівень, нестабільні стосунки у подружжі, вагітність, що виникла в період розриву стосунків, розлучення, народження мертвої дитини або народження «особливої» дитини під час попередньої вагітності, складності у формуванні батьківських стосунків [1].

Клінічна картина післяпологової депресії складається з трьох основних симптомокомплексів:

1. Емоційний симптомокомплекс містить тривало знижений настрій (смуток, туга, пригнічення, печаль). Відчуття внутрішнього спустошення, «відсутність почуттів», больові відчуття без певної локалізації, втрата інтересу до занять, що цікавили раніше, відсутність відчуття задоволення життям, різкі зміни настрою, дратівливість, скарги на «неспокійну дитину». Ангедонія (симптом втрати радості та задоволення) часто виступає основною ознакою цього виду депресії. Ангедонія проявляється в небажанні долучатися до будь-якої діяльності. Втрата усіх приємних почуттів завдає сильних страждань молодій матері і переживається важко та хворобливо. Притуплюються або

практично втрачаються материнські почуття до дитини. Їх втрата викликає відчай, збільшується почуття провини. Деяких матерів дитина лише дратує, їхня поведінка може носити агресивний характер. Після цього можуть виникати почуття провини та неповноцінності. Може виникати так звана хвороблива нечутливість. Може спостерігатись плаксивість без зрозумілої спонукальної причини. Плач не приносить полегшення. Наявність такої симптоматики потребує негайного лікування.

2. Соматичний симптомокомплекс містить: порушення сну (складнощі з засинанням, неспокійний сон, ранні пробудження з неможливістю заснути, зменшення тривалості сну на 2 год. і більше. Зміни апетиту: частіше він знижений, їжа вживається механічно, без особливого бажання, стає суб'єктивно несмачно: «їжа як трава»; або апетит може бути підвищений. Зниження загальної активності, кваліть, відчуття хронічної втоми – теж характерні симптоми депресії. Внаслідок цього виникають складнощі в догляді за дитиною і постійне відчуття безсилля. Також характерні скарги на різноманітні больові відчуття.

3. Когнітивний симптомокомплекс: тривога, надмірне хвилювання, неспокій, що виникає без значущої причини, фобії. Через тривогу спостерігається дезорганізація поведінки, виникають складнощі з концентрацією, з прийняттям рішень, підвищується схильність до сумнівів, невпевненість у діях і вчинках. При більш вираженій ППД розвивається почуття провини, з'являються негативні думки, що носять характер звинувачення та знецінення: жінка вважає себе «поганою матір'ю», «недостойною» тощо [2].

Основні симптоми:

1. Депресивний настрій, не характерний для даної особи, що триває більшу частину доби, майже кожен день, залежний від обставин, спостерігається протягом не менше двох тижнів.

2. Втрата інтересу чи задоволення від діяльності, зазвичай приємної для цього індивіда.

3. Втрата сил чи підвищена втомлюваність.

Додаткові симптоми:

1. Невпевненість у собі чи зниження самооцінки.

2. Необгрунтовані самозвинувачення чи надмірне недоречне почуття провини.

3. Думки про смерть чи самогубство, що повторюються, або будь-які прояви суїцидальної поведінки.

4. Ознаки утрудненого мислення або концентрації уваги, такі як: нерішучість, схильність до сумнівів чи відповідні скарги.

5. Похмурі та песимістичні очікування щодо майбутнього.

6. Будь-які порушення сну.

7. Зміни апетиту (підвищення або зниження) з відповідними змінами маси тіла [3].

Серед методів лікування виділяють: психотерапію (перевага надається психологічному консультуванню і когнітивно-біхевіоральній терапії); короткотермінове динамічне лікування; фармакотерапію (антидепресивну і антипсихотичну). Враховуючи необхідність утримання зв'язку «мати – дитина», вибір методу терапії і психофармакологічного препарату є досить відповідальним завданням для лікаря, адже при післяпологовій депресії лікують двох людей – матір і дитину [3]. Тому терапія має бути такою, що не завдасть шкоди їхнім стосункам і здоров'ю. Найважливішим завданням лікаря під час терапії розладів післяпологового періоду є збереження зв'язку між дитиною і матір'ю, адже депресивний стан жінки є

небезпечним як для неї самої, так і для дитини, і має тенденцію до хроніфікації. Діти, вигодувані депресивними матерями, сумні, мляві, малоактивні, розвиваються дуже повільно. Відомо, що 40 % таких дітей мають афективні порушення різного характеру. Саме тому лікування післяпологової депресії є профілактикою соціально небезпечних вчинків породіль і одночасно запобігає порушенням емоційного розвитку дитини. Своєчасна діагностика і терапія післяпологової депресії є важливою частиною адекватної медичної допомоги. Для запобігання негативним наслідкам депресії як для матері, так і для дитини важливо, щоб працівники закладів охорони здоров'я були інформовані про специфічні ознаки і симптоматику депресій, а також володіли методами діагностики відповідно до сучасних стандартів доказової медицини.

**Список використаної літератури:**

1. Прибытков А. А. Клинические особенности депрессивных расстройств невротического уровня в послеродовом периоде: Автореф. дисс. ... канд. мед. наук СПб., 2006. – 22 с.
2. Сорокина Т.Т. Роды и психика. Минск, 2003. - 46 с.
3. O'Hara M., & Swain A. Rates and risks of postpartum depression — meta analysis. International Review of Psychiatry (1996) 8, 3-14.

*Науковий керівник: доцент С. М. Аврамченко*

## **ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГІЧНОГО НАСИЛЬСТВА НАД ДІТЬМИ В СІМ'Ї**

**Н. О. Даниленко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Жорстоке поводження з дитиною, насильство над нею може мати різні форми, та їх наслідком завжди є порушення фізичного та психічного розвитку дитини, різні соматичні захворювання, особистісні та емоційні порушення. Феномен насильства у свідомості людей ототожнюється, як правило, з агресивними діями, що включають використання фізичної сили. Проте, насильство, як різновид агресивної поведінки, може мати не лише фізичний, а й психологічний аспект.

Психологічне насильство присутнє у різних видах насильницької поведінки над дитиною (фізичне, сексуальне та економічне насильство), також воно може застосовуватись саме по собі. Та у будь-якому випадку його важко діагностувати, оскільки явні ознаки психологічної дії видно рідше. На сьогодні психологічне насильство настільки поширене, що жодна людина не виростає без того, щоб не зазнати на собі – прямо або побічно деякі з його проявів.

У науковій літературі проблему психологічного насильства над дітьми розглядали такі науковці як: К. Левченко [1], Н. Ю. Максимова [2], Н. М. Платонова [3], Ю. П. Платонов [3], О. О. Пчельнікова [4], Т. Я. Сафонова [5], Н. Синягіна [6].

Для психологічного насильства, за визначенням дослідників, характерним є: регулярні образи чи приниження дитини, висловлювання в її адрес погроз, демонстрація негативного ставлення, що призводить до виникнення емоційних чи поведінкових порушень. Відповідно до позиції Т. Я. Сафонові «Під емоційним (психологічним) насильством розуміється одноразовий або багаторазовий психічний вплив на дитину, вороже або байдуже ставлення, а також інша поведінка батьків та осіб, які їх замінюють, яка викликає у дитини порушення самооцінки, втрати віри в себе, ускладнює її розвиток і соціалізацію» [5, с. 40].

О. О. Пчельнікова наголошує: «При психологічному насильстві дитина відчуває недостатню увагу і любов, загрози і глузування, що призводить до втрати почуття

власної гідності і впевненості в собі. До дитини ставлять надмірні вимоги, що не відповідають її віку, які вона не в змозі виконати. При психологічному насильстві порушується довіра у дитини» [4, с. 4].

Навіть якщо діти, є лише свідками насильства, насправді вони його жертви. Адже, в такій ситуації дитина може відчувати напругу, тривогу, невпевненість, страх, відчуття безсилля, безвиході, провини, що не може не відбитися на її психологічному та особистісному розвитку.

Н. М. Платонова та Ю. П. Платонов [3, с. 47-48] дають таку класифікацію типів психологічного знущання над дитиною:

1. Ігнорування дитини: відбувається в тому випадку, якщо батько або мати не перебуває поруч з нею протягом тривалого часу – настільки тривалого, що дитина починає відчувати себе самотньою; дитина також відчуває себе ігнорованою, якщо батьки уникають зорового контакту під час розмови з нею або не звертаються до неї на ім'я.

2. Відмова в задоволенні потреб дитини: виражається у висміюванні дитини в присутності сторонніх; ігноруванні основних потреб та бажань дитини; відсутністю зорового та тактильного контакту.

3. Ізоляція дитини: перешкода спілкуванню дитини із друзями або однолітками; обмеження свободи пересування дитини.

4. Використання або розбещення дитини має місце тоді, коли дитину втягують у неприпустиму чи, навіть, незаконну діяльність. Зокрема, це може бути примус до брехні, злочинства або втягнення у проституцію.

5. Усна образа та приниження: включає висміювання, присоромлення, приниження дитини на систематичній основі.

6. Тероризування дитини: форма морального знущання, при якій батько або мати погрожує або залякує дитину, щоб примусити її підкоритись. Це може бути дія, яка поставить дитину в небезпечне або незручне становище, або ж дія, спрямована на те, щоб розлучити її з домашнім улюбленцем, улюбленою іграшкою й навіть рідним братом чи сестрою – до того часу, доки дитина не підкориться.

7. Нехтування дитиною: відсутність уваги до її освітніх потреб; ігнорування потреби дитини в лікуванні.

Н. Синягіна [6] до психологічного насильства відносить:

- відкрите неприйняття і постійну критику дитини, вербальні погрози на її адресу;
- образи і приниження гідності дитини;
- навмисну фізичну або соціальну ізоляцію дитини;
- пред'явлення до дитини вимог, що не відповідають її віку і можливостям;
- брехню та невиконання дорослими обіцянок;
- одноразовий або багаторазовий психічний вплив, що викликав у дитини психічну травму.

На правовій сторінці сайту Солом'янської держадміністрації наведені дані досліджень проведених на Заході України. На їх основі можна зробити висновок, що більшість дітей з бідних сімей страждають від асоціального ставлення з боку батьків та інституцій, які теоретично були створені саме для того щоб допомогати та всебічно підтримувати таких дітей. Реальність така, що вірогідність кривдження дітей є в усіх соціальних верствах та в усіх сім'ях на різних етапах розвитку. К. Левченко [1] зазначає, що відсоток дзвінків на гарячу лінію з приводу психологічного насильства у 2016 році перевищив відсоток скарг щодо фізичного насильства (50% проти 39%). Як при фізичному чи сексуальному, так і при психологічному насильстві завдається

велика шкода дитині. Діти перестають довіряти людям, через це коло спілкування звужується, вони стають замкненими і вороже налаштованими [2, с. 224].

Дитина, що живе у сім'ї, де психологічне насильство над нею є звичним явищем (або ж насильницька поведінка батьків відносно одне одного), відчуває постійний психологічний дискомфорт, для неї це справжня трагедія. Постійне відчуття страху та невпевненості призводить до різних форм агресивної поведінки: від занурення в себе та пасивності до насильницьких дій відносно слабших.

Стан який переживають скривджені діти стосується кожного громадянина суспільства. Діти – це майбутнє кожної держави. А тому фізичні та емоційні травми, які вони переживають, обкрадають суспільство та усіх його членів зокрема. Не завжди можна уникнути дитячих травм, але їхні мінімізація має стати важливою метою соціальної політики.

#### **Список використаної літератури:**

1. Левченко К. Тільки не мовчи. Домашнє насильство починається з «незначних дрібниць» [Електронний ресурс] / К. Левченко. – 2017. – Режим доступу до ресурсу: <https://life.pravda.com.ua/columns/2017/06/9/224605/>.
2. Максимова Н. Ю. Сімейне консультування / Н. Ю. Максимова. – К.: Персонал, 2011. – 304 с.
3. Платонова Н. М. Насиліе в семье: Особенности психологической реабилитации. / Н. М. Платонова, Ю. П. Платонов. – СПб: Речь, 2004. – 154 с.
4. Пчельникова О. А. Психологическая помощь детям — жертвам насилия / О. А. Пчельникова. – Ижевск: Центр социальных и образовательных инициатив, 2012. – 48 с.
5. Сафонова Т. Я. Жестокое обращение с детьми. Помощь детям, пострадавшим от жестокого обращения и их родителям / Т. Я. Сафонова, Е. И. Цымбал. – М., 2001. – 270 с.
6. Синягина Н. Острые проблемы воспитания: поиски решения / Н. Синягина. – М: Арманов-центр, 2010. – 240 с.

*Науковий керівник: доцент О. В. Педченко*

## **КАЗКОТЕРАПІЯ ТА ПСИХІЧНИЙ РОЗВИТОК ДИТИНИ**

**О. В. Дем'яненко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Казки є одним з найпоширеніших видів оповідальної народної творчості. Це фольклорний розповідний твір про вигадані, а часто й фантастичні події. За своїм змістом і поетикою казки подібні до сказань, легенд і баладних пісень. Термін «казка» походить від слова казати (казки розказуються). За часом виникнення казки належать до найдавніших форм народної творчості. Вони дуже популярні серед усіх народів світу й відзначаються захоплюючим сюжетом [6].

Українські народні казки - популярний фольклорний жанр (фольклор - «народна мудрість»). В народних казках передається з покоління в покоління мудрість народу, усе, що є вартим уваги нащадків, життєвий досвід, мрії народу, його почуття [2]. Одні казки виділяються своєрідним складом дійових осіб, другі - фантастичністю сюжету, треті - соціально-побутовими конфліктами. Тому казку поділяють на три жанрових різновиди: казки про тварин (птахів, рослин, комах); чарівні (їх іноді називають героїчні чи фантастичні); суспільно-побутові (реалістичні, новелістичні).

Казка фіксує національні традиції. Мотиви, теми, образи, мова казок як невід'ємної складової частини усної народної творчості представляють самостійний світ, особливий для кожного народу, що впродовж історії розвивався у певних суспільно-економічних умовах [6].



Д. Б. Ельконін стверджував, що класична (чарівна) казка максимально відповідає дійсному характеру сприйняття дитиною художнього твору, в неї є низка тих дій, що повинна зробити дитина. Якщо такої низки в казці немає, то дитина губиться, відволікається від ходу пригоди. Цим пояснюється труднощі дошкільників у сприйнятті більш складних творів. Деякі дослідники наголошують на сприйнятті дитиною за допомогою казки соціально значимих моделей поведінки. Розглядаючи казково-фольклорний світ, О. Е. Сапогова звертає увагу на наступні його особливості: «речовність», екстравертність; в ньому людина переважно діє, виявляє свої думки і почуття зовні; у казковому світі представлені квазі-реальність і квазі-логіка; світ древньої казки все ж таки досить замкнутий, обмежений, казкова розповідь демонструє своєрідну абсолютизацію, максимальність, граничність присутніх у казці характеристик і високий ступінь злиття індивіда з навколишнім світом. Це свідчить про своєрідні «посередницькі» функції казки між дитячою свідомістю і реальністю [3].

Можна виділити загальні важливі ідеї народних казок.

1. Довколишній світ - живий. Це ідея важлива для формування дбайливого і осмисленого ставлення до того, що нас оточує.

2. Ожилі об'єкти навколишнього світу здатні діяти самостійно, вони теж мають право на власне життя. Ця ідея важлива для формування почуття прийняття іншого.

3. Поділ добра, зла, перемога добра. Це ідея - важлива для підтримки сили духу, і розвитку прагнення до кращого.

4. Найцінніше дістається через випробування, бо, що далось задарма, може швидко піти. Ця ідея важлива для формування механізму визначення мети й терпіння.

5. Навколо нас безліч помічників. Ця ідея важлива для формування почуття самостійності, і навіть довіри до світу. Життя багатогранне, тому сюжети народних казок різноманітні [1].

Центральний момент занять з використанням казки - добровільність участі дітей. Не всі діти відразу розпочинають брати участь у грі. Деякі з них спочатку хочуть поспостерігати з боку за тим, що відбувається, і лише згодом у них виникає бажання самим брати участь у цікавому видовищі. З урахуванням індивідуальних особливостей дітей слід починати з тими, хто швидше відгукується на запрошення дорослого; при цьому доцільно додатково мотивувати на залучення до гри решти дітей. Від ступеня психологічного комфорту учасників безпосередньо залежать їх активність, глибина емоційної активності.

До проведення казкотерапії діти знайомляться з казкою. Це потрібно для отримання цілісного уявлення від її тексту. Необхідно приділяти не менше уваги руховій активності дітей. Стомленість після багаторазового виконання психогімнастичних етюдів призводить до мимовільного розслаблення організму і, отже, позбавлення емоційного напруження. Лише незначну частину часу діти розташовуються на стільчиках, коли дорослий розповідає казку; фантазують за музичною композицією; перебувають у ролі глядачів у грі-драматизації за окремими епізодами казки [2].

В іграх заохочуються самостійні висловлювання дітей щодо сюжету казки, дій однолітків, власних переживань. Після завершення казкотерапії обговорення не зав'язується саме по собі, дорослий повинен розпитати дітей про те, які ігри і вправи сподобалися, запам'яталися, ролі яких казкових героїв хотілося б виконати повторно. Думка дітей обов'язково враховується.

Отже, українські народні казки закладають фундамент морального, естетичного, особистісного виховання, оскільки містять національні та загальнолюдські гуманістичні ідеали і відповідають віковим особливостям дітей.

**Список використаної літератури:**

1. Вачков И. В. Сказкотерапия. Развитие самопознания через психологическую сказку. – М.: Ось-86, 2007. – 144 с.
2. Гетманська М. Казка чи казкотерапія? Виховання чи лікування? // Психолог дошкілля. – 2012. – № 9. – С. 29-32.
3. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Формы и методы работы со сказкой. – СПб.: Речь, 2011. – 240 с.
4. Павелків Р. В. Дитяча психологія: навч. посіб. / Р. В. Павелків, О. П. Цигипало. – К.: Академвидав, 2008. – 431 с.
5. Прудюс Е. К. Сказкотерапия в помощь родителям. Там водятся волшебники. – СПб.: Речь, 2006. – 224 с.
6. Ткач Р. М. Сказкотерапия детских проблем. – СПб.: Речь; М.: Сфера, 2008. – 118 с.

*Науковий керівник: доцент Н. В. Шавровська*

## **ВПЛИВ ЯВИЩА «СЕЛФІ» НА ПОВЕДІНКУ ПІДЛІТКІВ**

**Л. В. Добровольська**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Сьогодні, у зв'язку зі стрімким зростанням популярності соціальних мереж та файлообмінників з елементами соцмереж, особливого захоплення серед молодих людей, а особливо підлітків, набуває автофотографування, відоме, як «селфі».

«Селфі» (від англ. self – сам, само) – вид фотографії, автопортрет, зроблений за допомогою камери смартфона, планшета, фотоапарату чи вебкамери і розміщений в соціальній мережі. Вперше поняття «селфі» з'явилося на австралійських інтернет-форумах у 2002 році і отримало широку популярність на початку 2010-х років через поширення мобільних пристроїв з фотокамерами та розвитком мобільних додатків, таких як Instagram [2].

Віртуальну особистість та способи її самопрезентації в різних комунікаційних середовищах соціальних мереж вивчали Д. В. Іванова, С. І. Черних, Є. Горного, Н. В. Гордєєв, Л. Д. Александрова, В. Фріндт, К. Міллер [1; 4; 5].

Масове поширення «селфі» серед учнівської молоді зумовило потребу наукового обґрунтування впливу цього явища на поведінку підлітків, адже цей феномен має як позитивні, так і негативні наслідки для становлення особистості сучасних хлопців і дівчат.

Б. Соколов відзначає, що безпосередньо мобільний телефон, як технічний засіб, спочатку взагалі не мав функції використання для самофотографування. Камера, яка вмонтована в телефон, передбачала погляд зовні, а не погляд, що став згодом «націлюватися» й на самого себе. Тобто, суб'єкт зіткнувся з подвоєнням: фотограф і модель зійшлися в одне. Отже, селфі дозволило подивитися на себе зовні та надало змогу контролю над собою. «Я» в дзеркалі – це «Інший» і, водночас, це і «Я» – сам [7].

Таким чином, «селфі» представляється нам своєрідною формою демонстрації збирального образу себе навколишньому світу. При цьому, «важливим у цій самопрезентації стає бажання відобразити себе «тут і зараз», донести до глядача певний момент свого життя та своє ставлення до нього, оскільки візуальний образ це передає краще за текст, а також отримати позитивний зворотний комунікативний зв'язок («лайк», репост, коментар) як елемент зовнішньої психологічної стимуляції» [2, с. 64].

Варто зазначити, що «селфі» допомагає виразити свою ідентичність, тобто дає змогу особі декларувати приналежність до певної спільноти, професії, ділитися своїми вподобаннями. «Селфі» розвиває творчість особистості, оскільки «пошук теми, ракурсу, вислову є творчим зусиллям і особа, що фотографує, створюючи свій новий образ, мимоволі творить» [7, с. 160].

Отже, популярність «селфі» підтверджує унікальний феномен, що пов'язаний із бажанням майже кожного інтернет-користувача транслювати свою приватну інформацію через мережі. Основною проблемою в цьому випадку є свідоме зосередження більшості молодих осіб, а особливо підлітків, на активності в мережі, що призводить до відриву від суспільного життя. Нестримне бажання публікувати власні фотографії у мережі, оцінювати світлини інших успішно замінила потребу в суспільній рефлексії, у бажанні живого спілкування, наповнення власного життя справжніми непідробними емоціями, а не тисячами смайликів і «лайків»[6].

Важливо зазначити, що віртуальна самопрезентація учнівської молоді не завжди є ідеалізованим образом особистості, що перебільшує певні позитивні характеристики, чи показує неіснуючі позитивні якості, і навпаки – вона може мати дещо негативних характер. В першу чергу, це може залежати від ситуацій та конкретних комунікативних задач, які стоять перед особистістю, а тому віртуальна само презентація може бути як засобом захисту, так і засобом привабливості. Таким чином, проблема само презентації молоді в соціальних мережах є актуальною на даний час.

#### **Список використаної літератури:**

1. Белинская Е. П. Современные исследования виртуальной коммуникации: проблемы, гипотезы, результаты / Е. П. Белинская, А. Е. Жичкина // Образование и информационная культура. – Т. 5. – Вып. 7. – М.: РАО, 2000. – С. 395-431.
2. Богиня Я. О. Проблема «селфі» в житті сучасної молоді / Я. О. Богиня, К. М. Пасько // Етнічна самосвідомість та міжетнічна взаємодія в сучасному світі : зб. наук. праць / [за ред. : Кузікової С. Б., Щербакової І. М., Пасічник Н. О.]. – Суми : Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка. – 2016. – С. 302-305.
3. Бриль Н. М. Селфі як соціально-психологічне явище / Н. М. Бриль // Актуальні проблеми психології. – Т. 1. – Вип. 44. – 2016. – С. 62-67.
4. Вацлавик О. Селфіманія, кібербулінг, шарентінг: нові виклики кіберпростору / О. Вацлавик // Інформаційна безпека в сучасному суспільстві. – 2016. – С. 21-22.
5. Гинзбург М. Р. Личностное самоопределение как психологическая проблема / М. Р. Гинзбург // Вопросы психологии. – 1998. – № 2. – С.19-27.
6. Гоффман И. Представление себя другим в повседневной жизни / И. Гоффман. – М.: Канон-Пресс, 2000. – 304 с.
7. Калька Н. Дослідження детермінант селфі у студентської молоді / Н. Калька, Л. Оришин // Проблеми гуманітарних наук. Серія "Психологія". – 2015. – Вип. 35. – С. 247-258.

*Науковий керівник: доцент Л. В. Драгола*

## **ПСИХОЛОГІЧНА СЕМАНТИКА КОЛЬОРУ**

**О. О. Жовтоног**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Наша робота присвячена дослідженню та систематизації понять про семантичне значення основних кольорів. Ця робота є актуальною, оскільки психологічні знання стають все більш поширеними в освітніх закладах України, а обізнаність щодо основних характеристик кольору є невід'ємною для роботи з дітьми та підлітками. Оформлення навчальних та ігрових приміщень, ілюстрація літератури, а також

розвиток арт-терапії – одного із провідних напрямків психологічної підтримки дитячих, підліткових та дорослих груп – потребують знань про семантичне значення кольорів.

Відношення людини до різноманіття кольорів в оточуючому світі залежало від двох факторів: розуміння ролі кольору в життєдіяльності та рівня розвитку матеріальної та духовної культури суспільства [2, с. 6]. У книзі Л. Н. Миронової «Кольорознавство» еволюція відношення людства до сприйняття кольору ділиться на два періоди. Перший – донауковий – від доісторичних часів до кінця XVI ст., другий – науковий – від XVII ст. до теперішнього часу [3].

Вже в доісторичний період люди наділяли обмежену кількість кольорів певним змістом. Ці кольори були пов'язані з найбільш важливими для них явищами та об'єктами. Так, у древніх народів Африки символічно значимими були три кольори: червоний, що асоціювався з вогнем і кров'ю, чорний – з землею і білий – з молоком матері як джерелом життя для дітей. З розвитком землеробства і скотарства у давніх людей актуалізуються такі поняття, як сонце, небо, вода, земля і рослинність на землі. З ними асоціювалися кольори: червоний (сонце), синій (небо і вода), чорний, жовтий (земля) – різні кольори у різних народів, і зелений – рослинність [2, с. 7]. Таким чином, поступово, закладалась семантика основних кольорів. Із розвитком людства вона почала розповсюджуватися на кольори одягу, житла, побутового приладдя, а особливо – розпису храмів та святилищ.

В античну епоху поступово зживається міфологізм у ставленні до кольору і виділяється естетична свідомість (при збереженні символіки різних кольорів). Пранаука еллінів – філософія – поряд зі знаннями про природу, космос, людину, включає і естетику. Люди все більше починають усвідомлювати красу як таку. Проте всі тенденції до поділу кольорів на вищі та нижчі ґрунтуються на архетипічних їх значеннях [1, с. 6]. В книзі «Психологія кольору» Г. Браєм – відомий німецький дизайнер та спеціаліст по психології кольору писав, що «свій початок символіка бере в колективній підсвідомості, тієї таємничої суміші людських бажань, страхів, легенд, переказів і міфів» [1, с. 17].

Зазвичай кожен окремих колір має своє індивідуальне значення, яке набувалося протягом розвитку людства, а конкретно характером життєдіяльності багатьох поколінь. Завдяки дослідженням І. Ньютона нам відомі сім основних кольорів: червоний, помаранчевий, жовтий, зелений, блакитний, синій та фіолетовий. Проте, до опису семантичного значення основних кольорів будуть включені найдавніші: червоний, синій, зелений, чорний, білий та коричневий.

Розглянемо детально психологічне значення основних кольорів. Червоний колір вважається одним із найдавніших кольорів. Проте відношення до нього є часто амбівалентним, і залежить від того, який відтінок червоного сприймається, і поряд з яким кольором він розміщений. Основними критеріями семантики червоного кольору є:

- 1) Значення червоного кольору може коливатися від негативного (агресія, смертельна небезпека, кровожерливість) до позитивного (життєва енергія, здоров'я, любов). Основною характеристикою червоного кольору є збудження, привертання уваги та стимулювання активності. «Цей колір більш близький до чоловічого початку, ніж жіночого (згідно К. Юнгу), молодого організму, ніж старого» [1, с. 31].

- 2) Темно-червоний є символом величності, гідності та помпезності. Його носили судді, королі, кардинали. Якщо до червоного додавали помаранчевий або жовтий

відтінок, він ставав більш помітним та збуджуючим. Світло-червоний колір – рожевий – має характеристику ніжного, неактивного.

3) Символіка червоного кольору: активність, сила, влада, енергія, любов (тілесна), агресія, мужність, збудження.

Синій колір в древності був символом божественності, духовності, чистоти. Його носили священики, а сукном синього кольору покривали священні предмети в монастирях. Також синій колір позначав циклічність буття. Тому й символом синього кольору є коло [1]. Проте синій колір має різний символічний вплив в залежності від того, з яким настроєм його сприйматимуть. Чутливість до синього підвищується в стані печалі, смутку, почутті незручності і душевного дискомфорту; знижується в стані радісного настрою, благодюшності, легкої ейфорії і комфорту [4, с. 14]. Основна символіка: спокій, рівновага, цілісність, холодність, задумливість, меланхолічність, Всесвіт, мрія, божественність.

Зелений колір. В більшості культур світу зелений колір символізував життя. Мусульманська релігія вважає цей колір священним, в християнстві зелений є втіленням надії на вічне життя. Символом зеленого кольору є дерево. Проте зелений також міняє своє семантичне значення від зміни відтінків. Світло-зелений (з більшим вмістом жовтого, ані ж синього) є символом весни, молодості, радості життя. Водночас, якщо жовтого буде надто багато, цей колір буде символізувати хворобливість та смерть. Зелений з рівним вмістом синього та жовтого втілює основну семантику цього кольору: життя, безпека, здоров'я, природа, рослинність, урожай, постійність, прихована сила, спокій, самодостатність, воля до життя, нейтралітет. Зелений з переважанням синього кольору означає: тінь, холод, темний ліс (таємничість лісу).

У людей поріг відчуття зеленого знижується як при емоційному стані благодюшності, легкої ейфорії, комфорту, так і при тривозі, настороженості, страху. Підвищується при гнівливості, роздратуванні, злості, почутті незручності, душевної незатишності, дискомфорту [4, с. 20].

Коричневий колір – це приглушений червоний, який асоціюється зі стабільним життям, яке наповнене чуттєвими, тілесними задоволеннями, наприклад смачна, ситна їжа, теплий дім [1, с. 96]. Основна семантика: тепло, тварина, земля, твердиня, примітивні інстинкти, впевненість, солідність.

Чорний колір, поряд із білим, є одним із найдавніших кольорів. Ніч, яку древні люди боялися та уникали, пересиджували в схованках, ставала символом протилежності світла, а отже і життя. Проте, саме темрява була на самому початку існування світу, а отже, його початком. Та життя почало існувати лише при світлі. Тому основними семантичними характеристиками чорного кольору є: смерть, тінь, зима, минуле, початок і кінець всього, підземний світ (світ мертвих), земля, заперечення життя, зло, скорбота, зрілість, страх, відчай, агресивне прагнення до влади, хаос.

Білий колір є символом початку життя. Семантичне значення білого кольору: добро, невинність, освіченість (мудрість), правда, істина, безкінечність, мир, свобода, юність, бездоганність, пустота, звільнення.

Отже, ми розглянули основні семантичні значення найбільш древніх кольорів, а також їх відтінків. Усвідомлення цих значень дає можливість доповнити основну інформацію від аналізу творчих продуктів клієнтів (наприклад малюнків), більш конструктивно використовувати кольори в побудові приміщень для роботи (що особливо важливо для дитячих психологів), а також керуватися цими знаннями і в особистому житті.

### Список використаної літератури:

1. Браэм, Г. Психология цвета / Г. Браэм; пер. с нем. М.В. Крапивкиной. – М.: АСТ: Астрель, 2009.
2. Медведев В. Ю. Цветоведение и колористика: учеб. пособие (курс лекций) / В.Ю. Медведев. – СПб.: ИПЦ СПГУТД, 2005.
3. Миронова Л. Н. Цветоведение: Учеб. пособие. / Л.Н. Миронова – Минск: Вышэйшая школа, 1984. – 286 с.
4. Яньшин, П. В. Цвет как фактор психической регуляции / П.В. Яньшин – Прикладная психология. – 2000. – № 4. – С. 14-27.

*Науковий керівник: доцент Т. В. Горобець*

## АУТИЗМ: ПРИЧИНИ ВИНИКНЕННЯ ТА МІФИ

**О. В. Задорожна**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Актуальність нашого дослідження полягає в тому, що проблема аутизму на сьогоднішній день набуває нових масштабів. На жаль, причини виникнення аутизму досконало не вивчені. Через те, що у вчених на сьогоднішній день є різні точки зору на причини виникнення аутизму та через те, що ця проблема є відносно молодю, у людей є багато міфів та хибних уявлень про цю проблему.

Аутизм — це певні особливості у роботі мозку. Симптоми аутизму: дитина може не проявляти увагу до оточуючих; може бути агресивною до рідних; не помічає коли приходять або йдуть батьки; уникає фізичного контакту; уникає візуального контакту; стереотипна поведінка; може не цікавитися іграшками, але уважна до предметів, складає предмети в ряд або в лінію; розгойдує себе; виявляє аутоагресію; погана координація; ходіння на носочках; не любить нові враження; сенсорні порушення [1].

Хоча на сьогоднішній день вчені так і не дійшли згоди у тому, що ж викликає розвиток аутизму, все ж таки вони виділяють ряд причин, через які може виникати та розвиватися аутизм. Існує думка, що аутизм пов'язаний з генетичними відхиленнями, але якщо захворювання обумовлено спадковими чинниками, то через ген передається тільки схильність до аутизму, а сам розвиток відбувається через інші чинники. Вчені не виявили ген, який відповідав би за схильність до аутизму, але недавні дослідження підтвердили факт, що у деяких людей є схильність до аутизму.

Нові дослідження показують, що в сім'ї, де вже є старша дитина — аутист, ризик захворювання у другої дитини зростає на 19% [5].

Також на розвиток аутизму можуть чинити вплив фактори навколишнього середовища, такі як інфекції та вакцинація. Цитомегаловірус, краснуха та вірус простого герпесу, можуть призвести до ураження мозку (при пренатальному розвитку). Досі тривають суперечки про те, чи може ртуть, або різні добавки до вакцин, бути причинами розвитку аутизму. Але все ж більшість дослідників ввідкидають теорію про те, що вакцини або їх інгредієнти можуть викликати розвиток аутизму. П'ять епідеміологічних досліджень, проведених в США, Великобританії, Швеції та Данії, показали, що рівень захворювання на аутизм у дітей, які отримали вакцини, такий же, як і серед тих, хто їх не отримували.

Є така думка, що на розвиток аутизму у дитини можуть вплинути погані звички мами під час вагітності, а саме: вживання алкоголю, наркотиків, куріння. Хоча це все шкодить дитині, але науковцями не доведено, що такі звички мами можуть спровокувати розвиток аутизму у дитини. Серед причин виникнення аутизму також

виділяють: порушення харчування і обміну речовин (звідси метод корекції безглутеновими і безказеїновою дієтами), погана екологія, слабка імунна система дитини, відсутність психологічної близькості з матір'ю. Не можна виділити одну головну причину через яку виникає аутизм, всі вони в більшій чи меншій мірі можуть спровокувати появу аутизму.

Через те, що ця проблема є відносно молодою, у людей існує багато міфів про аутизм.

**Міф №1.** Аутисти не здатні любити. На справді це не так. Просто треба зрозуміти, що в силу того, що у них низький поріг сенсорної чутливості і сенсорні подразники, які для більшості людей є нормальними, для людей із аутизмом – надпорогові, а відповідно, перезбуджують їх, викликають виражений дискомфорт, а отже порушується загальне сприйняття та інтеграція сенсорної інформації. В них виникає тактильна гіперчутливість – до дотику, обіймів, до певних видів тканин, акустична гіперчутливість – до звуків побутової техніки. Ми звикли виявляти свою любов обіймами, словами, поцілунками, а для людей з аутизмом це боляче робити, їм може бути боляче дивитися в очі, боляче обіймати. Тому ми не можемо казати, що аутисти не можуть любити, вони просто не можуть виражати свою любов так емоційно, як звикли до цього звичайні люди.

**Міф №2:** аутизм можна повністювилікувати за допомогою ліків. Лікарська терапія не здатна позбавити від аутизму і це є факт. Вона лише в комплексі з іншими методами лікування, правильним доглядом і психологічною роботою може допомогти таким людям вести практично нормальне життя, але все ж таки певні особливості у поведінці людини залишаться. Звичайно, лікарські препарати знімають деякі симптоми, але разом з тим можуть виникати побічні дії, такі як: зниження рівня мови, може збільшуватися рівень замкнутості дитини, тощо.

**Міф №3.** Людина з аутизмом не може вести нормальне життя в суспільстві. Аутизм називається розладом спектру і на те є причина: діапазон досить широкий, від людей, які не в змозі здійснювати різного роду соціальні взаємодії, до тих, хто живе звичайним життям і лише має певні особливості, які виділяють їх серед інших.

Отже, чим швидше батьки та спеціалісти розпізнають аутизм у дитини і почнуть відповідну роботу, то тим кращі в неї будуть результати. Щоб такі діти змогли пристосуватися до життя в суспільстві, потрібна наша допомога, підтримка та розуміння.

#### **Список використаної літератури:**

1. Линда Ли. Учебное Пособие по Аутизму (Для Педиатров, Родителей и всех специалистов, работающих в этой области). - 43 с.
2. Максимова Н.Ю., Мілютіна К.М, Піскун В.М. Основи дитячої патопсихології: Навч. Посібник. - К.: Перун, 1996. - 90-94 с.
3. Воронков Б.В. Психиатрия детского и подросткового возраста. - Спб: Наука и Техника, - 2012. - 288 с.
4. Ширни Коэн. Жизнь с аутизмом/ Перевод с англ. Игорь Костин. - М.: Институт Общегуманитарных Исследований, 2008 — 240 с.
5. Сергієнко І.В. Аутизм сьогодні// Аутизм в Україні — 2011 — с. 1-2.

*Науковий керівник: доцент С. М. Аврамченко*

## ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТРЕСОВИХ СТАНІВ

Я. П. Ігнатюк

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Стрес – актуальна проблема нашого часу і явище неоднозначне. Практично кожна людина в своєму житті пережила сильні стресові ситуації. Образи і втрата близьких, катастрофи залишають у душі болючі рани. Дослідження знаменитого канадського фізіолога Ганса Сельє показали, що певна ступінь стресу може бути навіть корисною, так як грає мобілізуючу роль і сприяє пристосуванню людини до умов, що змінюються. Але якщо стрес сильний і триває занадто довго, то він перевантажує адаптаційні можливості людини і призводить до психологічної і фізіологічної «поломки» в організмі.

Перше наукове пояснення поняття стресу було в 1936 році, коли канадський фізіолог Г. Сельє ввів цей термін в психологічну науку і створив свою концепцію стресу. Автор показав незалежність процесу пристосування організму людини від характеру впливів або екстримальності [5].

На мозок людини безперервно діють різноманітні за кількістю і якістю подразники з внутрішнього і навколишнього середовища. Виникнення несподіваної та напруженої ситуації призводить до порушення рівноваги між організмом і навколишнім середовищем. Наступає неспецифічна реакція організму у відповідь на цю ситуацію – стресс [4]. Під впливом стресу в організмі відбувається розпад білків, зменшується кількість вітамінів А, Е, С. Людина, що переживає стрес, виглядає змарнілою, старшою за свій біологічний вік. В організмі відбувається «окислювальний стрес». Саме тому лікарі радять вживати антиоксидантні полівітамінні комплекси.

У процесі своїх досліджень Г. Сельє виділяв три стадії розвитку стресу:

1. На першій стадії стресу вчений виділив в якості переважаючого відчуття тривоги. На цій стадії відбувається мобілізація адаптаційних можливостей організму. Опірність стресу падає нижче нормального стану. Так відбувається через особливу реакцію шлунково-кишкового тракту, імунної системи і наднирників. У психології ці системи називаються «тріада стресу». Якщо стресор дуже сильний, наприклад, вкрай низька або висока температура, важка рана, може наступити смерть через обмеженість можливостей організму.

2. На другій стадії стресу відбувається опір. Якщо можливості до адаптації перевищують силу впливу стресора, ознаки тривоги зникають, і починає підніматися рівень опірності. Причому, піднімається він вище звичайного стану.

3. На третій стадії стресу починається фаза виснаження. Не дивлячись на збільшений рівень опірності, наш організм має межу. Якщо стресор продовжує діяти на людину занадто довго, запаси енергії виснажуються. Ознаки першої стадії тривоги повертаються, але вже незворотні. Настає виснаження, наслідки дуже сумні [2].

Прийнято виділяти такі ознаки стресу:

- когнітивні – проблеми з пам'яттю, нездатність сконцентруватись, тривожність, фіксація на поганому;
- емоційні – відчуття перенавантаження, самотності, дратівливості, напруження;
- фізичні ознаки стресу – розлади сну, втрата апетиту, підвищений тиск, серцебиття, частота дихання, напруження м'язів. Як наслідок: шлункові спазми, головні болі, проблеми з опорно-руховим апаратом, розлади нервової системи.



Стрес не небезпечний, якщо він знаходить доцільний вихід, компенсується розслабленням. За Сельє, існує два види стресу: еустресс і дистрес. Еустресс активізує, мобілізує внутрішні резерви людини, поліпшує протікання психічних і фізіологічних функцій. Дистрес - руйнівний процес, дезорганізуючий поведінку людини, погіршує протікання психофізіологічних функцій. Еустресс є короткочасним, супроводжується бурхливим витрачанням «поверхневих» адаптуючих резервів і початком мобілізації «глибоких». Він може давати відчуття піднесення внутрішніх сил. Дистрес частіше відноситься до тривалого стресу, при якому відбуваються мобілізація і витрачання і «поверхневих», і «глибоких» адаптаційних резервів. Такий стрес може переходити в соматичну або психічну хворобу (невроз, психоз)[5].

Фізіологічні прояви стресу стосуються майже всіх систем органів людини – травної, серцево-судинної і дихальної. Однак у поле зору дослідників найчастіше виявляється серцево-судинна система, що володіє підвищеною чутливістю, реакції якої на стрес можна відносно легко реєструвати. При стресі фіксуються такі об'єктивні зміни:

- підвищення частоти пульсу або зміна його регулярності;
- підвищення артеріального тиску, порушення в роботі шлунково-кишкового тракту;
- зниження електричного опору шкіри і т.д. [1].

Всі ці об'єктивні зміни знаходять своє відображення в суб'єктивних переживаннях людини, що випробовує стрес. Людина, що знаходиться в стані психологічного напруження, зазвичай випробовує різні негативні переживання:

- біль в серці та інших органах;
- утруднення при диханні, напруга в м'язах;
- неприємні відчуття в області травних органів і т. д.

Порушення нормальної діяльності окремих органів і їх систем, з одного боку, і відображення цих порушень у свідомості, з іншого, приводять до комплексних фізіологічних і біохімічних порушень: зниження імунітету, підвищеної стомлюваності, частим нездужанням, зміни маси тіла і т.д.

В основі психологічного стресу лежать як суб'єктивні причини, так і об'єктивні [3]. Серед суб'єктивних причин виникнення стресу можна виділити дві групи, що викликають стрес. Перша група пов'язана з відносно постійною складовою особистості людини, тоді як друга група причин стресу носить динамічний характер. В обох випадках стрес може викликатися неузгодженістю між очікуваними подіями і реальністю, хоча програми поведінки людини можуть бути тривалими або короткостроковими, жорсткими або мати невідповідність генетичних програм сучасним умовам. Вчені до цього часу встановили, що більшість відповідних реакцій на біологічні та фізичні дії носять рефлекторний характер і генетично запрограмовані на рівні ДНК.

#### **Список використаної літератури:**

1. Данилова Н.Н., Крилова А.Л. Фізіологія вищої нервової діяльності / М.М. Данилова, А.Л. Крилова, М.: МГУ, 1989. – 399 с.
2. Китаев-Смык Л. А. Психология стресса: Издат. Наука. Москва 1983. – 536 с.
3. Немов Р.С. Психологія. Кн.1., – М., «Просвіта», 1994. – 496 с.
4. Основи психології: Підручник /За ред. О.В. Киричука, В.А. Роменця. – К.: Либідь, 1996. – 632 с.
5. Сельє Г. Стрес без дистресу / Ганс Сельє – М.: «Прогрес», 1979. - 123 с.

*Науковий керівник: доцент О. В. Куліш*

## ОСОБЛИВОСТІ ДИТЯЧИХ СТРАХІВ

Т. В. Касян

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Страх, одне з найсильніших почуттів, які є в людському житті. Всі ми чогось боїмося. Серед цих цілком пояснюваних страхів часто присутні страхи, які неможливо обґрунтувати, вдаючись до законів логіки. Існує багато вчених, які займалися дослідженням страхів. Серед них такі як: З. Фрейд, який говорив, що страх – це негативне емоційне переживання, яке людина відчуває тоді, коли зустрічає потенційну небезпеку. Страх має певний об'єкт, який можна проаналізувати, стерпіти, проігнорувати, тощо. Фізіолог І. Павлов вважав страх виявом природного рефлексу, пасивно-захисною реакцією з легким гальмуванням кори великих півкуль. Він стверджував, що страх ґрунтується на інстинкті самозбереження, має захисний характер та супроводжується певними фізіологічними змінами у вищій нервовій діяльності. Г. Еберлейн, австрійська письменниця та психотерапевт, в своїх працях стверджувала, що побачити взаємозв'язок неправильної поведінки та неврозу страху і застосувати засоби для своєчасного подолання цього страху, часто означає надати дитині допомогу в життєвій потребі. Вона вважає, що не існує жодного захворювання, яке б не завдячувало своєму виникненню страхові в тій чи іншій мірі. Психотерапевт наводила приклади прояву феномена страху: порушення працездатності і вміння концентрувати увагу, знервованість, поганий сон, агресивність, депресивні стани, мовні розлади, алергія і т.д [1]. Психотерапевт М. Литвак пропонує розглядати тривогу як емоцію, котра виникає при загальній оцінці ситуації як несприятливої. Якщо ліквідувати джерело тривоги не вдається, то тривога переходить у страх. На його думку, страх – це результат тривоги та мислення [3].

Страх являється базовою емоцією людини, так як він є вродженою емоцією людини. Він залежить від багатьох внутрішніх та зовнішніх чинників. Причинами виникнення страху можуть бути: почуття самотності, відторгненості, загроза самоствердженню, передчуття неминучого провалу. Найбільш поширеними вважаються нав'язні страхи. Їх джерело – дорослі, оточуючі дитини (батьки, дідуся, бабусі, вихователі), які мимоволі заражають дитину страхом. В результаті дитина реально сприймає тільки іншу частину фрази: « Не підходь – упадеш», « Не бери – обпечешся», « Не відчиняй двері – там чужий дядя» і т. п. Маленькій дитині ще не зрозуміло, чим все це загрожує, але вона уже розпізнає сигнал тривоги, і, звичайно у неї виникає реакція страху. Але якщо залякати «без потреби», то дитина повністю втрачає спонтанність в поведінці і впевненість в собі [2].

Страх бере свій початок з раннього дитинства, звідки він може потрапляти в майбутнє людини і турбувати все її життя. Якщо дитина має сильний страх, то під його впливом змінюється її поведінка, вона може стати замкненою та невпевненою у собі, своїх силах, можливостях. Дитині властиво чогось боятися. Страх їй вселяє все незрозуміле і загрозливе. Цілком зрозумілий переляк однорічного малюка, який почув гучний звук або побачив незнайому людину. Діти до року можуть боятися незнайомих людей (або рідних, які постали перед дитиною в незвичайному вигляді, наприклад, у форменому одязі), залишатися довго без мами, емоційного з'ясування відносин між батьками. У 2-3 роки у дитини виникає страх перед лікарями, боязнь темряви. У 3-4 роки уява дитини розвивається особливо бурхливо. Звідси страхи цього віку - боязнь вовка, Бармалея, чудовиськ, що живуть на сторінках книг і можуть проникнути з фантазією малюка в реальне життя. У 6-7 років у дитини є склалася картина

облаштування світу, тому його страхи - більш реальні і обґрунтовані: боязнь смерті, хвороби, природних ситуацій і катаклізмів. Ці страхи є типовими для даних віків дітей.

В період 6-7/10 років у дитини можуть виникати різноманітні тривоги, страхи. Молодший шкільний вік – це вік, коли перетинаються інстинктивні та соціально опосередковані страхи. Провідним страхом молодших школярів є страх бути не тим, про кого добре говорять, кого поважають, цінують і розуміють, тобто не відповідати соціальним вимогам. У цьому контексті можуть виявлятися і «шкільні страхи». Найпоширенішими «шкільними страхами» є: зробити помилку, отримати погану оцінку, опинитися втягнутим у конфлікт однокласників. Такі страхи, одного разу з'явившись, можуть раз і назавжди позбавити дитину радості від навчання чи, навіть, стати основою для майбутніх неврозів. Діти молодшого шкільного віку також схильні до страху стихії, природних катаклізмів: грози, повеней, ураганів, землетрусів. Цей страх не випадковий, оскільки він відображає особливість, притаманну молодшому шкільному вікові – певне магічне мислення – схильність вірити в таємничі явища, передбачення, забобони. Психопсихологи, розглядаючи дитячі страхи, відмічали, що між «нервовими» і «нормальними» дітьми неможна провести межу. Протягом часу ці фобії здаються вилікуваними, але в зрілі роки можуть проявитися у вигляді стійких неврозів.

Велика частина страхів дітей молодшого шкільного віку має тимчасовий характер, вони зникають, не залишивши помітного сліду. Крім того, стаючи дорослою та розвиваючись, дитина просто більшість їх «переростає».

Але, на жаль, існує й інша категорія – стійкі страхи. З такими страхами дитина впоратися не може, вона не може їх свідомо контролювати. І саме такі страхи стають найбільш травмуючими, негативно впливають на характер дитини. Проте, не слід забувати, що страхи – нормальне для дитячої психіки явище, зворотна сторона інстинкту самозбереження.

#### **Список використаної літератури:**

1. Еберлейн Г. Страхи здоровых детей. / Пер. с нем. Ю.Лукоянова. - М.: Знание, 1981. - 192с .
2. Захаров А.И. «Дневные и ночные страхи в детей» - Изд-во «Союз», Спб., 2000.
3. Литвак М. Если хочешь быть счастливым. Ростова-на -Дона : Феникс, 1995

*Науковий керівник: доцент О. В. Куліш*

## **АГРЕСІЯ ЯК ДЕСТРУКТИВНА ФОРМА ПРОЯВУ У СЕКСУАЛЬНІЙ ПОВЕДІНЦІ СУБ'ЄКТА**

**Ю. В. Коваленко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Наукове дослідження присвячене вивченню феноменів сексуальності та агресивності, їх взаємозв'язку та прояву агресивності у сексуальній поведінці суб'єкта. Питання взаємозв'язку агресивності і сексуальності є цікавим та неоднозначним. Відомо, що ці феномени є найсильнішими вродженими мотивами, що стимулюють особу до активності. Незважаючи на протилежний характер агресивних та сексуальних потягів, вони разом виконують найважливішу функцію – виживання, збереження та продовження роду.

Окремі аспекти даної теми досліджували представники різних психологічних шкіл (А. Адлер, А. Бандура, Е. Берн, М. Кляйн, К. Лоренц, З. Фрейд, Е. Фром, К. Хорніта), але в науковій літературі однозначної думки щодо питань взаємозв'язку агресивності та сексуальності не висвітлено.

Сексуальну та агресивну поведінку людини як взаємозв'язок біологічного та соціального чинників, можна характеризувати з точки зору анатомії та фізіології, функціонування центральної нервової системи, ендокринної системи та психіки.

Сексуальність людини – широка сфера функціонування, що охоплює основні фізіологічні відмінності між чоловіком і жінкою, якості, що характеризують маскулітність та фемінність, приховану і явну сексуальну поведінку, виступає сукупністю психічних реакцій, переживань і вчинків, пов'язаних із проявом та задоволенням статевого потягу [3].

Сексуальність – це внутрішня характеристика особистості, яка реалізується через її сексуальну поведінку, що в свою чергу передбачає активність, певну систему дій у задоволенні сексуальних потреб.

В основі сексуальної поведінки лежать і біологічні, і соціальні складові, так як деякі людські характеристики закладені генетично, а інші формуються в процесі виховання і соціалізації. Окрім того сексуальність включає в себе психологічні, фізіологічні, соціальні, духовні, культурні аспекти [2].

Те ж саме можна сказати і про агресивну поведінку, вона має біологічну зумовленість, а також включає набуті в процесі соціалізації патерни поведінки. Згідно з визначенням психологічного словника агресивність – «стійка риса особистості, готовність до агресивної поведінки» [4, 34с.]. Агресія – «поведінка чи дія, спрямована на нанесення фізичної або психічної шкоди або навіть на знищення іншої людини, групи» [4, 34с.]. Вона служить формою відреагування фізичного і психічного дискомфорту, стресів, фрустрацій.

Агресивність проявляється не тільки у формі активних дій проти інших, а й може виражатись у пасивності (образа, негативізм), бути спрямованою як на оточення, так і на себе (почуття провини, саморуйнування).

Згідно аналізу наукової літератури, деякі дослідники вказували на те, що агресія може бути наслідком природжених агресивних мотивів (В.Джеймс, К. Лоренц, З. Фрейд), виступає як природна реакція на фрустрацію (Д. Берковіц, Д. Доллард, Н. Міллер), являється наслідком наслідування, навчання (А. Бандура, А. Басс, Е. Дьоркгейм, Ж. Тард).

Поняття сексуальності та агресивності тісно пов'язані з фрейдівськими поняттями «лібідо» та «мортідо» – потягом до життя та потягом до смерті. Згідно з психоаналізом людина від народження володіє потенціалом сексуальної енергії – лібідо та бажанням до руйнування – мортідо, що знаходить своє вираження у агресивній поведінці. Ці дві протилежні на перший погляд тенденції пов'язані з потягами Ід, що знаходить своє вираження в об'єктних відношеннях, які активно формуються у період едіпальної залежності. Первинний об'єкт, проти якого направлені деструктивні імпульси, являється об'єктом лібідо. У момент прояву агресії в психіці відбувається відділення мортідо і лібідо, агресивні тенденції у поведінці суб'єкта на стільки сильні, що лібідо змушене підкорюватись агресії і частково підживлювати її. Як сексуальна енергія може підживлювати руйнівні дії, даючи їм додаткового ресурсу, так і певні агресивні вияви можуть сприяти сексуальному збудженню. Це можна пояснити тим, що сексуальна поведінка більшості чоловіків містить домішки агресивності з метою завоювання жінки та виконання однієї з основних життєвих функцій – продовження роду [5].

З іншого боку, взаємозв'язок сексуальності та агресивності – підміна сексуальних відносин агресивними діями, задля уникнення інтимної близькості. На такий варіант вказує американський психолог Е. Берн [1]. Не виключенням є ситуація, коли сексуальна енергія може трансформуватись в агресію, якщо не знайти прийняттого способу для її вивільнення.

Отже, узагальнюючи, можна зазначити, що сексуальний імпульс може переходити в агресивний, ці дві сили інколи проявляються й одночасно. Також деструктивні бажання можуть маскуватись сексуальними та навіть «підживлюватись» за їх рахунок. У сексуальних стосунках між партнерами присутні агресивні тенденції, що знаходять своє вираження у підсиленні збудження через агресивні дії чи, навпаки, уникненні інтимної близькості. Зазначене вище вказує на те, що між сексуальністю та агресивністю існує певний взаємозв'язок.

#### **Список використаної літератури:**

1. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры / Берн Э. – М.: Наука, 1998. – 247 с.
2. Діденко С. В. Психологія сексуальності / Діденко С. В., Козлова О. С. – К.: Академвидав, 2009. – 304 с.
3. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. / Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. – Ростов н/Д: Изд.центр "МарТ", 2005. – 448 с.
4. Психологический словарь /Подобщ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
5. Яценко Т.С. Агрессия: психодинамическая теория и феноменология / Яценко Т.С., Глузман А.В., Мелоян А.Э., Туз Л.Г. – К.: ВИЦА ШКОЛА – XXI, 2010. – 271 с.

*Науковий керівник: доцент С. М. Аврамченко*

## **ЗНАЧЕННЯ СІМ'Ї У ФОРМУВАННІ МОНЕТАРНОЇ ПОВЕДІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

**Ю. М. Колісніченко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Актуальність теми полягає у тому, що на сьогоднішній день гостро постає питання стосовно причин формування перших монетарних уявлень. Дане поняття тісно пов'язане з використанням дітьми грошей, через посередництво яких відбувається ознайомлення з іншими економічними поняттями.

Існує безліч поглядів на розуміння, пояснення та дослідження цього явища. Гроші є об'єктом вивчення багатьох наук: соціології, економіки, історії, психології. Кожна з цих наук висвітлює гроші з різного погляду через призму завдання, які стоять перед дослідниками.

Молодшими школярами вважають дітей віком від 6-7 до 10-11 років, які навчаються у 1-4 класах сучасної школи. Цей віковий період завершує етап дитинства. Опановуючи новий для себе вид діяльності – навчання, молодші школярі ще багато часу й енергії віддають грі. У цих видах діяльності розгортаються їх стосунки з ровесниками і дорослими, особистісне психічне життя і психічний розвиток, формуються психічні новоутворення, завдяки чому діти виходять на новий рівень пізнання світу і самопізнання, відкривають нові власні можливості і перспективи.

В залежності від вікових особливостей індивіда відбувається включення в різноманітну економічну реальність. А. Л. Журавльов, Т. В. Дробишева [1] зауважують, що уявлення молодших школярів про бідну/багату юдину як компонент економічної свідомості формується в дитинстві в умовах економічної соціалізації через спілкування з батьками, в процесі читання казок, перегляду дитячих фільмів і мультфільмів, реклами, а також при порівнянні себе з однолітками за матеріальною ознакою.

Формування перших монетарних уявлень тісно пов'язано з використанням дітьми грошей, через посередництво яких відбувається ознайомлення з іншими економічними поняттями. Психологічне ставлення до грошей, констатує І. К. Зубіашвілі [2], – це емоційно забарвлені уявлення та оцінки об'єктів, явищ чи подій, пов'язаних із грошовим регулюванням життя суспільства, груп чи окремих особистостей.

Грошова культура має складну структуру, що відображає різнобічність ролі грошей у суспільстві та для окремих індивідів. В її структурі можна умовно виділити монетарну свідомість і культуру монетарної поведінки. До монетарної свідомості належать уявлення, знання про феномен грошей, оцінки цього феномена як такого, безвідносно до практичної діяльності. До культури монетарної поведінки належить сукупність уявлень про необхідну поведінку в різних ситуаціях, пов'язаних з грошима.

Велике значення для виховного потенціалу сім'ї мають такі її складові, як освітній рівень батьків, загальна культура, педагогічна активність, вміння встановлювати добрі відносини з усіма оточуючими, структурний тип сім'ї, вік батька і матері.

Розрізняють три основні стилі взаємин батьків з дітьми: авторитарний, ліберальний та демократичний.

Авторитарний стиль представляється як жорстке декларування батьками вимог, які охоплюють все життя дітей. У сім'ї проявляються силовий тиск, агресія, диктат, черствість і холодність, безцеремонна уважність.

Лібералізм в сім'ї характеризується повною байдужістю членів сім'ї один до одного, повним потуранням. Кожен з членів сім'ї живе своїми справами, турботами, думками.

Демократизм ґрунтується на взаємній зацікавленості, підтримці та взаємодопомозі. При авторитарному стилі потреби дітей придушуються, а при ліберальному – ігноруються, в демократичній сім'ї спостерігається постійний ненав'язливий контроль за розвитком дитини.

Потрібно зауважити, що труднощі, яких зазнає сім'я, зокрема соціального та психологічного порядку, тісно переплітаючись і взаємодіючи, впливають на виховний процес. До труднощів відносяться проблеми сімейних відносин, матеріальні труднощі, недоліки життєвого досвіду та педагогічних умінь і навичок. Всі діти більшою чи меншою мірою відчувають на собі вплив сімейної атмосфери, сформованої батьківськими відносинами. За допомогою їх вони долучаються до засвоєння культурної спадщини свого народу. Негаразди у сімейному вихованні – це перш за все і головним чином – нескладні відносини між матір'ю та батьком дитини.

Подружні відносини формують певну позицію емоційних відносин до сина або дочки, погляд на його (її) виховання. Батьківська позиція – один з найважливіших факторів, що впливають на формування особистості дитини. У ній відбиваються почуття, які батьки відчувають один до одного.

У сім'ї діти вибирають різні, індивідуальні шляхи поведінки, які будуються на основі суб'єктивної, підсвідомої оцінки того, що відбувається навколо. Вже в кінці першого і на початку другого року життя дитина стає справжнім «експертом» своїх батьків. У родинях з серйозними проблемами у відносинах, особистісними відхиленнями батьків спостерігаються такі форми поведінки дітей та впливу на батьків, які погано впливають на розвиток і взаємовідношення дитини з іншими дітьми (хвороба, агресія).

Існують наукові аргументи на користь того, що терпиме, в деякій мірі поблажливе ставлення до шляхів розвитку особистості служить одним із чинників психічного здоров'я людини, яка розвивається. Нетерпимість до індивідуальних, творчих проявів

дитини, як правило, приведуть до спотворених відносин до оточуючих та до себе, до протесту, негативного, а часто і до психічних порушень. Батьки повинні з розумінням ставитися до різних і різноманітних проявів особистості дитини, повинні мати здатність сприймати і любити своїх дітей такими, якими вони є. Це дає шанс дітям знайти прийнятні неконкурентні позиції по відношенню один до одного, зберігати емоційний контакт між батьками та дітьми. У вихованні дітей ефективніше не пряма маніпуляція шляхом жорстких обмежень, а віра в саморозвиваючу силу дитини, розвиток її самостійності. Це основа того, щоб маленька людина сама розібралася в навколишньому світі, щоб з неї вийшла сильна, готова до будь-яких труднощів життя особистість. Негативні стосунки між дітьми і батьками при відсутності правильної позиції батьків і позитивних особистісних якостей самих дітей, можуть закріпитися і супроводжувати їх все життя, викликаючи різні внутрішні конфлікти особистості і впливаючи на відносини з іншими людьми [4].

Отже, цінності та батьківські зв'язки, створюють вихідне, вирішальне середовище, в якому формується особистість дитини. З досвіду сімейного життя встановлюються явлення про себе, про інших, про навколишній світ в цілому. Ця атмосфера формує цінності самої дитини, забезпечує їй відчуття захищеності (або незахищеності), власної значущості.

#### **Список використаної літератури:**

1. Журавлев А. Л. Представления младших школьников богатых и бедных / А. Л. Журавлев, Т. В. Дробышева // Вестник практической психологии образования. – 2009. – № 2(19). – С. 33–38.
2. Зубіашвілі І. К. Ставлення до грошей як фактор економічної соціалізації.: Дис... канд. наук: 19.00.05 / І. К. Зубіашвілі. – Київ, 2009. – 268 с.
3. Ложкін Г. В. Економічна психологія: навчальний посібник / Г. В. Ложкін. – К.: Професіонал, 2004. – 304 с.
4. Петровский А. В. Дети и тактика семейного воспитания. / А. В. Петровский – М., 1981. – 216 с.
5. Фернам А. Деньги. Психология денег и финансовое поведение / А. Фернам, М. Аргайл. – Санкт-Петербург: Прайм – ЕВРОЗНАК, 2005. – 352 с.

*Науковий керівник: доцент Т. В. Горобець*

## **ВПЛИВ СТРЕСУ НА РОЗВИТОК ПСИХОСОМАТИЧНИХ РОЗЛАДІВ**

### **О. С. Кудрицька**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Необхідність в розробці адекватних методичних засобів для оцінки індивідуальної стійкості до стресу диктується трьома важливими обставинами. По-перше, стійкість до психологічного стресу традиційно розглядається як професійно важлива риса в напружених видах діяльності [4, 67]. По-друге, індивідуальна стійкість до стресу представляє інтерес як основна змінна, що опосередковує зв'язок між рівнем об'єктивно відчутного стресу і розвитком різноманітних соматичних захворювань [2, 128]. По-третє, некомпенсована дія інтенсивних стрес-факторів, як і переживання хронічного стресу, може призводити до різноманітних психічних порушень, наприклад депресії, неврозів, а також психосоматичних розладів [1, 86].

Стрессова симптоматика досить різноманітна і зміни психічного стану можуть проявлятися в усіх сферах психіки. В емоційній сфері - це відчуття емоційного підйому, або, навпаки, загострення тривоги, апатії, депресії, емоційного дискомфорту. В когнітивній сфері - відчуття загрози, небезпеки, оцінки ситуації як невизначеної. В мотиваційній сфері мобілізація сил, або, навпаки, капітуляція, втрата мотивації і

інтересів. В поведінковій сфері – зміна активності, звичних темпів діяльності, появи затиснення. Більшість сучасних як вітчизняних, так і зарубіжних учених під копінгом розуміють сукупність когнітивних і поведінкових зусиль по оволодінню зі специфічними зовнішніми і внутрішніми вимогами (і конфліктами між ними), які оцінюються як напружуючі або як такі, що перевищують ресурси особистості [0, 156].

Особистісні особливості разом з соціальними факторами можуть або сприяти стресовій реакції, або послаблювати її, впливаючи на її тип, інтенсивність і тривалість.

Для кращої адаптації до стресової ситуації необхідні знання її об'єктивних і суб'єктивних параметрів: валентності, контрольованості, мінливості, невизначеності, повторюваності та поінформованості.

Систематика копінгу упорядковує діяльність і реакції подолання стресу з їх орієнтації на ситуацію та оцінку. На основі цієї систематики з'являється можливість висувати гіпотези і перетворювати їх в правила поведінки, які вказують, як саме діяти для досягнення певної мети при певних умовах.

Результатами, або наслідками, стресу є психологічні, соціальні і фізіологічні зміни, які впливають на благополуччя людини, його здоров'я чи стан хвороби, а також на продуктивність її діяльності.

Для розуміння характеру взаємодії стресових подій розроблені різноманітні теоретичні моделі, які включають головні і буферні ефекти.

Багатогранність стресорів, складні зв'язки стресу з різноманітними розладами, які не дають можливості ефективного використання спрощених або універсальних методів терапії і запобігання стресів. Інтегративні науково обґрунтовані підходи в подоланні стресових розладів, які дозволяють диференційовано застосовувати відомі методи психологічних втручань і комбінувати їх для досягнення кращих результатів, підтверджують свою ефективність.

Стрес є складним психічним станом, який включає в себе декілька компонентів. Якщо розглядати стрес як загальний адаптаційний синдром за Г.Сельє, то це три різних стани організму: тривоги, опору та виснаження[5, 126]. Якщо розглядати стан стресу як вирішення організмом складних і важких завдань які по силі і якісним особливостям залежать від стресора, як на це вказує К.В. Судаков, то психічні стани при сильному страху і перевтомі різні, хоч в обох випадках має місце стрес [6, 344].

Вірогідність прогнозу в розвитку дистресу за непрямими ознаками може підтверджуватись по вегетативних фізіологічних реакціях, наприклад в порушенні нормотонії артеріального тиску: розвитку по гіпертонічному типу (зростання систолічного і діастолічного тиску) або гіпотонічному типу (різке падіння максимального і мінімального тиску) при умові, що в звичайних умовах ці реакції у відповідь на навантаження проходили нормально (максимальний - трохи підвищувався, а мінімальний - незначно знижувався).

В наукових дослідженнях, присвячених проблемам стресу, невпинно зростає інтерес до вивчення питань взаємозв'язку особистісних особливостей, як з характером стресових реакцій, їх типом та інтенсивністю, так і з певними порушеннями здоров'я.

Помічено, що реакція людини на екстремальні події, сприйняття і оцінка цієї події як шкідливої, небажаної події, обумовлена не скільки вродженими, біологічно обумовленими механізмами, скільки цілим комплексом властивостей індивіда, який сформувався в процесі розвитку і діяльності в певному середовищі. Від цих особистісних властивостей залежить тип індивідуально-психологічної реактивності людини в тій чи тій ситуації.



Роль інтелектуальної діяльності в розвитку психологічного стресу знаходить все більше визнання в літературі. Р. Лазарус переконливо показує визначну роль інтелектуальної оцінки у виникненні і зниженні стресових реакцій [3, 344].

В наших дослідженнях застосовувалась Шкала MSP-25 Лемура-Тесьє-Філліона, яка призначена для вимірювання феноменологічної структури переживання стресу та стресових відчуттів в соматичних, поведінкових і емоціональних сферах [7, 302-321].

Недостатня розробленість цієї проблеми та неоднозначність висновків різних авторів відносно цієї проблеми дали підґрунтя здійснити власний порівняльний аналіз груп з різною психічною напруженістю.

Статистичний аналіз середніх величин шкал соматичних скарг, які досліджувались за допомогою Гісенівського опитувальника соматичних скарг (GBB), виявив наявність достовірних статистично значимих відмінностей (на рівні  $p < 0,05$ ) в групах з високою та низькою психічною напруженістю.

Нами в процесі емпіричного дослідження був проведений аналіз взаємозв'язку між стресом, як інтегральним станом психічної напруженості в передчутті надзвичайної ситуації, та ступенем суб'єктивного відчуття фізичних недомагань.

Аналіз даних дає підстави констатувати наявність достатньо сильного взаємозв'язку (на рівні  $p < 0,01$ ,  $p < 0,05$ ) між показником психічної напруженості та соматичними скаргами.

Отримані дані дають підстави стверджувати, що особи з високим показником психічної напруженості схильні до психосоматичних розладів.

Поки залишається незрозуміло: в якості попередніх умов чи в якості наслідків розвитку психічної напруженості діють ці аверсивні і негативні життєві обставини.

Аналіз результатів дослідження виявив статистично значущий взаємозв'язок (на рівні  $p < 0,01$ ,  $p < 0,05$ ) інтегрального показника психічної напруженості із всіма шкалами Контрольного списку симптомів за винятком шкал «обсесивність – компульсивність» та «психотизм».

Отже, на основі проведеного дослідження, можна зробити **висновки**, що феноменологічна структура переживання надзвичайних ситуацій і стресу та стресових відчуттів в соматичних, поведінкових і емоціональних сферах взаємопов'язана з рівнем соматичних скарг, соматичними та психічними симптомами.

#### Список використаної літератури:

1. Абабков В.А., Перре М. Адаптация к стрессу. Основы теории, диагностики, терапии. – СПб.: Речь, 2004. – 166с.
2. Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. — М., СПб., 2005.
3. Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования./ В сб.: Эмоциональный стресс. Л., 1970, с. 178-207.
4. Парцерняк С.А. Стресс. Вегетозы. Психосоматика. – СПб.: А.В.К., 2002. – 384 с.
5. Селье Г. Очерки об адапционном синдроме/ Г. Селье. — М.: Наука, 1979. — 126 с.
6. Судаков К.В. Психоземональный стресс: профилактика и реабилитация// Терапевтический архив. – 1997. – Т. 69. - №1. – С. 70-74.
7. Lemyre L., & Tessier, R. (1988). Mesure de stress psychologique (MSP): Se sentir stressé(e) [Measures of psychological stress (MSP): Feeling stressed]. Revue Canadienne des Sciences du Comportement, 20.

*Науковий керівник: доктор психологічних наук, професор Д. М. Харченко*

## ДІАГНОСТИЧНІ ТА ПСИХОКОРЕКЦІЙНІ МОЖЛИВОСТІ МЕТОДИКИ «ІНСАЙТ»

С. В. Куценко

Черкаський фізико-математичний ліцей

Підлітковий вік, серед періодів життя людини, є одним із найважливіших періодів становлення людини в якості біологічного виду і особистості. Цей період життя пов'язаний із усвідомленням себе, самовизначенням у майбутній професії, індивідуалізацією, відносинами з іншими людьми, любов'ю. Підліткам властиві сильні коливання емоційного стану, небажання приймати на себе серйозні зобов'язання тому вони мають відчуття, що суспільство їх не розуміє й не приймає.

Актуальним завданням стає обґрунтування методів і розробка методик, які б давали швидкі позитивні результати, дозволяли б нейтралізувати хронічні несприятливі емоційні стани людини і перетворювати їх у позитивні. Для вирішення цього завдання ми пропонуємо новостворену методику «Інсайт».

Метою нашого дослідження є розробка і апробування універсальних метафоричних асоціативних карт, що можуть бути інструментом для діагностики і психокорекції при взаємодії практичного психолога з підлітком (основна ідея карт – підліток має побачити та створити власну метафору).

Новизна роботи – створення і випробування карт «Інсайт». В основу методики покладено 2 ідеї (додаток А): пробудження внутрішніх асоціацій (методика використання метафоричних асоціативних карт) та самовираження через художні засоби (методика ізотерапії). Карти «Інсайт» (додаток Б):

- Мають форму кола. Це дає можливість зрозуміти, що на будь-яку ситуацію можна дивитись з різних сторін. Також це дає сигнал підсвідомості підлітка про можливість руху у вирішенні його актуальних питань.

- Одна карта «Інсайт» містить у собі багато різних сюжетів. Це створює уявлення про ситуацію, в якій знаходиться клієнт, як багатовимірне явище, тобто одночасно існує декілька варіантів розвитку подій поставленої проблеми і декілька варіантів її вирішення.

- Чорно-білі картки, які призначені для доопрацювання самим підлітком.

- Блобси - чоловічки, зображені в сюжетах, не мають жодних ознак, за якими їх можна розділити на статі, національності чи людей з різними рівнями інтелектуального розвитку. Це надає картам широкий спектр застосування.

У ході дослідження були використані теоретичні (аналіз, синтез, узагальнення) та емпіричні (спостереження, опитування) методи. Була випробувана методика «Інсайт» та складено план роботи з нею (додаток В):

1. Налагодження контакту між психологом та клієнтом.

2. Клієнт обирає сюжет із запропонованих на карті; у нього є змога розмалювати або домалювати щось нове у вибраному сюжеті за допомогою олівців/фарб.

3. Обговорення малюнку із психологом.

4. Усвідомлення актуальної проблеми та пошук ресурсів для її вирішення. У ході спостережень та випробувань було підтверджено гіпотезу про те, що підліткам набагато цікавіше працювати з картами «Інсайт» тому, що їм подобається ідея створити власну метафору, а це, в свою чергу, пробуджує ідею створення власного життя; дані карти є дієвим засобом для самоусвідомлення та самовираження підлітка.

Використання даних карт дає можливість психологу: усунути недоліки у розвитку особистості підлітка; формувати навички, що роблять поведінку підлітка більш гнучкою; підвищити адаптивні можливості особистості підлітка; діагностувати індивідуально-психологічні особливості підлітка.

Використання даних карт дає можливість підлітку:

- Подивитись на свою ситуацію з мета-позиції
- Виразити і усвідомити свої почуття, потреби та суб'єктивне бачення ситуації при створенні власної метафори та розповіді особистої історії
- Задовольнити прагнення в самовираженні, самоусвідомленні, бути прийнятим однолітками (в особі учасників при колективній роботі) та психологом
- Отримати допомогу у вирішенні актуальних питань через зворотній зв'язок учасників групи та професійний супровід психолога
- Знайти і використати власні ресурси для пошуку і реалізації шляхів вирішення виникаючих життєвих задач

Методика «Інсайт» повністю підтвердила наші припущення щодо діагностичних та психокорекційних її можливостей; показала, що даний метод є дієвим засобом допомоги підлітку урівноважити його емоційний стан та підвищити рівень усвідомлення своєї особистості, власного життя; при пошуках відповідей стосовно актуальних питань, дана методика сприяє формуванню у підлітка відповідальності за власне життя і можливості самому його творити, як він творив власну метафору.

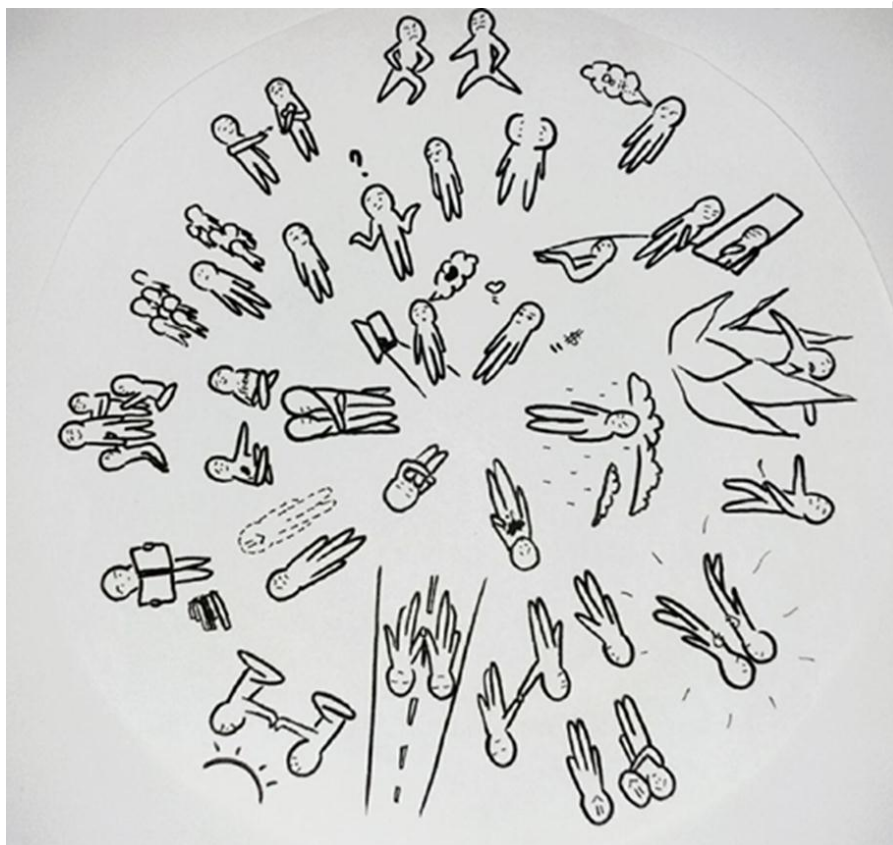
Теоретичне значення роботи полягає в узагальненні положень про специфіку використання метафоричних асоціативних карт.

Практичне значення – 1) створено та випробувано карти «Інсайт» для роботи психолога з підлітками, які допомагають клієнтам реалізовувати основні життєві прагнення і сприяють вирішенню їх особистих задач; 2) результати дослідження можуть бути використані або доопрацьовані психологами при роботі з підлітками і дорослими.

#### **Список використаної літератури:**

1. Арт-терапія в роботі практичного психолога: арт-терапевтичні технології в освіті: Підручник/ О. Вознесенська, Л. Мова. – К.: Шкільний світ.
2. Асоціативний експеримент // Короткий психологічний словник / За ред. проф. В. І. Войтка. - Київ: Видавниче об'єднання "Вища школа". Головне видавництво, 1978. Вікова психологія / За ред. Г.С. Костюка. - К.: Рад. школа. - 1976, - 268с.
3. Блінов О. А. Метафоричні асоціативні карти як сучасний метод психологічної хірургії / О. А. Блінов // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки : зб. наук. пр. Київського Національного університету ім. Тараса Шевченка. – К., 2016. – Вип. 4 (29). – С.21-26.
4. Булах І.С., Коробка Н.М. Вивчення проблеми морального зростання особистості підліткового вік // К.: Національний педагогічний університет, 2013. – 147 с.
5. Виготський Л. С. Педологія підлітка/ Л. С. Виготський// Концепція про психічний розвиток людини. - 1931, с. 17.
6. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб./ О.В.Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. – К.: Просвіта, 2001. – 416 с.
7. Голл Гренвіл Стенлі [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Холл,\\_Грэнвилл\\_Стэнли](https://ru.wikipedia.org/wiki/Холл,_Грэнвилл_Стэнли).
8. Young Scientist № 12 (15) – грудень, 2014. – 267с.
9. <https://textbook.com.ua/psihologiya/1473452522/s-18>
10. <http://ukrbukva.net/page,3,91926-Proektivnye-karty-v-rabote-psihologa.html>

*Науковий керівник: Ю. О. Дерябіна*



Зображено тему «Кохання»



Випробування карт «Інсайт» в літньому таборі «ФОТОН»



## ЗАСОБИ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ ЯК ЗАСІБ ПРОПАГУВАННЯ СЕРЕД МОЛОДІ ПСИХОГІГІЄНИЧНОГО ВИХОВАННЯ

А. В. Луценко

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Психологія становлення особистості, що безпосередньо стосується молодших поколінь, постійно перебуває в полі зору провідних українських вчених. Водночас проблеми, пов'язані з пропагуванням серед молоді психогігієнічного виховання і здорового способу життя стоять в Україні не менш гостро, ніж в інших країнах [6].

Проте не всі шкідливі звички отримують однозначні оцінки науковців. Наприклад, деякі дослідники вважають дискусивним положення про приналежність тютюнопаління до психічних і поведінкових розладів. Аргументується це тим, що поява патологічного потягу до тютюну і формування абстинентного синдрому не ведуть до деградації особистості, зниження морально-етичного рівня, когнітивних розладів і девіантної поведінки. За даними О. Ю. Ажиппо [1, 2], Л. М. Корінчак [4], Л. В. Охріменко [6] шкідливі звички та їх наслідки руйнують організм, порушують здоров'я, скорочують тривалість життя.

Водночас, протягом останніх десятиліть у нашому суспільстві значні позиції поступово займає ідеологія споживацтва. При цьому активізуються інформаційні чинники, що безпосередньо сприяють її поширенню, особливо у найбільш нестійкому та вразливому середовищі – серед молоді та підлітків. Отримання негайного задоволення без докладання особливих зусиль стає домінантою у моральних настановах, тому все більш привабливими стають речовини, які швидко змінюють психічний стан. Тривалий і постійний перегляд розважальних телепередач перешкоджає розвитку творчих можливостей, виховує пасивний підхід до життя, що, у свою чергу, створює сприятливу основу для розвитку адиктивної поведінки. Особливо яскраво ці тенденції простежуються у молоді, зокрема в притаманному стилі проведення вільного часу: «усі види та форми дозвілля, які вимагають напруження розуму та душі, знецінювалися, поступаючись місцем лінощам, бездумно розважальному стилю гаяння часу», – зазначає сучасний дослідник В. Давиденко [4, 83].

Проте чи стане людина на шлях зловживання спиртними напоями, чи ні, залежить насамперед від рівня її соціального розвитку і характеру життєдіяльності. Сукупність соціальних характеристик людини (суспільна активність, професійна діяльність, культурний розвиток, ідейна і моральна зрілість тощо), обумовлюючи характер її реакції на дію несприятливих факторів, багато в чому визначає вибір засобів досягнення внутрішнього морально-психологічного комфорту. Поширення адиктивної моделі поведінки пояснюється тим, що прагнучи піти від реальності, люди намагаються штучним шляхом змінити свій психічний стан, що створює ілюзію безпеки, відновлення рівноваги.

Вважається, що об'єктом впровадження психопрофілактичних програм перш за все повинна бути молодь, як найбільш уразлива соціальна група, тому й методичні рекомендації повинні бути відповідного спрямування. Особливий рівень профілактичної роботи – це використання засобів масової інформації (ЗМІ), з метою пропагування серед молоді психогігієнічного виховання і здорового способу життя.

Саме засоби масової інформації та комунікації відносно проблеми поширення алкоголізму та вживання ПАР мають досить виражений дуалістичний характер. З

одного боку, саме за допомогою ЗМІ та реклами поширюються певні настанови, що пропагують споживання психодійних речовин як невід'ємної складової сучасного стилю життя. З іншого – саме ЗМІ є найефективнішими засобами впливу для попередження подальшого розгортання наркотичної, алкогольної та тютюнової епідемії.

Першочергово це пов'язано з важливими місцем, яке займають засоби масової інформації та комунікації у сучасному інформаційному суспільстві, забезпечуючи тривалий інформаційний вплив. Внаслідок цього доцільно:

- Профілактичні програми пропонувати в дитинстві і супроводжувати людину протягом всього життя. Довгострокова профілактика більш ефективна ніж короткочасні програми. Одночасно треба розрізняти профілактику і пропаганду здорового способу життя, яка відрізняється від першої своїм глобальним розумінням здоров'я і адресується всім людям, незалежно від стану їхнього здоров'я.

- Профілактичні заходи ділити на дві групи: а) загальнодержавні заходи, в основному спрямовані на створення системи протидії розповсюдженню та зростання споживання психоактивних речовин; б) психологічна робота з населенням, зокрема попереджувально-просвітницька робота ЗМІ.

- У профілактично-просвітницьких публікаціях ефективними є використання консультацій психологів, а також досвідчених лікарів-наркологів, юристів, інших фахівців.

- При формуванні негативного ставлення до вживання наркотичних засобів використовуються не тільки демонстрація негативних наслідків наркотизації (підірване здоров'я, втрачена сім'я, конфлікт із законом), але і демонстрація альтернативи, переваг здорового способу життя.

- Особливого значення у використанні потужного впливу сучасних ЗМІ набуває здатність знайти нові, нестандартні підходи до висвітлення тем, пов'язаних з подоланням суспільних негараздів. На відміну від інших складових профілактичних програм, ЗМІ мають можливість впливати не лише на окремих індивідів, а й на цілі соціальної групи або навіть суспільство в цілому.

- Особливу увагу при створенні рекламно-медійних повідомлень, присвячених проблемам профілактики зловживання алкоголю та наркотичних речовин, необхідно приділяти врахуванню різниці у сприйнятті інформації підлітками та більш дорослою аудиторією.

Профілактика у цьому сенсі – це попереджувальне внесення змін у ті умови розвитку особистості, котрі мотивують або сприяють розвивати здоровий спосіб життя серед молоді. Основний наголос необхідно робити не просто на інформаційно-просвітницькій роботі як самоцілі, а на забезпеченні умов для зниження попиту на психоактивні речовини взагалі, а відтак розуміння мети психогігієнічного виховання та формування здорового способу життя.

#### **Список використаної літератури:**

1. Ажиппо О. Ю. Роль і місце фізичного виховання школярів у формуванні навичок здорового способу життя. Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія».– Харків, 2015. Вип. 47.– С. 290–300.
2. Ажиппо О. Ю., Коновалов В. В., Приходько В. В. та ін. Вступ до вищої фізкультурної освіти [Текст]: навч. посіб. для студентів ВНЗ. Харків: Точка, 2014.– 243 с.
3. Горман А. Д. О Классификации психических и поведенческих расстройств, вызванных потреблением психоактивных веществ, в международной классификации болезней 10 пересмотра // Социальная и клиническая психиатрия. – 2002. – №3. – С. 94.

4. Давиденко В. М. Основні психологічні фактори, що впливають на виникнення у молоді потягу до алкоголю // Психологічні проблеми сучасної молоді /Наукові праці МАУП. – Вип. 12. – К., 2003. – С. 83.
5. Корінчак Л. М. Вплив шкідливих звичок на організм людини. Умань, 2012. 12 с.
6. Максименко С. Д., Клименко В. В., Толстоухов А. В. Психологічні механізми зародження, становлення та здійснення особистості.–К.: Вид-во Європ. ун-ту, 2010,–152 с.; Максименко С. Д. Генезис существования личности. – К.: Изд-во ООО «КММ», 2006. – 240 с.
7. Мареничева Г. С., Рали Е., Коновалова В. В. И др. Фетальный алкогольный синдром в различных контингентах детей и подростков // Социальная и клиническая психиатрия. – 2003. – №3. – С. 17.
8. Титаренко Т. М. Специфіка настанов молоді на здоровий спосіб життя // Практична психологія та соціальна робота. – 2002. – №8. – С. 67.

*Науковий керівник :доцент Л. Н. Смалюс*

## **ПСИХОГЕНЕТИЧНИЙ ПІДХІД ВИВЧЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНО ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ОСОБИСТОСТІ**

**І. В. Малюта**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Психогенетика – розділ психології, що використовує дані генетики і генеалогічний метод. Предметом психогенетики є взаємодія спадковості та середовища у формуванні міжіндивідуальної варіантності психологічних властивостей людини (когнітивних і рухових функцій, темпераменту). У психології психогенетика являє собою частину диференціальної психології. Як вказував швейцарський психолог Ж.Піаже «Будь-яке психологічне пояснення рано чи пізно завершується тим, що спирається на біологію» [5].

Термін «психогенетика» одним з перших запропонував К. Холл, який в 1951 р писав: «Психогенетика, як система знань про спадковість психологічних ознак, поки скоріше обіцянка, ніж реальність. Для формування психогенетики як науки недостатньо встановити, що певні ознаки передаються спадковим шляхом. Генетичний аналіз, картування генів, механізм їх дії є основними завданнями психогенетики. Коротше кажучи, психогенетика повинна бути подібна біогенетиці» [4].

Історія розвитку психогенетики свідчить про постійний інтерес до проблеми злочинності і спадковості. Близько 70 років тому з'явилися перші роботи, в яких монозиготні та дизиготні близнюки порівнювалися по схильності до злочинної поведінки. Було отримано вищий рівень конкордантності монозиготних близнюків в порівнянні з дизиготними.

В даний час в кримінології з'явився цілий напрям - біологічна кримінологія. В цьому напрямку вивчаються біологічні кореляти кримінальної поведінки. Проводяться біохімічні, фізіологічні, медичні дослідження осіб з соціальною дезадаптацією і соціально небезпечними формами поведінки. Дослідження генетиків і психологів відіграють тут не останню роль.

Дослідження екстраверсії і нейротизму, проведені в багатьох країнах світу, вказують на спадкову обумовленість цих характеристик. Оскільки нейротизм і екстраверсія впливають на різні види поведінки людини, оскільки можна вважати поведінку, що відхиляється генетично зумовленою (хоча і опосередкованою).



Наприклад, Г. Айзенк, вивчаючи зв'язок поведінки з індивідуально-типологічними особливостями ув'язнених, зробив висновок, що екстраверти більш, ніж інтроверти, схильні до скоєння злочинів, що, на його думку, детерміновано біологічно. Інші дослідники відзначають стійкий зв'язок між хімічною залежністю і такими характеристиками, як підвищена чутливість і знижена здатність переносити стрес.

В рамках кримінології робилися цілеспрямовані спроби встановлення зв'язку між девіантною (злочинним) поведінкою і спадковими особливостями людини. Одним із доказів цьому зв'язку вважаються результати генетичних досліджень У. Пірса, проведені в середині 60-х рр. ХХ ст. Його дослідження привели до висновку, що наявність зайвої Y-хромосоми у чоловіків визначає їх схильність до кримінальному поведінці (серед ув'язнених така аномалія проявляється в 15 разів частіше, ніж зазвичай).

Незважаючи на те, що ген, який відповідає за будь-якої конкретний вид поведінки, ще не виявлено, кореляція між спадковістю і поведінкою визнається багатьма фахівцями. Серед інших біологічних детермінант які відхиляється від норми, називають вплив гормонів (зокрема, тестостерону). Даббса і Морріс (1990) на прикладі 4 тис. ветеранів війни прийшли до висновку про наявність зв'язку між рівнем тестостерону та схильністю до антигромадської поведінки [3].

Іншими біологічними факторами девіантної поведінки можуть бути: пошкодження головного мозку (особливо лобових часток), органічні захворювання мозку, певні властивості нервової системи.

В цілому сучасні знання дозволяють говорити про те, що успадковується не якась конкретна форма поведінки, що відхиляється (наприклад, злочинність), а певні індивідуально-типологічні властивості, що збільшують ймовірність формування девіантності, наприклад імпульсивність або прагнення до лідерства.

Спроби пояснити поведінкові девіації з точки зору тільки біологічних факторів нерідко терплять фіаско. К. Льюїс з колегами, вивчаючи фактори небезпечної поведінки дітей, прийшли до висновку, що хоча порушення нервової системи зустрічаються досить часто, насильницьке поведінку дитини виявляється набагато більш тісно пов'язаним з такими мікросоціальними умовами, як насильницькі дії з боку батька по відношенню до матері або психічний захворювання матері. Не виключено, що існують якісь біологічні особистісні характеристики, наприклад потреба в підвищеній емоційній стимуляції або прагнення до домінування, які і створюють видимість тісному зв'язку між біологією і схильністю до девіантної поведінки [1].

Внутрішні біологічні процеси відіграють певну роль у формуванні відхиляється. Вони визначають силу і характер наших реакцій на будь-які середовищні впливу. Незважаючи на наявність фактів, що підтверджують існування біологічних основ відхилень у поведінці, вони діють тільки в контексті певного соціального оточення. Більш того, соціальні умови самі по собі цілком можуть викликати біологічні зміни в організмі, визначаючи, наприклад, реактивність нервової системи або гормональний фон [2].

Таким чином, обговорюючи питання про те, успадковується злочинність, слід пам'ятати, що всі дослідження, проведені в цьому напрямку, ще дуже далекі від досконалості. Сам фенотип абсолютно не визначений. У сучасних дослідженнях прагнуть вивчати не злочинність як таку, а типи поведінки, характеристики особистості, супутні злочинності, біологічні кореляти схильності до агресивної

поведінки. Все це лише перші кроки на шляху до пізнання справжніх причин злочинності. Було б грубою помилкою вважати, що нахили до кримінальному поведінці закладені в генах. Є безліч свідчень того, що сприятливе середовище розвитку здатна компенсувати небажані особливості темпераменту і особистості, які можуть призводити до розвитку девіантної та делінквентної поведінки. І навпаки, несприятливе середовище може погіршити наслідки навіть невеликих порушень розвитку, якими, наприклад, є неспецифічні порушення навчання, і привести до важкої соціальної дезадаптації і відхилень у поведінці.

#### **Список використаної літератури:**

1. Александров А. А. Психогенетика / А. А. Александров. – СПб., 2004.
2. Ещенко Н. Д. Биохимия психических и нервных болезней / Н. Д. Ещенко. – СПб., 2004.
3. Захаров И. А. Краткие очерки по истории генетики / И. А. Захаров. – М., 1999.
4. Холл К. Генетика поведения / К. Холл // Экспериментальная психология. – М., 1960. – С. 405–436.
5. Piaget, J. The Psychology of Intelligence. – London: Routledge and Kegan Paul, 1951. Пиаже, Жан. Психология интеллекта. Перевод: А. М. Пятигорский. – СПб., 2003. // Электронная публикация: Центр гуманитарных технологий. – 20.10.2010. URL: <http://gtmarket.ru/laboratory/basis/3252>

*Науковий керівник: доцент О.В. Куліш*

## **ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК НЕЙРОТИЗМУ З ПОСТТРАВМАТИЧНИМИ СТРЕСОВИМИ РОЗЛАДАМИ В УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ**

**А. О. Моргун**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Посттравматичний стресовий розлад – це психічне порушення, котре безпосередньо пов'язане з емоціями, що виникли у зв'язку з надзвичайною ситуацією, яка може стати, чи вже стала загрозою заповідання фізичної шкоди організму. Іншими словами, це емоційна реакція людини на психологічну травму. Такий стресор може включати загибель оточення постраждалого, загрозу його життю, серйозні фізичні каліцтва, загрозу психологічній або фізіологічній цілісності організму.

В деяких випадках посттравматичний стресовий розлад може бути наслідком глибокої психологічної й емоційної травми окремо від фізичної шкоди.

При неодноразовому повторенні або при великій тривалості афективних реакцій у зв'язку з тривалими життєвими труднощами емоційне збудження може прийняти застійну стаціонарну форму. У цих випадках навіть при нормалізації ситуації застійне емоційне збудження не слабшає. Більш того, воно постійно активізує центральні частини вегетативної нервової системи, а через них погіршується діяльність внутрішніх органів і систем [1].

У вітчизняній науці вплив соціальних стресів на розвиток посттравматичного стресового розладу і дезадаптацію людини вивчений мало, незважаючи на високу актуальність цієї проблеми особливо в останні три роки у зв'язку з військовими діями на сході нашої країни. Емоційні стреси за своїм походженням, як правило, соціальні, і стійкість до них у різних людей різна. Як вказують багато дослідників, наслідки перебування в травматичних ситуаціях не обмежуються розвитком посттравматичного стресового розладу (ПТСР). Коморбідними факторами при цьому часто бувають депресія, панічний розлад, висока тривожність та залежність від психоактивних речовин, що потребує подальших комплексних міждисциплінарних досліджень. Є

нагальна необхідність в цілісному теоретико-методологічному аналізі та інтеграції різних знань у вивченні психологічних наслідків перебування людей в травмуючих ситуаціях і диференційований підхід до розуміння цього явища. Зарубіжні спеціалісти вказують на те, що ПТСР - це один з можливих психологічних наслідків переживання соціального травматичного стресу і виникає він приблизно у 1/5 частини осіб, які пережили стрес. Саме ці особи є об'єктом вивчення фахівців в області соціального травматичного стресу.

Згідно з сучасними поглядами, стрес стає травматичним, коли результатом впливу стресора є порушення у психічній сфері за аналогією з фізичними порушеннями. У цьому випадку, згідно з існуючими концепціями порушується когнітивна модель світу, афективна сфера, неврологічні механізми, що керують процесами навчання, системи пам'яті, емоційного шляху навчання [2].

На сьогоднішній день актуальними стають дослідження, що оцінюють зв'язок особистісних характеристик зі схильністю до ПТСР. Однією з найбільш вивченою психологічною рисою є нейротизм, адже, як вказує Г. Айзенк нейротизм є детермінантною психофізіологічною особистісною рисою, яка обумовлює поведінковий патерн, та схильність до розладів.

Метою нашого дослідження був комплексний аналіз психофізіологічних властивостей з виявленням предикторів посттравматичних стресових розладів.

Для виконання цієї мети були визначені наступні завдання: виявити особливості взаємозв'язку властивостей темпераменту з посттравматичними стресовими розладами в осіб, що перебували в зоні бойових дій; побудувати прогностичну модель ризику розвитку адаптаційних порушень та розладів в осіб, що перебували в екстремальних умовах.

Для діагностики частоти й інтенсивності стресогенних чинників використовували шкалу клінічної діагностики Clinician-Administered PTSD Scale for DSM (CAPS), яка вважається «золотим стандартом» в оцінці ПТСР. Шкала дає можливість оцінки частоти та інтенсивності сімнадцяти провідних факторів травматичних подій, а також їх інтегральну оцінку. Дослідження особистісних властивостей здійснювалось з допомогою ММРІ та опитувальника Г. Айзенка (EPQ). Для комплексних досліджень нами розроблено уніфікований протокол дослідження ПТСР.

Дослідження проводилось на 65 особах, віком 23 -40 років, чоловічої статі, які до цього знаходились в зоні АТО, а потім перебували на реабілітації у санаторії «Мошногір'я».

Аналіз результатів досліджень дає підґрунтя робити **висновки**, що між рівнем нейротизму і показниками шкал клінічної діагностики CAPS існують достовірні кореляції ( $r=0,56$  при  $p<0,05$ ). Отже, особи з високим рівнем нейротизму мають достовірно вищу вірогідність страждати на ПТСР.

#### **Список використаної літератури:**

1. Айдаралиев А.А., Максимов А.Л. Адаптация человека в экстремальных условиях (опыт прогнозирования). – Л.:Наука, 1988-С. 76-123.
2. Вилюнас В.К. Психология эмоциональных явлений.- М., Изд-во Московского университета, 1976. – 143 с.

*Науковий керівник: доктор психологічних наук, професор Д. М. Харченко*

## ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРИЧИН АГРЕСИВНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

А. І. Мулявка

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

В сучасному світі часто можна почути як батьки скаржаться на те, що їхні діти агресивні. Це викликає питання стосовно витоків та можливостей подолання і корекції агресивної поведінки.

Існує безліч пояснень, що таке агресія. Дитяча агресія – це спосіб реагування дитини на неможливість зробити те, що хочеться, саме так, як хочеться. Джерелом дитячої агресії можуть бути заборони, індивідуальні особливості, наслідування поведінки дорослих та їхніх емоцій [1].

Разом з цим агресія є невід'ємною динамічною характеристикою активності і адаптивності людини. В соціальному плані особистість повинна неминуче мати певний ступінь агресивності. У «нормі» вона виявляється якістю соціально прийнятною і навіть необхідною. В іншому випадку, це призводить до піддатливості та пасивності в поведінці [2].

Дослідниця А. Фрейд приділяла велику увагу проблемам дитячої агресивності. На значному клінічному матеріалі А. Фрейд конкретизувала основні положення класичного психоаналізу про дитячий розвиток, збагативши їх психоаналітичним вченням про свідомість, про психологічне Я дитини [3].

А. Фрейд описує різні форми дитячої агресивності. Так, для самих маленьких дітей характерна оральна агресивність. У цьому віці спостерігається просто моторно-афективний процес відведення інстинктивних спонукань. Подібні прояви агресивності зникають самі по собі в процесі дозрівання свідомості дитини і появи інших можливостей відводу, зокрема, мови. Сплеск агресивності спостерігається на анально-садистській стадії розвитку. Потім агресивність сама по собі зв'язується і втихомирюється за допомогою злиття з лібідо. Втручання виховних заходів у природний спосіб вияву агресивності може завадити цьому процесу. Якщо ненависть чи агресія проти зовнішнього світу не можуть проявитися з усією повнотою, вони прямують назад на власне тіло дитини і безпосередньо доступні їй предмети: дитина б'ється головою об стіну, псує меблі тощо. У цьому випадку дитині треба дати можливість спрямувати агресію на зовнішню мету (старі непотрібні речі, іграшки тощо). А. Фрейд стверджує, що агресивність, якщо вона вступає в нормальні взаємовідносини з лібідо, впливає на соціалізацію дитини не стримуючи, а спонукаючи. Тільки там, де змішання між лібідо і агресивністю не відбувається або де пізніше відбувається їх розшарування, агресія в якості чистої агресивності та антисоціальної тенденції стає загрозою соціальної поведінки [3].

Е. Фромм також цікавився цією проблемою та такими виявами агресивності, як причинення шкоди собі (удари головою та інш.). Він підкреслює, що людські пристрасті кореняться в характері і відповідають екзистенційним потребам людини, які визначаються специфічними особливостями її існування [4].

Слід подумати звідки береться агресія в маленьких дітей. Першою причиною є батьки. Батьківська невпевненість, поганий настрій, перегляд в присутності дітей телебачення та новин, де щодня показують агресивну поведінку, знецінення авторитету інших дорослих – все це може привести до того, що дитяча агресія буде проявлятися частіше і сильніше. Оскільки дорослі завжди є прикладом для дітей [1].

Але батьки – це не всі причини виникнення агресивності в дітей. Ось ще причини агресивності у дітей:

- Дитина не вміє розділяти свої переживання і спосіб їх вираження. В такій ситуації батьки повинні навчитися розділяти свої переживання і способи їх вираження. Адже щоб навчання дитини було ефективною, дуже важливо самому вміти робити те, чого ти навчаєш.

- Переживання, що виникають через обмеження. Будь-яке обмеження призведе до неприємних переживань. А переживання позначаються на наших вчинках, думках і поведінці. Навіть дорослим непросто контролювати себе в ситуації, коли щось заважає досягненню мети або вирішення завдання. Дитині впоратися з обмеженнями у багато разів складніше.

- Дитина не вміє висловлювати свої переживання соціально прийнятним способом. Якщо до 3 років не навчити дитину соціально прийнятним способам взаємодії з іншими дітьми, то в дитячому садку і в школі у неї можуть виникнути складності при спілкуванні з ровесниками. Такому навчання рекомендується приділити достатньо часу, щоб уникнути непотрібних конфліктів надалі.

- Коло спілкування дитини не задовольняє її потреби. Діти бувають агресивними від нудьги, від того, що їм з іншими дітьми (або дорослими) не цікаво. Можливо, дитина виявилася в групі, де інші діти старші (ї їй важко за ними встигати) або менші (вони не можуть бути партнерами по іграх). Такі проблеми виникають не тільки в дитячих групах або компаніях дітей, але і в сім'ях, де є діти різного віку. У цьому випадку завдання дорослих – знайти розумний компроміс таким чином, щоб дитина змогла задовольнити свою потребу в спілкуванні, пізнанні і не відчувала постійного дискомфорту від того, що у неї немає товаришів по іграх.

- Накопичення образ від дій та слів дорослих. Результат батьківських слів і дій стає помітний не відразу, а через якийсь час. Коли мама розповідає своїй подрузі про те, що її п'ятирічка ніяк не може перестати мочити постіль вночі, то навряд чи вона звертає увагу на сина, який стоїть поруч, слухає і червоніє, а ввечері зганяє зло на іграшках і відмовляється лягати спати. В таких ситуаціях, коли Ви вибираєте якийсь варіант своїх дій по відношенню до дитини, задавайте собі два питання: «Навіщо я збираюся це зробити? Для кого я збираюся це зробити?».

- Дитину не поважають рідні люди. Дуже важливо, щоб батьки завжди пам'ятали про принцип: будь-яка особистість гідна поваги. Не буває тільки хороших або тільки поганих людей – всіма маємо в собі різні риси. Дорослі, на жаль, не завжди звертають увагу на такі «дрібниці», як шанобливе ставлення один до одного, і не здогадуються про причинно-наслідковий зв'язок між неповагою і агресивністю дитини [1].

Одним з найбільш важливих і актуальних напрямів роботи з проблемними дітьми є корекція недоліків розвитку дитини за допомогою арттерапії. Серед усіх засобів арттерапії найбільш широке застосування у педагогів є – ізотерапія. Ізотерапія є універсальною технологією, яку можна використовувати як для окремої роботи з проблемними дітьми, так і для спільної дитячої та дитячо-батьківської творчості. Застосування арттерапевтичних методів дозволить нівелювати прояви дитячої агресії і знайти соціально прийнятний спосіб її вираження [5]. Саме в цьому ми вбачаємо перспективи подальшого розвитку теми дитячої агресивності в сучасній практичній психології.

#### **Список використаної літератури:**

1. Корниенко А.А. Детская агрессия. Простые способы коррекции не желательного поведения ребёнка. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2012. – 85 с.

2. Паренс Г. Агрессия наших детей. – М., 1997. – 223 с.
3. Фрейд А., Лейбин В. М. Детский психоанализ. – СПб., Пітер, 2003. – 72с.
4. Фромм Е. Анатомия человеческой деструктивности. – М., 1994. – 209 с.
5. Фурманов И.А. Детская агрессивность. – М., 1996. – 312 с.

*Науковий керівник: доцент Т. В. Горобець*

## **ОСОБЛИВОСТІ САМООЦІНКИ ДІТЕЙ, ЩО МАЮТЬ ПОРУШЕННЯ СЛУХУ**

**О. Ю. Порожня**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Актуальність даної теми обумовлена постійним зростанням кількості дітей, що мають порушення в розвитку, а саме порушення слуху. Зміни, які відбуваються в нашому суспільстві, впливають на емоційну свідомість дітей, що може призводити до різних проблем: невпевненість в собі, агресія, жорстокість, сором'язливість і занижена самооцінка. Соціалізація дітей, що мають порушення слуху є однією з найважливіших задач, що постають як перед батьками так і спеціальними навчальними закладами.

Спочатку, в перші роки життя, дитина приймає оціночні характеристики дорослих, потім протягом формування її «самості», вона оцінює себе за тими вимогами, які ставить перед нею суспільство і вона сама. Оцінка дитиною самої себе, своїх можливостей і свого місця серед оточуючих – це і є самооцінка. Вона вважається найважливішим критерієм поведінки людини, визначає її самопочуття в суспільстві з іншими людьми, її критичність і вимогливість до себе, ставлення до своїх успіхів і невдач. Самооцінка суттєво впливає на ефективність в діяльності і на формування особистості на всіх етапах розвитку дитини, особливо якщо вона має певні порушення в розвитку.

І якщо дослідженню самооцінки здорових дітей при свячено достатню кількість наукових робіт, то особливостями формування самооцінки у дітей, що мають порушення слуху майже не досліджено. Вивчення особистості глухих і слабочуючих дітей займались В. С. Собкін, К. Г. Коровін, М. М. Нудельман, Н. Г. Морозова, Н.О. Ярошевич, Р. М. Боскіс, Т. В. Розанова, Т. Г. Богданова.

На формування самооцінки дітей, що мають порушення слуху впливають наступні чинники. Насамперед умови сімейного виховання (розділяють на сприятливі та несприятливі), які впливають на формування особистості дитини та її самооцінки. Спершу під впливом батьківської турботи у дитини виникає загальна самооцінка. Вона стає фундаментом формування особистості. При дефіциті батьківської любові у дитини при становленні самооцінки відсутня позитивна її спрямованість. Це дає початок формуванню почуття неповноцінності, агресивності. Відсутність позитивної загальної самооцінки в ранньому віці важко компенсувати в пізніші періоди, тим більше у дітей з порушеним слухом, які стикаються з величезними труднощами в спілкуванні навіть в своїй сім'ї, якщо батьки чують[4].

Наступним етапом є формування суб'єктивної самооцінки і її відокремлення від загальної, коли дитина розуміє, що зауваження дорослих з приводу її певних дій не знижують загального позитивного ставлення до неї.

В дослідженні К. Мідоу [5], де порівнювалась самооцінка дітей з порушеннями слуху, що мають глухих батьків і тих, що мають чуючих батьків, більш адекватною самооцінка виявилась у першої групи. Це пояснюється тим, що глухі батьки дають

більш позитивну рольову модель поведінки. На формування більш завищеної самооцінки впливає той факт, що глухі діти отримують похвалу за незначні досягнення.

Наступним фактором є навчальна діяльність та досягнення. На формування адекватної самооцінки впливає спілкування дитини з однолітками. Порівнюючи свої досягнення в конкретних видах діяльності з результатами інших дітей того ж віку, дитина починає все більш правильно і точно оцінювати свої можливості і здібності. Суб'єктивна самооцінка формується на основі оцінок дорослих і на основі власного досвіду. Це дає можливість дитині адекватно оцінити свої успіхи і невдачі. Для дітей, що мають порушення слуху спілкування з однолітками не просто ускладнене, воно може нести певні негативні наслідки як на самооцінку так і на формування особистості в цілому. Глухі діти майже завжди відчують своє не вигідне становище в порівнянні з чуючими. В одному випадку така ситуація може спровокувати почуття неповноцінності іменшовартості, а іноді призвести до зарозумілості. В суспільстві глухі діти стикаються з певними нормами поведінки, вимогами і очікуваннями до них. Внаслідок цього відбувається посилення почуття неповноцінності, яке негативно впливає на формування самооцінки. Занижена самооцінка і самоповага глухої або слабочуючої дитини знижують їх здатність до активного пристосування в соціумі.

- Ступінь розвитку комунікативних навичок. Для чуючи дітей комунікативні навички виявляються в можливості взаємодії з дорослими, а також взаємодіяти з однолітками, уміння сприяти один одному у важких моментах і вміння регулювати міжособистісні взаємини.

У дітей з порушенням слуху мова без навчання ніяк не формується, а, отже, комунікативні навички теж. Частина дітей зі зниженим слухом розуміє елементарну звернену мову в обставинах встановленої ситуації, а інші усвідомлюють тільки вивчені слова. Деякі слабчующі діти з детальною фразовою промовою здатні усвідомлювати звернену мову без демонстрування ситуації.

Якщо у спілкуванні слабчующі діти широко користуються вказівками на об'єкти і предметними діями, природними жестами, мімічними засобами, то глухі діти майже не застосовують мовлення, яке характеризується величезним числом граматичних і фонетичних викривлень [1].

- Умови навчання. Було досліджено і проаналізовано самооцінку глухих і слабчующих дітей, що навчались в різних типах навчальних закладів. На думку Т. Н. Прилепської, глухі діти мають проблеми з соціальною зрілістю і адаптацією в середовищі через те, що більшість таких дітей зазвичай перебувають в навчальних закладах інтернатного типу і ізольовані від чужого суспільства. Оскільки всі умови в інтернаті розраховані на дітей, що мають порушення слуху, наприклад, занижені вимоги і постійні заохочення, призводять до формування у глухих і слабчующих дітей помилкового почуття легкості в усьому і залежності та стриманості від інших. Навчання в закладах інтернатного типу може вплинути на формування у глухих і слабчующих дітей неадекватної самооцінки [5].

Ця думка в більшості випадків відноситься до країн, що належали Радянському Союзу, де для таких дітей створювались спеціальні заклади. І хоча, на сьогодні інклюзивна освіта досить поширена в нашій країні, це питання й досі є актуальним.

Всі вище зазначені труднощі заважають глухим і слабчующим дітям адекватно оцінювати оточуючих, а також формуванню у таких дітей правильної самооцінки.

Отже, формування самооцінки у дітей з порушеннями слуху залежить від:

1. Умов сімейного виховання. Визначено, що якщо дитина перебуває в середовищі глухих, вона благополучно розвивається в міру своїх можливостей. У таких сім'ях частіше зустрічається стратегія повного прийняття дитини і її дефекту. По-іншому складаються стосунки у сім'ї, де батьки чуочі. У взаєминах можливе нерозуміння один одного, відстороненість, уникнення з боку батьків. Такі умови виховання можуть лише негативно позначитися на формуванні самооцінки.

2. Доведено, що незважаючи на те, що діти з порушенням слуху більш ніж чуочі оптимістично налаштовані щодо свого майбутнього, вони не можуть повноцінно реалізовуватись в соціальному плані через низьку самооцінку, нездатність вирішувати самостійно проблеми, реагувати на зовнішні життєві обставини, сприятливі моменти і ситуації, досягати успіхів у навчальній та особистісній діяльності.

3. Від комунікативних навичок. Зазначено, що в більшості випадків глухі мають відносно мало мовних засобів для опису особистісних особливостей людей, їх емоційних проявів. Це уповільнює у нечуючих процес формування соціально-емоційної зрілості, усвідомлення дітьми свого ставлення до інших і до себе, свого становища серед однолітків і в більш широкому соціальному оточенні. Передумовою вище зазначеному є порушення комунікативних зв'язків з людьми і особливо з однолітками.

4. Від умов навчання. Навчання в закладах інтернатного типу може вплинути на формування глухих і слабочуючих дітей неадекватної самооцінки, що найбільш гостро впливає на період входження їх в самостійне життя.

#### **Список використаної літератури:**

1. Бекетова Е.С. Пути формирования коммуникативных навыков у детей с нарушением слуха / Е.С. Бекетова. – Новосибирск: НГПУ, 2017. – с. 10 – 13.
2. Богданова Т.Г. Сурдопсихология. М., 2002.
3. Кошелева Е.А. Психологические особенности глухих и слабослышащих людей и их проявления в общении / Е.А. Кошелева. – Поволжская государственная социально-гуманитарная академия, 2012. – с. 672 – 675.
4. Олейникова Л.Т. Социализация старших подростков с нарушениями слуха / Л.Т. Олейникова. – Известия ВГПУ, 2011. – с. 75 – 78.
5. Основы психологии детей с нарушениями слуха: Учебное пособие / Сост. О.И. Сулова.- Саратов: Издательский центр «Наука», 2013.- 92с.

*Науковий керівник: доцент І. В. Сірик*

## **ФАКТОРИ ВИНИКНЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ**

**Д. В. Рожков**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Термін «емоційне вигорання» був введений американським психіатром Г. Фрейденбергером в 1974 році для характеристики психологічного стану здорових людей, що перебувають в інтенсивному й тісному спілкуванні із клієнтами, пацієнтами в емоційно насиченій атмосфері при наданні професійної допомоги. Спочатку цей термін визначався як стан знемоги, виснаження з відчуттям власної марності [3].

Феномен емоційного вигорання вже виходить за рамки середньостатистичної людини, яка перебуває у стресовому стані в своєму житті. Це екстремальний стан коли людина досягає емоційного, фізичного та психічного виснаження, яке викликане



тривалим стресом. Люди, які страждають від вигорання часто відчують безнадійність і безпорадність, і відчують, що майже кожен день для них закінчився не дуже вдало.

Є багато можливих причин і наслідків емоційного вигорання. Більшість досліджень використовують не експериментальні методи, і як наслідок, існує мало переконливих доказів про зв'язок емоційного вигорання з різними факторами. Можливі причини включають в себе помітно професійні стресори, такі як перевантаження, рольова невизначеність і рольовий конфлікт.

В теорії професійного стресу, стресові фактори є похідними від теорії ролей і представляють очікування. Таким чином, ці чинники стресу мають міжособистісний компонент. Інші стресові фактори, такі як тиск на роботі і різні стресові події, можуть також призвести до більшого вигорання.

Незадоволення очікуванням також пов'язане з вигоранням, і це узгоджується з ідеєю, що вигорання розвивається протягом довгого часу на роботі. Несправедливе робоче середовище також може привести до вигорання, хоча цей зв'язок не може бути лінійним або простим.

На додаток до робочого середовища, деякі особистісні характеристики або індивідуальні відмінності також дають змогу передбачити емоційне вигорання. До них відносяться як демографічні та диспозиціональні змінні.

Емпіричні дані вказують про те, що професійні чинники ніж особистісні фактори і вигорання мають набагато сильніший і більш послідовний зв'язок. Можна спрогнозувати, що літні люди будуть більш схильні до емоційного вигорання через їх тривалий досвід.

Після того як феномен став загальноновизнаним, закономірно виникло запитання щодо факторів, що сприяють розвитку або, навпаки, що гальмують його. Традиційно вони групувалися у два великих блоки, особливості професійної діяльності й індивідуальні характеристики самих професіоналів. Частіше ці фактори називають зовнішній і внутрішній або особистісний і організаційний [4]. Деякі автори виділяли й третю групу факторів, розглядаючи змістовні аспекти діяльності як самостійні. Так, Форманюк Т.В. виділяє особистісні, рольові й організаційні фактори відповідно: індивідуальні, соціальні й «характер роботи й оточення робітника» [1].

Розглянемо як приклад класифікацію В.В. Бойка, що виділяє ряд зовнішніх і внутрішніх факторів передумов, що провокують емоційне вигорання.

Група організаційних (зовнішніх) факторів, включає умови матеріального середовища, зміст роботи й соціально-психологічні умови діяльності, є найбільш представницькою в області досліджень вигорання. Не випадково в деяких роботах підкреслюється домінуюча роль цих факторів у виникненні емоційного напруження. Розглянемо їх:

- хронічна напружена психоемоційна діяльність – така діяльність пов'язана з інтенсивним спілкуванням, із цілеспрямованим сприйняттям партнерів і впливом на них. Професіоналові, що працює з людьми, доводиться постійно підкріплювати емоціями різні аспекти спілкування: активно ставити й вирішувати проблеми, уважно сприймати, посилено запам'ятовувати й швидко аналізувати візуальну, звукову й письмову інформацію, швидко зважувати альтернативи й приймати рішення;

- дестабілізуюча організація діяльності. Основні її ознаки загальновідомі організація й планування праці, недолік устаткування, погано структурована й розпливчата інформація, наявність у ній «бюрократичного шуму»;

- дрібні подробиці, протиріччя, завищені норми контингенту, з яким пов'язана професійна діяльність. При цьому дестабілізуюча обстановка викликає багаторазовий

негативний ефект: вона позначається на самому професіоналі, на суб'єкті спілкування;

- клієнти, споживачі, пацієнти тощо, а потім взаємини обох сторін [2].

Неблагополучна психологічна атмосфера професійної діяльності: визначається двома основними обставинами – конфліктністю по вертикалі, у системі «керівник – підлеглий», і по горизонталі, у системі «колега – колега». Нервозна обстановка спонукує одних розтрачувати емоції, а інших – шукати способи економії психічних ресурсів. Рано або пізно обачна людина з міцними нервами буде схилитись до тактики емоційного вигорання: триматися від усього й всіх подалі, не приймати все близько до серця, берегти нерви.

Синдром «емоційного вигорання» все ще належить до маловивчених феноменів особистісної деформації та являє собою багатоаспектний конструкт, набір негативних психологічних переживань, пов'язаних із тривалими й інтенсивними міжособистісними взаємодіями з високою емоційною насиченістю або когнітивною складністю, а отже, можна сказати, що ключову роль у виникненні синдрому «вигорання» відіграють емоційно ускладнені або напружені стосунки в системі «людина-людина».

#### **Список використаної літератури:**

1. Александровский Ю. А. Пограничные психические расстройства- [Руководство для врачей] / А. Ю. Александровский. - М.: Медицина, 2000. – 496 с.
2. Бойко В. В. Синдром «емоціонального вигорання» в професіональному общении / В. В. Бойко. — СПб. : Питер, 1999. — 154 с.
3. Кулик С. М. Психологічні проблеми професійної адаптації вчителів / С. М. Кулик // Актуальні проблеми психології / [за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки]. – Т. 1. – К. : Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України, 2001. – 256 с.
4. Фирсова А.В., Павлова А.М. Изучение и профилактика эмоционального выгорания у педагогов // Психология сегодня : Материалы XI региональной научно-практической конференции студентов и аспирантов. / Фирсова А.В., Павлова А.М. //– Екатеринбург, 2009. – 261 с.

*Науковий керівник: доцент О.В. Куліш*

## **ЗНАЧЕННЯ ДЛЯ ДІТЕЙ ВЗАЄМОДІЇ З ТВАРИНАМИ**

**В. В. Семенченко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

З розвитком цивілізації через постійне фізичне та емоційне навантаження серед дорослих і дітей збільшується кількість захворювань психогенного характеру. Таким чином постає питання пошуку ефективних методів надання психологічної підтримки. Одним з таких методів є анімалотерапія (від латинського «animal» – тварина) – науковий метод лікування і профілактики різних захворювань, який ґрунтується на використанні психічних можливостей тварин. Основним психотерапевтичним засобом є взаємодія людини з твариною. Близький контакт, кінестетичні аспекти взаємодії, невербальне спілкування людини з твариною сприяють зниженню психічної напруги, процесам саморегуляції, самовідновлення завдяки відчуттю єдності з природою.

У педагогіці тварин традиційно використовують з метою ознайомлення з природою (частіше в період дошкільного дитинства). Кожна програма розвитку дитини дошкільного віку містить відповідний розділ, теоретичне обґрунтування та методи роботи в цій сфері. Формування ціннісного та емоційно-позитивного ставлення до живої природи в ранньому та дошкільному дитинстві можливе лише на основі

емоційного досвіду безпосередньої взаємодії дитини з тваринами. Подібна взаємодія збагачує та розвиває рухову сферу (локомоторну, маніпулятивну), сенсорно-перцептивні процеси, пам'ять, інтелект, емоційну сферу дитини, стимулює розвиток довільності, самоконтролю тощо. Взаємодія з твариною пов'язана з комплексністю стимуляції, рухливістю, необхідністю ситуативного прогнозування її поведінки та відповідної регуляції дитиною власних дій [2].

Подібна взаємодія суттєво відрізняється від інших психотерапевтичних засобів. Основні відмінності полягають у наступному:

- 1) тварина має внутрішнє джерело активності, як наслідок є непередбачуваною;
- 2) тварина не є носієм смислової та оцінної функцій відносно людини, тобто вона виражає завжди безпосередні почуття, що дозволяє дитині звільнитися від проявів психологічного захисту;
- 3) тварина має «внутрішню позицію», власну мотивацію і включається в процес взаємодії з людиною, активно проявляючи позицію.

Тварини, які використовуються у анімалотерапії, самі можуть бути включені у стосунки прив'язаності. Прив'язаність як адаптивна мотиваційно-поведінкова система (за Дж. Боулбі) має декілька спільних для всіх вищих тварин властивостей. Одними з найважливіших є базові функції об'єкта прив'язаності: емоційне прийняття, підтримка і захист. Саме ці функції приймає на себе тварина і проявляє в ситуації взаємодії з дитиною. Тварина демонструє повне та безумовне прийняття дитини, якого вона позбавлена у стосунках з близькими людьми. Крім того, тварина взаємодіє при відсутності системи цінностей та смислів, з позицій чого можна було б оцінити «правильність» або «бажаність» стану та поведінки дитини.

У дитячій психотерапії взаємодія з твариною може компенсувати емоційну депривацію, бути ефективною при корекції прив'язаності, порушень у спілкуванні (тривожність, занижена самооцінка, заїкуватість). Ефективним є використання тварин для корекції гіперактивності у дітей, стимуляції інтелектуального та емоційного розвитку [1].

Можливим є включення тварин в корекцію дитячо-батьківських стосунків, батьківської сфери зокрема (формування емоційно-позитивного ставлення до стимулів немовляти (дитини раннього віку), мотивації та ціннісно-смислової позиції стосовно дитини та батьківської ролі). Особливої уваги в даному контексті потребує тема «Діти та домашні тварини», оскільки саме у дітей виникає бажання мати тваринку вдома. Якщо сільські діти можуть компенсувати потребу в емоційній близькості з тваринами, доглядаючи за птахами, коровами. То міським дітям бракує взаємодії з тими, хто не оцінює, не контролює, а просто любить і хоче гратися. Саме можливості дорослих у розумінні природних явищ та взаємодії з об'єктами природи виховують в дитині певне ставлення до неї, так звану екологічну свідомість, яка реалізується в подальшому житті [4].

Бажання дітей мати тварину вдома може бути пов'язане з психологічними потребами: бути зверху, бути сильнішим; турбуватися про когось, мати живу, теплу іграшку; безумовного прийняття з боку живої істоти. Поряд з цим взаємодія дитини з тваринами сприяє розвитку комунікативних навичок. Визначаючись із видом тварини, дитина обирає її у відповідності до власних індивідуальних особливостей. Тобто, за обраною твариною можна визначити психологічні характеристики та труднощі дитини, які можуть бути вирішені при спілкуванні з живою істотою

Отже, задля виховання у дитини природоцентрованої етики, вирішення психологічних труднощів корисно взаємодіяти із тваринами.

### Список використаної літератури:

1. Зорина З.А. Зоопсихология: элементарное мышление животных. /З.А. Зорина, И.И. Полетаева. – М., 2001. – 354 с.
2. Максименко С.Д. Развитие психики в онтогенезе. (в 2-х т.). /Максименко С.Д. – К.: Форум, 2002. – 320 с.
3. Тинберген Н. Поведение животных. / Тинберген Н. – М.: Мир, 1985. – 192 с.
4. Вагнер В.А. Психология животных. 2-е изд. /Вагнер В. А. – М., 1992. – 209 с.
5. Дьюсбери Д.А. Поведение животных. /Пер. с англ. / Дьюсбери Д.А. – М.: Мир, 1981. – 479 с.
6. Мешкова Н. Н. Хрестоматия по зоопсихологии и сравнительной психологии. /Н.Н. Мешкова, Е.Ю. Федорович. – М.: Российское психологии, общество, 1997. – 186 с.

*Науковий керівник: доцент Н.В. Шавровська*

## ТЕСТОВІ МЕТОДИКИ ОЦІНКИ ПСИХОЛОГІЧНИХ МЕЖ

**Т. М. Соловійова**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

У науковій літературі тема психологічних меж постає у зв'язку з актуальними дослідженнями проблем оптимального особистісного та міжособистісного функціонування в сучасних суперечливих умовах. На цей час існують спроби операціоналізувати це поняття. Ми розглянемо лише деякі методики, зокрема опитувальники, що використовують в ході вивчення психологічних меж особистості.

Американський дослідник Ернест Гартманн уперше запропонував розуміти поняття психологічних меж (boundaries in the mind) як новий «вимір» особистості (Hartmann, 1991). Відповідно до його концепції люди відрізняються одне від одного організацією психічної діяльності, зокрема тим, якою мірою вони схильні сприймати, мислити, уявляти сутності пов'язаними (або не пов'язаними) між собою. Так, сильний зв'язок репрезентує тонкі, слабкий – товсті (щільні) межі. «Щільні межі» означають чітке розрізнення: чорне-біле, добро-зло, ми-вони, правильно-неправильно, «тонкі межі» – протилежне: пошук схожості, злиття та суміш, «відтінки сірого» [9]. Е. Гартманн наводить опис типів психологічних меж, серед яких: перцептивні межі; межі, пов'язані з думками та почуттями; межі, пов'язані із свідомим станом, свідомістю; межі щодо станів сну, сновидінь, прокидання (неспанья); межі, пов'язані з грою; межі пам'яті; тілесні межі; межі в міжособистісній взаємодії; межі між свідомим і несвідомим і між ід, его, супер-его; межі як захисні механізми психіки; межі ідентичності; групові межі; межі в організації способу життя; межі як переваги у доквітлі; межі поглядів і суджень; межі у вчинках і рішеннях [10].

Спираючись на емпіричні дані роботи з різними професійними та клінічними групами осіб, для кількісної оцінки ступеня «тонкості-щільності» наведених вище типів меж Е. Гартманн та його колеги розробили Опитувальник психологічних меж (The Boundary Questionnaire, 1991) [там само]. Перша версія складається із 146 тверджень, розподілених між 12 категоріями: сон/неспанья/сновидіння; незвичайні переживання; думки, емоції, настрої; дитинство, юнацтво, дорослість; взаємини; сензитивність; чистота, акуратність, точність; краї, лінії, одяг; погляди щодо дітей та інших; погляди щодо організацій; погляди щодо людей, націй, груп; погляди щодо краси, правди. Досліджуваний отримує підсумковий результат за кожною з дванадцяти категорій, сумою перших восьми категорій (Особистісний підсумок), сумою останніх чотирьох категорій (Підсумок Світ) та загальний підсумок шкали меж. Високий показник завжди відповідає тонким межах. Скорочена версія опитувальника (BQ-18 [Short Form]) містить 18 тверджень [9].

Опитувальник психологічних меж Е. Гартманна використовували для дослідження зв'язку: між мірою тонкості меж та сновидіннями, мріями, незвичайними переживаннями, релігійністю; між мірою щільності меж та стилем прив'язаності, характеристиками об'єктних відносин, поведінкою в міжособистісних стосунках, залежністю тощо [8, 11]. Здійснено адаптацію та стандартизацію Опитувальника психологічних меж (18 пунктів) на російській вибірці (О. О. Шамшикова, В. І. Волохова, 2013) [7].

Модель психологічного простору особистості (фрагмента реальності, який має важливе суб'єктивне значення), що містить опис феномену психологічних меж, наведено в роботах С. К. Нартової-Бочавер [5, 6]. Дослідниця сформулювала теорію психологічної суверенності: психологічна суверенність як риса особистості забезпечує саморегуляцію, здійснюючи відбір зовнішніх впливів; психологічна суверенність охоплює різні підсистеми психологічного простору, зокрема фізичне тіло, територію, особисті речі, звички, соціальні зв'язки, смаки та цінності; психологічна суверенність в ході онтогенезу розвивається, підсилюючись; психологічна суверенність є соціальною формою реалізації біологічних програм і залежить від об'єктивних умов середовища, в якому живе людина; суверенність репрезентує стан психологічних меж [5].

Для емпіричного дослідження згаданого феномену розроблено опитувальник «Суверенність психологічного простору» (2004), нова версія опитувальника «Суверенність психологічного простору – 2010» (СППП-2010, 2014) [5]. Остання складається із 67 тверджень щодо подій дитинства (згідно з припущенням про онтогенез суверенності), розподілених між 6 шкалами відповідно до підсистем психологічного простору. Отриманий результат відповідає одному з рівнів суверенності від низького (травмованість, депривованість) до помірного та високого (надсуверенність, квазісуверенність).

Опитувальник «Суверенність психологічного простору» сьогодні широко використовують у дослідженнях психологічного благополуччя, особистісної зрілості, міжособистісних відносин, харчової залежності тощо [2, 4, 6].

О. В. Григор'єва та А. В. Драпака запропонували чотирикомпонентну модель конструкта «психологічні межі особистості» (межі фізичного, внутрішнього психологічного, зовнішнього психологічного (соціального), духовного простору) та опитувальник «Дослідження рівня сформованості психологічних меж особистості» (2007) [1]. 80 тверджень розподілили між 4 блоками, кожен з яких містить питання щодо минулого, теперішнього, бажаного (майбутнього). Отриманий результат репрезентує ступінь сформованості психологічних меж (від найменшої до найбільшої суми балів): ригідні, такі, що гармонійно функціонують, дифузні психологічні межі.

П. А. Карелін досліджував зміни в структурі психологічних меж залежно від контексту комунікативної ситуації. Він розробив опитувальник «Конфігурування психологічних меж особистості» (2017), що враховує динаміку психологічних меж у нетривалій діадній комунікації [3]. 5 основних шкал визначають три параметри психологічних меж: чутливість (здатність усвідомлювати порушення меж іншими особами та здатність усвідомлювати власні потреби, бажання, наміри), керованість (здатність довільно регулювати проникливість), проникливість (доступність внутрішніх і зовнішніх впливів). Робота над методикою триває, її автор планує здійснити нормування та стандартизацію опитувальника [там само].

Вибір методики залежить від теоретичної моделі, яку використовують.

### Список використаної літератури

1. Григор'єва О. В. Психологічні межі особистості та метод оцінки їх сформованості [Електронний ресурс] / О. В. Григор'єва, А. В. Драпака // Медицинская психология. – 2007. – №4. – Том 2. – С. 8–13. – Режим доступу: <http://www.mps.kh.ua/archive/2007/4/2>.
2. Жедунова Л. Г. Границы психологического пространства личности как фактор нарушений пищевого поведения / Л. Г. Жедунова, А. С. Волдаева // Ярославский педагогический вестник. – 2014. – № 4. – Том II (Психолого-педагогические науки). – С. 237–241.
3. Карелін П. А. Досвід розроблення опитувальника «Конфігурування психологічних меж особистості» [Електронний ресурс] / П. А. Карелін // Psychological Prospects. – 2017. – Issue 29. – P. 92–104. – Режим доступу: <http://psychoprospects.eenu.edu.ua/index.php/psychoprospects/issue/view/10>.
4. Коширець В. В. Суверенність психологічного простору молоді людини в контексті становлення її особистісної зрілості [Електронний ресурс] / В. В. Коширець // Психологічні перспективи. – 2016. – Вип. 28. – P. 151–163. – Режим доступу: <http://psychoprospects.eenu.edu.ua/index.php/psychoprospects/issue/view/5>.
5. Нартова-Бочавер С. К. Новая версия опросника «Суверенность психологического пространства – 2010» / С. К. Нартова-Бочавер // Психологический журнал. – 2014. – №3. – Том 35. – С. 105–119.
6. Нартова-Бочавер С. К. Современное состояние психологии суверенности как учения о личностных границах / С. К. Нартова-Бочавер // У истоков развития. Сборник научных статей / под ред. Л. Ф. Обухова, И. А. Корепанова. – М.: ГБОУ ВПО МГППУ, 2011. – С. 56–67.
7. Шамшикова О. А. Психометрический анализ и стандартизация зарубежной методики «Психологические границы личности» Э. Хартманна [Електронний ресурс] / О. А. Шамшикова, В. И. Волохова // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – № 5 (42). – С. 244–248. – Режим доступу: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_20679130\\_23404366.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_20679130_23404366.pdf).
8. Harrison, A. Boundaries in the mind: historical context and current research using the boundary questionnaire / A. Harrison, J. Singer // Imagination, Cognition and Personality. – 2013. – Vol. 33(1-2). – P. 205–215. – Retrieved from [http://www.selfdefiningmemories.com/Harrison\\_and\\_Singer\\_2013.pdf](http://www.selfdefiningmemories.com/Harrison_and_Singer_2013.pdf).
9. Hartmann E. Boundaries: A New Way to Look at the World (Hartmann on Boundaries Book 2) / Ernest Hartmann. – Summerland: CIRCC EverPress. Kindle Edition, 2011.
10. Hartmann E. Boundaries in the mind: a new psychology of personality / Ernest Hartmann. – New York: BasicBooks, 1991. – 274 p.
11. Lavering D. The Relationships between Attachment Style and Boundary Thickness: diss. ... Phd in clinical psychology / Lavering Dore ; Antioch University Santa Barbara. – Santa Barbara, 2014. – 119 p. – Retrieved from <https://aura.antioch.edu/etds/245>.

*Науковий керівник: канд. психол. наук, доцент І. В. Євтушенко*

## РОЛЬ ДОРОСЛОГО В ЖИТТІ ПІДЛІТКА

**Н. А. Терещенко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Підлітковий період – це період переходу від дитинства до дорослості, усвідомлення себе як дорослої особи, поява прагнення бути і вважатися дорослим, переорієнтації з цінностей, характерних для дітей, на цінності світу дорослих. Поява відчуття дорослості як специфічного новоутворення самосвідомості є структурним центром особистості підлітка. Це вік втрати дитячого світовідчуття, коли з'являються почуття тривожності і психологічного дискомфорту. У цьому віці збільшується увага до себе, до своїх фізичних особливостей, загострюється реакція на думку оточуючих, підвищується почуття власної гідності. У багатьох підлітків відзначаються акцентуації характеру, що зумовлюють підвищену вразливість.

Посилюється прагнення підлітка бути самостійним, зумовлене всім ходом психічного розвитку, набути життєвим досвідом і змінами в організмі, зумовленими його дозріванням. Одночасно підлітки гостро потребують доброзичливої і тактовної

підтримки з боку дорослих, яка б допомагала здійснювати їхні прагнення до самостійності. Виникає інтерес до себе, і до інших людей, прагнення зрозуміти особливості людини та їх взаємостосунки з іншими людьми, мотиви її вчинків і переживання. Яскраво виражена установка на порівняння себе з іншими. Особливо помітними стають емоційна нестабільність та імпульсивність поведінки. Підвищена емоційність підлітків зумовлена статевим дозріванням та неврівноваженістю процесів збудження і гальмування, з явною перевагою перших [8].

Підлітковий вік – важливий період у розвитку ідеалів особистості. Якщо для молодших підлітків такими ідеалами є образи конкретних людей, то у старших підлітків вони набувають синтетичного характеру, базуючись на узагальненні уявлень про людей, якості яких їм імпонують. Ідеали стають взірцем для наслідування.

У підлітковому віці нерідко зберігається схильність до поведінкових реакцій, котрі звичайно характерні для більш молодшого віку: реакція відмови, опозиції та протесту, імітації, компенсації та гіперкомпенсації. Однак саме для підліткового віку більш типовими є такі психологічні реакції: реакція емансипації; реакція групування; реакція захоплення (хобі-реакція).

Складність підліткового віку полягає в тому, що підлітки, прагнучи визнання власної дорослості з боку оточуючих, ще не відчують себе дорослими повною мірою. Кардинальні зміни в структурі особистості підлітка зумовлюють його особливу чутливість до засвоєння норм, цінностей та способів поведінки, притаманним світу дорослим.

Взаємини з дорослими у підлітків починають будуватися під впливом переживання нових почуттів, які пов'язані з прагненням до самостійності, дорослості та самоствердження. Підлітки починають відмовлятися від підвищеного нормативного контролю з боку дорослих, відходять від ідеалізованих, надуманих зразків дорослих, починають активно відстоювати свої права на самостійність, висувають власні пропозиції у вирішенні значної частини життєвих питань. Вони намагаються знизити контроль над ними, хворобливо реагуючи на явні чи не явні обмеження їх прав.

У сфері взаємодії процес відокремлення підлітків від світу дорослих першими помічають батьки. Зростання для підлітків значущості нових референтних груп неухильно відображається на контактах з батьками. Підлітки починають більше вільного часу проводити поза сім'єю, рідше супроводжують дорослих під час відпуски, у них знижується готовність бути слухняними і слідувати вказівкам батьків. Виникають проблеми в економічній сфері сім'ї, що пов'язано з потребою підлітків бути самостійними, а значить і матеріально незалежними від батьків. Батьки, використовуючи такі прагнення, часто намагаються пов'язати функцію контролю і регламентації з економічними стимулами або санкціями [14].

Головне джерело труднощів спілкування підлітка з дорослими – нерозуміння останніми внутрішнього світу підлітка. В залежності від батьківських уявлень і очікувань, щодо власної дитини, процес автономності і самостійності може бути прискорений або загальмований. Так, існує менше конфліктів у взаєминах, де дорослі вважають дитину здатною до автономії.

Напруженість у взаєминах між обома сторонами створюють і такі вимоги батьків до підлітків, як їх охайність, допомога в домашньому господарстві, заборона палити, вживати алкоголь. Серед причин розбіжностей у поглядах між батьками і підлітками найбільш важливими виступають: різниця у досвіді дорослих і підлітків; відсутність чітких етапів переходу від дитячої залежності до дорослої незалежності; відсутність певних правил, які структурують послаблення батьківської влади у фазі переходу від

дитинства до підліткового віку; соціальні відмінності, пов'язані із зіткненням контролюючої ролі батьків з потребами підлітків у автономії.

Отже, у підлітковому віці роль дорослого суттєво змінюється – він перестає бути «істиною в останній інстанції», оскільки підліток категорично відмовляється дотримуватися правил, які раніше здавалися йому «нормальними».

#### **Список використаної літератури:**

1. Байярд Р., Байярд Д. Ваш беспокойный подросток. – М.: Просвещение, 1995. – 167 с.
2. Кле М. Психология подростка / Пер. с фр. – М.: Педагогика, 1991 – 176 с.
3. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс. – СПб.: Питер, 2000. – 624 с.
4. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: проблемы становления личности / Пер.с нем. / Х Ремшмидт – М.: Мир, 1994. – 320 с.
5. Савчин В., Василенко В. Вікова психологія. – К: Академвидат, 2001. – 250 с.
6. Эриксон Э. Психологический кризис развития в отрочестве и юности // Подросток и семья: хрестоматия / под ред. Д. Я. Райгородского. – Самара: Издательский Дом БАХРАХ. – М., 2003. – С. 3–13.

*Науковий керівник: доцент Н. В. Шавровська*

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ**

**І. М. Фаріон**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Підлітковий і ранній вік відрізняється ростом самосвідомості, що зростає інтересом до власного «Я». Облік цієї обставини виявляється принципово важливим у плані організації професійної орієнтації школярів, оскільки здатність до усвідомленого й упевненого вибору професії в цьому віці тісно зв'язана з формування такої психологічної якості, як образ «Я» [2, с.17].

У роботі з учнями використовується комплекс психологічних методик, що забезпечують, по-перше, можливість одержання кожним учнем інформації про свої індивідуальні психологічні якості і ступінь їхньої відповідності вимогам тієї або іншої професії (діагностичні методичні процедури) і по-друге, можливість розвитку цих психологічних якостей (розвиваючі методичні процедури у виді елементів інтелектуального і соціально-психологічного тренінгу, психотехнічних, сюжетно-рольових і ділових ігор) [2, с. 56].

Розвиваюча психологічна діагностика виступає як найважливіший елемент у системі профорієнтаційної роботи, оскільки саме в умовах психологічного самовивчення в учнів формується образ «Я» у єдності трьох основних складових (когнітивної, емоційної, регуляторної). У свою чергу, підвищення рівня самопізнання (рефлексії) забезпечує, з одного боку, можливість усвідомленого й обґрунтованого вибору учнями професій з обліком власних психологічних особливостей і, з іншого боку – можливість більш повної професійної самореалізації в майбутній професійній діяльності з урахуванням твердих вимог ринкової економіки [3, с.74].

Старшокласники істотно відрізняються один від одного не тільки по темпераменту і по характеру, але і по своїх здібностях, потребам, прагненням і інтересам, різним ступенем самосвідомості. Індивідуальні особливості виявляються й у виборі життєвого шляху. Вибір професії й оволодіння нею починається з професійного самовизначення. На цьому етапі учні повинні вже цілком реально



сформувані для себе задачу вибору майбутньої сфери діяльності з обліком наявного психологічного і психофізіологічного ресурсів. У цей час в учнів формуються відносини до визначених професій, здійснюється вибір навчальних предметів відповідно до обраної професії [1, с.34].

Для діагностики психологічних проблем, зв'язаних із професійним самовизначенням, іноді буває досить бесіди психолога з клієнтом, але в більшості випадків потрібне проведення комплексного діагностичного обстеження за допомогою психологічних методик, що дозволяють визначити:

- ціннісні орієнтації й установки;
- найближчі і перспективні життєві плани і професійні наміри;
- рівень сформованості представлень про професії;
- рівень розвитку самооцінки;
- здатності, схильності й інтереси;
- рівень розвитку професійної мотивації;
- особистісні особливості;
- реальні життєві умови (сімейні відносини, здоров'я, матеріальне забезпечення й ін.).

Згідно, з І. Коном, професійне самовизначення людини починається далеко в його дитинстві, коли в дитячій грі, дитина приймає на себе різні професійні ролі, і програє зв'язані з ним поведження. І закінчується в ранній юності, коли вже необхідно прийняти рішення, що вплине на все подальше життя людини. Експериментальне вивчення (Шаліонов Р.М.) значимості мотивів навчальної діяльності і професійного вибору підлітків і юнаків визначальне значення в навчальній діяльності здобувають мотиви самовизначення й вузькопрактичі, у виборі професії – мотивація «на себе» [1, с.74].

У сучасному суспільстві актуально і гостро встає проблема конкретної психологічної допомоги старшокласникам у їхньому професійному самовизначенні. Задача психолога в цій ситуації полягає в тому, щоб дати дітям психологічні засоби розв'язування їх особистісних проблем, зв'язаних із професійним самовизначенням. Психологи можуть допомогти, на основі діагностики цих психологічних проблем, в здійсненні професійного вибору, або забезпечити передумови до здійснення цього вибору в майбутньому [2, с. 26].

Консультант повинний забезпечити умови, що стимулюють ріст людини, у результаті чого клієнт сам міг би взяти на себе відповідальність за той або інший професійний вибір. [3, с.94].

#### **Список використаної літератури:**

1. Драгунова Т.В. Подросток. М.: Знание, 1988. – № 4. – С. 86—88.
2. Мачинський О.В. До проблем ідентифікації особистості // Практична психологія та соціальна робота. – 2000. – № 4. – С. 28 – 30.
3. Прохоров А.О. Саморегуляція психических состояний в учебной и педагогической деятельности // Вопр. психологии. – 1991. – № 4. – С. 158 – 172.

*Науковий керівник: доцент О. В. Куліш*

## ПРИЧИНИ ЗВЕРНЕННЯ ДО РЕЛІГІЇ

М. С. Фрунт

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

На сучасному етапі розвитку суспільства існує багато видів релігійних вірувань. Кожне з них має свої певні постулати, які об'єднують разом певний контингент людей. Питання про те, для чого ж людина звертається в релігію розглядалось багатьма видатними психологами. Релігія згадується в працях З. Фрейда, К.Юнга, А. Адлера.

Існує шість різних мотивів, які спонукають людину звернутися в релігію, тому можна говорити про шість варіантів релігійної психології мас.

Першою групою віруючих є люди, для яких релігія виступає як власна форма пізнання світу. Зазвичай це малоосвідчені люди, які просто не мають ніякої іншої «картини світу». Проте, вони дуже добре знають біблійську онтологію, всю міфологічну основу релігії. Містичні традиції, які описує їхня релігія є для них досить реальними речами [1].

З. Фрейд вважав, що релігія виникає з людської безпомічності перед силами природи і внутрішніми інстинктивними силами. Тому релігія виникла ще на ранніх стадіях розвитку суспільства, коли людина не могла застосувати розум для того, щоб справлятися з внутрішніми і зовнішніми силами, які не могла пояснити [2].

До другої групи відносяться люди, які очікують райське блаженство після смерті. Цей мотив можуть спричинити складні умови життя, незадоволені потреби [1]. Релігія виконує компенсаторну функцію, що виражається в підтримці людини, надії на допомогу у вирішенні життєвих проблем, в знятті щоденних стресів, збереженні спокою і т.д. [3].

Також це може бути страх смерті, який хоча і не завжди усвідомлюється людиною, проте займає чільне місце в свідомості сучасних віруючих.

Третю групу віруючих цікавить не віра і не надприродне, а сам по собі релігійний культ. Мотивом їх участі в культових діях є зазвичай задоволення потреби у спілкуванні, в ідентифікації себе з певною великою групою. Як правило це самотні люди, які не знайшли собі місця в інших соціальних групах і глибоко переживають феномен відчуження [1].

На думку К.Юнга людина має можливість не тільки задовольнити потребу в приналежності, а й привнести власний трансперсональний досвід, людське несвідоме вливається в загальний потік і разом з усіма іншими приєднується до спроб колективного несвідомого створити нову основу суспільного життя. Такий досвід нагадує людині про те, що її життя розділено разом з іншими і спирається на глибоке джерело взаємної любові [4].

Загрози політичного, військового, економічного, кримінального і т.д. характеру створюють необхідність в психологічних ресурсах, які забезпечуватимуть захищеність особистості. Приналежність до релігійної групи (як один з варіантів) створює стійкий емоційно позитивний стан – «психологічну захищеність» [3].

Для четвертої групи людей характерне переконання, що без релігії, без страху покарання, будь-які загальнолюдські моральні норми будуть постійно порушуватись. Головне для них не участь в релігійному культі, а розповсюдження морально-етичних релігійних принципів [1].

З. Фрейд вважав, що людині для того, щоб вижити і мати можливість належати до суспільства, доводить багато від чого відмовлятися. Так релігія через заборони чинить

стримує вплив на людину, але так як є той, хто нагородить людину після смерті за це, то вона готова відмовитися від своїх потягів [2].

П'яту групу складають люди, які вірять «про всяк випадок». В останній час росте кількість людей, які час від часу виконують основні релігійні предписання як по традиції, яка прийшла від старших поколінь або референтної групи.

Шосту групу складають люди, які маскуються під віруючих для досягнення нерелігійних цілей, наприклад набути певний соціальний статус [1].

К. Юнг висунув гіпотезу, що джерело релігійних переживань та ідей знаходяться в психіці людини. Тобто, що релігія це фактично функціональне утворення психіки [4].

К. Хорні вважала, що людина звертається до релігії, коли батьки не змогли забезпечити відчуття психологічної захищеності, коли дитина не впевнена в тому, що вона є бажаною і потрібною, в результаті чого людина не вірить в себе, недооцінює власні можливості та має страхи перед соціумом. Подолання таких негативних переживань якраз і може забезпечити релігія [5].

Отже, до основних причин звернення можна віднести потребу в інструменті трактування навколишньої дійсності, бажання мати надію, що страждання при житті будуть винагороджені після смерті, бажання відчувати приналежність до групи, застосовувати релігію для підтримання моральних норм, мотиви пов'язані зі традиціями, а також для досягнення певних нерелігійних цілей.

#### **Список використаної літератури:**

1. Ольшанский Д. В. психология масс. – Санкт-Петербург: Питер, 2002. – 368 с. – «Мастера психологи».
2. Фрейд З. Будущее одной иллюзии. – Х.: Фолио, 2013. – 157 с.
3. Сучкова А. В. Психологическая функция религии – обеспечение безопасности для верующей молодежи // Современные проблемы науки и образования. – 2008. – №3. – С. 84–89.
4. Юнг, К. Г. Символы трансформации : Анализ введения к одному случаю шизофрении / Пер. и сост. В. Зеленский. - М. : Pentagraphic, 2000. - 496 с.
5. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. – М. : Прогресс-Универс, 1993. – 480 с.

*Науковий керівник: доцент Л. В. Драгола*

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАХИСТИ У ДІТЕЙ РІЗНОГО ВІКУ**

**Л. Р. Яструб**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

В дитячій психології та психотерапії на сьогодні одним з найбільш обговорюваних питань є психологічні захисти у дітей різного віку. До теперішнього часу в науковій літературі відсутні джерела, що містять систематизовані відомості по проблемі психологічного захисту безпосередньо у дітей. Специфіка психологічних захистів зазвичай розглядається в контексті психологічних чинників, що цікавлять вчених (причому, найчастіше, в ситуаціях з акцентом на аномальний розвиток особистості).

Складність емпіричного вивчення виділеного феномена обумовлена його особливою специфікою. Захисні процеси суто індивідуальні, різноманітні і погано піддаються рефлексії. Крім того, спостереження за результатами функціонування психологічного захисту ускладнюються тим, що реальні стимули і реакції можуть бути відокремлені один від одного в часі і просторі. Захисний механізм формується спочатку для оволодіння конкретними інстинктивними спонуканнями і пов'язаний, таким чином, з певною фазою індивідуального розвитку. Фактором їх формування

виступають виникають в онтогенезі різноманітні типи тривоги, типові для дітей. Сюди відносяться реакції занепокоєння на фізичний дискомфорт, страх розлуки і самотійності (самотності, темряви, замкнутих просторів), страх смерті (нападу, захворювання, смерті батьків, казкових персонажів, стихії і т. п.), страх підпорядкування (бути покараним, бути присоромленим, втратити розташування), страх зміни [1]. На кожному віковому етапі - свої страхи, і кожен з них може бути як корисним для подальшого розвитку дитини, так і шкідливим.

У маленьких дітей, до того як сформується повноцінна система психологічного захисту, реакція на неприємні переживання - автоматична, а саме - фізіологічний відхід від подразника. У деяких дітей психологічний захист частіше виявляється в період неспання, а в інших – здебільшого під час сну [2].

З'ясовано, що під дією механізмів психологічного захисту стан емоційного благополуччя дитини на тривалий час забезпечується за рахунок викривлення сприйняття дійсності, ціною самоомани. В подальшому психологічний захист призводить до виникнення особистісних новоутворень, що спотворюють нормальний перебіг процесу соціалізації [1].

Функціонування механізмів психологічного захисту залежить як від суб'єктивного сприйняття дитиною ситуації насильства, так і від її віку та різновиду кривди [4]. Для дітей дошкільного віку притаманний такий механізм захисту як заміщення. Дітям молодшого шкільного віку властиві механізми витіснення, заміщення, ідентифікації та проєкції. Для підліткового віку характерні механізми захисту, властиві для дошкільного та молодшого шкільного віку дітей, а також раціоналізація, регресія, сублімація тощо [2].

По мірі дорослішання в дитини поступово виявляються окремі епізоди витіснення. Наприклад, дитина, яка провинилася і для якої спогад про певну подію є неприємним, однак через нетактовні питання дорослих змушена згадувати про неї, замінює реальні факти вигаданими, що описують подію так, як вона повинна була б розвиватися згідно з бажанням дитини. З тієї самої причини діти з фізичними особливостями, наприклад, огрядні, виконуючи тест «Малюнок людини», зазвичай не малюють фігуру, а тільки голову, особливо обличчя, або зображують фігуру в умовній манері. Таким чином реалізується витіснення непривабливих особливостей свого тіла, що дає змогу знизити інтенсивність психотравми [5]. Що більше приховує дитина незадоволення своїм оточенням, сім'єю, то більше проєктує її на зовнішній світ, набуваючи переконання про те, щосвіт ворожий і страшний. Коли ні в сім'ї, ні в школі компенсації нема, – виникає бунт! Тоді й надходять безперервні скарги на зухвалу, грубу, різку поведінку дитини в школі та вдома. Лінощі, так само як слабкість чи хвороба, стають вибаченням для невдач і відсутності наполегливості та ініціативи у розв'язанні життєвих завдань. Бути ледачим не так соромно, як бути тугодумом. Брехливість є компенсацією, яка дає змогу пом'якшити відчуття меншовартості. Зумовлено це тим, що багато разів для дитини правда виявлялася небезпечнішою за брехню, і вона віддала перевагу останній [3].

Наявність захисних механізмів сама по собі не є патологічною ознакою. Якщо захист встигає спрацювати, хвороблива симптоматика не розвивається. Однак він зберігає нереалізований енергетичний потенціал, відбувається накопичення енергії, яка потребує свого зв'язку якщо не з об'єктом потягу, то, принаймні, з об'єктом, що його заміщає. Незв'язана енергія, що накопичується, спричинює прояв клінічних синдромів (ж до соматичні дисфункції при істеричному неврозі) [3].

За відсутності своєчасної психологічної корекції, наслідки насильства, пережитого в дитинстві, можуть зберігатися роками та бути однією з причин злочинності та відтворення циклу насильства в суспільстві. Ми вважаємо, що знання механізмів психологічного захисту у дітей, які зазнали насильства, сприятиме ефективному проведенню психодіагностики та чіткому визначенню стратегій соціально-психологічної допомоги [4].

Узагальнюючи, можна сказати, що дія механізмів психологічних захистів спрямована на збереження внутрішньої рівноваги шляхом витіснення зі свідомості всього того, що серйозно загрожує системі цінностей людини. Однак вилучення зі свідомості такої інформації заважає самовдосконаленню особистості [5]. Незважаючи на тимчасове емоційне благополуччя, що виникає завдяки «вмиканню» психологічного захисту, головне призначення захисних механізмів – призупинити або переструктурувати актуальне психічне напруження. Роботу, спрямовану на дійсне розв'язання суперечностей, вони не виконують. Як наслідок, відбуваються постійне нагромадження конфліктності та поступове просування до викривлення характеру, що надалі призводить до соціальної дезадаптації або до клінічних порушень.

#### **Список використаної літератури:**

1. Мухіна В.С. Вікова психологія: феноменологія розвитку, дитинство, отроцтво/ В. С. Мухіна. – 2-е вид., - М.:«Академія»: 1997– 608с.
2. Нікольська Н.М. Психологічний захист у дітей./ Н.М. Нікольська Р. М. Грановська. – З-ПБ.: Мова: 2001– 334 с.
3. Фрейд А. Психологія «Я» і захисні механізми/ А. Фрейд.,– М., Педагогіка –Прес., 1993– 70с.
4. Чумакова О.В. Психологічний захист особистості в системі дитячо-батьківської взаємодії/ О.В. Чумакова., – С-Пб ГУ: 1999– 205с.
5. Шмідбауер В. Витіснення й інші захисні механізми. Енциклопедія глибинної психології/ В. Шмідбауер., – Менеджмент: 1998– 387с.

*Науковий керівник: доцент О. Г. Стасько*

***ДОШКІЛЬНА ТА  
ПОЧАТКОВА ОСВІТА***

# ВИКОРИСТАННЯ НЕСТАНДАРТНИХ ЗАВДАНЬ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ДЛЯ СТИМУЛЮВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

**М. В. Базюк**

*м. Черкаси, Україна*

Ефективне навчання математики неможливе без пошуків шляхів активізації пізнавальної діяльності учнів. Адже діти повинні не тільки засвоїти певну суму знань, а й навчитися спостерігати, порівнювати, виявляти взаємозв'язок між поняттями, міркувати. А досягти цього можна лише засобами, що активізують пізнавальну діяльність у процесі формування інтересу до вивчення математики.

До них належать дидактичні ігри, різні види позакласних занять, створення ігрових ситуацій, математичні цікавинки, завдання з логічним навантаженням, завдання проблемно-пошукового характеру, нестандартні завдання.

Звісно, такі види робіт сприяють формуванню інтересу дітей до предмету. Причому вирішальне значення мають інтелектуальні процеси: інтенсивна робота думки під час розв'язання навчальних завдань і пошуків відповідей на поставлені запитання, вияви волі, спрямовані на переборення неминучих труднощів.

Основними умовами формування пізнавальних інтересів до вивчення математики, є: розуміння дитиною змісту і значення матеріалу, новизна у змісті навчального матеріалу, емоційна насиченість навчання, використання оптимальної системи тренувальних, творчих, пізнавальних та інших завдань, практична спрямованість матеріалу, самостійність дітей у їхній діяльності, ґрунтовне знання вчителем предмета, інтерес до нього, вміння зацікавити ним дітей.

Однією з важливих умов успішного формування інтересу школярів до вивчення математики є відповідність змісту навчального матеріалу рівню їх розумового розвитку.

В.Белінський свого часу підкреслював, що вчитель, задовольняючи інтереси учня щодо навколишнього, не повинен намагатися форсувати розвиток його особистості і давати відомості понад його розуміння, бо це може призвести до втрати інтересу [30, с. 52]. Не всяка інформація може зацікавити школяра, а насамперед та, в якій є елементи новизни. Саме вона закономірно викликає орієнтовно-дослідницьку діяльність учнів. У процесі розумового розвитку дитину захоплює і стає об'єктом її інтересу те, що вже доступно для неї, але не стало ще звичним, добре відомим. «Предмет, - писав видатний вітчизняний педагог К.Ушинський, - для того, щоб бути для нас цікавим, повинен бути обов'язково частково знайомим нам, а частково новим... Він повинен являти для нас новину, але новину цікаву, тобто таку новину, яка б або доповнювала, або підтверджувала, або спростовувала, або розбивала те, що вже є в нашій душі, тобто, словом, таку новину, яка що-небудь змінювала б у слідах, що вже у нас укоренились» [26, с. 8].

К. Д. Ушинський був прихильником формування в учнів уміння здійснювати такі розумові операції як аналіз, порівняння, синтез, узагальнення, усвідомлення та впорядкування інформації, розвитку в учнів критичного мислення.

Розв'язання цікавих задач розвиває в учнів ці розумові операції, а також вимагає від учня певної незалежності мислення, творчих пошуків, оригінального підходу, кмітливості й винахідливості, критичного ставлення до своєї роботи.

Для формування інтересу учнів до вивчення математики важливе значення має форма викладу матеріалу вчителем. Так, уроки, в процесі яких говорить переважно

педагог, а учні лише пасивно слухають, не сприяють виробленню у школярів глибокого й стійкого інтересу. І, навпаки, уроки математики, під час яких забезпечуються широкі можливості для вияву активності й самостійності учнів, великою мірою стимулюють розвиток пізнавальних інтересів.

Розвитку пізнавальних інтересів на уроках сприяють різні методи і засоби навчання, а в початкових класах на уроках необхідно досягти органічного поєднання ігрової і навчальної форм діяльності.

Формуванню пізнавальних інтересів школярів сприяє використання нестандартних уроків, які дають матеріал для роздумів, можливість виявляти ініціативу і самостійність, потребують розумового напруження, винахідливості та творчості. Пізнавальна діяльність учнів при таких способах її організації в основному має колективний характер, що створює передумови для взаємодії суб'єктів навчання, дає можливість обміну інтелектуальними цінностями, зіставленню й узгодженню різних точок зору про об'єкти, що вивчаються на уроці [2].

Нетрадиційні заняття дозволяють урізноманітнювати форми і методи роботи на уроці, позбавлятися шаблонів, виховують творчу особистість школяра, розширюють функції вчителя, дають можливість враховувати специфіку певного матеріалу й індивідуальність кожного учня. Уміле поєднання традиційних і нетрадиційних форм роботи, використання вчителем таких занять у певній системі та досконале володіння методикою їх проведення забезпечують високу ефективність нестандартних уроків.

Істотну роль у збудженні інтересу у школярів відіграють і форми організації діяльності на уроці - як індивідуальні, так і колективні. Одна справа, коли дитина окремо, незалежно від товаришів, працює над навчальними завданнями, інша - коли учні в процесі виконання цих завдань включаються в багатопланові й безпосередні стосунки з іншими членами класного колективу: відносини відповідальної залежності, контролю, взаємодопомоги. У першому випадку створюється лише ілюзія колективної роботи, а насправді – кожен учень відповідає лише за себе. У другому - кожний школяр почуває себе частинкою класного колективу, розглядає свою навчальну діяльність, особисті здобутки або невдачі на загальному фоні успіхів усього класу (власний успіх – це загальний успіх; особиста невдача - це невдача всього класу). Усвідомлення власних досягнень на фоні здобутків класного колективу спонукає дитину до активного навчання.

Аналіз педагогічних і методичних досліджень, практики передових педагогів свідчить про те, що в сучасній школі є всі можливості для вдосконалення і створення нових ефективних засобів розвитку інтересів дітей до вивчення математики, для виявлення тенденцій і закономірностей, що допомагають спрямувати їхню навчальну діяльність на математичну освіту. Вивчення пізнавальних можливостей школярів, формування їхньої зацікавленості, а також створення умов, що сприяють їх оптимальному вияву, – важливе завдання творчого учителя початкової школи.

#### Література

1. Богданович М.В., та ін. Урок математики в початковій школі Издательство: Навчальна книга - Богдан, 2004. – 328 с.
2. Коваль Л.В., Скворцова С.О. Методика навчання математики: теорія і практика: Підручник. – Частина І. – Одеса.: Видавництво–Автограф, 2008. – 284 с.
3. Ушинський К. Д. Питання виховання і навчання в початковій школі // Вибрані твори: В 2-х т. – Т. 1. – К., 1972
4. Ушинський К.Д. Вибрані твори. – К.: Радянська школа, 1976. – 213 с.

*Науковий керівник: кандидат педагогічних наук, доцент Т. С. Зорочкіна*



## ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЕВРИСТИЧНИМ ПРИЙОМАМ МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

**В. В. Бондаренко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Мислення, яке спирається на критерії вибіркового пошуку, завдяки чому з'являється можливість розв'язувати складні, невизначені, проблемні ситуації, називають евристичним.

Актуальність даної теми обумовлена тим, що необхідною умовою якісного оновлення суспільства є примноження інтелектуального потенціалу, особливістю якого є знаходження шляхів вирішення нестандартних завдань.

Евристичне мислення формується орієнтовно до 12 років. Вивчення мислення дітей показує, що дослідницька активність молодших школярів дуже висока. Діти задають дуже багато різноманітних пошукових запитань відносно найрізноманітніших аспектів ситуації. Але необхідною умовою є концентрація їх уваги на одній або декількох гіпотезах. Це заощаджує час, дозволяє більш поглиблено попрацювати над проблемними аспектами, хоча можливе «тупцювання на місці» через неефективність ідеї. Звузити «зону пошуку» допомагають критеріальні правила, які називають евристикami.

За творчого підходу до проблеми, крім відомих, загальноприйнятих евристик, можна виробити для себе правила, що відповідають конкретній ситуації, особливо важливо це в нестандартних завданнях, що не мають аналогів розв'язання, і в проблемних ситуаціях. У таких завданнях саму проблему не завжди чітко визначено, тому вона потребує остаточного формулювання. Отже, від учня, що розв'язує нестандартну задачу, вимагається вміння побудувати проблемну ситуацію: визначити проблему, критерії оптимального розв'язання, відокремити головне від другорядного, вишикувати предмети та об'єкти за ступенем важливості.

Найбільша психологічна небезпека за евристичного мислення – це занадто поспішне приймання варіанту розв'язання, що здається оптимальним. Подолати цю небезпеку можна, якщо спробувати знайти декілька варіантів розв'язання і порівняти їх для вибору найкращого.

Дослідження процесу засвоєння та застосування знань показали, що зазвичай учні засвоюють змістовний бік знань і безпосередньо з ним пов'язані конкретні прийоми рішення досить вузького кола завдань. Лише у школярів з високим рівнем інтелекту на основі рішення одиничних завдань формуються узагальнені прийоми, методи вирішення цілого класу задач. Формування такого роду узагальнених прийомів розумової діяльності надзвичайно важливо, тому що воно означає істотне зрушення в інтелектуальному розвитку, розширює можливості перенесення знань у відносно нові умови. Оскільки основна маса учнів самостійно не опановує більш узагальнені прийоми розумової діяльності, їх формування має стати важливим завданням навчання [1].

У відповідності з цим одним з принципів розвитку творчого, продуктивного мислення є спеціальне формування узагальнених прийомів розумової діяльності.

Узагальнені прийоми розумової діяльності діляться на дві великі групи – прийоми алгоритмічного типу та евристичні.

Зупинимось спочатку на характеристиці прийомів алгоритмічного типу. Це прийоми раціонального, правильного мислення, повністю відповідного законам

формальної логіки. Точне виконання деякого алгоритму, який дається такими прийомами, забезпечує безпомилкове рішення широкого класу задач, на який ці прийоми безпосередньо розраховані.

Озброєння учнів правильними, раціональними прийомами мислення, навчання тому, як визначати поняття, класифікувати їх, робити висновки, вирішувати відповідно до цього алгоритму завдання, робить позитивний вплив на самостійне, продуктивне мислення, забезпечує можливість вирішення типових математичних завдань.

Формування прийомів розумової діяльності алгоритмічного типу, орієнтованих на формально-логічний аналіз завдань, є необхідною, але не достатньою умовою розвитку мислення. Необхідно воно, по-перше, тому, що сприяє вдосконаленню репродуктивного мислення, що є важливим компонентом творчої діяльності (особливо на початковому і кінцевому етапах вирішення проблем). По-друге, ці прийоми служать тим фондом знань, з яких учень може черпати «будівельний матеріал» для створення, конструювання методів розв'язання нових для нього завдань. Формування лише алгоритмічних прийомів є недостатнім тому, що воно не відповідає специфіці продуктивного мислення, не стимулює інтенсивний розвиток саме цієї сторони розумової діяльності.

Ось чому формування таких прийомів має поєднуватися зі спеціальним озброєнням учнів прийомами евристичного типу.

Прийоми іншого типу назвали евристичними тому, що вони безпосередньо стимулюють пошук вирішення нових проблем, відкриття нових для суб'єкта знань і тим самим відповідають самій природі, специфіці творчого мислення. На відміну від прийомів алгоритмічного типу, евристичні прийоми орієнтуються не на формально-логічний, а на змістовний аналіз проблем. Вони направляють думку учнів на проникнення в суть описаного в умові предметного змісту, на те, щоб за кожним словом учні бачили його реальний зміст і по ньому судили про роль у розв'язанні того чи іншого даного. Насамперед евристичні прийоми стимулюють включення в процес вирішення проблем наочно-образного мислення, що дозволяє використовувати його переваги перед словесно-логічним мисленням, можливість цілісного сприйняття, бачення всієї описаної в умові ситуації. Тим самим полегшується протікання характерних для продуктивного мислення інтуїтивних процесів.

Частина цих прийомів направляє учня на використання дуже характерного для творчої діяльності розумового експерименту, який полегшує постановку і попередню перевірку гіпотез та шляхи вирішення проблем. Включаючи наявні в умові задачі дані в різні зв'язки, в нові ситуації, учень тим самим досліджує та аналізує їх нові ознаки, використовуючи оптимальний для творчого процесу «аналіз через синтез».

До важливих прийомів відноситься конкретизація, коли учень надає абстрактним даними умови більш конкретну форму. Цей прийом доповнюється прийомом графічного аналізу, що вводить наочні опори різного ступеня символізації. Наприклад, до тієї ж задачі учень малює схему або схематичний малюнок.

Протилежним є прийом абстрагування, коли учень відкидає конкретні деталі, зосереджує увагу на даних задачі та співвідношеннях між ними.

Найбільш поширеним прийомом, що полегшує встановлення функціональних зв'язків між даними, є варіювання. Цей прийом полягає в тому, що учень довільно відкидає або змінює величину одного з даних і на основі логічного міркування з'ясовує, які наслідки випливають з такого перетворення, як відбулася ізоляція одного даного на інших даних. За цими змінами легше судити про зв'язок виділеного даного з іншими.

Широко використовуються при вирішенні проблем прийоми аналогії. [2]

Алгоритмічні прийоми забезпечують правильне рішення задач відомих учням типів; вони вчать школярів логіці міркувань, служать фоном, який можливо використовувати при пошуках вирішення проблем. Евристичні прийоми дозволяють діяти в умовах невизначеності, в принципово нових ситуаціях, полегшуючи пошук вирішення нових проблем.

Отже, одним з принципів розвитку творчого мислення має бути спеціальне формування як алгоритмічних, так і евристичних прийомів розумової діяльності.

Основним засобом такого виховання та розвитку математичних здібностей учнів є завдання. Не випадково відомий сучасний математик і методист Д. Пойа пише: «Що означає володіння математикою? Це є вміння вирішувати завдання, причому не тільки стандартні, але й ті, що потребують відомої незалежності мислення, здорового глузду, оригінальності, винахідливості». [3]

При навчанні математики на рішення завдань виділяється більша частина навчального часу, тому розвиток у дітей евристичного мислення є дуже важливим завданням для вчителя.

#### **Список використаної літератури:**

1. Крутецкий В. А. Психология математических способностей школьников / В. А. Крутецкий // Просвещение. – 1968.
2. Балк М.Б., Балк Г.Д. Математика после уроков: пособие для учителей / М. Б. Балк, Г.Д. Балк // Просвещение. – 1971.
3. Пойа Д. Как решать задачу / Д. Пойа // Учпедгиз. – 1961.

*Науковий керівник: кандидат педагогічних наук, доцент Т. С. Зорочкіна*

## **ВИХОВНЕ ЗНАЧЕННЯ ТВОРЧОЇ ГРИ ДЛЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**В. В. Єрмоєнко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Гра, як основний вид діяльності дітей дошкільного віку, розвиваючи психічні, фізичні сили дитини (увагу мислення, уяву, пам'ять, організованість, спритність тощо), сприяючи освоєнню ним навколишнього світу і людських взаємин, пробуджує, задіює його творчий потенціал. На підставі того, якими іграшками грається і в які ігри грає дитина, можна зробити певні висновки про її задатки, нахили, окреслити програму їх розвитку в найближчій і віддаленій перспективі.

Обумовлені грою зміни у психіці дитини настільки істотні, що у психології (Л. С. Виготський, О. М. Леонтьєв, Д. Б. Запорожець та ін.) утвердився погляд на гру, як провідну діяльність у дошкільний період. О. М. Леонтьєв зазначав, що у грі розвиваються нові, прогресивні засоби і виникає потужний пізнавальний мотив, який є основою виникнення стимулу до навчання [2].

Творчі ігри (сюжетно-рольові, театралізовані, режисерські, інсценівки та ігри-драматизації, конструкторсько-будівельні) за визначенням є різновидом вільної, самостійної діяльності дітей, яка здійснюється з дитячої ініціативи і є проявом самостійності, креативності дошкільників [1, 23].

Така гра залучає у себе ігрову, виховну та навчальну діяльність, що виражається у творчості. Виконання ролі – це творчий процес. У будь-якій творчій грі розподіл і виконання ролей є найбільш складний психологічний етап. Творчі педагогічні ігри містять значні можливості для самовираження дитини через роль. Виконуючи ролі,

діти перебувають у творчому пошуку, знаходять принципове рішення творчих завдань. Одним з найважливіших психолого-педагогічних принципів є гнучка зміна ролей, яка дозволяє навіть під час розв'язання однієї задачі спробувати виконати декілька ролей. Роль допомагає глибоко осмислювати задачу та формує способи її постановки [5, 301].

Педагогічна цінність творчої гри полягає і в тому, що в її процесі, крім взаємин, обумовлених змістом, ролями, правилами, між дітьми виникають реальні стосунки. Адже їм доводиться домовлятися про гру, розподіляти ролі, контролювати виконання правил тощо. У грі дошкільники легше налагоджують контакт між собою, підпорядковують свої дії, поступаються одне одному, оскільки це належить до змісту прийнятих ними ролей. Реальні взаємини є основою організації дитячого товариства, що дає підстави вважати гру, формою організації життя і діяльності дошкільнят.

Діти неоднаково взаємодіють між собою у творчих іграх, що залежить від їхнього віку, розвитку, змісту і сюжету гри, розподілу ролей у ній. За спостереженнями вчених (О. Усова), ця взаємодія виявляється на таких рівнях:

1. Ігри поруч. Це ігри дітей раннього і молодшого дошкільного віку, у яких вони виявляють певний інтерес до гри однолітків, однак зосереджені на своїй ігровій діяльності, дотримуються «дисципліни відстані».

2. Взаємодія з іншими. Її суттю є спілкування, встановлення певних стосунків одне з одним. Спершу діти об'єднуються на основі механічної взаємодії (за місцем гри, привабливістю дії). Такі об'єднання короткочасні, а дії подібні до ігор поруч.

3. Об'єднання дітей на основі інтересу і симпатії одне до одного. Це найстійкіші групи, існування яких залежить від складу гравців, їхніх характерів, ігрових інтересів тощо. Вихователь повинен подбати про моральність взаємодії у таких групах, підвищення рівня ігрових і організаторських умінь дітей [4, 6].

Творча гра є школою моралі, оскільки сформовані у ній моральні якості впливають на поведінку дошкільників у повсякденному житті. А засвоєні в процесі спілкування дітей одне з одним, з дорослими моральні норми і правила набувають у грі подальшого закріплення. Моральне виховання у творчій грі обумовлюється її змістом – відображенням у ній реальних подій, пов'язаних з нормами моралі.

Попри те, що сюжет гри відображає позитивні явища дійсності, її цінність для морального виховання дітей може виявитися вкрай низькою, якщо увага гравців сконцентрована лише на виконанні ігрових дій (огляд хворих, перевезення вантажів, приготування їжі), а самі вони байдужі до людських стосунків. Адже головне у грі – моделювання соціальних відносин між людьми [3, 97].

Творча гра пов'язана з дитячою працею, яка виникає і розвивається на її основі. У грі часто поєднуються образотворча, конструкційна та інші види діяльності, що збагачує її, сприяє вихованню у дітей інтересу до праці, турботливого ставлення до інших. Вона є важливим засобом розумового розвитку, формування фундаментальних психічних процесів (сприймання, мислення, мовлення, пам'яті, уяви). Також поглиблюється аналіз явищ, взаємин, моральних якостей людей. Переживання різноманітних почуттів і співпереживання у грі формують емоційний досвід дитини, впливають на її характер.

Широко використовується творча гра з метою естетичного виховання, оскільки дошкільники відображають світ через ролі, в яких втілені певні образи. Вона є ефективним засобом розвитку художніх інтересів, художнього смаку дитини, творчості. У ній виявляються і розвиваються здібності до музики, декламування, танців, естетичного оформлення будівель.

У грі формується і збагачується досвід рухової діяльності дошкільника, оскільки, приймаючи певну роль, дитина свідомо намагається відтворити характерні для конкретного персонажа рухи. Моторний розвиток у грі готує дитину до свідомих фізичних вправ у шкільному віці [3].

Отже творчі ігри сприяють самовираженню дитини, індивідуалізованому відображенню нею дійсності, формуванню у її свідомості цілісної картини світу. Саме вони дають дошкільнику змогу активно впливати на події і явища, які становлять для нього інтерес і в яких він хоче брати участь.

#### **Список використаної літератури**

1. Воронова В. Я. Творческие игры дошкольников: Пособие для воспитателей детского сада. / В. Я. Воронова – Москва : Просвещение, 1981. – 80 с.
2. Ельконін Д. В. Психологія гри. / Д. В. Ельконін – Москва : Педагогика, 1978. – С. 156.
3. Клоцц Д. А. Детские игры. Их психологическое и педагогическое значение / Д. А. Клоцц // Пер. с итал. – Москва, 1909. – 266 с.
4. Концепція дошкільного виховання в Україні (проект). – Київ : Освіта, 1993. – 16 с.
5. Слюсаренко Н. В. Гра та її використання в процесі підготовки майбутніх учителів / Н. В. Слюсаренко // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск 44. – Херсон : Видавництво ХДУ, 2007. – С. 298-305.

*Науковий керівник: кандидат педагогічних наук, доцент І. Т. Лещенко.*

## **НЕСТАНДАРТНІ УРОКИ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ЗНАТЬ З МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

**Д. Р. Здір**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Актуальними завданнями школи є підвищення якості знань, умінь і практичних навичок учнів. Якість знань – це співвідношення між цілями і результатами навчання, міра досягнення результату при тому, що цілі задані операційно і прогнозовані в зоні потенційного розвитку учня. Важливим завданням є також підвищення якості знань молодших школярів з математики, оскільки саме вивчення математики сприяє розвитку мислення, загальному розвитку учнів, формуванню умінь, навичок, необхідних у практичній діяльності. Одним із засобів підвищення якості знань молодших школярів з математики є нестандартні уроки.

За визначенням І. Подласова, нестандартний урок – це «імпровізоване навчальне заняття, що має нетрадиційну структуру» [1, с.3]. О. Антипова, В.Паламарчук, Д. Рум'янцева та ін., вважають що суть нестандартного уроку полягає в такому структуруванні змісту і форм, яке б викликало насамперед інтерес учнів і сприяло їхньому оптимальному розвитку й Л.Лухтай називає нестандартним такий урок, який не вкладається (повністю або частково) в межі вироблені дидактикою, на якому вчитель не дотримується чітких етапів навчального процесу, методів, традиційних видів роботи. Е. Печерська бачить головну особливість нестандартного уроку у викладанні певного матеріалу у формі, пов'язаній з численними асоціаціями, різними емоціями, що допомагає створити позитивну мотивацію навчальної діяльності.

М. Вашуленко виділяє істотні ознаки нестандартного уроку:

1) гнучкість структурної побудови: розпізнавальною ознакою нестандартного уроку є його гнучка структурна організація.

2) зміна усталених функцій учителя й учнів: на нетрадиційних уроках учні є активними суб'єктами навчально-пізнавальної діяльності.

3) активне застосування групових форм роботи: уроки на зразок ділової чи рольової гри, уроки-змагання передбачають розподіл учнів на невеликі групи, кожна з яких виконує окреме завдання.

4)максимальна реалізація міжпредметних зв'язків: інтегровані, міжпредметні уроки дають можливість формувати цілісне уявлення про проблему, яка вивчається [1, с.5].

Форми нестандартних уроків, які застосовуються в сучасній початковій школі, можна згрупувати наступним чином:

Бінарні уроки;інтегровані уроки;уроки-дискусії (урок-діалог, урок- диспут,урок-засідання, урок-круглий стіл, урок-конгрес, урок-практикум, урок- прес-конференція, урок-семінар, урок-суд, урок-телеміст);уроки-дослідження (урок-знайомство, урок «Що? Де? Коли?»); уроки-змагання (урок-брейнг-ринг, урок-вікторина, урок-КВК-конкурс веселих та кмітливих, урок-конкурс, урок- турнір); уроки-мандрівки урок-екскурсія, урок-подорож); урок-казка, урок- ранок, урок-фестиваль) та багато інших [1, с.7].

Серед них для проведення навчальних занять з математики використовують такі: урок-казка, урок-подорож, урок-аукціон, урок-змагання, урок-КВК урок-ярмарок,урок-гра, інтегрований урок [2, с. 30].

Розглянемо детальніше деякі з них.

*Урок-ярмарок.* Значного поширення серед сучасних нестандартних уроків набули уроки-ярмарки. Проведення ярмарок-це традиція нашого народу. На ярмарках купували необхідні речі, предмети вжитку, їжу, продавали те, що було в достатку. А також просто зустрічалися, ділилися новинами, знайомились та весело відпочивали. Під час проведення каліграфічної хвилинки можна запропонувати учням прописати відомі їм копійки (або гривні), розмістивши їх в порядку зростання (спадання). На етапі усної лічби можна запропонувати учням гру-змагання “Хто швидше купить півня”. Для цього необхідно до початку уроку на дошці записати три стовпчика прикладів (по кількості рядів в класі). А зверху над ними прикріпити півника[1, с. 16].

*Урок – казка.* Проведення уроків – казок доцільно розпочати з першого класу. Але й в наступних класах діти охоче стають учасниками казки. Для таких уроків найдоцільніше використовувати казки з повторюваним, циклічним сюжетом: „Рукавичка”, „Колобок”, „Ріпка”, в яких з’являються все нові персонажі зі своїми завданнями. Характерною особливістю уроків-казок є використання великої кількості наочності. Це й казкові герої, їхні завдання і ін. Отже, такий урок вимагає від вчителя ретельної підготовки, прояву творчості.

Урок-казка може включати в себе і окремі казки-задачі і задачі, що використовуються при вивченні нового матеріалу [2, с. 31].

*Урок-подорож.* Ще одним видом нестандартних уроків є урок-подорож.

Дітям надзвичайно подобається подорожувати. Адже подорож – це цікава гра. На уроках математики можна подорожувати разом з казковими героями та персонажами мультфільмів. Наприклад, з Незнайком, Мальвіною, Вінні-Пухом, Русалочкою та іншими. Можна побувати в країні математики, в Лісовій школі, на планеті Загадковій, відвідати порт Всезнайок, бухту Кмітливих, зірку Чомучок.Під час подорожі діти краще сприймають пояснення вчителя, їх активність зростає. Вони вивчають нові математичні терміни, запам’ятовують прийоми обчислень. Захоплені мандрівкою діти легше засвоюють програмовий матеріал, набувають нових знань, умінь і навичок, а процес навчання стає не лише цікавим, а навіть захоплюючим. Урок минає дуже швидко і знову хочеться опинитися в математичному лісі чи на острові

„Математичний”. У дітей створюється робочий настрій, легше долаються труднощі, знімається втома, напруга і підтримується увага протягом уроку. Особливості уроків-подорожей: наявність плану подорожі, транспорту для подорожі, продаж квитків, станції-зупинки. Всі ці етапи уроку повинні бути наповнені математичним змістом [1, с. 14].

Цікавою формою під час проведення нестандартних уроків є теле- і радіопередачі, що відтворюють відомі популярні телевізійні програми. Такі уроки сприяють формуванню в учнів уміння аналізувати й узагальнювати матеріал [1, с. 15].

*Урок - вікторина.* Термін "вікторина" визначається, як гра, що являє собою ряд питань із різних галузей людської діяльності, які потребують відповідей в усній чи письмовій формі. Оскільки вікторина – це різновид гри, то діти залюбки стають її учасниками. Урок-вікторина має характер змагання, що також повинно впливати на побудову запитань. Для активнішого змагання запитання вікторини слід формувати чітко, конкретно, без зайвих слів. Такий урок слід використовувати, як підсумок до певного розділу [2, с. 30].

*Урок типу КВК.* Це своєрідна гра-змагання команд веселих та кмітливих, що розгортається на уроці. Безперечно, що урок, повний емоцій, на довший час збережеться у пам'яті учнів. До того ж, він сприяє засвоєнню знань, розвиває активність, спостережливість, дотепність. Перш за все треба організувати, як мінімум дві команди, які братимуть участь у КВК. Команди повинні знайти собі цікаві назви та обрати капітанів. Важливим моментом уроку – КВК є наявність журі, яке оцінюватиме гру команд. Склад журі може бути різноманітним, включаючи вчителя-класовода, старшокласників, а також запрошених представників адміністрації школи, батьків. Тему варто вибирати таку, що її учні добре засвоїли на попередніх уроках. Іноді темою уроку - КВК може бути частина будь-якого розділу [1, с. 11].

Отже, нестандартні уроки сприяють підвищенню якості знань учнів, розвитку пізнавального інтересу, завдяки своїй гнучкій структурі, що забезпечує особистісно-орієнтований підхід у навчанні.

#### **Список використаних джерел:**

1. Андреева В.М. Нестандартні форми уроків – Київ – 2005 – 48 с
2. Матринова Г. Застосування нестандартних уроків при навчанні математики / Г. Матринова // Математика. – 2001. – № 25. – С. 30 – 32.

*Науковий керівник: кандидат педагогічних наук, доцент Т. С. Зорочкіна*

## **ЗНАЧЕННЯ КАЗКОТЕРАПІЇ У РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБМИ**

**М. В. Кравченко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Сучасна школа покликана виховати особистість, яка прагне до постійного саморозвитку, самовдосконалення, реалізації власного потенціалу. Проте, як показують результати досліджень, будь-які освітні реформи не будуть дієвими, допоки діти не будуть здоровими, розвиненими, не оберуть свідомо здоровий спосіб життя. Дотримання та реалізація прав кожної дитини народитися здоровою, вижити і скористатися умовами для всебічного розвитку, бути надійно захищеною певною мірою ускладнюється, оскільки ці гарантії мають певний декларативний і риторичний

характер. Проблема набуває окремого наукового статусу насамперед тому, що у нашій країні система надання соціальної та психолого-педагогічної допомоги дітям з особливими освітніми потребами здійснюється непослідовно і непрофесійно.

Значна кількість робіт відомих науковців присвячена впливу казкотерапії на дітей (Ш. Амонашвілі, Г. Іващенко, Н. Каншоністова, В. Кондрашин, Л. Обухова, Л. К. Одинченко, М. Плоткін, О. Чебикіна, М. Щибрик та ін.). Заслужують на увагу роботи, які розглядають альтернативні підходи до організації реабілітаційної роботи через методи казкотерапії (Л. Алексеева, Т. Зінкевич-Євстігнеєва, А. Копитін, А. Панова, Б. Шапіро, О. Холстова та інші). Проте, незважаючи на актуальність, зазначена науково-педагогічна проблема не набула розвитку в теорії і практиці[1].

Діти з особливими освітніми потребами – це досить складний, своєрідний контингент. Їх відрізняє ряд особливостей, головна з яких полягає в тому, що результати їх навчання і виховання педагоги та психологи чекають достатньо довго, діти не дають «зворотного зв'язку», як їх однолітки, що нормально розвиваються, унаслідок органічного ураження головного мозку і як наслідок – порушення пізнавальної діяльності. Для того, щоб отримати, «відчутти результат», необхідно використовувати в своїй роботі різні методи і прийоми навчального і виховного характеру.

І тут у великій мірі допомагає казка яка надає колосальну коригуючу дію. Казка не лише учить дітей переживати, радіти, співчувати, сумувати, але і стимулює їх до мовленнєвого контакту.

Перше знайомство особливої дитини з казкою завжди цікаве. Не дивлячись на те, що вона може поводитися під час цього знайомства по-різному: може виявити цікавість до якого-небудь персонажа казки, до пісеньки, яку виконує дорослий, до ілюстрацій казки. Цей інтерес, як правило, короткочасний. Але це вже результат, бо особливі діти взагалі можуть бути байдужі до подій, що відбуваються довкола них[3].

Під терміном казкотерапії можна розуміти засоби передачі психологічних знань про соціальне становлення особистості за допомогою метафоричних засобів. Психологи наголошують, що особлива значущість казкотерапії виявляється у роботі з дітьми з 4 до 10 років. До 4 років дитина не усвідомлює, а діти, яким більше 10 років, втрачають ігровий інтерес і їм потрібні більш складні засоби виховання і розвитку[5].

З допомогою казок діти набувають необхідних знань і навичок, вчаться переборювати складні ситуації, використовуючи героїв творів як модель для наслідування. Діти люблять казки і не терплять нотацій, отже, за допомогою казки можна впливати на поведінку дитини, не викликаючи сильного спротиву з її сторони. Більше того, мовою казки можна розпочати розмову про щось досить складне, незрозуміле для сприйняття дитини, а також допомогти дитині в символічній формі виразити і відрегулювати важкі почуття, особливо якщо вона сама бере участь у придумуванні та інсценізації казки.

На Сході здатність казки позитивно впливати на психічний стан людини була помічена лікарями й використовувалася свідомо [2, 254-256с.].

Виділяється декілька напрямків особливо актуальних у реабілітаційному процесі:

- Психокорекція емоційно-вольових порушень.
- Отримання вільного досвіду спілкування через рольову дію казкового героя.
- Формування творчого потенціалу дитини.
- Подолання почуття страху та невпевненості через казковий сюжет та його драматизацію.



Треба звертати увагу на реакцію дитини на казку, її окремі фрагменти. І слова, і поза, і жести, і міміка – усе це може вказувати, захоплений малюк змістом казки чи йому нудно. Якщо увага дитини зосереджена на сюжеті, Ви – на правильному шляху. Якщо казка йому не цікава, це може свідчити про те, що або дитині не цікаво, або вона ще не готова її сприйняти. Якщо дитина просить читати або розповідати ту ж саму казку декілька разів, це вказує на те, що вона засвоює новий досвід, переживаючи його разом із героєм. Це дає дитині поняття, як можна поводитися в подібній ситуації. Обираючи казку, аналізуйте, що саме Ви бажаєте «донести» до дитини [4, 87-89с.].

Казкотерапія має неабияке значення у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, адже за допомогою неї можна працювати з агресивними, невпевненими, сором'язливими, тривожними дітьми, з проблемами сорому, провини, брехні, із різного роду психосоматичними захворюваннями, а також розвивати пізнавальну, моральну та етичну сфери дошкільнят. Крім того, процес казкотерапії дозволяє дитині актуалізувати свої проблеми, а також побачити різні шляхи їх вирішення.

Казка вчить радіти і сумувати, переживати, співчувати і знаходити вихід, спонукає до мовного контакту. Використання казок для корекції негативних станів і проявів у дітей з особливими освітніми потребами спрямоване на формування відношення до персонажу, дії на емоційному рівні, прояву власних позицій поведінки, необхідних для соціалізації; ідентифікації власного «Я» з тим або іншим персонажем, пізнання чарівних загадкових проявів життя; колективна участь у спільних діях; розширення кругозору, ознайомлення з жанрами народної художньої культури. Тож, у такому контексті значення казкотерапії розширюється до «соціальної адаптації», а значить, вирішує основні проблеми виховання дитини.

#### **Список використаних джерел**

1. Дубинська О. Казкотерапія як засіб розвитку творчих здібностей дошкільників / О. Дубинська // Психолог дошкілля. – 2014. – №10. – С. 12-13.
2. Садова І. Основи дефектології : підручник / І. Садова. – Дрогобич : РВВ ДДПУ ім. І. Франка, 2011. – 303с.
3. Сак Т. Якщо у вашому класі навчається дитина з особливими потребами / Т. Сак // Початкова школа. – 2014. – №4. – С. 50-51.
4. Ткач Р. М. Сказкотерапия детских проблем / Р. М. Ткач. – СПб. : Речь; М. : Сфера, 2008. - 118 с.
5. Казкотерапія як потужний арт-терапевтичний засіб. [Електронний ресурс]. – Режим доступу до джерела: <https://teddyclub.info/rozvagi/kazki/kazkotepariya-yak-potuzhniy-art-terapevtichniy-zasib>

*Науковий керівник: викладач А. В. Стрілець*

## **ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

**Л. Б. Лук'яненко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Сучасна ситуація в розвитку школи висуває на перше місце піклування про різносторонній розвиток учня, як особистості, враховуючи його інтереси, особливості, нахили. Суворі вимоги, адміністративні заходи безсилі, якщо в учня немає потреби навчатися, якщо пізнавальна діяльність для неї позбавлена барвистого життєвого змісту. Однією з важливих умов ефективності навчання є його позитивна мотивація, складовою частиною якої виступають пізнавальні інтереси школярів. Тому формування пізнавальних інтересів учнів можна вважати одним із першочергових завдань, спрямованих на підвищення активності школярів у процесі навчально-пізнавальної діяльності.

Проблема формування пізнавальних інтересів школярів розглядалася, вивчалася, отримала своє обґрунтування у працях відомих педагогів: Я. Коменського, С. Русової, К. Ушинського, Г. Щукіної, які детально досліджувала дану проблему у своїх теоретико-експериментальних роботах. До цієї проблеми неодноразово поверталися у своїх роботах Н. Бібік, О. Скрипченко, О. Киричук, Б. Друзь, О. Савченко, В. Сухомлинський та інші. У дослідженнях В. Лозової, О. Савченко відзначається, що при наявності інтересу знання засвоюються усвідомлено, а за його відсутністю – формально.

Пізнавальний інтерес – це емоційно усвідомлена, вибіркова спрямованість особистості, звернена до предмета й діяльності, пов'язаної з ним, що супроводжується внутрішнім задоволенням від результатів безпосередньо цієї діяльності [1, 7]

Формування пізнавальних інтересів – це довготривалий процес. Він потребує певних умов і залежить від педагогічного керівництва, від правильного встановлення органічної єдності системи науки, системи пізнання цієї науки та системи її викладання в школі. Учні здобувають дієві знання тоді, коли під чітким керівництвом учителя активно, з інтересом працюють над джерелами знань. Необхідно виокремити основні етапи процесу формування пізнавального інтересу:

1. Підготовка ґрунту для появи пізнавального інтересу – створення умов, які сприяють виникненню потреби в знаннях і відповідному виді діяльності;
2. Формування позитивного ставлення до навчального предмету і діяльності;
3. Організація діяльності, в якій формується справжній пізнавальний інтерес [2, 41].

Формування позитивного ставлення до навчальної діяльності залежить від багатьох умов, насамперед від знання вчителем готовності дитини до навчання як до серйозної відповідальної і наполегливої праці; від знання вчителем ставлення особистості до школи, до знань, до навчальних предметів та зміни цього ставлення протягом тривалого періоду; від організації навчально-виховного процесу, зокрема використання дитячих можливостей до засвоєння знань [3, 35].

Важливою умовою виховання пізнавальних інтересів у навчанні є стимулювання в учнів вольових зусиль, які нерозривно пов'язані з розв'язанням пізнавальних і практичних завдань. Справжній пізнавальний інтерес обов'язково передбачає прояв вольових зусиль, напруження інтелектуальних і вольових сторін особистості, оскільки це інтерес до глибоких та складних процесів пізнавальної діяльності. Вольові зусилля особистості спонукає така організація діяльності, яка завершується відчутним для учнів результатом. Частіше за все цьому служить єдність пізнавальної та практичної діяльності, єдність навчання та праці, практичної роботи, в яких учень постає перед необхідністю докласти більше зусиль та наочно бачить результати своєї діяльності [4, 59].

У практиці педагогічної діяльності застосовуються різні шляхи формування пізнавального інтересу молодших школярів: через організацію спільної і колективної навчальної діяльності, поєднання різних методів і форм навчання, створення ситуації проблемного навчання, взаємозв'язок різних видів діяльності тощо. Проте, продуктивне формування пізнавального інтересу молодших школярів неможливо без продуманої системи керівництва цією діяльністю. Основою якої, даля учня початкової школи, служить обережне і легке «підштовхування», спрямування, що виходить з дитячої природи та повністю виключає відкритий тиск і грубий примус [5].

Одним з важливих засобів формування пізнавального інтересу є застосування найбільш ефективних методів навчання, завдяки яким увага учнів спрямовується не

тільки на досягнення кінцевого результату дій, а й безпосередньо на саму пізнавальну діяльність, на оволодіння прийомами самостійної розумової праці. Відсутність таких прийомів є однією з основних причин неуспішності учнів, їх не бажання вчитися [6, 61].

Додатковим джерелом підтримки інтересу є метод заохочення вчителем проміжних і кінцевих результатів навчальної діяльності. Тому, трудомісткий або довготривалий навчальний процес необхідно переривати, його проміжні позитивні результати підкріплювати, причому подібні запобіжні заходи повинні носити не епізодичний, а систематичний характер.

Не менш значущим є метод створення ситуації успіху, оскільки успішне виконання попереднього завдання підвищує інтерес до наступного, і навпаки, невдача з попереднім завданням послаблює інтерес до виконання наступного. Психологічна роль успіху виступає у двох аспектах: як передумова інтересу і як додатковий мотив, що зміцнює інтерес. Спочатку успіх створює позитивний емоційний фон, який потрібен як передумова інтересу, а потім вже наявний інтерес створює ще більший успіх, який, в свою чергу, служить подальшому подальшому розвитку і зміцненню інтересу [6, 62].

Нами проведено експериментальне дослідження у 3-Б (25 учнів) та 3-А (24 учнів) експериментальному та контрольному класах на базі Чорнобаївської загальноосвітньої школи I-III ступенів, Чорнобаївської районної ради, Черкаської області. У ході експерименту було розроблено систему вправ на формування пізнавального інтересу та впроваджено дані вправи у навчальний процес у експериментальному класі. Результатами тестування з визначення рівня пізнавальних інтересів учнів експериментального та контрольного класів встановлено, що пізнавальні інтереси краще сформовані в учнів експериментального класу. Учні мали такі результати: 48 % учнів мали високий рівень пізнавальних інтересів, 36 % - середній і лише 16 % низький, що є значно вищими від показників контрольного класу.

Кількісні показники наприкінці експерименту в експериментальному класі на всіх рівнях кращі, ніж у контрольному. Зокрема, якщо у контрольному класі високого рівня сформованості знань досягли 24 % учнів, то в експериментальному класі цей показник становить 48 % учнів. Середнього рівня досягнуто в обох класах порівну - 36%. Позитивним є також той факт, що в експериментальному класі кількість учнів низьким рівнем сформованості навчальних досягнень значно менша, ніж у контрольному класі.

Можна зробити висновок, що за результатами дослідження встановлено, що розроблені вправи вплинули на формування пізнавального інтересу молодших школярів експериментальних класів.

Отже, формування пізнавального інтересу є важливе особистісне утворення, яке стимулює пізнавальну активність учнів і тим самим сприяє розвитку розумової, психічної, соціальної сфери особистості, створює умови для формування творчої навчальної діяльності учнів, впливає на результати процесу навчання. Саме інтерес допомагає зняти інтелектуальну напругу, стимулює прагнення до знань, які засвоюються легше та вільніше.

#### **Список використаних джерел:**

1. Комарніцька Т. І. Розвиваємо пізнавальний інтерес / Т. І. Комарніцька. // Шкільний світ. – 2017. – №7. – С. 7–11.
2. Кузьо О. П. Пізнавальні інтереси молодших школярів / О. П. Кузьо. // Початкова освіта. – 2015. – №21. – С. 39–55.
3. Бондар А. Я. Шляхи формування пізнавального інтересу особистості в процесі професійного самовизначення / А. Я. Бондар, Н. Г. Макаренко. // Київ. – 2014. – №162. – С. 32–37.

4. Назарець Л. М. Формування пізнавального інтересу учнів / Л. М. Назарець. // Обдарована дитина. – 2009. – №7. – С. 59-61.
5. Головка Р. П. Формування пізнавальних інтересів молодших школярів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://conference.pu.if.ua/forum/files/22032017/5/Golovko.pdf>
6. Назарець Л. М. Формування пізнавального інтересу учнів / Л. М. Назарець. // Обдарована дитина. – 2009. – №4. – С. 61–65.

*Науковий керівник: к.п.н., доцент Т. С. Нінова*

## **РОЗВИТОК НАВИЧКИ ЕМПАТІЇ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Л. А. Міцевич**

Черкаський національний університет імені Б.Хмельницького

Тотальна гуманізація життя пов'язана насамперед із поліпшенням людських взаємин. У цьому контексті великого значення набуває проблема розвитку найвищих почуттів, особливо моральності. Саме моральність характеризує духовну людину, надихає її на важливі справи та благородні вчинки. Ця якість особистості не є вродженою, вона формується у процесі взаємодії з членами родини, навчального закладу та суспільства.

Одним із важливих чинників морального розвитку особистості є емпатія. Емпатія передбачає поєднання властивостей та якостей особистості дитини, у яких виявляється співвідношення свідомості, поведінки, емоцій та настрою, що позначаються на спілкуванні та навчальній діяльності. Саме навчання є провідною діяльністю в період молодшого шкільного віку. Для його ефективності необхідно встановити позитивний контакт і ефективно спілкування вчителя з учнем, що у сучасній школі є специфічним, складним, багатограним та різноплановим процесом. На думку І. Зязюна таке спілкування передбачає взаємну гуманістичну установку, розуміння почуттів, співпереживання та взаємодію співрозмовників [4, с. 114].

Емпатійне спілкування дозволяє вчителю глибоко сприймати внутрішній світ дитини, її емоції та змістові відтінки, налагодити співзвучність переживань, узгодити соціальні очікування через створення загального емоційно-інтелектуального контакту і сприяти їх реалізації, діяти в інтересах учня [5, с. 158].

Емпатія може бути вродженою здатністю, що дуже яскраво простежується у малюків. Якщо заплакав один – його обов'язково підтримають інші. Дитина має адекватно сприймати емоції інших людей, бути здатним до співпереживання, співчуття, милосердя. Все це допоможе їй адаптуватися в сучасному світі: правильно встановлювати міжособистісні відносини, контролювати свої власні. Емпатія також розглядається як навичка, що набувається в процесі соціалізації і передбачає здатність приймати соціальні ролі й установки інших, намагаючись не враховувати власні упередження, інтерпретації і по-справжньому прислухаючись до іншої людини. Важлива роль у формуванні навички емпатії належить батькам. Адже порушення контакту з батьками травмує психіку дитини і негативно впливає на розвиток здатності до співпереживання. Далі до цього процесу приєднуються вихователі та вчителі.

Перед педагогами постає завдання розвивати не тільки навички грамотного письма, обчислювальні навички, а й уміння відчувати, співпереживати. Виникає питання: «Як вчителю розвинути навичку емпатії в учнів?» Для реалізації цих завдань, вчитель має переш за все сам володіти емпатійністю та проявляти її у спілкуванні з учнями класу. Якщо ця якість не притаманна педагогу, то її слід обов'язково розвинути.

Емпатійну культуру педагога потрібно розвивати у процесі систематичної й тривалої теоретичної й практичної роботи. Формування та розвиток емпатії у педагогічному процесі є ефективним при поєднанні комплексу психологічних тренінгів та активних методів навчання [3]. До основних функцій феномена формування емпатійної культури педагога відносимо: світоглядну, когнітивну, комунікативну, креативну, гедоністичну, проєктивну. Критеріями сформованості педагогічної емпатії вчителя у процесі професійно-педагогічної діяльності визначено: міру прояву активного навчально-пізнавального ставлення вчителів до професії; ступінь емоційного впливу на шкільний колектив під час спільної освітньої діяльності; ступінь організації педагогічної дії щодо створення творчої взаємодії на компетентнісній основі; міру сформованості саморегуляції вчителя та потреба самореалізації у процесі професійної діяльності [1, с. 45].

Вчителю початкових класів слід заохочувати дітей дбати один про одного, про рідних, тварин, а також цікавитися самопочуттям оточуючих людей. Це можна зробити як під час навчання, так і в позаурочний час. Наприклад, на уроках літературного читання треба знайомити дітей із психологічно насиченими казками та оповіданнями, щоб молодші школярі розуміли головну думку автора, емоційну складову твору та співпереживали героям. Дуже вдалий предмет для формування навички емпатії – це основи здоров'я, адже у його програмі є окремі теми, присвячені розвитку емпатії школяра до оточуючих його дорослих та однолітків. Під час занять в школі педагог може застосовувати наступні методи й форми роботи:

1) *Робота в групах*. Спільне обговорення максимально підвищує активність кожного учасника. Дискусія допомагає учневі уточнити свої уявлення та усвідомити почуття. Спілкування в групах дає змогу більше дізнатися про свого товариша, стимулює вільний обмін думками, збільшує ймовірність того, що учні краще зрозуміють почуття і позиції інших і будуть враховувати їх.

2) *Рольові ігри* – характеризуються програванням певних життєвих ситуацій і можливість подивитися на одну і ту ж ситуацію з позиції різних соціальних ролей. Рольова гра допомагає краще зрозуміти почуття уявного персонажа і розвинути навички емпатії. Крім того, завдяки рольовій грі учасник має змогу краще зрозуміти і висловити свої почуття без побоювання розкритися і бути висміяним. Через рольові ігри дитина вчиться перевтілюватися, при цьому розвиває душевність і таким чином починає розбиратися в емоційному світі іншої людини.

3) *Етичні бесіди* – сприяють отриманню моральних знань, виробленню у дітей молодшого шкільного віку етичних уявлень і понять, вихованню інтересу до моральних проблем, стремлінню до оцінювання моральної діяльності, розвивають здатність до емпатії. Головне призначення етичної бесіди – допомогти учням розібратись в складних питаннях моралі, сформуванню твердої моральної позиції, допомогти кожному школяру усвідомити свій особистий моральний досвід поведінки, прищепити уміння формувати моральні погляди, підвищити рівень емпатійності.

4) *Аналіз історій і ситуацій* – детальний аналіз реальної або уявної історії, де описано те, що сталося в житті конкретної людини або групи людей. Учні аналізують поведінку персонажів, прогнозують, оцінюють наслідки різних варіантів їхньої поведінки. Завдяки цьому методу учні можуть аналізувати історії, які викликають співпереживання до героїв, а також на прикладах проявів емпатії у героїв історій навчатись самостійно виражати такі емоції.

Отже, для розвитку навички емпатії у дітей молодшого шкільного віку необхідні спільні зусилля батьків, членів родини, вихователя та вчителя. Окрім зазначених вище

способів формування емпатійності, ще одним важливим способом є прищеплювання любові до мистецтва. Учнів необхідно залучати до перегляду картин в музеях, слухання приємної емоційної музики, відвідування театру та кінотеатру, читання якісної літератури, що допоможе дітям у майбутньому набути певний емпатійний досвід.

#### **Список використаних джерел:**

1. Василюшина Т. В. Емпатія як фактор ефективного педагогічного спілкування / Т. В. Василюшина. – Київ, 2000. – 422 с.
2. Коган І.М. Розвиток емпатії у молодших школярів //Актуальні проблеми психології. Екологічна психологія. Зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України /За ред. акад. Максименка С.Д. – К.: 2004. – Т. 7, вип. 3. – С. 101-108.
3. Коржук О. Емпатія як професійно значуща якість особистості вихователя дітей дошкільного віку / О. Коржук // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ird.npu.edu.ua/files/korzyk.pdf>.
4. Педагогічна майстерність / І. А. Зязюн, Л. В. Крамушенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. – 2-ге вид., допов. і переробл. – К. : Вища школа, 2004. – 422 с.
5. Педагогічне спілкування у діяльності вчителя : навч. посіб. для студентів історичного, філологічного, фізико-математичного факультетів / уклад.: І. І. Киричок, В. Г. Кучерявець ; за ред. В. Г. Кучерявець. – Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2008. – 391 с.
6. Роль емпатії у розвитку особистості дитини [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://olympica.com.ua/271227-rol-empati-u-rozvitku-osobistosti-ditini.html>

*Науковий керівник: кандидат педагогічних наук С. А. Гаряча*

## **ХАРАКТЕРИСТИКА ОСНОВНИХ ВИДІВ ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Д. М. Муха**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

**Актуальність.** Трудове виховання – це цілеспрямований процес формування у дітей трудових навичок і умінь, поваги до праці дорослих, звички до трудової діяльності[2, с. 69]. До проблеми трудового виховання зверталися багато видатних вчених, назвемо декількох. Зокрема Т. Мор рекомендував маленьких дітей знайомити з працею дорослих і спонукати їх до посильної участі у трудових процесах. На думку Ж.-Ж. Руссо, дитину, яка фізично зміцніла і навчилася самостійно орієнтуватися в навколишньому середовищі, слід залучати до фізичної праці. Оволодіння трудовими навичками необхідна умова для самозабезпечення, здобуття незалежності та свободи[2, с. 18]. Ідея праці як засобу всебічного розвитку людини розроблена в педагогічній теорії К. Ушинського. Із цього приводу написана спеціальна робота – «Праця у її психологічному та виховному значенні», в якій обґрунтована необхідність «вільної праці» для розвитку почуття людської гідності[1, с. 90-91].

Трудове виховання має дуже великий вплив на всебічний розвиток дитини. За допомогою різних видів праці, які дитина опановує на певному віковому етапі, вона здобуває відповідні знання, уміння та навички, які їй обов'язково знадобляться у житті.

**Метою статті** є охарактеризувати основні види трудового виховання дітей дошкільного віку.

**Виклад основного матеріалу.** Загальновідомо, що трудове виховання дітей дошкільного віку відбувається у таких видах праці: самообслуговування, господарсько-побутова праця, праця у природі та художня праця[1, с. 18]. Кожний вид праці дитина опановує на різних етапах свого розвитку. Спочатку дитина спостерігає

за працею дорослих, повторює їх рухи, імітує якусь діяльність, дещо пізніше починає долучатися до праці дорослих, а вже потім, самостійно виконує різноманітні дії та доручення. Коротко охарактеризуємо кожен із зазначених видів праці.

Першим видом праці, яким опановує дитини є *самообслуговування*. У молодшому дошкільному віці цей вид праці має найбільше виховне значення, яке полягає в його життєвій необхідності та спрямованості на задоволення повсякденних особистих потреб. Дитина привчається до порядку і організованої поведінки, оволодіває компонентами трудової діяльності (бачить результат праці, встановлює зв'язок між метою, трудовими діями і кінцевим результатом), стає самостійною. Це справжня праця, яка полягає у догляді за своїм тілом, одягом, предметами побуту, і триває вона протягом усього життя людини [2, с. 85].

Нині, з розвитком новітніх технологій, самообслуговування, як вид праці, має легку форму прояву, але повністю її замінити не можна. З огляду на це дорослі мають стимулювати, а не стримувати самостійність дітей на етапі дошкільного дитинства, підтримувати зусилля дітей, давати позитивну оцінку результатам цього виду праці. Якщо в молодшому дошкільному віці за допомогою самообслуговування виховувати у дітей самостійність, здатність до переборення труднощів, формувати трудові навички, то у старшому дошкільному віці цей вид праці стає звичним для дітей [2, с. 276].

Іншим, не менш важливим видом праці, є *господарсько-побутова праця*, яка набуває особливого значення у середньому і старшому дошкільному віці. Метою цього виду праці є підтримування чистоти і порядку в приміщенні, на інших територіях життєдіяльності дитини, допомога дорослим в організації режимних процесів тощо. У молодшому дошкільному віці вихователь привчає дітей виконувати прості трудові дії з близьким у часі результатом (допомагати помічнику вихователя накривати на стіл; вихователю – у підготовці до заняття, підтримувати порядок на столі під час заняття, після нього – прибирати матеріали, складати на місце іграшки) [1, с. 63].

У середньому дошкільному віці продовжується формування у дітей інтересу і бажання виконувати завдання дорослих якісно, старанно тощо. Передусім вихователь має допомогти дитині з'ясувати мету роботи, послідовність трудових дій (раціонально підготувати робоче місце, правильно виконувати посильні трудові дії з досягненням кінцевого результату, тощо) [1, с. 37].

У старшому дошкільному віці діти починають розуміти працю як потрібну і серйозну справу, а інтерес до трудового процесу поєднувати з інтересом до його результатів. Значно складнішими стають для них трудові завдання. Праця у цьому віці все більше відокремлюється від гри, а епізодичні трудові доручення набувають для них значущості постійних обов'язків [1, с. 110]. У дітей старшого дошкільного віку поступово згасає інтерес до господарсько-побутової праці, який стає звичним й повсякденним для дитини. Тому, для відновлення інтересу до цього виду праці слід збагачувати її елементами новизни (конкурс «Хто краще накриє стіл до обіду», колективні обговорення творчого виконання обов'язків черговими у групі та ін.).

*Праця у природі* – інший доступний і важливий вид трудового виховання дітей, який з'являється у старшому дошкільному віці. Особливість цього виду праці полягає в тому, що діти мають справу не з предметами, а з об'єктами живої природи – працюють у куточку природи, на городі, у квітнику, доглядають за тваринами. Основним її виховним завданням є вироблення у дітей інтересу, дбайливого ставлення до живої природи, формування умінь та навичок із догляду за рослинами і тваринами, вміння правильно користуватися знаряддями праці [2, с. 17]. Діти починають

цікавитися працею у природі ще більше, якщо дорослі можуть поєднати її з цікавими спостереженнями та нескладним експериментуванням, збагатити знання дітей новою інформацією, дати можливість дітям діяти самостійно. Необхідною умовою організації праці в природі залишається позитивна оцінка результату діяльності дитини і зусиль, докладених до його отримання. Негативне ставлення до праці у природі виникає у випадку перенавантаження дитини, або ж, якщо праця обов'язкова і одноманітна. Адже за відсутності елементів гри, пошуку, пізнання та цікавого спілкування будь-яка діяльність перестає задовольняти дитину, а згодом може викликати і сильніші негативні почуття.

Іншим видом праці, яким опановують діти дошкільного віку є *художня (ручна) праця*, яка передбачає виготовлення виробів з паперу, картону, тканини: іграшок-саморобок, вітальних листівок, ялинкових прикрас, персонажів і декорацій лялькового театру, букетів із засушених рослин, килимків для ляльок, серветок тощо. Виготовлення подарунків рідним і друзям справляє великий вплив на моральну свідомість дитини (привчає виявляти увагу до оточуючих, працювати заради того, щоб зробити їм приємне). Така праця розвиває увагу, спостережливість, художнє мислення, естетичне чуття, конструктивні здібності, моторні навички дітей, формує корисні практичні навички, збагачує знаннями про властивості різних матеріалів. Її результати здебільшого викликають позитивні емоції, захоплення дорослих, що посилює ефект самопізнання, самоусвідомлення, самоствердження дитини [1, с. 52]. Нерідко вже з дошкільного віку дитина починає усвідомлювати свої здібності, таланти та виношувати мрію на все життя.

**Висновки:** Отже, зазначені вище види праці є необхідними для всебічного розвитку дитини. Кожен із видів праці дитина опановує на певному етапі свого розвитку, тому дуже важливо не пропустити той момент, коли це відбувається, для того, щоб дитина оволоділа певними знаннями, вміннями і навичками які їй знадобляться у повсякденному житті. Окрім того, за допомогою певного виду праці дитина може знайти себе у майбутньому житті.

**Список використаної літератури:**

1. Борисова З. М. Виховання дошкільника в праці / З. М. Борисова. – Київ, 2002. – 112 с.
2. Лисенко Н. В. Педагогіка українського дошкільця / Н. В. Лисенко, Н. Р. Кирста // Видавничий дім «Слово». – Київ, 2010. – 360 с.

*Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент І. В. Єнгалічева*

## **ЕЙДЕТИКА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПАМ'ЯТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**М. О. Неліна**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Пам'ять має для людини неабияке значення, адже сприяє накопиченню досвіду, удосконалює розумову діяльність людини тощо. Те, що відкладається у пам'яті, людина використовується протягом життя у різних видах діяльності: у навчанні, праці, грі. Пам'ять сприяє розвитку образного мислення, фантазії, творчості. Особливу увагу у розвитку пам'яті слід приділяти дітям дошкільного віку, адже цей вік є сенситивним для розвитку багатьох психічних процесів.

Вивченням питання розвитку пам'яті дітей дошкільного віку в різні періоди займалися вчені Т. Ю. Аскоченський, Ю. А. Афонькин, Т. Ф. Беляєв, П. І. Зінченко,



Є. І. Ігнат'єв, Є. І. Ковальська, Н. А. Корнієнко, А. Д. Кошелева, А. А. Люблінська, В. С. Мухіна, Н. П. Сакуліна, А. А. Смирнов, Г. А. Урунтаєв, А. В. Усова, Е. А. Фарапонов, М. І. Чистяков [1].

Пам'ять – один із найважливіших психічних процесів, за допомогою якого дитина пізнає світ. Багатьом батькам і вчителям знайома ситуація, коли успішна дитина починає відставати у навчанні, погано запам'ятовує новий матеріал, втрачає поступово уже раніше набуті знання. Це відбувається через те, що пам'ять не була достатньо тренованою або недостатньо підготовленою до опрацювання великих обсягів матеріалу [2, с. 6].

У ХХІ столітті потік інформації настільки збільшився, що опрацювати і запам'ятати його може лише людина з видатними здібностями. Саме тому ейдетика виходить на провідні позиції. Ейдетика – це унікальна методика, спрямована на розвиток образного мислення, уваги, уваги і пам'яті [1].

Науковий підхід до вивчення здатності людини до запам'ятовування запропонував у ХХ столітті віденський лікар В. Урбанчіч. Більш детально поняття «ейдетизму» було представлено німецьким професором Еріком Йеншем і його послідовниками. У даний час під «ейдетизмом» розуміється різновид образної пам'яті, яка виражається в яскравих і наочних образах [1].

Методи навчання, які пропонує ейдетика, відповідають законам фізичного розвитку людини. Образна пам'ять штучно викликає відчуття, яких не вистачає у «відкритих» фактах. Від механічного запам'ятовування людина переходить до розуміння певної інформації. Зрозумівши ситуацію, потрібно її уявити, лише в такому випадку можна добре її запам'ятати [2, с. 7].

Нині, найбільш поширеними методами розвитку пам'яті є методи мнемотехніки та методи ейдетики.

Відмітимо, що мнемотехніка – це спосіб покращення засвоєння нової інформації шляхом свідомого утворення асоціативних зв'язків за допомогою спеціальних методів та прийомів [3, с.10].

Серед методів *мнемотехніки* можна виокремити наступні методи [3, с. 27]:

1. *логічна закономірність* полягає у тому, що під час запам'ятовування дитина робить логічні висновки, чим і покращує процеси запам'ятовування;

2. *послідовність асоціації*: запам'ятовуються не значення (слова, картинки тощо), а асоціації, що виникають під час сприйняття інформації;

3. *зв'язні асоціації* передбачають використання слів, які запам'ятовувались раніше;

4. *метод фонетичних асоціацій* використовують для запам'ятовування іноземних слів, телефонних номерів. Сутність методу полягає у власному підборі співзвучних асоціацій до іноземного слова;

5. *метод автобіографічних асоціацій* передбачає асоціювання з реально пережитими подіями;

6. *цифро-літерний код*: перекодування цифр у літери, літер – у слова, слова – у речення, речення – у цілісну розповідь;

7. *раціональне повторення*: раціональне повторення запам'ятованого раніше.

8. *ланцюжкова техніка*: будується на ланцюжкових асоціативних зв'язках. Свідомо створюючи певні асоціації, людина посилює контроль над «записом» інформації в пам'ять, у результаті чого можливість згадування зростає;

9. *акровербальний метод* передбачає складання віршів, жартівливих фраз, у яких зашифровано потрібну інформацію;

10. *основа методу місць* полягає у використанні зорових асоціацій: потрібно чітко уявити собі предмет, який пропонується запам'ятати, і поєднати його образ з образом певного місця, яке легко активізується в пам'яті. Цей метод потребує відмови від пошуку логічних асоціацій.

Іншими методами розвитку пам'яті є методи *ейдотехніки*, серед яких можна виокремити [2, с. 7–9]:

11. *оживлення*: добре розриває фантазію та образне мислення. Відбувається «оживлення» того, що запам'ятовується, за допомогою картинок, слів, геометричних фігур;

12. *входження*: «входження» всередину картинки, розповіді, мультфільму, що запам'ятовується;

13. *трансформація*: застосовується в тому випадку, коли необхідно трансформувати заданий образ: чорно-білий перетворити на кольоровий, плаский – на об'ємний, маленький – на великий;

14. *образні гачки*: ефективний при запам'ятовуванні цифр, адже вони можуть бути схожими на різноманітні предмети. Наприклад, трійка нагадує морську хвилю, арбалет, вуса тощо;

15. *образне мислення*: людина уявляє собі весь образ, а потім розбиває його на окремі елементи;

16. *відчуття*: дитина на дотик, нюх, смак відчуває заданий об'єкт, а під час пригадування згадує об'єкт через сприйняте відчуття;

17. *графічні імпровізації*: діти дуже люблять цей метод роботи, адже їм пропонують у вільній формі намалювати предмет, який запам'ятовується. Пригадування відбувається на основі цієї імпровізації;

18. *відстороненість*: цей метод використовується за необхідності запам'ятати певні деталі. Людина концентрується на головній особливості, «відсторонюючись» від зайвих властивостей предмета;

19. *регресія*: метод, який спрямований на повернення назад, запам'ятовування відбувається на базі раніше засвоєного;

20. *пригадування*: застосовується при запам'ятовуванні інформації, схожої із засвоєного раніше. Спочатку пригадується вже відома інформація, потім вносяться корективи у знайомий образ або об'єкт;

21. *комбіновані методи*: використовується за необхідності запам'ятати одночасно різні види інформації (символ, малюнок, комбінацію символів тощо);

22. *забування*: один із найважливіших методів. Спрямований на «свідоме» забування вже непотрібної інформації;

23. *фотографічна пам'ять*: спрямований на розвиток зорової пам'яті: дитина сприймає весь образ, ніби «фотографує» його.

Отже, проблема розвитку пам'яті є однією з найважливіших завдань роботи вихователя, тому що у дошкільному віці активно розвивається психіка дитини, формується особистісний розвиток. Цілеспрямована робота повинна бути направлена на становлення форм довільного запам'ятовування, оволодіння мнемічною функцією, ейдотехнічними методами, що є в цей період найбільш важливішим і ефективним для розвитку дітей.

### Список використаних джерел:

1. Эйдетика – это одна из основ обучения в Школе "Эйдос". [Електронний ресурс] // «Школа «Эйдос». – 2002. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.eidos.zp.ua/edutech/ejdetika/>.
2. Кривоніс М. Л. «Эйдетика як засіб підготовки дитини до школи» / Авт.-упоряд. М. Л. Кривоніс, О. Л. Дроботій. – Харків : Вид-во «Ранок», 2012. – 160 с.
3. Чепурний Г. А. Мнемотехніка: технологія ефективного засвоєння інформації в умовах сучасної освіти : навчально-методичний посібник / Г. А. Чепурний. – Тернопіль : Мандрівець, 2015. – 152 с.

*Науковий керівник: к. п. н., доцент І. В. Єнгалічева*

## РОЛЬ ТЕКТОВИХ ЗАДАЧ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

**М. О. Неліна**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

**Актуальність теми.** Особливе значення при вивченні математики мають текстові задачі. Вони посідають чільне місце у розвитку логічного мислення, інтуїції, кмітливості. Уміння розв'язувати текстові задачі знаходить широке застосування у повсякденному житті.

**Текстова задача** - це опис ситуації на природній мові з вимогою дати кількісну характеристику будь-якого компонента цієї ситуації, встановити наявність або відсутність відношення між цими компонентами, визначити вид цього відношення [2,с.149-155].

Для розв'язування текстових задач потрібно: по-перше, вміти розв'язувати елементарні задачі; по-друге, вміти розв'язувати типові задачі; по-третє, володіти загальними методами та окремими евристичними методами розв'язування задач. Уміння розв'язувати текстові задачі формується з допомогою системи задач. Розв'язуючи цю систему, учні приходять до узагальнень, тобто вони відкривають метод розв'язування задач певного типу, далі йдуть до застосування методу, а потім - нестандартні задачі, в основному задачі на кмітливість, цікаві задачі та задачі підвищеної складності. Система задач має забезпечувати диференційований підхід до навчання математики, зацікавлювати та заохочувати школярів до роботи [3].

Розв'язування задач сприяє формуванню у дітей глибоких знань, що визначаються новим Держстандартом. Задачі дають можливість зв'язати теорію з практикою, навчання з життям. Не секрет, що математику люблять в основному ті учні, які вміють розв'язувати задачі. Тому, навчивши дітей розв'язувати задачі, ми істотно впливаємо на їх інтерес до предмета [5,с.21-88].

При складанні і перетворенні задач в учня розвивається логічне мислення, уява, фантазія. Формується пізнавальний інтерес до математики, розвивається його творчий потенціал. Розв'язуючи задачі, учні набувають нові математичні знання, готуються до практичної діяльності. Задачі сприяють розвитку їх логічного мислення. Велике значення має розв'язування задач і у вихованні особистості учнів. Тому важливо, щоб учитель мав глибокі уявлення про текстові задачі, про їх структуру, умів розв'язувати задачі різними способами [4,с.21-88].

Розглядаючи задачу можна виділити наступні складові елементи [2,с.179-180]:

- словесний виклад сюжету, в якому явно або у завуальованій формі вказана функціональна залежність між величинами, числові значення яких входять у задачу;
- числові значення величин або числові дані, про які йдеться в тексті задачі.

Рух є темою для найрізноманітніших задач. Існує самостійний тип задач «на рух». Він об'єднує такі завдання, які вирішуються на підставі залежності між трьома величинами, котрі характеризують рух: відстанню, часом і швидкістю. У всіх випадках мова йде про рівномірний прямолінійний рух.

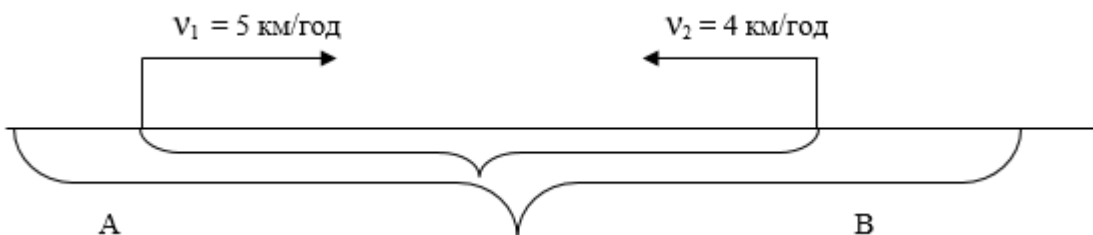
Основні об'єкти задач «на рух»: пройдений шлях ( $S$ ), швидкість ( $v$ ), час ( $t$ ); основне відношення (залежність):  $S = v * t$ .

### Задача на рух в протилежних напрямках [1,с.61]



Із двох хуторів, відстань між якими дорівнює 3 км, вийшли одночасно назустріч один одному два пішоходи. Один із них рухався зі швидкістю 5 км/год, а другий – зі швидкістю 4 км/год. Якою буде відстань між пішоходами через 2 год після початку руху?

- читаємо уважно задачу
- робимо до неї малюнок



- що нам відомо? (одночасно назустріч один одному вийшли два пішоходи).
- що ще відомо? (відстань між хуторами 3 км, швидкість першого – 5 км/год, швидкість другого – 4 км/год)
- відмітимо ці дані на малюнку
- що потрібно дізнатися в задачі? (якою буде відстань між пішоходами через 2 год після початку руху)

- можемо зразу її знайти? (ні)
- чому? (не знаємо відстані, які пройшли кожний з пішоходів)
- що можна знайти, знаючи швидкості пішоходів, що рухаються назустріч?

(швидкість зближення)

- як їх знайти? (додати швидкості пішоходів)
- що тепер можна знайти? (відстань, яку пройшли обидва пішохода за 2 год руху)
- а тепер зможемо знайти відстань між пішоходами? (так)
- як? (треба від відстані за 2 год руху відняти відстань, яка була між хуторами)

- записуємо розв'язок:

- 1)  $5 + 4 = 9$  (км/год) – швидкість зближення
- 2)  $9 * 2 = 18$  (км) – відстань, яку пройшли обидва пішохода за 2 год руху
- 3)  $18 - 3 = 15$  (км) – відстань між пішоходами

Відповідь: відстань між пішоходами 15 км.

**Висновки.** При розв'язуванні задач на рух широко використовується метод моделювання, що сприяє свідомому і міцному засвоєнню матеріалу. Конструюючи роботу над задачами, автори намагалися показати різний шлях аналізу задачі, використання вирішальних і різних допоміжних моделей.

Моделі допомагають учням у свідомому виявленні прихованих залежностей між величинами, спонукають активно мислити, шукати найбільш раціональні шляхи вирішення задач. Моделювання наочно представляє співвідношення між даними і шуканими величинами.

При розв'язуванні задач на рух використовуються різні види моделей, наприклад, схематичне креслення, таблиця. Використання таблиці передбачає вже добре знання учнями взаємозалежностей, так як сама таблиця цих залежностей не показує.

Спираючись на креслення, учні знаходять можливий шлях розв'язання задачі. Вирішальною моделлю може бути: вираз, система рівнянь, запис розв'язування задачі щодо дій. Оскільки на цих моделях відбувається розв'язування задач.

Використовуючи візуальну інформацію, учні вчаться аналізувати задачу і складати повний план її розв'язування. Креслення дає можливість учням знайти не один, а кілька способів розв'язку.

#### **Список використаних джерел:**

1. Богданович М.Ч. Математика : Підручник для 4 кл.- К. :Освіта, 2004. с.61
2. Коваль В.В. Прикладна спрямованість шкільного курсу математики //Теорія та методика навчання математики, фізики, інформатики: Збірник наукових праць: В 3-х томах. – Кривий Ріг: Видавничий відділ КДПУ, 2001. - С. 149-180.
3. Математика. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів 1–4 класи [Електронний ресурс] // 2018. – 2018. – Режим доступу до ресурсу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>
4. Методика навчання школярів прийомам рішення текстових арифметичних задач [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <http://ua-referat.com>
5. Швець В.О. Математичне моделювання як змістова лінія шкільного курсу математики // Дидактика математики: проблеми і дослідження: Міжнародний збірник наукових робіт. – Вип. 32.– Донецьк: Вид-во ДонНУ, 2009. С. 21-88.

*Науковий керівник: к. п. н., доцент Т.С. Зорочкіна*

## **ГІПЕРАКТИВНІСТЬ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Є. В. Нога**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

**Актуальність теми дослідження:** Останнім часом гіперактивні діти стали болючою проблемою для батьків і педагогів. Гіперактивність – це соціально-психолого-педагогічна проблема, тому що дітей з мінімальною мозковою дисфункцією (ММД) стає все більше. У США, Франції, Італії, Бельгії та інших країнах проблема гіперактивності й дефіциту уваги набула загальнонаціонального статусу. Сьогодні гіперактивний розлад з дефіцитом уваги привертає пильну увагу лікарів, педагогів і психологів у всьому світі, бо він дуже поширений серед дітей. За статистикою даний синдром діагностується у 18 % дітей, при цьому у хлопчиків – значно частіше, ніж у дівчаток.

**Мета дослідження:** означити і узагальнити гіперактивний розлад з дефіцитом уваги в учнів молодшого шкільного віку.

**Дану проблему досліджували вітчизняні та зарубіжні психологи, а саме:** Л.О. Бадалян, Л.Т. Журкова, С.Ю. Головин, М.М. Заваденко, Б.І. Мастюкова, Л.О. Ясюкова, Дж. Стілл, Н.К. Корсакова, Ю.В. Мікадзе, Є.Ю. Балашова, О.В. Халецька, В.М. Трошин, Г. Стілл, А. Тредголд, А. Штраус, С. Кеннерс, В. Дуглас, В.І. Гарбузов, І.В. Дубровіна, З.С. Карпенко, О.К. Лютова, Г.Б. Моніна, М. Раттер, Ю.С. Шевченко та багато інших.

Симптоми гіперактивності були вперше описані як розлад в 1902 році англійським лікарем Д. Стіллом, який вважав, що поява симптомів викликана слабким «гальмуючим волеспрямуванням» («inhibitory volition») і «недостатнім моральним контролем» («defective moral control») [7, с. 35].

Поняття «гіперактивність» складається з двох частин: «гіпер» та «активність». «Гіпер...» (від грец. hyper – «над», «зверху») – складова частина складних слів, що вказує на перевищення норми. Слово «активний» прийшло із латинського «activus» і означає «діяльний, дійовий». У психологічній літературі ми можемо знайти досить велику кількість визначень та характеристик термінів, пов'язаних з дитячою гіперактивністю [4, с. 57].

У сучасному тлумаченні гіперактивність визначається і як стан, що одержав назву «гіперактивний розлад з дефіцитом уваги» (ГРДУ), і як «синдром дефіциту уваги з гіперактивністю» (СДУГ).

Синдром дефіциту уваги і гіперактивності (СДУГ) – хронічний психічний розлад у дітей, що характеризується неухвагою, гіперактивністю, імпульсивністю, які проявляються в різних ситуаціях і обумовлюють стійку соціальну і/або шкільну дезадаптацію. У дітей із СДУГ частіше зустрічаються когнітивні розлади, розлади розвитку шкільних навичок, рухових функцій і мови та багато інших проблем.

Синдром дефіциту уваги гіперактивності (СДУГ) – неврологічно-поведінковий розлад розвитку, який починається в дитячому віці.

Досить важливим є проведення своєчасної діагностики гіперактивності дітей. Слід визнати і той факт, що в Україні поки що відсутня єдина система ранньої комплексної діагностики СДГУ і страждає психологічний супровід природного розвитку дітей даної категорії.

Діагностичні симптоми гіперактивності у дітей:

1. непосидючість, непотрібні рухи рук, ніг;
2. не може спокійно сидіти, коли цього вимагають обставини;
3. легко відволікається на сторонні предмети;
4. не може почекати черги під час гри з дітьми і в інших ситуаціях (на заняттях, під час екскурсій, свят);
5. на запитання часто відповідає не думаючи, не дослухавши їх до кінця; дитині тяжко бути уважною під час виконання завдань або гри;
6. часто переходить від однієї незавершеної справи до іншої, які теж не завжди доводить до кінця;
7. не може грати тихо, спокійно;
8. балакучість;
9. заважає іншим (втручається в справи, ігри інших, заважаючи їм);
10. складається враження, що дитина не чує того, що їй кажуть;
11. часто губить речі
12. іноді робить небезпечні вчинки, не задумуючись про наслідки (вибігає на вулицю, не озираючись по сторонах) [2, с. 236].

Усі ці ознаки можна згрупувати:

1. надмірна гіперактивність;
2. погано керована імпульсивність;
3. неухважність, труднощі концентрації уваги.

Найбільш яскраво гіперактивність проявляється в дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку. У цей період здійснюється перехід до навчальної діяльності й збільшується інтелектуальне навантаження: від дітей вимагається вміння концентрувати увагу на більш тривалій проміжок часу, доводити розпочату справу до кінця, досягати якогось результату. Саме в умовах довгострокової і систематичної діяльності гіперактивність заявляє про себе дуже переконливо. Батьки бачать негативні наслідки непосидючості, неорганізованості, непомірної рухливості своєї дитини, чують зауваження з боку вчителів [4, с. 58].

Гіперактивні діти швидко збуджуються. Крик, істеричні нотки в голосі дорослого лише підбурюють їх активність.

Науковці стверджують, що для гіперактивних дітей характерна підвищена потреба у русі. При блокуванні цієї потреби правилами поведінки у дитини зростає м'язове напруження, погіршується увага, знижується працездатність, дитина швидко стомлюється. Емоційна розрядка, яка проявляється після цього, є захисною фізіологічною реакцією організму на надмірну напругу і проявляється в неконтрольованому рухливому занепокоєнні, роздратуванні, що нерідко кваліфікуються як дисциплінарні порушення [6, с. 55].

Стан стомлюваності часто супроводжується безпричинним роздратуванням, плаксивістю, істериками.

Гіперактивність може супроводжуватись певними проблемами у взаєминах з оточуючими, труднощами в засвоєнні матеріалу, низькою самооцінкою. Симптоми гіперактивно-імпульсної поведінки, що з'явилися у дитини в дошкільний період, зберігаються і під час її навчання у початкових і середніх класах [3, с. 7]. Все це приводить до слабкої успішності в школі і низької самооцінки. Типове явище для гіперактивної дитини, яка попадає в нові умови навчання в початковій школі – низька успішність, проблеми у спілкуванні та стосунках з однолітками [6, с. 56].

Усі дослідники відзначають необхідність ранньої корекційної роботи з гіперактивними дошкільниками та молодшими школярами. Одні спеціалісти стверджують, що до 7-річного віку прояви синдрому можна подолати. Інші вважають, що нікому ще не вдалося змінити поведінку гіперактивної дитини, виправити її, зробити її слухняною та дисциплінованою і вказують на необхідність вчитися жити з такою дитиною у злагоді та співробітництві, приймаючи її такою як вона є [4, с. 57]. Якщо дитині своєчасно не надати психолого-педагогічну допомогу, у підлітковому віці такий стан може перерости в антисоціальну поведінку.

Педагог, який помітив ознаки гіперактивності з дефіцитом уваги, повинен включити в команду фахівців психолога, невропатолога, терапевта та батьків. В окремих випадках може знадобитися медикаментозне лікування. У щоденній роботі та спілкуванні з учнем усі члени команди повинні дотримуватися спільно виробленої стратегії поведінки [1, с. 156].

Дуже важливо, аби педагог зумів сформувати для учнів із СДГУ позитивну атмосферу в дитячому колективі. Наведемо кілька практичних порад :

1. сприяйте природному розвитку дружніх стосунків ;
2. учіть дітей з повагою ставитися до товаришів і дотримуватися норм поведінки;
3. моделюйте позитивну соціальну поведінку ;
4. заохочуйте дітей до співпраці та взаємодопомоги ;
5. поєднуйте допомогу з повагою ;
6. розвивайте у дітей вміння співчувати та підкреслюйте ідею соціальної справедливості [1, с. 157-158].

Отже, з учнями, які мають СДГУ досить важливо проводити психолого-педагогічний супровід, а саме ранню діагностику, своєчасну корекцію та профілактику.

#### **Список використаної літератури:**

1. Асистент учителя в інклюзивному класі : навчально-методичний посібник / Н. М. Дятленко, Н. З. Софій, О. В. Мартинчук, Ю. М. Найда, під заг. ред. М. Ф. Войцехівського. – Київ : ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 172 с.
2. Гуріна О. М. Робота з гіперактивними дітьми. Психологічна компетентність учителя / О. М. Гуріна // Психолог. – 2006. – № 221. – С. 236.
3. Єрофеева А. Гіперактивна дитина / А. Єрофеева // Шкільний світ. – 2011. – № 14. – С. 5-8

4. Заика Е. В. Синдром ослабленного внимания и гиперактивности у детей и его коррекция / Е. В. Заика // Практична психологія та соціальна робота. – 2011. – № 5. – С. 41-46.
5. Ілляшенко Т. Дефіцит уваги у дітей з гіперактивністю / Т. Ілляшенко // Початкова школа. – 2006. – № 11. – С. 4-7.
6. Ілляшенко Т. Діти з гіперактивними розладами та дефіцитом уваги / Т. Ілляшенко // Початкова школа. – 2009. – № 6. – С. 54-56.
7. Непосидько Філ. Психолого-медико-педагогічна допомога гіперактивним дітям / С. Макаренко // Шкільний світ. – 2008. – № 47. – С. 5-19.

*Науковий керівник: к. п. н., доцент Н. А. Зобенько*

## **ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ НАРОДНИМИ МУЗИЧНИМИ ІНСТРУМЕНТАМИ**

**І. В. Олексенко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Нині, діти мають скільки електронних гаджетів, що їх складно чимось зацікавити. Але справжньою дивовижею на противагу модним іграшкам можуть стати народні музичні інструменти. Діти, затамувавши подих, слухатимуть історії про те, як вони з'явилися, розглядатимуть їх, самотужки пробуватимуть вдихнути у народний інструмент новітнє звучання. Адже душа маленьких українців має коріння роду – тож у ній природними обертонами озивається автентична музика [4].

У працях сучасних дослідників, присвячених питанням теорії та методики музичного виховання (А. Король, Т. Кротова, Л. Кузьмінська, М. Матковська, Г. Падалка, В. Рагозіна, О. Ростовський, В. Холоденко та ін.) доведено, що ознайомлення дітей дошкільного віку з народними музичними інструментами допомагає забезпечити зв'язок із музичним вихованням, викликає позитивні емоції у дітей, сприяє розвитку музичного слуху, дає змогу дітям проявити себе. Діти долучаються до української культури, знають назву народних музичних інструментів, розрізняють характер звучання інструментів, опановують елементарними навичками і способами гри на українських народних інструментах, умінням грати в оркестрі, в ансамблі і імпровізувати на них, використовують їх не тільки на музичних заняттях, але і при організації ігрової та самостійної діяльності, що допомагає розвинути у дітей дошкільного віку інтерес до історії і культури свого народу, вчить поважати його традиції [5, 47].

Відомо, що діти завжди прагнуть дізнатися про незвичний чи невідомий їм музичний інструмент, відкрити цікаві сторінки української музичної інструментальної культури, знати, який вигляд мають і як називаються ті чи інші народні музичні інструменти, як на них грають, в яких регіонах України вони побутують тощо. Тому цікавими для них будуть бесіди, легенди, притчі, перегляди відповідних мультфільмів, спеціально змонтованих відеороликів тощо. На основі цих знань можна розробити серію музичних подорожей до різноманітних куточків України, на яких діти ознайомлюватимуться з різними народними музичними інструментами.

Для ознайомлення дітей з музичними інструментами застосовують музично-дидактичні ігри, які, впливаючи на дитину комплексно, викликають у неї зорову, слухову і рухову активність, тим самим активізують процес вокального розвитку та музичного виховання в цілому. Музично-дидактичні ігри змушують дітей думати,



вирішувати, ставлять їх у пошукову ситуацію, розвивають музичні здібності, допомагають більш успішно засвоювати співочі навички та вміння [3, 294].

Музично-дидактичні ігри для кожної вікової групи характеризуються поступовим ускладненням завдань. На музичних заняттях у ЗДО їх починають проводити з першої молодшої групи. Ці ігри здебільшого пов'язані із застосуванням наочності. У групах старшого дошкільного віку основним матеріалом дидактичних ігор стають музичні іграшки та інструменти. Як і під час будь-якого іншого процесу засвоєння нового матеріалу, проводячи музично-дидактичні ігри, вихователь повинен керуватися принципом від простого до складного. Наприклад, у першій молодшій групі діти ознайомлюються з дитячими музичними інструментами: барабаном, бубном, сопілкою. До цього вони вже знали брязкальця, бубонці, дзигу. Вивчивши ці інструменти, можна провести вечір загадок «Відгадай, на чому граю». Залежно від завдань, які ставить музичний керівник, проводячи гру, можливе домінування сенсорних або ігрових дій [2, 96].

Не менш цікавою є і така форма роботи, як озвучування казок. Спочатку потрібно запропонувати дітям казку, далі домовитися, хто якого героя озвучуватиме. Діти самі вибирають інструменти, які, на їх думку, більше імпонують тому чи іншому герою казки. Наприклад, у казці «Рукавичка» діти озвучують: Мишку – дзвоником, Жабку – бубном, Зайчика – металофоном, Лисичку – трикутником, Вовка – тарілками, Ведмедя – барабаном, Діда – тріскачкою. Під час розповіді імена героїв озвучуються не словами, а відповідними інструментами. Ця форма роботи надзвичайно цікава для дітей [6, 21].

Особливого забарвлення фольклорним розвагам, святам надає гра дітей на дитячих музичних інструментах. З дітьми молодшої групи варто познайомитися з грою на бубні, діти середньої групи знайомляться з такими народними інструментами, як тріскачка, сопілка. Граючи на дитячих музичних інструментах, діти швидше і легше засвоюють музичну грамоту, у них розвивається почуття ритму, тембровий та гармонічний слух. Ці знання – не лише основа інтересу та поваги до національної музичної культури, а ще й вагоме поповнення загальної ерудиції дошкільників [1, 102].

Отже, ознайомлення дітей дошкільного віку з народними музичними інструментами у дитячому садку приділяється особлива увага, оскільки саме музичне виховання розширює сферу музичної діяльності дитини, підвищує інтерес до музичних занять, сприяє розвитку музичної пам'яті, уваги, допомагає подоланню зайвої соромязливості, скутості, розширює музичне бачення дитини. У процесі ознайомлення з музичними інструментами, діти відкривають для себе світ музичних звуків та їх відносин, усвідомлено розрізняють красу звучання різних інструментів. Для багатьох дітей дитячі музичні інструменти допомагають передати свій внутрішній духовний світ.

#### **Список використаної літератури:**

1. Асаф'єв Б. В. Вибрані статті про музичну освіту / Б. В. Асаф'єв. – М. : Музика, 1965. – 421 с.
2. Кононова Н. Г. Музично-дидактичні ігри для дошкільнят: З досвіду роботи музичного керівника / Н. Г. Кононова. – М. : Просвітництво, 1982. – 96 с.
3. Плетенська Д. В. Використання музично-дидактичних ігор у розвитку співочого голосу дітей дошкільного та молодшого шкільного віку / Д. В. Плетенська // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : збірник наукових праць Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка / [ред. кол.: Сбруєва А. А. та інші]. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2011. – № 4 – С. 293 – 298.
4. Роль українських народних музичних інструментів у патріотичному вихованні дошкільників [Електронний ресурс]. – Режим доступу до джерела : <https://news.katrusya.mk.ua/2017/04/роль-українських-народних-музичних-і/>

5. Ткачук О. Використання дитячих саморобних музичних інструментів на заняттях музики / О. Ткачук // Рідна школа. – 2012. – №10. – С. 47 – 49.

6. Хомуленко Л. А. Креативний розвиток дошкільнят засобами музичного мистецтва / Л. А. Хомуленко. – Чернігів: Науково-методичний центр, 2009. – 33 с.

*Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент І. В. Єнгаличева*

## **ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ**

**Ю. П. Опалінська**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

За нової парадигми освіти пріоритетним у педагогічному мисленні став новий підхід до ролі учня у навчальному процесі. Саме він повинен стати центральною фігурою на уроці. Від творчої активності учнів їх вміння доказово міркувати, обґрунтовувати свої думки, вміння спілкуватися з учнями класу та з вчителем залежить результативність уроку.

Як показує практика школи, вчителями початкових класів приділяється недостатня увага ролі учня на уроці. Існуючий стан навчання молодших школярів засвідчує, що майже 80% дітей залишаються на уроці пасивними, і ця пасивність спостерігається на протязі багатьох років шкільного навчання. Іншими словами, дитина «відсиджує» уроки. Вплинути на традиційний процес навчання, підвищити його ефективність, спрямувати його на розвиток особистості учня, на наш погляд, може використання інтерактивних технологій у навчанні молодших школярів.

Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної активної взаємодії всіх учнів, воно дає змогу педагогу стати справжнім лідером дитячого колективу [4, 9].

Слід пам'ятати, що не всі інтерактивні методи можна застосовувати у мало чисельних класах, а лише ті, за допомогою яких можна організувати певний вид роботи.

Найбільш ефективними будуть:

«Велике коло» учні сидять по колу і по черзі за бажанням висловлюються з приводу певного питання. Обговорення триває, поки є бажання висловитися. Вчитель може взяти слово після обговорення.

«Мікрофон» надає можливість кожному сказати щось швидко, по черзі, відповідаючи на запитання або висловлюючи свою думку чи позицію. Обов'язковою умовою цієї технології є те, що відповідати може лише той учень, у якого знаходиться уявний «мікрофон».

«Мозковий штурм» – загальновідома технологія, суть якої полягає в тому, що всі учні по черзі висловлюють абсолютно всі, навіть аналогічні думки з приводу проблеми. Висловлене не критикується і не обговорюється до закінчення висловлювань.

«Навчаючи-учусь» – використовується при вивченні блоку інформації або при узагальненні та повторенні вивченого. Він дає можливість учням взяти участь у передачі своїх знань однокласникам. Використання цього методу підвищує інтерес до вивчення математики.

«Займи позицію» – зачитується яке-небудь ствердження і учні повинні підійти до плаката зі словом «ТАК» або «НІ». Бажано, щоб вони пояснили свою позицію.

Ці методи формують у дітей пізнавальні інтереси, розвивають кмітливість, творчість, привчають до чіткого і логічного висловлення думки і швидкого прийняття рішень. Краще їх застосовувати для актуалізації опорних знань, підбиття підсумків уроку.

«Робота в парах», коли учні працюють в парах, а результат роботи озвучують для всього класу.

«Діалог» – його суть полягає в тім, що групи шукають погоджене рішення, а результат роботи повинен бути відображений у вигляді схеми, перерахування ознак, кінцевому тексті, що потім записується в зошитах.

«Дерево рішень» – клас ділиться на 3 або 4 групи з однаковою кількістю учнів. Кожна група обговорює питання й робить записи на своєму «дереві», потім групи міняються місцями і дописують на деревах сусідів свої ідеї.

«Спільний проект» – у цьому випадку групи одержують завдання різного змісту, які висвітлюють проблему з різних боків. При завершенні роботи кожна група робить звіт і робить свої записи на дошці. Із цих записів ніби складається спільний проект, що рецензується й доповнюється групою експертів.

При роботі в групах в учнів з'являється почуття відповідальності за всіх, кожен учень намагається працювати краще, адже буде оцінюватись робота всієї групи. Такі методи доцільно використовувати при доведенні теорем, вивченні властивостей і ознак геометричних фігур, розв'язанні більш складних задач. Атмосфера доброзичливості, заохочення під час обговорень, підтримка сором'язливих дітей під час таких вправ зумовлює розумову й емоційну розкомплектованість учнів, знижує страх перед можливими помилками, сприяє розвитку вміння аргументувати [1].

Інтерактивні вправи на уроках математики зорієнтовані на:

1) розвиток належності мислення школярів, певної самостійності думок: спонукають учнів до висловлення своєї думки, стимулюють вироблення творчого ставлення до будь-яких висновків, правил тощо;

2) розвиток опору до навіювання думок, зразків поведінки, вимог інших: спонукають учнів до відстоювання власної думки, створюють ситуацію дискусії, зіткнення думок;

3) вироблення критичного ставлення до себе, вміння бачити свої помилки та адекватно ставитися до них; сприяють розвитку таких умінь, як бачити позитивне і негативне не тільки в діях товаришів, а й у власних; порівнювати себе з іншими й ретельно себе оцінювати;

4) розвиток пошукової спрямованості мислення, прагненню до знаходження кращих варіантів вирішення навчальних завдань: передбачають вправи, які ставлять дітей у реальну ситуацію пошуку; розвиток вміння знаходити спільні рішення з однокласниками; на підвищення інтересу школярів до вивченого матеріалу [3].

Таким чином, потрібно застосовувати кілька інтерактивних методів на уроці математики («Робота в малих групах», «Обери позицію», «Навчаючи вчуся», «Метод ПРЕС»), в поєднанні з традиційними методами навчання. Тому що кожний з перелічених методів учить дитину мислити самостійно, працювати в колективі, критично міркувати (так як він не завжди погоджується з «обраною» позицією). Найкориснішим при такому навчанні є те, що зникають негативні відповіді про предмет, адже немає нічого складного, коли вчити разом зі своїм товаришем; можеш його виправити, а він може щось підказати [2].

Отже, якщо уроки з математики проводити за інтерактивними технологіями то будуть надзвичайно цікаві для дітей, сприятимуть активізації навчання школярів, формуватимуть у дітей відповідальність і за себе і за колектив, а також покращуватимуть мовленнєві здібності.

#### Список використаних джерел:

1. Інтерактивні методи навчання: теорія і практика впровадження [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу : <http://shkola.ostriv.in.ua>.
2. Комар О. Урок математики за інтерактивними технологіями [Електронний ресурс] / О. Комар. – Режим доступу до ресурсу : [dspace.udpu.org.ua](http://dspace.udpu.org.ua).
3. Подкопаєва Е. В. Інтерактивні методи навчання на уроках математики [Електронний ресурс] / Е. В. Подкопаєва – Режим доступу до ресурсу : <http://osvita.ua>.
4. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок / О. Пометун, Л. Пироженко // Інтерактивні технології навчання. – Київ : «Видавництво А.С.К.», 2003. – С.192

*Науковий керівник : к. п. н., доцент Т. С. Зорочкіна*

## ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ МАТЕМАТИКИ

**Ю. О. Остапук**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Патріотичне виховання розуміється як цілеспрямований процес педагогічного впливу з метою формування в учнів любові до своєї Батьківщини. Роль початкової освіти в цьому плані неможливо переоцінити: у молодших школярів формується почуття гордості за свою країну і свій народ, повага до його величних звершень і гідних сторінок минулого.

Кожен віковий етап дитини характеризується переважанням тих чи інших характерних ознак, що безпосередньо впливають на внутрішній розвиток особистості, формування рис і властивостей, зумовлюють прояв певних поведінкових дій. Молодший шкільний вік є тим віковим періодом патріотичного виховання, коли змінюється соціальна позиція дитини, виникають потреби в самопізнанні й рефлексії окремих явищ, людей і соціальних груп, норм, правил, цінностей; актуалізуються когнітивна та емоційна сфери, які впливають на мотивацію поведінки дитини [3].

У патріотичному вихованні молодших школярів особливого значення набуває особистісно-орієнтований підхід, де в центрі стоять інтереси дитини, її потреби та можливості. Лише у випадку, де ціннісні підходи будуть взаємодіяти у вигляді *людина* (особистість) – *народ* (культура, історія, освіта) – *держава* (суспільство), можна реалізувати перспективну і демократичну модель виховання патріота.

Науковці виділяють такі основні форми патріотичного виховання молодших школярів:

- інформаційно-масові (вікторини, вечори, подорожі до джерел рідної культури, історії держави і права, жива газета);
- діяльнісно-практичні (творчі групи, екскурсії, свята, театр-експромт, ігри-драматизації, огляди-конкурси);
- інтегровані (шкільні клуби, фестивалі, гуртки);
- діалогічні (бесіда, міжрольове спілкування);
- індивідуальні (доручення, творчі завдання, індивідуальна робота тощо);
- наочні (шкільні музеї, кімнати, зали, галереї, виставки дитячої творчості, книжкові виставки, тематичні стенди тощо) та інші [5].

У методичних рекомендаціях, що присвячені вихованню учнів початкових класів, особливу увагу зосереджують на тому, що соціальна і громадянська компетентності є ключовими і міждисциплінарними та спрямовуються на соціалізацію особистості, набуття громадянських якостей, дотримання соціальних норм і правил. Пропонується практикувати проведення виховних годин у формі зустрічей з волонтерами, учасниками бойових дій, майстер-класів з дітьми та батьками з виготовлення сувенірів для бійців української армії [6].

Складний процес героїко-патріотичного виховання здійснюється за допомогою різноманітних форм і методів роботи, вибір яких залежить від змісту та наповнення завдань, вікових особливостей та з урахуванням основних напрямів діяльності школярів.

Навчання математики учнів початкової школи також займає свою нішу у патріотичному вихованні підрастаючого покоління. У діючих підручниках з математики для початкової школи є завдання, виконання яких сприяє розвитку не лише логіко-математичних здібностей, а й обізнаності про здобутки, культуру та довкілля України. Аналогічні завдання також можна підібрати з додаткових навчально-методичних та інформаційних засобів. Наведемо деякі з таких завдань.

## **2 клас [4; 7].**

*Задача 1.* На зимових Паралімпійських іграх 2018 року (м. Пхьончхан, Південна Корея) українська національна збірна виборола 22 медалі. Наші спортсмени отримали 14 золотих і срібних медалей та 15 срібних і бронзових. Скільки отримали українські спортсмени золотих, срібних і бронзових медалей окремо?

*Задача 2.* В Україні встановлено 1256 пам'ятників Тарасу Шевченку. З них 193 розташовано у Львівській області та 102 – у Черкаській. На скільки більше пам'ятників у Львівській області, ніж у Черкаській? Скільки пам'ятників Шевченку знаходиться в інших областях України?

## **3 клас [1].**

*Задача 3.* Михайлик побачив у книжковій крамниці збірки віршів Т. Шевченка, І. Франка, Лесі Українки, В. Стуса, Ліни Костенко. Кожна збірка коштує 9 грн. Скількома способами він може витратити свої 36 грн. на ці збірки?

*Задача 4.* Кременчуцьке водосховище – найбільше на Дніпрі. Його довжина і ширина разом становлять 177 км. Ширина водосховища 28 км. На скільки кілометрів ширина водосховища менша від його довжини?

## **4 клас [2].**

*Задача 5.* У Київському метрополітені три лінії: червона, зелена та синя. На зеленій лінії 35 поїздів. Це  $\frac{1}{3}$  всієї кількості поїздів метрополітену. Скільки всього поїздів на трьох лініях?

*Задача 6.* Відстань від Львова до Житомира 360 км, а від Житомира до Києва – у 3 рази менша. Постав запитання, щоб розв'язати задачу двома способами.

*Задача 7.* У 1982 р. святкували 1500-річчя столиці України – міста Києва. Скільки століть існує Київ?

*Задача 8.* Золоті ворота в Києві – головну браму міста часів Київської Русі – споруджено в 1037 р. У якому столітті відбулася ця подія? Скільки років тому?

Поряд з основним навчальним матеріалом патріотичному вихованню молодших школярів сприяє виконання цікавих завдань з математики (ребуси, кросворди, графічні малюнки тощо), які можна пропонувати учням на інформаційних стендах класної кімнати.

Патріотичне виховання є одним із пріоритетних напрямів загальноосвітніх навчальних закладів та держави в цілому щодо розвитку молодшого школяра як громадянина, який плекає українські традиції, духовні цінності, володіє відповідними знаннями, вміннями та навичками.

#### Література

1. Богданович М. В. Математика : підруч. для 3 кл. загальноосвіт. навч. закл. / М. В. Богданович, Г. П. Лищенко. – К. : Генеза, 2014. – 176 с.
2. Богданович М. В. Математика : підруч. для 4 кл. загальноосвіт. навч. закл. / М. В. Богданович, Г. П. Лищенко. – К. : Генеза, 2015. – 176 с.
3. Короденко М. І. Патріотизм – запалити, не дати згаснути / М. І. Короденко // Освіта України. – 2015. – № 36. – С. 8-9.
4. Пам'ятники Шевченку в Україні та світі. – Інтернет-ресурс. – Режим доступу : [https://upservice.io.ua/s409973/ppamyatniki\\_tarasu\\_shevchenku](https://upservice.io.ua/s409973/ppamyatniki_tarasu_shevchenku)
5. Плекаємо патріотів України (збірка статей освітян Черкащини з досвіду патріотичного виховання). – Черкаси: Видавництво Черкаського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників, 2011. – 116 с.
6. Роговець О. В. Структура громадянськості молодших школярів / О. В. Роговець // Педагогіка і психологія. – 2012. – № 4(77). – С. 53-59.
7. Україна на зимових Паралімпійських іграх 2018. – Інтернет-ресурс. – [https://uk.wikipedia.org/wiki/Україна\\_на\\_зимових\\_Паралімпійських\\_іграх\\_2018](https://uk.wikipedia.org/wiki/Україна_на_зимових_Паралімпійських_іграх_2018)

*Науковий керівник: викладач О. А. Коваленко*

## ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ НАРОДНИХ ІГОР У ФІЗИЧНОМУ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

**А. О. Павленко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

**Актуальність теми.** Відомо, що основою всебічного розвитку дитини дошкільного віку є її повноцінний фізичний розвиток. Український народ своїм багатотисячолітнім досвідом інтуїтивно відібрав найефективніші засоби гармонійного виховання підростаючого покоління, чільне місце серед яких посідають народні рухливі ігри. Традиційно в освітньому процесі вони використовуються як ефективний засіб фізичного виховання. Психолого-педагогічні аспекти фізичного виховання дітей дошкільного віку були предметом дослідження багатьох науковців різних часів (Н. Андрюшук, Г. Ващенко, Е. Вільчковський А. Макаренко, С. Мудрик, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.). Як зазначають Г. Ващенко, С. Русова, К. Ушинський українські народні рухливі ігри є одним із дієвих засобів виховання дітей дошкільного віку. Вони сприяють формуванню та вдосконаленню життєво необхідних рухів, всебічному фізичному розвитку та зміцненню здоров'я дитини, вихованню позитивних моральних і вольових якостей.

**Мета статті** полягає у визначенні ефективності використання народних ігор у фізичному розвитку дітей дошкільного віку.

**Виклад основного матеріалу.** Народна гра, як стверджував К. Ушинський, це могутній виховний засіб, який виробило людство і тому в ній істотна потреба людської природи [6, с. 385].

Здебільшого в працях педагогів основним засобом формування фізичного загартування виступали народні рухливі ігри і забави. Вони були не лише формою проведення дозвілля та розваг. Завдяки їм формувались як духовні, так і фізичні якості, а саме: стриманість, кмітливість, наполегливість, організованість; розвивались сила, спритність, швидкість, витривалість та гнучкість [4, с. 17].

Загальноприйнятими положеннями є те, що у процесі фізичного виховання дітей дошкільного віку провідна роль належить народній рухливій грі. Як один із основних засобів і методів фізичного виховання, рухлива гра сприяє ефективному вирішенню оздоровчих та навчально-виховних завдань. Заслужують на увагу рекомендації В. Верховинця щодо широкого використання народних ігор у процесі фізичного виховання дошкільників. Вони «дають дітям гімнастику, але не таку, яка розладнує їм нерви, а заспокоює, приносить все нові враження й непомітно, без відома дітей, розвиває в них не тільки силу фізичну, але єднає в собі виховання тіла, духу й розуму» [1, с.37].

С. Русова, А. Макаренко і В. Сухомлинський зазначили, що дитяча народна рухлива гра є могутнім стимулом формування естетичних, моральних та фізичних започаткувань становлення людини. «Я не боюся ще і ще раз говорити: турбота про здоров'я – це найважливіша праця вихователя. Від життєдіяльності, бадьорості дітей залежить їх духовне життя, світогляд, розумовий розвиток, міцність знань, віра у їх сили» – підкреслював В. Сухомлинський [5, с. 13].

Українська народна гра є близькою природі дитини, яка є найбільш дієвим засобом фізичного розвитку дитини і виступає могутнім стимулом активізації її рухової діяльності. Саме рухливі народні ігри сприяють розвитку емоційно-почуттєвої сфери дітей. Здорова, фізично розвинена дитина, як правило, вірить у свої сили, бадьора, життєрадісна, повноцінно опановує принципи шляхетної поведінки у взаємодії з однолітками і дорослими, дбає про гармонійність свого буття, уважна до інших людей [1, с. 23].

Народні рухливі ігри мають оздоровче значення. Насамперед вони сприяють гармонійному росту організму дитини; формують правильну поставу; загартовують організм; підвищують працездатність; зміцнюють здоров'я. Дійсний оздоровчий ефект має проведення народних ігор на свіжому повітрі незалежно від пори року. Це зміцнює мускулатуру, покращує діяльність дихальної, серцево-судинної системи, збільшує рухливість суглобів, міцність зв'язок, стимулює обмінні процеси, позитивно впливає на нервову систему, підвищує опірність організму до простудних захворювань.

Народні рухливі ігри задовольняють потребу організму дитини в русі, сприяють збагаченню її рухового досвіду, а також зміцненню здоров'я, формуванню здорового способу життя. За допомогою ігор у них закріплюються та вдосконалюються вміння і навички з основних рухів (ходьби, бігу, стрибків, лазіння, метання, рівноваги), розвиваються фізичні якості (сила, спритність, гнучкість, витривалість) [2, с. 65].

Існує прислів'я : «Як дитина бігає і грається, так їй здоров'я усміхається». Це дійсно так. Адже, чим більше дитина рухається, тим краще вона росте і розвивається.

У практиці роботи закладів дошкільної освіти використовують такі види народних ігор:

- а) сезонно-обрядові ігри («Перепілочка», «Подояночка» та ін.);
- б) побутові народні ігри («Гуси», «Коваль», Нема пана вдома та ін.);
- в) ігри-лапанки: «Піжмурки», «Квач», «Панас»;
- г) рухливі ігри з обмеженим мовленнєвим текстом: («Квочка», «Їду, їду», «Котилася бочка та ін.»);
- д) рухливі хороводні ігри: («Іде, іде дід», «Огірочки», «Подояночка» та ін.);
- є) ігри-забави та ігри-атракціони: («Пес», «Бій півнів» та ін.);
- е) ігри комічного характеру («Ледачий Гриць»), сюди ж можна віднести гойдання на гойдалках, катання на саморобних каруселях, лазіння по гладенькому стовбуру [3, с. 43].

У сучасній методиці фізичного виховання народні рухливі ігри, як і рухливі ігри в цілому, поділяють за ступенем фізичного навантаження на ігри великої, середньої та малої рухливості. До ігор великої рухливості відносять ті, в яких бере участь одночасно вся група дітей. Зміст цих ігор становлять інтенсивні рухи: різноманітні стрибки, біг у поєднанні з метанням.

Ігри середньої рухливості передбачають активну участь у них всієї групи дітей. Характер рухової діяльності гри відносно спокійний (метання предметів у ціль, перестрибування через предмети). Під час ігор малої рухливості не всі діти виконують рухи одночасно. Іноді активно рухається лише частина з них. Рухи, які становлять зміст цих ігор, виконуються спокійно, в повільному темпі [1, с. 57].

Використання українських рухливих ігор у освітньому процесі має свою специфіку. У першу чергу, при виборі народної гри необхідно враховувати всі вимоги, що стосуються вибору рухливої гри, зокрема: врахування педагогічних завдань, рухової підготовленості, рухового досвіду, інтересів та уподобань дітей, місця в режимі дня, пори року, температури повітря та умов проведення.

Народні рухливі ігри – важливий засіб виховання дітей дошкільного віку. Правильно підібрана гра сприяє гармонійному розвитку організму дошкільників. Різноманітні рухи та ігрові дії дітей ефективно впливають на діяльність серцево-судинної, дихальної та інших систем організму, збуджують апетит і сприяють міцному сну [2, с. 56].

Також цінність народної рухливої гри полягає у тому, що вона викликає позитивні емоції, почуття задоволення, життєрадісність, активність, позитивно впливає на психічний та фізичний розвиток дошкільника.

Розглянемо найпоширеніші народні рухливі ігри, які сприяють удосконаленню рухових вмінь та навичок та покращують стан здоров'я дітей.

Яскравим прикладом такої гри є гра «Зайці та вовк». Одного з гравців призначають вовком, інші зображують зайців. Вовк та зайці знаходяться з протилежних боків майданчика. Вихователь каже: «Зайчики скачуть, скік – скік – скік, на зелений лужок. Щипають травичку, слухають, чи не йде вовк». Зайці вистрибують зі своїх місць та розбігаються по майданчику. Стрибають на 2 ногах, сідають. Вихователь вимовляє слово «Вовк», вовк виходить з яру та біжить за зайцями, намагаючись зловити, торкнутися. Спійманих зайців вовк відводить до себе у яр. Після того, як вовк зловить 2-3 зайців, обирається інший вовк. За допомогою цієї гри у дітей розвивається вміння виконувати рухи за сигналом, вправлятися з бігу, в стрибках на обох ногах, у присіданні.

Іншою цікавою грою є гра «Через струмочок». Всі гравці сидять на стільцях, у 6 кроках від них кладуться 2 шнура, відстань між якими 2 метри – це струмочок. Діти мають по камінчиках – дощечках перебраться до іншого берегу не замочивши ніг. За словом «Пішли!» 5 дітей перебираються через струмочок. Той, хто вступив ногою в струмок, відходить вбік – «сушитися». Всі діти мають перейти через струмок. Така гра розвиває у дітей спритність, рівновагу, вправляння у стрибках на обох ногах.

**Висновок.** Отже, українські народні рухливі ігри – це безцінний скарб народу у вихованні дітей, який століттями збагачується і його необхідно широко використовувати у системі дошкільної освіти, залучаючи дітей до витоків національної культури та духовності. Сучасна система фізичного виховання дітей дошкільного віку передбачає широке використання народних рухливих ігор, які є не тільки одним з основних засобів підвищення рухової активності дітей, а й формують позитивну мотивацію до занять фізичними вправами та є засобом виховання моральних, естетичних і вольових якостей особистості.



### Список використаної літератури:

1. Андрошук Н. В. Рухливі ігри та естафети у фізичному вихованні дошкільників / Н. В. Андрошук. – Київ : Книга, 2000. – 168 с.
2. Вільчковський Е. С. Рухливі ігри в дитячому садку / Е. С. Вільчковський. – Київ : Знання, 2001. – 120 с.
3. Вільчковський Е. С. Теорія й методика фізичного виховання дітей дошкільного віку / Е. С. Вільчковський. – Львів : 1998. – 336 с.
4. Мудрик С. Б. Вплив народних рухливих ігор на розвиток фізичних якостей дітей дошкільного віку / С. Б. Мудрик // Педагогіка. – 1999. – № 6. – С. 19–24.
5. Сухомлинський О. В. Сучасні цінності у вихованні: проблеми, перспективи / О. В. Сухомлинський. – 1996. – № 5. – С. 17.
6. Ушинський К. Д. Твори: в 6 томах / К. Д. Ушинський. – Київ : Рад. школа, 1954. – 560 с.

*Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент І. В. Єнгаличева*

## ДИДАКТИЧНІ ІГРИ: ПОНЯТТЯ ТА ВИДИ

**Д. О. Панасенко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Загальновідомо, що гра – провідний вид діяльності дітей дошкільного віку, неоціненне джерело дитячих мрій, вражень, думок та ідей, яке дозволяє їм засвоювати досвід попередніх поколінь, збагачувати свої знання про сучасне суспільство, отримувати нову пізнавальну інформацію у цікавій ігровій формі. Крім того, будь-яка гра не лише сприяє удосконаленню пам'яті, мислення, мовлення, уваги, фантазії та творчості дітей, але й виховує у них важливі моральні та естетичні якості: товариськість, дружелюбність, доброзичливість, співчутливість, милосердя тощо.

Значний внесок у формування уявлень про особливості використання дидактичних ігор у вихованні дітей дошкільного віку зробили Л. Абрамян, В. Аванесова, Д. Ельконін, А. Запорожець, С. Русова, К. Ушинський та інші.

Науковці у різні часи впевнено називали дошкільний вік періодом гри. Це й не випадково, адже гра у дитинстві – це все те, чим займаються діти у вільний час. Дослідження показують, що діти, які не гралися у дитинстві важче навчаються, гірше сприймають нову інформацію і засвоюють її, ніж діти, що мають великий ігровий досвід, а особливо досвід гри зі своїми однолітками. Такі діти мають добре розвинену пам'ять, краще концентрують свою увагу під час будь-якої діяльності і вміють взаємодіяти зі своїми однолітками [1, 119].

Дидактичні ігри – це різновид ігор з ігровими та навчальними завданнями, задумом, правилами, ігровими діями та результатом, що спеціально створюються і проводяться педагогами. Вони спрямовані на вирішення конкретних завдань розвитку, навчання і виховання дітей дошкільного віку. Назва цих ігор вказує на їх основну особливість: це навчальні ігри. Вони спрямовані на надання дитині нової інформації, закріплення набутих раніше знань [2, 250].

Дидактична гра є ігровим методом навчання, що широко використовується в освітньому процесі закладів дошкільної освіти, а тому більшість вихователів розглядають її у двох видах: власне дидактична гра і гра-заняття. Власне дидактична гра передбачає самостійне навчання і самоорганізацію дітей, а гра-заняття організовується за допомогою вихователя, який ретельно продумує мету гри і користь, яку вона має принести дітям [2, 251].

Дидактичні ігри сприяють розвитку дітей дошкільного віку, адже за їх допомогою діти навчаються не лише дотримуватись правил гри, діяти у відповідності з ігровим

задумом, але й розвивають дитячу творчість, креативність, вміння фантазувати і вигадувати щось нове. Окрім того, дидактична гра розвиває комунікативні навички дітей, навчає їх спілкуватися з однолітками, будувати з ними доброзичливі стосунки, об'єднуватися заради спільного результату. Кожен вихователь повинен пам'ятати, що умовою ефективності будь-якої дидактичної гри є формування у дітей інтересу до гри, щирого прагнення досягти результату, перемогти, що допоможе дітям отримувати позитивні емоції, відчувати задоволення від процесу навчання. Дидактичні ігри є ефективними під час навчання дітей математики, рідної мови, ознайомлення з довкіллям тощо. Користь дидактичних ігор полягає у тому, що вони не лише допомагають дитині засвоювати нові знання, формувати загальне уявлення про навколишній світ, але й навчають дітей гратися, спілкуватися з однолітками, знаходити вихід зі складних ситуацій, робити власні висновки, виконуючи ігрові дії, що передбачені задумом гри [3, 3].

Найбільш поширеною класифікацією дидактичних ігор є їх класифікація за характером матеріалу, який використовується у роботі з дітьми. Відповідно до цього виокремлюють предметні, словесні та настільно-друковані дидактичні ігри.

Словесні ігри вважають найскладнішим видом дидактичних ігор, оскільки вони опосередковані використанням слів і змушують дітей говорити про речі, з якими вони не взаємодіють у момент мовлення. Словесні ігри активізують пізнавальну діяльність дітей, виховують інтерес до засвоєння нових знань, навчають використовувати набуті раніше знання у своїй повсякденній діяльності. Предметні ігри передбачають використання різних дидактичних іграшок, реальних предметів, різноманітного природного матеріалу. Такі ігри допомагають дітям детальніше ознайомитися з властивостями і ознаками предметів, що їх оточують, навчають їх порівнювати різні матеріали між собою, знаходити щось схоже і відмінне у них, що розширює знання дітей про навколишній світ. Настільно-друковані ігри передбачають взаємодію дітей не з іграшками і реальними предметами, а з їх зображеннями. Ці ігри розширюють знання дітей про різні предмети навколишнього середовища, розвивають зорову пам'ять, вчать бути уважними та зосередженими [2, 252].

Сучасна класифікація дидактичних ігор дає змогу ефективно використовувати кожен вид гри у процесі навчальної діяльності дітей, розвивати їхню зорову, слухову, тактильну пам'ять, удосконалювати мовленнєві та мисленнєві процеси, виховувати моральні та естетичні якості, формуючи повноцінну особистість дітей дошкільного віку.

Отже, дидактична гра є одним із важливих методів навчання дітей дошкільного віку. Вона є навчальною грою, яка організовується в освітньому процесі закладів дошкільної освіти з метою поглиблення, розширення і уточнення знань дітей про різні явища навколишнього середовища. Дидактичні ігри є багатофункціональними, оскільки допомагають вихователю знайомити дітей з новою інформацією, закріплювати набуті раніше знання, формувати доброзичливі стосунки з однолітками, вміння контролювати свою поведінку і діяти у відповідності із заданими правилами, розвивати пізнавальні здібності, удосконалюючи пам'ять, увагу, мислення та мовлення дітей. Окрім того, дидактичні ігри приносять дітям виключно позитивні враження та емоції, що схвально позначається на якості засвоєння нових знань, дозволяє дітям навчатися у легкій ігровій формі, що значно підвищує мотивацію до навчання. Наявність різних видів дидактичних ігор дозволяє вихователю ефективно підбирати їх для правильної організації занять з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дітей дошкільного віку.

### Список використаної літератури:

1. Чернова Е. И. Игра как элемент учебно-воспитательного процесса / Е. И. Чернова // Игра и игрушки в истории и культуре, развитии и образовании. – 2012. – С. 119–122.
2. Онищенко А. С. Вплив дидактичних ігор з англійської мови на розвиток інтелекту дошкільників / А. С. Онищенко // Педагогічна освіта: теорія і практика. – 2011. – Вип. 9. – С. 250–255.
3. Сухар В. Л. Дидактичні ігри: старший дошкільний вік / В. Л. Сухар. – Харків : Ранок, 2012. – 192 с.

*Науковий керівник: к. п. н., доцент І. В. Єнгалічева*

## **ВИДИ ДИТЯЧИХ ЕКСПЕРИМЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ДОВКІЛЛЯ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**О. О. Панченко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Нові вимоги, що висуваються до освітнього процесу в закладах дошкільної освіти (ЗДО), потребують від педагогів знання особливостей організації різних видів діяльності на заняттях з довкілля. Необхідно зазначити те, що під час ознайомлення дітей дошкільного віку з властивостями природних об'єктів, особливе місце відводиться експериментам та дослідям. Як правило, у закладах дошкільної освіти переважно застосовуються елементарні експерименти з об'єктами живої та неживої природи. Натомість у психолого-педагогічній науці подано значну кількість класифікацій дитячого експериментування.

Зазвичай, у педагогіці розрізняють два види експериментів – лабораторний та природний. Природний експеримент характеризується тим, що проводиться в умовах звичайної життєдіяльності з мінімумом втручання експериментатора в процес. Натомість лабораторний експеримент організовується в спеціально створених умовах та обладнаний сигнальними та реєструвальними приладами (термометр, мікроскоп, гномон і т. д.), що дає змогу спостерігати вплив зовнішніх дій та реакцій на об'єкт дослідження (наприклад зміна кольору води, температури повітря чи води в приміщенні та на подвір'ї і т. д.) [1, с. 72]. Перевагою лабораторного експерименту є можливість контролювати всі зміни, які відбуваються з об'єктом та можливість повторити експеримент за аналогічних умов. Недоліком лабораторного експерименту є не реальні, а лише наближені умови навколишнього середовища [4, с. 132].

Вагомий внесок у розвиток дитячого експериментування зробила А. Іванова, яка класифікувала різні види експериментів в ЗДО за певними ознаками. Нині, ця класифікація є ґрунтовною та поширеною. Розглянемо її більш детально.

1. За характером об'єктів, що використовуються в експерименті:

- дослід з рослинами (виготовлення фарб з квітів; ріст рослин за умов різного освітлення, ґрунту, вологості; дослідження листків різних видів дерев; висаджування рослин у вазони та на подвір'я і т. д.);

- дослід з тваринами і комахами (мозаїчні ходи мурах, дослідження кольору очей у бджіл, дослідження руху риб в акваріумі під час годування та в звичайний час);

- дослід з об'єктами неживої природи (рух Сонця; стан води: холодна, гаряча, лід, пар; дослід з ґрунтом, піском, глиною, повітрям, вітром, росою);

- дослід, об'єктом яких є людина (тінь; дослідження зросту на протязі року; вивчення систем життєдіяльності людського організму: нервова, травна, дихальна, серцево-судинна, покривна системи) [3, с. 98].

## 2. За місцем проведення дослідів:

- у груповій кімнаті (наприклад дослідження стану води, зміна кольору води, дослідження росту рослин в різних умовах);
- на дослідних ділянках, географічних майданчиках (дослідження ґрунту, повітря, тіні, руху Сонця).

## 3. За кількістю дітей:

- індивідуальні – організовуються при включенні 1-4 осіб, такий вид роботи спричинений складністю експерименту, безпечністю організації (наприклад, крихкість засобів експерименту), відсутність достатньої кількості засобів проведення експерименту;
- групові – кількість дітей не повинна перевищувати 10 осіб. Зазвичай вихователі об'єднують дітей у декілька груп і проводять експеримент з кожною групою окремо;
- фронтальні або колективні – у проведенні експерименту бере участь вся група або дошкільники лише спостерігають за діями педагога під час досліду.

## 4. За умовами їх проведення:

- випадкові – експерименти результат яких неможливо передбачити наперед дітьми (наприклад під час пояснення дітям кругообігу води);
- заплановані – проводяться для закріплення уже відомої інформації про певний об'єкт;
- поставлені – як відповідь на запитання дитини (наприклад на запитання дитини: Як утворюється веселка? Педагог може не лише словесно пояснити, а і продемонструвати дітям на прикладі).

## 5. За характером розумових операцій:

- фактичні (дослідження одного об'єкта без взаємозв'язку з іншими об'єктами чи явищами);
- порівняльні (дослідження за яких порівнюється як один і той самий об'єкт може впливати, змінюватися при взаємодії з іншими об'єктами (наприклад, розчинення солі в холодній та гарячій воді, олії, оцті);
- узагальнюючі (у ході експерименту простежуються загальні закономірності об'єкту) [2, с. 66].

## 6. За характером пізнавальної діяльності:

- ілюстративні (представлена педагогом інформація вже відома дітям, під час проведення експерименту підтверджується факт, закономірність);
- пошукові (експеримент у ході якого діти не знають кінцевого результату, а лише прогнозують його);
- вирішення поставлених завдань (діти проводять експеримент до тих пір, доки не отримують бажаний результат).

## 7. За способом застосування в аудиторії:

- демонстраційні (експеримент, який проводить виключно педагог, а дошкільники спостерігають за діями та результатом);
- фронтальні (досліди проводять сам діти).

## 8. За характером включення в педагогічний процес:

- епізодичні (організовується педагогом час від часу, тобто лише за необхідності);
- систематичні (експеримент займає важливе місце в навчально-виховній діяльності дітей, побудований за певною системою та характеризується регулярністю).

## 9. За місцем в циклі:

- первинні (у ході експерименту підтверджується або спростовується певна інформація чи факт, організовуються переважно одними з найперших);

- повторні (експеримент проводиться за аналогією первинного експерименту, для повторної перевірки висуненої гіпотези);
- заключні і підсумкові (експеримент у ході якого формуються висновки) [3, с. 66-67].

Головне завдання при виборі виду дослідно-експериментальної діяльності полягає у тому, щоб хід роботи був продуманий максимально точно, всебічно, у формі, доступній для дітей дошкільного віку. Зважаючи на це, дидактичний результат можна досягти лише тоді, коли експериментальна діяльність педагога на занятті організовується в комплексі з практичними діями дошкільника та систематично протягом навчального року. Це дозволяє не тільки урізноманітнити прийоми та методи навчальної роботи, а й підтримувати активність дітей старшого дошкільного віку у ході заняття.

Зазначимо, що у закладах дошкільної освіти дослідно-експериментальна діяльність включає в себе безпосередньо організовану діяльність з дітьми (планові експерименти); спільну діяльність із дітьми (спостереження, праця, художня творчість); самостійну діяльність дітей (праця в лабораторії) та спільну роботу з батьками (участь у різних дослідницьких проектах).

Отже, експериментальна діяльність у закладах дошкільної освіти займає важливе місце у освітньому процесі в ході ознайомлення старших дошкільників з природою. У ході опрацювання наукової літератури, ми визначили, що найбільш доцільною класифікацією видів експериментальної діяльності у ЗДО прийнято вважати класифікацію А. Іванова.

#### **Список використаної літератури:**

1. Експериментальна діяльність дітей 4-6 років: з досвіду роботи / авт.-упоряд. Л. М. Мегницікова. – Волгоград : Учитель, 2009. – 130 с.
2. Іванова А. И. Экологические наблюдения и эксперименты в детском саду / А. И. Иванова. – М. : ТЦ Сфера, 2004. – 224 с.
3. Іванова И. Естественно–научные наблюдения и эксперименты в детском саду / И. Иванова. – М. : ТЦ Сфера, 2010. – 224 с.
4. Ягупов В. В. Педагогіка / В. В. Ягупов. – Київ : Либідь, 2002. – 560 с.

*Науковий керівник: доцент І. В. Єнгалічева*

## **ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ПРИРОДИ**

**М. В. Пилявська**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Нині, проблема естетичного виховання, розвитку особистості, формування її естетичної культури є одним з важливих завдань, що стоять перед системою сучасної освіти. У системі естетичного виховання дітей дошкільного віку важливе місце відведено природі. Адже, саме природа найкраще збагачує психіку дитини, вдосконалює її органи чуття та естетичний смак. Виховання любові до природи, вміння відчувати її красу та захоплюватися нею має важливе значення як для естетичного розвитку дітей, так і для морального виховання, зокрема, для формування у дітей патріотичних почуттів, чутливості до оточення, потреби до праці, а також сприяє фізичному загартуванню, розширення розумового кругозору.

Про природу як засіб розвитку особистості вказують у своїх дослідженнях багато науковців: А. Беленька, Н. Горобаха, Н. Глухова, Н. Кот, Н. Лисенко, З. Плохій,

Н. Яришева та ін. Зокрема, проблеми формування естетичних вражень у процесі ознайомлення з природою висвітлені у працях Л. Компанцевої, Е. Нікітіної, О. Половіної та ін.

Видатні вітчизняні педагоги-просвітителі кінця ХХІ – початку ХХ століття вважали саме природу одним з найбільш впливових засобів естетичного виховання дітей дошкільного віку. Так, автор теорії і методики дошкільного виховання Н. Лубенець була переконана, що тісне спілкування дитини з природою – це «найкращий спосіб зміцнити сили дитини» [1, с. 66].

Одним із цінних чинників естетичного розвитку особистості дитини є природа. Поруч із природою дитина вчиться бачити її красу, гармонійність, щирість відтінків кожної пори року, вчиться аналізувати побачене, розповідати, відтворювати у малюнках або інших видах своєї творчості. Так, навколишній світ впливає на формування емоційної свідомості дитини.

Для того, щоб діти правильно сприймали явища природи, необхідно направляти процес сприйняття ними природи. Без наближення дітей до природи і широкого використання її у освітній роботі дитячого навчального закладу не можна вирішувати завдання всебічного розвитку дошкільників – розумового, естетичного, морального, трудового та фізичного. Саме завданням естетичного виховання є надати дітям змогу побачити багатогранність, різноманітність форм, барв, звуків у природі, привертати їх увагу на зміни, що відбуваються в природі у різні пори року, навчити любити і розуміти природу, виховувати бажання бути активним учасником створення прекрасного у житті [5, с. 171–172].

Для розвитку у дітей здібностей естетичного сприймання, уміння бачити і розуміти явища навколишньої природи, потрібна повсякденна кропітка робота. Пам'ятаючи, що в дітей мислення конкретне, педагог повинен вчити дітей бачити красу в найближчому оточенні. Під час спостереження дітям часто пропонують читати уривки з художніх творів, щоб вони запам'ятали художні образи, загадували загадки, складали казки. Принагідно, наведені художні образи, загадки посилюють враження від спостереження [2, с. 346–348]. В. Сухомлинський стверджував, що у грі дитина емоційніше і краще пізнає навколишній світ, природу. Природа – безкрає поле для спостереження дітей, так зазначав педагог, він підкреслював, що духовне життя дитини повноцінне лише тоді, коли вона живе у світі гри, казки, музики, фантазії [1, с. 87].

Любов до природи слід виховувати з раннього віку. Природа є могутнім засобом формування естетичного досвіду особистості, невичерпним джерелом естетичних вражень, емоційного впливу на дитину. Діти, які гостро реагують на красу природи, отримують насолоду від спілкування з нею, більш сприйнятливі і чуйні у своєму ставленні до поезії, образотворчого та інших видів мистецтва. Природа – один з важливих чинників естетичного розвитку особистості. Складний світ суспільних явищ у їх естетичному виразі також робить істотний вплив на формування естетичних поглядів дітей.

Природа є одним із найважливіших засобів виховання. Переконавання людини формуються з дитинства. Одна з головних моральних завдань, що стоять перед педагогами – виховати любов до батьківщини, значить, і дбайливе ставлення до рідної природи. Досягнути цього можна, якщо знайомити дитину з її таємницями, показувати цікаве в житті рослин і тварин, вчити насолоджуватися запахом квітухих трав, красою квітки, пейзажами рідних місць [2, с. 230].

Дитина повинна отримати початкові знання про природу, які потім ляжуть в основу формування у нього матеріалістичного світогляду. Дитина повинна не

бездумно дивитися на природу, а бачити і розуміти природні явища та зв'язок між ними, причинну залежність. Сприйняття природи допомагає розвинути такі якості, як: емоційність, життєрадісність, чуйне, уважне ставлення до всього живому. Дитина, яка любить природу, не буде бездумно рвати квіти, знищувати гнізда, ображати тварин.

Основним способом формування естетичних вражень дітей про красу природи є спостереження за природою, підкріплені розповіддю вихователя про естетичні властивості об'єктів природи, красу навколишнього світу. Користуючись іншими засобами естетичного виховання – поетичним словом, ілюстративним матеріалом, технічними засобами навчання, вихователь може закріпити, поповнити естетичні враження, набуті у процесі спілкування з природою [1, с. 69–70].

Значена роль у формуванні уявлень і понять належить слову. Збагачення словника дітей та оволодіння рідною мовою здійснюються в нерозривному зв'язку з чуттєвим пізнанням природи. Тому у всіх групах матеріал з ознайомлення з природою і розвитку мовлення об'єднаний. Організуючи спостереження в природі, вихователь вирішує в комплексі ряд завдань: формує у дітей знання про природу, вчить спостерігати, розвиває спостережливість, виховує естетично, навчає дітей мовленню тощо.

Програма виховання і навчання у закладах дошкільної освіти визначає основні завдання, зміст і принципи організації роботи з ознайомлення дітей з природою у відповідності до їх вікових особливостей. У ході ознайомлення з природою розширюється орієнтування дітей у навколишньому середовищі, формуються пізнавальні здібності, виховується належне ставлення до природи [4, с. 245–250]

Головне завдання у формуванні естетичного розвитку дітей засобами природи – це пробудження у дітей емоційного ставлення до неї. Емоційне ставлення до природи допомагає зробити дитину вищою у духовному та інтелектуальному плані, багатшою, уважнішою, люблячою. Саме в процесі спілкування з природою створюються сприятливі можливості для здійснення ряду завдань естетичного виховання, а саме: формування естетичних вражень у дітей, навчання розумінню творів мистецтва (пейзажу і натюрморту), перших спроб творити красу у навколишньому.

Зміст і багатство почуттів, викликаних безпосереднім спілкуванням з природою, перебувають у прямій залежності від характеру сприйняття. У відповідність до віку дитини, естетичне сприймання має свої особливості, зумовлені запасом уявлень, обсягом життєвого досвіду дітей. Велике значення в естетичному вихованні має формування уміння відтворювати красу навколишньої природи. Це витікає з розуміння того, що навколишня природа є джерелом збагачення життя прекрасним. Навчаючи дітей відображати природу – квіти, метеликів, листячко, сонечко – вихователь формує естетичний смак, бажання створювати красу навколо себе [1, с. 55–58].

Отже, при вивченні особливостей впливу природи на розвиток естетичних смаків дітей дошкільного віку, доходимо висновку – природа є могутнім засобом естетичного виховання. Але, використання природи, як засобу цього виховання, має базуватись на принципах послідовності і систематичності, оскільки фрагментарне спостереження за об'єктами і явищами природи, не принесе бажаного результату [5, с. 166–168].

#### **Список використаної літератури:**

1. Ніколенко Д. Ф. Формування естетичних почуттів у дітей дошкільного віку / Д. Ф. Ніколенко. – Київ, 1967. – 95 с.
2. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Т. І. Поніманська. – Київ, 2004. – 456 с.
3. Флєрина Е. А. Эстетическое воспитание дошкольника / Е. А. Флєрина. – Москва : Просвещение, 1961. – 333 с.

4. Шацкая В. Н. Эстетическое воспитание / В. Н. Шацкая. – М. : Знание, 1987. – 564с.  
5. Яришева Н. Ф. Методика ознайомлення дітей з природою: Навч. посібник / Н. Ф. Яришева. – Київ, 1993. – 345 с.

*Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент І. В. Єнгалічева*

## **ЗАСТОСУВАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

**С. В. Пікульська**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Однією з життєво важливих галузей знань сучасного людства є математика. Широке використання техніки передбачає наявність у кожної людини принаймні мінімальних математичних знань і уявлень та їх застосувань. У зв'язку з цим актуалізуються питання розробки новаторських методик навчання математики, особливо на першому етапі її вивчення – у початковій школі.

Крім акцентування на свідомому та міцному засвоєнні учнями програмових знань та розвитку практичних умінь, важливо основну увагу приділити розвитку їхніх пізнавальних інтересів, уяви, мислення, пам'яті, математичного мовлення, збагачення словникового арсеналу математичними термінами, а також формуванню провідних загально-навчальних умінь та здібностей [4, с. 228].

Для реалізації цих завдань на уроках математики доцільно застосовувати різноманітні технології, які дали б змогу активізувати пізнавальну діяльність школярів, мотивували б їх до кращого засвоєння навчального матеріалу.

Питання методики викладання математики у початковій школі висвітлили сучасні дослідники М. Бантова, М. Богданович, Н. Будна, М. Козак, Я. Король, С. Скворцова та ін. Зокрема, аналізувалась така проблематика: визначення змісту навчання математики; розробка засобів навчання; дослідження процесу засвоєння знань учнями; аналіз виховних і розвивальних можливостей уроку математики у початковій школі тощо.

В останні десятиліття відбувається закономірна зміна пріоритетних цілей початкового навчання, зумовлена актуалізацією проблеми виховання особистості дитини на основі особистісно орієнтованого діяльнісного підходу. З огляду на це на уроці математики кожній дитині необхідно забезпечити належні умови для самореалізації, аби вона відчула себе повноправним суб'єктом навчальної діяльності. Для цього потрібно оновити підходи до вибору вчителями педагогічного інструментарію. Особливо продуктивним вважаємо застосування на уроках у початковій школі ігрових технологій навчання. Технологія навчання – це сукупність форм, методів, прийомів і засобів передачі соціального досвіду, а також технічне оснащення цього процесу. Специфічними рисами технології навчання є: діагностично поставлені цілі; орієнтація всіх навчальних процедур на гарантоване досягнення навчальних цілей; постійний зворотний зв'язок; відтворюваність усього навчального циклу [2, с. 592].

Ігрові технології суттєво відрізняються від інших навчальних методик, оскільки гра:

- добре відома, звична й улюблена форма діяльності для людини будь-якого віку;
- ефективний засіб активізації будь якої діяльності;
- мотиваційна за своєю природою;



- дає змогу розв'язувати передачі знань, умінь та навичок;
- багатофункціональна;
- переважно колективна, групова форма роботи, на засадах змагання;
- передбачає кінцевий результат;
- орієнтується на чітко поставлену мету й відповідний педагогічний результат [1, с. 31].

Творче застосування ігрових технологій на уроках математики у початковій школі може бути максимально результативним, адже:

а) гра дає змогу забезпечити ефективну взаємодію вчителя та учнів завдяки елементам змагальності й інтересу;

б) застосування гри у процесі розв'язання математичних задач підтримує зацікавлення школярів навчальним предметом;

в) включення гри до канви уроку забезпечує цікавий і захоплюючий характер навчальної діяльності, створює в дітей робочий настрій, полегшує їм подолання труднощів, усуває втому;

г) ігри значною мірою активізують розумовий розвиток дітей, а також усі їхні психічні процеси;

д) гри притаманний величезний виховний потенціал;

е) упродовж гри діти опановують знання про предмети та явища навколишнього світу, що свідчить про значні освітні можливості гри [1, с. 32].

Серед усього багатоманіття видів ігор саме дидактичні найтісніше пов'язані з навчально-виховним процесом.

Дидактична гра – це форма організації навчання, виховання і розвитку особистості, яка здійснюється педагогом на основі цілеспрямовано організованої діяльності учнів за спеціально розробленим ігровим сценарієм, спираючись на максимальну самоорганізацію учнів при моделюванні досвіду людської реальності [1, с. 34].

При проведенні дидактичної гри необхідно дотримуватися низки вимог:

а) ігри мають відповідати навчальній програмі;

б) ігрові завдання необхідно робити не надто легкими, але й не дуже складними;

в) ігри мають узгоджуватись віковими особливостями дітей;

г) потрібно забезпечити різноманітність ігор; д) залучення до ігрової діяльності слід залучати всіх учнів класу [3, с. 92-93].

На основі дослідження було встановлено, що вчителі часто використовують ігрові технології на уроках математики, але ігри використовуються рідко. Доказом необхідності та актуальності впровадження елементів гри та змагання в шкільний процес навчання є те, що більшість дітей та дорослих не виносять рутинної роботи.

Високий ефект дає використання ділової гри, спрямованої на розв'язання профільних задач з математики.

На різних етапах уроку застосовуються такі елементи гри:

1. «Розгадай кросворд».

2. «Мозаїка» (потрібно з окремих фрагментів скласти програму з використанням процедури для розв'язування певної задачі).

3. «Вияви фантазію» (наприклад, намалювати комп'ютер, використовуючи тільки певні геометричні фігури (трикутники, чотирикутники тощо)).

Засвоєння й закріплення матеріалу відбувається в кілька разів швидше, якщо використовується такий метод навчання, як ділова гра.

У грі формується багато особливостей особистості дитини. Коли вчитель використовує на уроці елементи гри, то в класі створюється доброзичлива обстановка, бадьорий настрій, бажання вчитися. Плануючи урок, учитель має добирати ігри, які були б цікаві й зрозумілі.

Застосування ігрових технологій на уроці математики та інформатики у початковій школі є надзвичайно продуктивним. Дидактичні ігри можуть використовуватися як на етапах повторення й закріплення, так і під час вивчення нового матеріалу. Вони дають змогу розв'язувати освітні, виховні й розвивальні завдання уроку, забезпечувати активізацію пізнавальної діяльності школярів і є основою для розвитку їхніх пізнавальних інтересів. Але дуже важливо пам'ятати що, гра – не самоціль, а тільки засіб покращити результати навчання школярів, гра не повинна перетворюватися на розвагу. Основним завданням шкільного курсу інформатики, математики як і будь-якого загальноосвітнього предмету, є розвиток учня як особи, розвиток його мислення, його творчого потенціалу, розвиток його здібностей.

#### **Список використаних джерел:**

1. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / автор-укладач Н.П. Навлокова. – Х.: Основа, 2009. – 176 с. – (Серія «Золота педагогічна скарбниця»).
2. Педагогика: Большая современная Энциклопедия / сост. Е.С. Рапацевич. – Мн.: Современное слово, 2005. – 720 с.
3. Романенко К.С. Теоретичні аспекти підготовки майбутнього вчителя початкової школи до проведення дидактичних ігор /К.С. Романенко// Актуальні проблеми природничих та гуманітарних наук у дослідженнях студентської молоді «Родзинка – 2008». – Черкаси: Видавництво ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2008. – С. 92-93.
4. Скворцова С.О. Методика навчання математики в 1-му класі: методичний посібник для вчителів перших класів та студентів за спеціальністю 6.010100 «Початкове навчання» освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» / С.О. Скворцова. – Одеса: Фенікс, 2011. – 240 с.

*Науковий керівник: кандидат педагогічних наук, доцент Т. С. Зорочкіна*

## **ВИКОРИСТАННЯ ПРОБЛЕМНИХ СИТУАЦІЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ**

**Т. В. Прилуцька**

Черкаський національний університет імені Б.Хмельницького

**Постановка проблеми.** В умовах сьогодення абсолютною цінністю особистісно-орієнтованої освіти є дитина. Отже перед школою ставиться завдання формування всебічно розвиненої особистості, яка спроможна думати в нестандартних ситуаціях та творчо підходити до їх вирішення. Цьому сприятиме використання проблемних ситуацій на уроках математики, які будуть стимулювати навчальний процес і підвищувати загальну пізнавальну активність учнів на уроках.

**Метою статті** є теоретичне обґрунтування використання проблемних ситуацій та визначення способів їх створення на уроках математики в початкових класах.

Ідеї проблемного навчання набули поширення в 70-80 рр. ХХ ст. в працях провідних психологів та дидактів: І. Лернера, Т. Кудрявцева, А. Матюшкіна, М. Махмутова, В. Окуня та ін. На сучасному етапі розвитку освіти розробці методики і технології проблемного навчання значною мірою сприяють наукові дослідження О. Топузова [4].

Проблемна ситуація – психологічний стан, що виникає в результаті мисленнєвої взаємодії суб'єкта (учня) з об'єктом (навчальним матеріалом), який викликає пізнавальну потребу розкрити суть процесу або явища, що вивчається [2].

У навчальному процесі завжди є учень і матеріал, над яким потрібно думати. Матеріал сам по собі не викликає в суб'єкта пізнавальної потреби. Тому невід'ємною складовою проблемної ситуації є дія учня, його взаємодія з навчальним матеріалом, спрямована на засвоєння об'єкта пізнання.

Залежно від її складових, виділяють чотири компоненти проблемної ситуації: об'єкт (матеріал, що вивчається), суб'єкт (учень), мислена взаємодія (процес мислення, спрямований на об'єкт) та особливості цієї взаємодії (зважаючи на виявлені суперечності), аналіз яких переростає в пізнавальну потребу учня розкрити суть об'єкта, що вивчається [3].

Зміст початкового курсу математики надає можливість створити велику кількість проблемних ситуацій. Так кожна сюжетна задача і більша половина інших вправ, які представлені у підручнику математики є свого роду проблемами, над вирішенням яких учень повинен замислитись.

При постановці проблемних ситуацій діяльність вчителя полягає в тому, що він, пояснивши зміст найскладніших понять, створив проблемну ситуацію, повідомив учням завдання і організував урок так, що на основі аналізу фактів учні самостійно зробили висновки і узагальнення, сформулювали за допомогою вчителя певні поняття, закони [2].

Їх практичну реалізацію можна подати на підставі системи навчальних завдань (блоків), засобом яких створюються проблемні ситуації. Метою цих блоків є ознайомлення, узагальнення та закріплення вмінь учнів розв'язувати задачі на знаходження четвертого пропорційного способом відношень.

Проблемні ситуації створюються через:

1. зміну групи пропорційних величин і дослідження впливу цієї зміни на розв'язання задачі;
2. зміну числових даних і дослідження впливу цієї зміни на план розв'язання задачі;
3. зміною однакової величини і дослідження впливу цієї зміни на план розв'язання задачі;
4. зміну шуканої величини при певній однаковій величині і дослідження впливу цієї зміни на план розв'язання задачі;
5. зміну числових даних задачі з метою застосування іншого способу розв'язання [3].

Застосування проблемних ситуацій є ефективним на етапі ознайомленні з новими знаннями та способами дії, на етапі узагальнення і систематизації знань; вимагає від вчителя правильного використання всіх тих ресурсів, які приховані в початковому курсі математики.

Проблемність при навчанні математики виникає зовсім природно, не вимагаючи ніяких спеціальних вправ, штучно підбираються ситуації. У суті, не тільки кожна текстова задача, але і добра половина інших вправ, представлених у підручниках математики і дидактичних матеріалах, і є свого роду проблеми, над вирішенням яких учень повинен задуматися, якщо не перетворювати їх виконання в чисто тренувальну роботу, пов'язану з вирішенням по готовому, даному вчителем зразком [1].

Наприклад, завдання пов'язане з геометричним матеріалом. Учитель пропонує увазі першокласників плакат, на якому зображені кілька чотирикутників і п'ятикутник.

Всі ці фігури на плакаті неможливо згрупувати, але чотирикутники пофарбовані в червоний колір, а п'ятикутник – у зелений. Учитель повідомляє, що всі червоні фігури можна назвати чотирикутниками, а зелені – п'ятикутниками. Після цього перед класом ставиться проблемне питання: «Як ви думаєте, чому червоні фігури можна назвати чотирикутниками, а зелені – п'ятикутниками?». Для вирішення даної проблеми діти повинні провести ряд спостережень, зіставлень, порівнянь.

Вони повинні порівнювати подумки терміни «чотирикутник» і «п'ятикутник». Аналізуючи ці слова, вони повинні розчленувати їх, виділивши в них знайомі їм слова, що є частинами нових термінів – «чотири» і «кут», «п'ять» і «кут». Такий аналіз вже може направити їх думки в певному напрямку. Перевірити правильність виниклих припущень вони зможуть, звернувшись до уважного розглядання запропонованих фігур. Тут знову доведеться провести ряд спостережень, зіставлень, порівнянь, в результаті яких вони повинні переконатися, що дійсно всі червоні фігури містять по чотири кута, а зелені – по п'ять кутів. Помітивши цю особливість, зіставивши її з особливостями термінів-назв даних фігур, діти повинні прийти до висновку, який і буде відповіддю на поставлене проблемне питання.

Учитель нерідко завдає шкоди справі, розучуючи з дітьми способи вирішення завдань певних видів, пропонуючи поспіль велику кількість однотипних вправ, кожні з яких, будучи пред'явлено серед вправ інших видів, без додаткових пояснень, могло б послужити для відштовхування власної думки учнів.

Таким чином, очевидно, що використання методів проблемного навчання на уроках математики в початкових класах, а саме проблемних ситуацій, може розглядатися як умова підвищення ефективності навчання.

#### **Список використаних джерел:**

1. Богданович М. В. Методика викладання математики в початкових класах : навч. посіб., вид. 3, прероб. і доповн. / М. В. Богданович, М. В. Козак, Я. А. Король. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2006. – 336 с.
2. Топузов О. Проблемна ситуація в теорії проблемного навчання. / О. Топузов – Одеса : Автограф, 2007. – 346 с.
3. Цимбалюк Я. С. Використання проблемних ситуацій на уроках математики в початковій школі / Я. С. Цимбалюк // Актуальні проблеми методики навчання математики : Матеріали регіон. наук. практик. конф., 14-15 травня 2008 рік. – Одеса : Наука і техніка, 2008. – С. 128-136
4. Використання елементів проблемного навчання на уроках математики в початковій школі – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://turboreferat.ru/mathematic/vikoristannya-elementv-problemnogo-navchannya-na/50882-263953-page6.html>

*Науковий керівник : к. п. н., доцент Т. С.Зорочкіна*

## **ЗАПРОВАДЖЕННЯ КОНЦЕПЦІЇ СТАЛОГО РОЗВИТКУ В ЗАКЛАДИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**Т.В. Прилуцька**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

**Постановка проблеми.** Запровадження концепції сталого розвитку в навчально-виховному процесі дитячого закладу освіти є результатом екологізації наукових знань, а також їхнього пристосування до соціально-економічних потреб людства. Тож актуальність даної теми та доцільність дослідження зумовлені прогресуючими чинниками розвитку дошкільної освіти.

**Метою статті** є обґрунтування можливостей запровадження ідей сталого розвитку в навчально-виховний процес дитячого закладу освіти.

Виховання дітей дошкільного віку є важливою сферою суспільного життя. Нормативно-правові акти Закони України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року»; Указ Президента України «Про Стратегію сталого розвитку «України – 2020»; Заходи щодо реалізації «Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді» (2015 р.) засвідчують необхідність забезпечення концепції сталого розвитку, чітко визначають мету, стратегічні завдання, пріоритетні напрями та шляхи реформування дошкільних інституцій відповідно до сучасних тенденцій економічного і духовного розвитку держави [5].

Поняття сталого розвитку в його сучасному значенні було сформульовано в доповіді Міжнародної комісії з навколишнього середовища та розвитку (Комісія Брутланд) у 1987 р.: «це розвиток, який забезпечує збалансоване вирішення соціально-економічних завдань, а також проблем сприятливого навколишнього середовища та природно-ресурсного потенціалу з метою задоволення потреб сучасного та наступних поколінь людства» [2, 23].

Ця концепція була спочатку висунута як реакція світової спільноти на всезростаючу загрозу глобальної екологічної катастрофи, але з часом вона стала єдиною можливою сприятливою альтернативою для подолання всіх інших глобальних загроз, які постали перед людством ресурсної, соціальної, демографічної тощо.

На думку С. Дорогунцова, О. Ральчука, «сталий розвиток» – це певна траєкторія довготермінового збільшення загального блага людства, яка поділяється на такі складові: соціально-економічну та техногенно-екологічну безпеки [3, 12].

Вперше питання про освіту для сталого розвитку на глобальному рівні було поставлено під час проведення в 2002 році Всесвітнього самміту зі сталого розвитку в Йоганнесбурзі (Південна Африка). Всесвітня зустріч зі сталого розвитку дала змогу закласти важливий фундамент – визначити цілі, часові рамки і зобов'язання з широкого спектру питань, що покликані змінити життя людей у всіх регіонах світу [5].

Пріоритетом освіти для сталого розвитку є не запам'ятовування фактичного матеріалу, а вироблення власного ставлення до ситуації і вміння приймати рішення на основі розуміння інформації, бажання своїми справами допомагати планеті та іншим людям ставати кращими. Розуміння цих проблем повинно спонукати колективи ДЗО долучитися до реалізації навчального курсу «Дошкільнятам про освіту для сталого розвитку».

Важливими складовими елементами методики опрацювання освіти для сталого розвитку у дошкільному закладі є самопізнання, самонавчання дітей через діяльність, націлення їх на прийняття самостійних рішень у повсякденному житті, виконання дій у напрямі сталого розвитку, а саме:

1) створення умов для формування у дитини впевненості у власних силах і можливостях та відповідальності за результати навчання;

2) прийняття нею рішень щодо власного стилю життя та їх виконання;

3) забезпечення психологічного комфорту дітей під час занять як за допомогою спеціальних прийомів, так і через доступність змісту (за принципом вибору кожною дитиною тих кроків, які вона хоче і може здійснити);

4) створення умов для появи у дітей ентузіазму і почуття задоволення від результатів групової й індивідуальної роботи, виконання дій і вироблення звичок поведінки, орієнтованих на сталий розвиток, що досягається насамперед завдяки постійному позитивному (як за формою, так і за змістом) зворотному зв'язку [3, 57].

Розв'язувати завдання освіти для сталого розвитку допомагає педагогіка емпauerменту. Головною метою цього напрямку педагогіки є формування активної позиції кожної людини зміни починаються тут і зараз: «Якщо не я, то хто? Якщо я так буду робити, то й інші теж спробують». Такий підхід дає змогу навчити дитину думати, діяти і контролювати свою діяльність, приймати рішення автономно й незалежно [4].

Тому потрібно намагатися включати дошкільників у ті види діяльності, які дадуть їм змогу стати успішними: виробити навички спілкування, розв'язання проблем, лідерства, критичного мислення, переконання, упевненості в собі, взаємодопомоги та уміння дискутувати. Саме тому збільшення такої інформації в освіті ніяк не позначається на стані довкілля.

З метою впровадження у дошкільну освіту ідей сталого розвитку Н.Гавриш, О.Саприкіною, О.Пометун розроблено програму і навчально-методичний посібник для дошкільних навчальних закладів [2, 4].

У парціальній програмі «Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку» робиться акцент на рішеннях дітей щодо власної поведінки та стилю життя, а не на проблемах, які існують поза ними. У процесі такого навчання роль педагога змінюється. Він виступає організатором дій дітей, надихає їх, підбадьорює і скеровує їхні зусилля, спонукає до вибору способу діяльності, самостійного виконання обраних дій, обговорення їх. Педагог лише створює умови для безпечного і ефективного процесу навчання, запрошує взяти в ньому участь. Він повинен вміти слухати дитину, чути її і не оцінювати її особисті зміни. Важливим чинником є і демонстрація самим педагогом моделей поведінки, орієнтованої на сталий розвиток, а також розвиток у дітей навичок критичного мислення. Використання проблемних питань спонукає їх до пошуку відповіді спільно з дорослими й однолітками за допомогою доступних їм засобів.

Багаторічний досвід упровадження в розвинених країнах освіти для сталого розвитку переконливо доводить ефективність педагогіки емпauerменту (надихання на дію) як прогресивної філософсько-педагогічної платформи організації та здійснення освітнього процесу [4].

Отже, вплив концепції сталого розвитку в навчально-виховний процес дитячого навчального закладу є невід'ємним чинником впливу на сучасну освіту. Адже знання минулого є надійним джерелом його розвитку. Цією проблемою займаються багато вітчизняних і зарубіжних учених. Всі вони дійшли до висновку, що сталий розвиток є обов'язковим для впровадження в освітній процес дошкільного закладу та включає в себе започаткування суспільного дошкільного виховання.

#### **Список використаної літератури:**

1. Вареник Т. І. Пріоритетні напрями роботи дошкільної освіти на 2016/17 навчальний рік: інструктивно-методичний лист / укл. Т. І. Вареник. – Миколаїв: ОППО, 2016. – 20 с.
2. Гавриш Н. Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку : навч.-метод. посібн. для дошкільних навч. закладів / Н. Гавриш, О. Саприкіна, О. Пометун; за заг. ред. О. Пометун. – Дніпропетровськ: «ЛІРА», 2014. – 120 с.
3. Пометун О. І. Підготовка вчителів до викладання питань сталого розвитку: навч.-метод. матер. для викладачів вищих педагогічних навчальних закладів та системи післядипломної педагогічної освіти: посібн. / О. І. Пометун. – Київ: Педагогічна думка, 2015. – 120 с.
4. Педагогіка емпauerменту – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://dnz52.edu.vn.ua/index.php/dlya-pedagogiv/metodichna-skarbnichka/71-pedagogika-empauermentu>.
5. Сталий розвиток як парадигма суспільного зростання XXI ст. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.geograf.com.ua/geoinfocentre/20>

*Науковий керівник : кандидат педагогічних наук, доцент Г. Я. Майборода*

## РОЛЬ НАОЧНИХ ПОСІБНИКІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

**М. В. Пустовгар**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

На даний час, тема, принципу наочності у навчанні математики має особливе значення. Правильне використання наочності на уроках математики сприяє формуванню чітких просторових і кількісних уявлень, змістовних понять, розвиває логічне мислення і мову, допомагає на основі розгляду й аналізу конкретних явищ прийти до узагальнень, які потім застосовуються на практиці. Використання наочних посібників дає змогу: активізувати роботу учнів; зберегти час на уроці; збільшити обсяг роботи на даному уроці; підвищити ефективність процесу оволодіння знаннями, вміннями і навичками.

Використання наочності на уроках математики відрізняється від застосування її на інших уроках у початкових класах. Головне призначення наочного приладдя на уроках математики – полегшити процес утворення абстрактних понять, створити основу для певних узагальнень. Наочність використовується не лише під час вивчення та пояснення нового матеріалу на уроці, а й при його закріпленні, повторенні вивченого, під час розв'язання задач тощо. Однак слід пам'ятати, що надмірне використання наочності може лише нашкодити. Це не самоціль, а лише допоміжний засіб навчання дітей математики. Коли учень зрозумів той чи інший метод виконання дій, або усвідомив спосіб розв'язування задач, в подальшому кількість наочного матеріалу має зменшитись, або ж взагалі не використовуватись. Зловживання наочністю знижує активність учнів і затримує розвиток їх логічного мислення. Тож слід уникати двох крайностей: ігнорування наочності і надмірного її застосування. [2, с. 79]

Навчально наочні посібники поділяються на: образотворчі і натуральні. Серед образотворчих посібників виділяють образні: предметні картинки, зображення предметів і фігур з паперу і картону, таблиці із зображенням предметів або фігур. Одним з різновидів образотворчих наочних посібників є умовні посібники: картки із зображеннями математичних символів, схематичні рисунки, креслення. До образотворчих наочних посібників належать також екранні наочні посібники: навчальні фільми, діафільми, діапозитиви. Натуральні посібники в свою чергу, не мають такого різновиду як образотворчі, до них належать: зошити, олівці, палички, кубики, тощо.

Наочні посібники, щодо використання, поділяються на загальнокласні та індивідуальні. Загальнокласними користується весь клас, іноді їх ще називають демонстраційними, а індивідуальні використовує лише один учень, точніше кожен учень окремо.

До виготовлення наочних посібників доречним буде залучення дітей. Це має велике освітнє і виховне значення, сприяє свідомому і міцному опануванню знань і умінь, допомагає певні трудові навички, розвиває моторику рук, пам'ять та увагу. Працюючи з посібниками, виготовленими своїми руками, учень навчається з повагою ставитись до праці. Але саморобні посібники мають бути не складними у виготовленні, відповідати вимогам естетики і нормам шкільної гігієни. [3, с. 304]

У процесі навчання наочні посібники використовуються по-різному. Розглянемо, використання наочних посібників: для ознайомлення з новим матеріалом, закріплення знань, умінь та навичок (ЗУН), перевірки засвоєння (ЗУН).

Під час ознайомлення з новим матеріалом і особливо під час закріплення знань і умінь, треба роботу організувати так з наочними посібниками, щоб учні самостійно працювали з ними, і супроводжували свої дії відповідними поясненнями. При ознайомленні з новим матеріалом і при закріпленні ЗУН діти самостійно мають оперувати наочними посібниками і пояснювати свої дії. Якість засвоєного матеріалу в цих випадках значно підвищується, тому що в роботу включаються різні аналізатори. Вчитель повинен заохочувати учнів до використання наочних засобів під час самостійної роботи. На етапі закріплення знань умінь та навичок часто використовують довідкові таблиці, таблиці для усної лічби, малюнки, схеми, креслення. Також наочні посібники використовують для перевірки знань, умінь учнів, наприклад використовуючи роздавальний матеріал, картки з відрізками, багатокутниками, учитель перевіряє вміння вимірювати довжину від-різків, площу і периметр багатокутників тощо.[1, с.171]

Отже, наочні посібники потрібно вміло і вдало застосовувати під час уроку. При надмірному їх використанні робота схожа на гру, учень бави-ться, не напружуючи думки. Таке унаочнення не є доцільним, воно гальмує розумовий розвиток учнів. У свою чергу при правильному застосуванні наочні посібники дають змогу урізноманітнити навчальний процес, зробити його більш цікавим, захоплюючим, ефективно організувати як колективну, так і індивідуальну роботу.

#### **Список використаних джерел:**

1. Бантова М. О. Бельтюкова Г. В. Полевщикова О. М. Методика викладання математики в початкових класах / М. О. Бантова Г. В. Бельтюкова О. М. Полевщикова. – Київ: Вища школа, 2011 – 171 с.
2. Моро М. І. Засоби навчання математики у початкових класах / М. І. Моро. – М.: Просвещение, 2010. – 79с.
3. Моро М. І. Пишкало А. М. Методика навчання математики в 1 - 3 класах Посібник для вчителя / М. І. Моро А. М. Пишкало. – М.: Просвещение, 2004. – 304с.

*Науковий керівник- кандидат педагогічних наук, доцент Т.С. Зорочкіна*

## **ДІАГНОСТИКА РОЗВИТКУ КОРОТКОЧАСНОЇ ЗОРОВОЇ ТА СЛУХОВОЇ ПАМ'ЯТІ УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ**

**Ф. У. Рахімова**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

**Актуальність дослідження:** Нині розвиток пам'яті учнів молодшого шкільного віку є актуальною і соціально значущою проблемою, оскільки у зв'язку з переходом дітей шкільного віку до систематичного навчання відбувається поступовий розвиток і становлення основних форм пам'яті, яка є основою здібностей, умовою успішного навчання й розвитку школярів. Пам'ять забезпечує отримання нових знань, формування вмінь і навичок, опанування нормами поведінки в суспільстві. Питання розвитку пам'яті учнів початкових класів є актуальною як у психологічних, так і в педагогічних дослідженнях, що зумовлено необхідністю удосконалення раціональних прийомів і способів продуктивного запам'ятовування й тривалого зберігання інформації.



**Аналіз останніх публікацій.** Пам'ять як особливий пізнавальний процес досліджувалася багатьма вченими як у загальнопсихологічному аспекті, так і в процесі природного та педагогічно керованого розвитку дитини пов'язаного з віковими змінами. Це, перш за все, роботи таких вчених: А. Біне, П. Блонського, Л. Веккера, Л. Виготського, С. Рубінштейна, А. Смірнова та ін.

Дослідженням розвитку пам'яті займалися українські науковці, такі як: Г. Костюк, Н. Коцюбанська, С. Максименко, Т. Пушкарьова. Зокрема в роботі Т. Пушкарьової зазначається, що пам'ять пов'язує минуле суб'єкта з його теперішнім та майбутнім і є важливою пізнавальною функцією, що лежить в основі розвитку та навчання, а спеціальне навчання дітей молодшого шкільного віку суттєво підвищує продуктивність їхньої логічної пам'яті [1, 55].

Н. Коцюбанська у своїй роботі вказує, що елементарні уявлення про здатність до запам'ятовування легко одержати в процесі заучування матеріалу (віршів, таблиці множення, слів іноземної мови, окремих визначень). Якщо спробувати запам'ятати певну кількість рівнозначних слів або чисел за певний проміжок часу, можна визначити кількісні показники обсягу пам'яті, а використання тестових методик дає можливість вдосконалювати вивчення пам'яті, оскільки в них підібраний навчальний матеріал, розроблені умови, визначені критерії й шкали оцінювання результатів випробувань [2, 19].

**Мета статті** – вивчення рівнів розвитку короткочасної зорової та слухової пам'яті учнів четвертого класу початкової школи психотехнічними методами.

**Виклад основного матеріалу.** Нагромадження індивідуального чуттєвого й раціонального досвіду, опора на інформаційний досвід суспільства є важливою умовою прогресивного розвитку психіки людини, поступового збагачення її діяльності. Щоб успішно оперувати поняттями й уявленнями на рівні мислення, необхідно зберігати їх в упорядкованому й мобільному стані, бо нові етапи розвитку психіки завжди ґрунтуються на результатах попереднього розвитку.

Пам'ять – це відображення предметів і явищ дійсності в психіці людини в той час, коли вони вже безпосередньо не діють на органи чуття. Вона являє собою ряд складних психічних процесів, активне оволодіння якими надає людині здатності засвоювати й використовувати потрібну інформацію. Пам'ять включає такі процеси: запам'ятовування, зберігання, забування та відтворення [3, 217].

Під час проходження виробничої педагогічної практики на базі Черкаської спеціалізованої школи I–III ступенів № 28 імені Т. Г. Шевченка в 4–В класі було проведено експериментальне дослідження з метою діагностики впливу психотехнічних методів на розвиток видів пам'яті молодших школярів.

У ході констатувального експерименту були визначені такі завдання діагностичної роботи: дібрати діагностичні методики; провести діагностику; обробити отримані результати. Щоб визначити рівні розвитку короткочасної зорової і слухової пам'яті було застосовано такі психодіагностичні методи: методика «10 слів» [4], методика «Запам'ятай малюнки» [5].

З метою дослідження обсягу короткочасної слухової пам'яті було проведено методику «10 слів». У дослідженні брали участь 29 учнів.

Отримані результати дослідження рівня сформованості короткочасної слухової пам'яті молодших школярів (методика «10 слів») наведені на рис.1.

Аналізуючи зазначені дані, можемо зробити висновок, що в молодших школярів переважає середній рівень розвитку короткочасної слухової пам'яті, який мають 15

учнів (52 % від загальної кількості четвертокласників), високий рівень розвитку цього виду пам'яті мають 9 досліджуваних (31 %), низький – 5 дітей, що становить 17 % від усіх учнів класу.

З метою дослідження обсягу короткочасної зорової пам'яті біло проведено методика «Запам'ятай малюнки». Методика відповідає віковим та інтелектуальним особливостям учнів. Психологічний сенс даної діагностичної методики полягає в тому, щоб з'ясувати, наскільки молодші школярі запам'ятають 9 зображених фігур, які потім мають віднайти в іншому малюнку, де окрім 9-ти зображень із першого малюнка є 6 інших.

Залежно від рівня розвитку короткочасної зорової пам'яті молодші школярі можуть по-різному виконувати це завдання. Насамперед, дитина, яка має низький рівень розвитку короткочасної зорової пам'яті, зазнавала труднощі при виконанні завдання запропонованої методики. Вона допускала значну кількість помилок при виборі зображень. Інші ж учні (середній рівень) особливих проблем при виконанні цього завдання не мають. Вони досить легко знайшли необхідні фігури в другій картці.

Молодші школярі, які мають високий рівень розвитку короткочасної зорової пам'яті з легкістю виконали подане завдання. Також вони швидше за інших знайшли фігури, які були на першій картці, серед тих, які були на другій. Деякі з них припустилися однієї або двох помилок.

Результати дослідження рівня розвитку короткочасної зорової пам'яті молодших школярів (методика «Запам'ятай малюнки») представлені на рис 2.

Аналізуючи дані діаграми, можемо зробити висновок, що в молодших школярів переважає середній рівень розвитку короткочасної зорової пам'яті, який зафіксовано в 17 учнів (59 % від загальної кількості четвертокласників), високий рівень розвитку цього виду пам'яті констатовано в 11 досліджуваних (38 %), а низький – в 1 дитини (3 % від усіх учнів класу).

На основі проведеного експериментального дослідження учнів Черкаської спеціалізованої школи I-III ступенів № 28 можна зробити висновок: констатувальний експеримент засвідчив, що рівні розвитку короткочасної зорової пам'яті та короткочасної слухової в пам'яті в учнів четвертого класу середній, тому потрібно вдосконалювати й розвивати ці види пам'яті за допомогою різноманітних корекційних і розвивальних вправ.

#### **Список використаної літератури:**

1. Пушкарьова Т. Діагностування та розвиток пізнавальних процесів молодшого школяра за умови психологічного супроводу експериментальної програми «Росток» / Т. Пушкарьова // Рідна школа. – 2008. – № 3–4. – С. 55–57.
2. Коцюбанська Н. І. Діагностика та розвиток пам'яті у дітей. Методичні рекомендації / Н. І. Коцюбанська. – Кам'янець-Подільський : Наука, 2014. – 60 с.
3. Психологія : Підручник / [Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук та ін.] ; за ред. Ю. Л. Трофімова. – 5-те вид. стереотип. – Київ : Либідь, 2005. – 560 с.
4. Діагностика пам'яті молодших школярів [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://eidetic.kiev.ua/varto-pochitati/29-diagnostika-pam-yati-molodshikh-shkolyariv>
5. Методика. Тест для дітей [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://doshkolnik.ru/psihologiya/4448-risunki.html>

*Науковий керівник: к. п. н., доцент Т. С. Нінова*

## ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ОСНОВ ПРИРОДОЗНАВСТВА У СТУДЕНТІВ НАПРЯМУ ПІДГОТОВКИ ДОШКІЛЬНА ОСВІТА

Т. А. Слюсар

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Перебудова педагогічного процесу в дитячих дошкільних закладах відповідно до Закону України «Про дошкільну освіту», Базового компоненту програми розвитку дитини дошкільного віку «Дитина» та створення оптимальних умов розумового і фізичного розвитку дитини вимагають певних змін у підготовці спеціалістів. Основним завданням у підготовці фахівців є оволодіння ними знаннями про природу рідного краю, її видову різноманітність, проблеми збереження та використання її потенціалу в гуманізації педагогічного процесу (розвитку розумових, моральних, естетичних сторін особистості дитини). У концепції дошкільного виховання особлива увага приділяється вирішенню завдань екологічного та фізичного виховання дітей, формування у них ціннісного ставлення до природи.

Метою курсу Основи природознавства є підготовка майбутнього вихователя дошкільного закладу до організації процесу ознайомлення дошкільників з природою відповідно до концепції сталого розвитку, формування знань щодо змісту, методів і форм ознайомлення дошкільників з природою, організаційних умов створення осередку природи, формування професійних якостей на засадах компетентнісного підходу. Мета курсу реалізується через систему завдань, а саме:

1. ознайомлення студентів із можливостями використання різноманітних об'єктів і явищ природи у роботі з дітьми дошкільного віку з метою формування екологічної культури;
2. забезпечення високого рівня екологічних знань та накопичення досвіду ціннісного ставлення до природи та стійких екологічних мотивацій дошкільника;
3. формування теоретичної бази знань про завдання, зміст, форми та методи роботи по формуванню екологічної культури дітей дошкільного віку;
4. розвиток навичок педагогічного прогнозування та практичного втілення екологічних та методичних знань в умовах сучасного дошкільного виховання;
5. ознайомлення студентів із історією взаємовідносин людини і природи та розвитком в педагогічній науці поглядів на природу як засіб виховання;
6. ознайомлення майбутніх вихователів із найбільш важливими та яскравими педагогічними та методичними ідеями, теоріями та технологіями щодо використання природи у навчанні та вихованні дітей дошкільного віку, які є результатом наукових досліджень вітчизняних та закордонних вчених за останні роки.

Студенти ознайомлюються з можливостями використання різних об'єктів в та явищ природи у роботі з дітьми дошкільного віку, враховуючи природне оточення дитячого дошкільного закладу, з надбанням педагогічних традицій українського народу. В процесі вивчення курсу у майбутніх фахівців формуються ключові та предметні компетенції. Зміст програми орієнтований на формування у студентів наступних умінь, що впливають на формування відповідних компетенцій вихователя дошкільного закладу:

*Конструктивні:* проектувати навчально-виховний процес ознайомлення дітей з природним довкіллям, використовувати плани-конспекти окремих занять за темами з урахуванням різних умов навчання і рівня підготовки дітей, визначати цілі та завдання кожного заняття, обирати ефективні прийоми досягнення сформульованих цілей з урахуванням вікових особливостей дітей

*Комунікативні:* установлювати й підтримувати різноманітні мовленнєві контакти, вибудовувати усне та письмове мовлення, керувати своєю поведінкою і настроєм, чітко і впевнено виражати свою думку; знайомити з доступними образними виразами, приказками, прислів'ями, фразеологічними зворотами, насичувати власне мовлення епітетами, синонімами, антонімами, образними звертаннями, за допомогою спеціальних прийомів проводити навчальні вправи з розвитку образного мовлення і стимулювати природне наслідування дітьми образного слововживання на основі усної народної творчості природознавчого змісту.

*Організаторські:* організовувати виконання накресленого плану; раціонально поєднувати колективні (фронтальні, групові, парні) та індивідуальні форми роботи з урахуванням особливостей кожного етапу навчання; здійснювати різноманітні прийоми активізації дітей залежно від їх вікових особливостей; методично доцільно використовувати традиційні наочні посібники, технічні засоби навчання.

*Розвивально-виховні:* реалізовувати загальноосвітній, розвивальний та виховний потенціал занять; формувати і розвивати інтелектуальну та емоційну сфери особистості дитини, його пізнавальні інтереси, спонукати дітей до обміну враженнями, спільного обговорення побаченого під час спостережень, екскурсій, занять в природі.

*Дослідницькі:* готовність знаходити, аналізувати та застосовувати в практичній діяльності сучасні методики та технології, в тому числі і інформаційні, ознайомлення дітей з природою.

*Методичні:* оволодіти методами і прийомами роботи з дітьми в навчально-виховній діяльності, здійснювати індивідуальний підхід до дитини, розвивати їх творчі здібності тощо; аналізувати зміст методичних посібників; обґрунтовувати ефективність вибору засобів наочності відповідно до дидактичної мети занять; застосувати засоби наочності у процесі ознайомлення з довкіллям; виготовляти засоби наочності.

*Діагностичні:* вміти застосовувати діагностичні методики з метою визначення екологічної компетентності дітей дошкільного віку, діагностувати ставлення дітей до об'єктів природи, вивчати особистість дитини, з метою виявлення рівня сформованості природовідповідних навичок і вмінь, здійснювати контрольну-оцінну діяльність на основі аналізу поведінки дитини на заняттях та у повсякденному житті.

*Прикладні:* вміти виготовляти дидактичні матеріали, оформлювати групове приміщення, створювати осередок природи, розробляти інформаційні екологічні проекти, створювати модельні об'єкти природних явищ.

Важливою складовою фахової підготовки є предметна природознавча компетентність, яка полягає у здатності самостійно здобувати та поглиблювати знання з різноманітних галузей природничих наук (основні закони, теорії, актуальні проблеми сучасного природознавства), досконало володіти комплексом сучасних інформаційно-комунікативних технологій та засобів навчання, застосувати здобуті знання, уміння й навички для самовдосконалення та власного професійно-педагогічного зростання [1].

Курс «Основи природознавства» спрямований на ознайомлення студентів з навколишнім світом, наслідками його забруднення; таємницями життя на землі, природознавчими поняттями та закономірностями, раціональними формами організації і проведення навчально-виховного процесу з природознавства в початковій школі. Вивчення даної навчальної дисципліни має на меті допомогти студентам в оперуванні елементами наукових знань про основні фактори розвитку живої природи, пристосовування рослин і тварин до змін у неживій природі та про існуючі взаємозв'язки і залежності у світі; класифікувати живу природу на основі

безпосереднього сприймання і аналізу зовнішніх ознак, способів взаємодії із середовищем; орієнтуватися у різних видах діяльності в природі; бути обізнаними з особливостями процесів неживої та живої природи рідної місцевості.

#### Список використаної літератури

1. [www.kspu.edu/...ashx/Основи%20природознавства%20програма16%20.docx?..](http://www.kspu.edu/...ashx/Основи%20природознавства%20програма16%20.docx?..)

*Науковий керівник: доктор педагогічних наук, професор О. А. Біда*

## ПЕДАГОГІЧНА КОРЕКЦІЯ ВЕРБАЛЬНОЇ АГРЕСІЇ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

**А. О. Слюсаренко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Агресія – це поведінка, яка спричинює шкоду іншим людям. Агресія проявляється у побитті інших людей, у вербальних образах, погрозах, ворожих насмішках, жартах, а також містить непрямі форми фізичної та вербальної агресії (бойкот, ворожа міміка та жестикуляція) [1, с. 156-158].

Феномен агресії завжди привертав до себе увагу суспільства. Тому й не випадково, що перші спроби проаналізувати це явище, зрозуміти його причини здійснювалися ще в донауковий період – у сфері релігії.

Вербальна агресія - агресивна поведінка з використанням власних негативних емоцій як за допомогою інтонацій та інших невербальних компонентів мови, так і за допомогою змісту висловлювань.

Дитяча агресивність формується під впливом стилю спілкування дорослого з дитиною.

Дослідження в області вивчення дитячої агресії показують, що на формування даної особливості впливають:

негативізм матері (її відчуженість, байдужість, постійна критика);

байдуже відношення, ігнорування агресивних проявів дитини по відношенню до інших дітей і дорослих (фактично заохочення агресивної поведінки);

суворість дисциплінарних дій (фізичне покарання, психологічний тиск, приниження) [2].

На формування дитячої агресії може впливати схильність до збудливості нервової системи. Але йдеться тільки про схильність. Практика показує, що на агресивність дитини більше впливають соціальне середовище і його оточення. Агресивна дитина швидше виросте в сім'ї з агресивними батьками, але не тому що це передається генетично, а тому що батьки не уміють справлятися з своєю агресивністю. Тому і не змогли навчити цього своєї дитини [3, с. 332-336].

Дослідження в області вивчення дитячої агресії показують, що на формування даної особливості впливають:

–негативізм матері (її відчуженість, байдужість, постійна критика);

–байдуже відношення, ігнорування агресивних проявів дитини по відношенню до інших дітей і дорослих (фактично заохочення агресивної поведінки);

–суворість дисциплінарних дій (фізичне покарання, психологічний тиск, приниження).

На формування дитячої агресії може впливати схильність до збудливості нервової системи. Але йдеться тільки про схильність. Практика показує, що на агресивність дитини більше впливають соціальне середовище і його оточення. Агресивна дитина

швидше виросте в сім'ї з агресивними батьками, але не тому що це передається генетично, а тому що батьки не уміють справлятися з своєю агресивністю. Тому і не змогли навчити цього своєї дитини [4].

Як допомогти дитині навчитися справлятися з природними агресивними імпульсами, не доводячи їх до виникнення серйозної проблеми?

Важливо, щоб в сім'ї були чіткі правила і однакові вимоги до дитини у всіх оточуючих його дорослих. Тоді у дитини буде менше шансів маніпулювати своєю агресивністю, він не зможе сказати, що: «Мама погана, тому що не дає дивитися телевизор, а тато добрий, тому що дозволяє».

Для навчання контролю над своєю поведінкою дуже корисні будь-які ігри з правилами. Адже грати цікаво, а гра проходить комфортно і весело саме тоді, коли все дотримують правила. Якщо правила порушуються, то гра руйнується.

Рольові ігри стосовно нашої теми – це можливість побути в «шкурі» агресора і його жертви. Обмінюючись з дитиною ролями в такій грі, дорослий може показати йому наслідки агресивної поведінки і навчити способам нового реагування в різних ситуаціях [5].

Якщо ви не справляєтеся з агресивністю вашої дитини, тобто якщо відчуваєте невпевненість в тому, як поступити, страх і безсилля перед його агресивними спалахами, самі зриваєтеся і кричите на дитину, а потім переживаєте почуття вини, і вам здається, що ви вже перепробували всі методи виховання – це, звичайно, привід для звернення до психолога. Можливо, у вас є сумніви і питання, відчуття, що щось не так, відчуття дискомфорту – у будь-якому випадку не варто накопичувати негативні емоції. Чим раніше ви помітили труднощі, які виникають у вас і вашої дитини у відносинах з іншими людьми – тим простіше виправити ситуацію, тим швидше ви зможете разом з фахівцем знайти рішення ваших проблем [6].

#### ***Рекомендації щодо подолання дитячої агресивності :***

Однією з основних причин дитячої агресії є сімейне оточення, сімейні ситуації. Тому лише у співпраці з батьками можна досягти позитивних результатів щодо попередження дитячої агресивності та агресії. Тому в роботі з батьками можна використати такі поради для батьків :

1. Поважати і розуміти потребу дитини в самостійності, створити умови для нормального розвитку її активності. Дозволити дитині бути в розумних межах незалежною.

2. бути в розумних межах незалежною.

3. Допомогти дитині перебороти ситуацію надмірного незадоволення, яка в багатьох випадках призводить до афективних реакцій. Якщо приступ люті викликаний заборонаю, то її не треба зразу відмінити. Поясніть дитині, що ви розумієте, чому вона так себе веде, але не відмінюйте заборону, якщо вважаєте її розумною, справедливою, корисною [7, с. 104-106].

4. Необхідно навчитися зменшувати інтенсивність і тривалість надмірного незадоволення дітей та обмежувати його наслідки.

5. Допомогти дитині в пошуку шляхів і способів подолання почуття ворожості.

6. Щоб допомогти дитині засвоїти поведінку, характерну для сім'ї, в якій він живе, батькам потрібно встановлювати для дитини межі дозволеного, котрі мають відповідати її віковим особливостям, почуттям у конкретній ситуації та залежати від міри її активності [8, с. 112-121].

Насамкінець, основним фактором у запобіганні негативним проявам агресивності є оптимізація стосунків батьків і дітей. Чим стійкіша близькість між дитиною і батьками, тим їй легше перебороти свої ворожі відчуття.

**Список використаних джерел:**

1. Дроздов О. Ю Проблеми агресивної поведінки особистості: Навчальний посібник / О. Ю. Дроздов, М. А. Скок – Чернігів: ЧДПУ імені Т. Г. Шевченка, 2000. – 156-158 с.
2. Види агресії (агресивності)[Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://psychologis.com.ua/vidy\\_agressii\\_agressivnosti.htm](http://psychologis.com.ua/vidy_agressii_agressivnosti.htm)
3. Крэйхи Б. Социальная психология агрессии/ Б. Крэйхи - Пер. с англ. – СПб.: Питер, 2003. – 332 - 336с
4. Специфіка агресії[Електронний ресурс]. – Режим доступу:
5. Вербальна агресія[Електронний ресурс]. – Режим доступу: 6. Особливості вербальної агресії[Електронний ресурс]. – Режим доступу:
7. Берон Р. Соціальна психологія: ключові ідеї / Р. Берон, Д. Бірн, Б. Джонсон. 4-е вид. СПб., 2003. – 104-106 с.
8. Алфимова М. В. Психогенетика агрессивности / М. В. Алфимова, В. И. Трубников // Вопросы психологии. – 2000. - №6. – 112-121 с.

*Науковий керівник: к.п.н., доцент Т.С. Зорочкіна*

## **ШЛЯХИ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИЧНОГО СПЕКТРУ**

**А. А. Сугак**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

*Психологія на кожному кроці вчить нас,  
що дві дії можуть мати однаковий перебіг,  
але за своєю суттю вони можуть глибоко вирізнятися одна від одної.  
У цих випадках і потрібні спеціальні засоби наукового аналізу,  
щоб, за зовнішньою подібністю, розкривати внутрішню відмінність.*

Л. С. Виготський

Проблема аутизму та аутичних розладів для українського і світового суспільства не є новою. Протягом останніх десятиліть спеціалістів різного профілю привертають увагу розлади аутичного спектру в дітей, що пов'язано із ростом поширення такого роду порушень. Відповідні показники коливаються в літературі в різних межах: від 7 – 16 до 25 – 52 випадків на 10 000 дитячого населення. Двоє з трьох хворих дітей на аутизм залишаються сильно обмеженими у своїх діях і ставши дорослими не можуть вести самостійне життя Співвідношення хлопчиків та дівчат становить від 1,4 : до 4,8 : 1 [2, 69]. Це приблизно 70 % хворих – хлопчики.

Багато українських і зарубіжних вчених займалися вивченням даної проблеми Ф. Аппе Е. Баєнська, С. Барон-Коуен, К. Лебединська, М. Люблінг, О.Нікольська, Т. Пітерс, Д. Шульженкота продовжують вивчати аутизм і сьогодні.

Метою нашого дослідження є проаналізувати особливості розвитку дітей з розладами аутичного спектру шляхом аналізу та узагальнення літератури.

Аутизм – це порушення загального розвитку, що виражається у вербальній і невербальній комунікації та соціальній взаємодії, а також ускладненням процесів адаптаційного; розлади аутичного спектру в загальному виявляються у віці до трьох років. Інші характеристики, які часто пов'язують з аутизмом: обмежені повторювані стереотипні рухи, нетолерантність до змін навколишнього середовища або повсякденності, незвичайні реакції на сенсорні подразники.

Розлади спектру аутизму – це широкий спектр різних форм розладів, які характеризуються спільними ознаками:

2. відхилення в соціальній взаємодії;
3. труднощами в спілкуванні;
4. стереотипністю в поведінці та інтересах [1,124].

У дітей з розладами аутичного спектру погано розвинені можливості встановлювати контакт з довкіллям, на низькому рівні знаходиться інтелектуальний й мовленнєвий розвиток.

Осіб з аутизмом звикли сприймати як стереотипних, але на нашу думку вони, навпаки, дають змогу виявити ступінь стереотипності дорослих – батьків і педагогів. Зовні подібні до звичайних дітей, за своїми проявами діти з аутизмом абсолютно несхожі на будь-яких інших дітей; і це інколи ставить дорослих у глухий кут.

Учені вважають, що причинами аутизму є органічні ураження центральної нервової системи, зумовлені генетичними факторами, родовими травмами, вірусними інфекціями вагітної жінки. Діагностика аутизму базується на його основних ознаках: байдужості, відчуженості, ехололії (не контрольованому автоматичному повторенні слів), стереотипних діяч. У таких дітей спостерігається порушення розвитку мовлення (мовлення автономне, егоцентричне, відірване від реальності), різні страхи, зокрема страх тілесного та зорового контакту) [1, с. 125].

Побудова правильного підходу як від педагогічного колективу так і від батьків дітей може сформувати розвивальне середовище для розвитку особистості дитини, що має на меті побудову шляхів розвитку та подолання розладів аутичного спектра.

Зазначимо, що діти з такими особливостями розвитку мають хороший потенціал для розвитку. Спеціально підібрані методики навчання і розвитку таких дітей (з опорою на соціальний досвід) сприятимуть успішному формуванню пізнавальних здібностей та адаптивних можливостей. Брак соціальних якостей та порушення соматичних і психомоторних процесів можуть бути подолані.

Правильно сформовані взаємопов'язані умови для розвитку дітей з аутизмом мають чинити позитивний вплив. Такими умовами, на думку О.Нікольської [3,58] мають виступати:

- 1.Рання діагностика та виявлення розладів розвитку.
2. Створення комфортного середовища для життєдіяльності дитини в межах родини та дитячого закладу освіти.
- 3.Введення дитини у загальноосвітній простір відповідний до її можливостей.
4. Підтримуючий, стимулюючий та корекційно-розвивальний вплив на дитину в закладах освіти.
5. Використання середовищних ресурсів раціонально : зонування кімнат, таких як навчальних, для побуту, для дозвілля; соціально-психологічні (значущі інші люди, соціальні ролі, соціальні потреби, прихильності, звички).
6. Створення індивідуальної програми для навчання дитини з відповідною групою фахівців та батьків і поступове її виконання.
7. Корекційно-відновлювальна діяльність спрямована на встановлення базових психічних процесів.

Впровадження кожної з цих умов та їх узгодженість між собою прямим чином залежить від компетентності фахівців психолого-педагогічного профілю, їхньої освіченості та розвиненим професійним умінням.

Проаналізувавши першоджерела ми з'ясували, що розлади спектру аутизму – це широкий спектр різних форм розладів, які характеризуються відхиленнями в



соціальної взаємодії, труднощами в спілкуванні, стереотипністю у поведінці та інтересах. Умовами для подолання аутизму мають виступати рання діагностика, створення відповідного середовища життєдіяльності для даної категорії дітей та включення їх загальний освітній простір, диференційований та індивідуальний підхід.

Відомо, що для досягнення бажаної оптимальності в процесі розвитку, потрібно притримуватися цілісного бачення щодо формування всієї психічної сфери дитини: складники психіки, зв'язки між ними та умови їх узгодженого розвитку.

Треба чітко розуміти, що кожен день життя дітей з розладами аутичного спектру є певною боротьбою з реальністю.

Педагоги повинні пам'ятати, що в роботі з дитиною, яка має розлади аутичного спектру, треба намагатись увійти у світ дитини, допомогти в забезпеченні її потреб, але в жодному разі не переносити на неї моделі із власного життя. Пошук упорядкованості середовища й часу, розвиток комунікації та соціалізації – це шлях до успішної взаємодії та організації подальшого життя дітей з розладами аутичного спектру.

#### **Список використаної літератури:**

1. Войцехівський М. Ф. Асистент вчителя в інклюзивному класі : навчально-методичний посібник / М. Ф. Войцехівський, Н. М. Дятленко, Н. З. Софій., О. В. Мартинчук, Ю. М. Найда. – Київ : ТОВ Видавничий дім «Плеяда», 2015. – 172 с.
2. Башина В. М. Аутизм в дитинстві / В. М. Башина. – Москва : Медицина, 2007. – 345 с.
3. Никольська О. С. Аутичний ребенок / О. С. Никольська, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг. – Москва : Пути помощи, 1997. – С.40 – 64.

*Науковий керівник: кандидат педагогічних наук, доцент Н.А. Зобенько*

## **ВПЛИВ КОЛЬОРУ НА ЕМОЦІЙНИЙ СТАН ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**О. С. Тимченко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

З раннього дитинства людина проявляє емоції. Розуміти емоції та управляти ними є важливими вміннями людини для життєдіяльності та співіснування в суспільстві. Використання кольорів та їх відтінків допомагає нам не тільки правильно передавати властивості предметів у малюнках та створювати прекрасне навколо себе, а й впливати на свій емоційний стан та оточуючих.

Науковцями встановлено, що емоційний стан дитини дошкільного віку впливає на перебіг її діяльності, на ставлення до себе, до однолітків, а також до дорослих. При цьому позитивне налаштування на сприймання навколишнього світу та його складових свідчить про наявність у дитини сприятливих переживань. Емоції регулюють впливають на різні системи особистості. Ця здатність до регуляції є однією з найважливіших функцій емоцій: кожна з емоцій може посилити чи послабити дію іншої емоції або ж позитивно чи негативно вплинути на такі психічні явища та процеси, як сприймання і розпізнавання, мислення і розуміння, уяву і пам'ять, самомотивацію і дію. Тож врахування впливу кольору на емоційний стан дошкільника можна віднести до першочергових позицій формування гармонійної особистості.

Діти здатні розпізнавати та відрізняти кольори задовго до того, як дізнаються їх назви. Вони виділяють та обирають яскраві предмети й іграшки навіть тоді, коли не вміють говорити (про це добре знають та вдало застосовують виробники дитячих іграшок). Як стверджує теорія, назви основних кольорів діти засвоюють у віці від двох до п'яти років, але практика показує, що ближче до п'яти років діти розрізняють не

лише кольори, а й деякі їхні відтінки. Багато психологів стверджують, що першим «дятичим кольором» є червоний, а трішки пізніше – жовтий. Поряд з цим, існує думка, що вибір дітей стосовно кольору залежить від статевої належності. Також, деякі вчені схильні думати, що перевага дітей у виборі тих чи інших кольорів є вродженою схильністю. У світі проведено велику кількість досліджень, написано багато статей – і все-таки колір досі залишається явищем загадковим.

Навчання маленьких дітей назвам кольорів в практичній діяльності здійснюють, в тому числі, за допомогою методики типових асоціацій, які доступні у повсякденному житті. Деякі з них наведемо у таблиці 1.

Таблиця 1

#### Асоціації

<i>червоний</i>	яблука, помідор, полуниця
<i>жовтий</i>	сонце, банани, лимон
<i>зелений</i>	листя, трава, огірок
<i>синій</i>	небо
<i>сірий</i>	миша, слон, вовк
<i>коричневий</i>	ведмідь, кора дерев, шоколад

Вказана методика є загальнодоступною та не потребує особливої підготовки дорослого чи придбання спеціальних матеріалів (застосовують те, що є «під рукою»).

Доросла людина здатна сприймати та розрізняти величезну кількість кольорів і відтінків, які активно впливають на самопочуття, настрої, емоції. Це відчувають і діти. Деякі кольори можуть підвищувати працездатність, інші – здатні викликати почуття щастя, радості, спокою, створити атмосферу комфорту і захищеності.

У тибетському буддизмі колір характеризує основні пристрасті людини: жовтий – прив'язаність, червоний – гнів, блакитний – невігластво, зелений – заздрість, білий – гордість, зарозумілість. У китайській міфології колір співставляють із стихіями: води – чорний, металу – білий, землі – жовтий, вогню – червоний, дерев – зелений [2].

Вплив кольору на дітей та дорослих можна поділити на емоційний (психічний) та фізіологічний. В таблиці 2 наведемо приклади психічного впливу.

Таблиця 2

#### Психічний вплив кольору

<i>червоний</i>	це мамина любов, захист, здоров'я, активність, привертання уваги
<i>жовтий</i>	колір сонця і літа, в алхімії золото вважалося застиглим сонячним світлом
<i>зелений</i>	добробут, дорослішання, розвиток, здоров'я, розуміння прояву любові, розум, сердечність
<i>синій</i>	розум, стійкість, поступове вдосконалення, зосередженість
<i>блакитний</i>	пасивність, поміркованість, спокій, втішання, розум, меланхолійність, фантазія, творчість
<i>білий</i>	є втіленням найтонших енергій. Янголи теж в білих ризах. Білий колір нейтральний, проте вбирає цнотливість, спокій
<i>сірий</i>	фоновий колір. Колір стабільності твердої, як скеля. Негативний аспект цього кольору – туга та меланхолія; позитивний – це реалізм та респектабельність

У природі гармонія кольору безперечна. Досліджуючи умови, що привели до цієї гармонії, людина шукає ключ до наукового обґрунтування гармонії кольорів штучного середовища. Нескінченна розмаїтість колірних гармоній недоступна для найсміливішої фантазії [3].

Фізіологічний вплив кольору на людину був багаторазово підтверджений численними експериментами як фізіологів, так і психологів. Деякі з них наведемо у таблиці 3 [1].

Таблиця 3

Фізіологічний вплив кольору

<i>червоний</i>	має тепло; стимулює мозок, ефективний при меланхолії, але в той же час може драгувати
<i>жовтий</i>	впливає на мозок і тому ефективний при розумовій недостатності
<i>зелений</i>	болезаспокійливий, гіпнотичний; позитивно впливає на нервову систему, знімаючи дратівливість, безсоння, втому, знижує кров'яний тиск і піднімає тонус
<i>помаранчевий</i>	стимулює почуття й прискорює пульсацію крові, не впливаючи при цьому на кров'яний тиск, створює почуття благополуччя й радості, але може втомлювати
<i>фіолетовий</i>	збільшує витривалість, впливаючи на серце, легені й кровоносні судини
<i>синій</i>	допомагає усунути неприємні хворобливі відчуття і навіть сприяє одужанню при різних недугах, однак може сприяти появі різного роду залежностей
<i>блакитний</i>	антисептичний; ефективний при запаленнях

Однак, варто зазначити, що розглянуті впливи кольору на стан людини багато в чому залежать від особистісних якостей того, хто сприймає цей колір.

Звичка бачити небо – синім, траву – зеленою, а кров – червоною така сильна, що інших варіантів ми не можемо собі уявити. Починаючи з найдавніших часів колір був суттєвою, але все ж невлучною силою, що визначає поведінку людини. Подібно до музики колір викликає у дорослих та дітей різні емоції, впливає на настрій і працездатність. Тому останнім часом особлива увага приділяється раціональному забарвленню та фарбуванню приміщень у житлових будинках, офісах, школах і тим більше у закладах дошкільної освіти. Життя повне лише тоді, коли воно наповнене кольорами та відтінками.

**Список використаної літератури:**

1. Васюк К. Особливості впливу кольорів на фізіологічний та психологічний стан людини / К. Васюк. – Український науковий портал. – Інтернет-ресурс, 2016. – Режим доступу : <http://labprice.ua/statti/osoblivosti-vplivu-koloriv-na-fiziologichniy-i-psihologichniy-stan-lyudini/>
2. Кириченко М. А. Основи образотворчої грамати / М. А. Кириченко, І. М. Кириченко. – Київ : Вища школа, 2002. – 192 с.
3. Прищенко С. В. Кольорознавство. Навч. пос. Бібліотека дизайнера / С. В. Прищенко. – Київ: Альтерпрес, 2010. – 352 с.
4. Мойзріст О. Психологічна діагностика / О. Мойзріст // Практичний психолог. Дитячий садок. – №9, 2017. – С 15-16. – Режим доступу : <https://epsiholog.mcfra.ua/viewpdf/595/2017/29846/index.html#15/z>

*Науковий керівник: викладач О. А. Коваленко*

## ВПЛИВ РОЗВИВАЛЬНО-ІГРОВОГО СЕРЕДОВИЩА НА РОЗВИТОК ДІТЕЙ ПЕРШИХ 3-Х РОКІВ

К. О. Тищенко

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Нині, актуальним постає питання впливу розвивально-ігрового середовища на становлення дитини перших 3-х років, адже саме правильна її організація забезпечуватиме творчу діяльність кожної дитини, і дозволяє їй проявити власну активність і найбільш повно реалізувати себе. До теперішнього часу у вітчизняній педагогіці і психології накопичено багато наукових праць з виховання і навчання дітей на основі створення розвивального середовища в закладах дошкільної освіти (ЗДО): створення системи розвиваючих іграшок і дидактичних посібників для дітей раннього і дошкільного віку; формування архітектурно-планувальних рішень інтер'єру ЗДО з метою створення найбільш комфортної обстановки для дітей; перетворення матеріально-технічного забезпечення педагогічного процесу в ЗДО на основі принципів побудови розвиваючого середовища.

Наукові розвідки учених (О. В. Артамонова, Т. Н. Доронова, Л. М. Кларина, В. І. Логінова, С. Л. Новосьолова, Р. Н. Пантелєєв, Л. Н. Пантелєєва, Л. А. Парамонова, В. А. Петровський, Л. А. Смивіна, Л. П. Стрелкова) присвячено вивченню питання організації предметно-розвивального середовища в закладах дошкільної освіти. Психолого-педагогічні дослідження Л. В. Артемової, Н. О. Бойченко, Г. І. Григоренка, К. Й. Щербакової свідчать про формування важливих новоутворень у грі – провідній дитячій діяльності. Тому не випадково грамотне педагогічне керівництво ігровою діяльністю є однією з умов повноцінного розвитку дітей дошкільного віку. Реалізація цієї умови потребує і правильної організації предметно-ігрового середовища, за допомогою якого педагог створює для дитини зону найближчого психічного розвитку.

Зміст роботи з впливу розвивально-ігрового середовища на становлення дитини перших 3-х років конкретизується у праці М. Монтессорі [2, с.3], яка вважала вільну самостійну діяльність дитини найважливішою передумовою розкриття нею внутрішнього потенціалу у створеному педагогом предметно- просторовому середовищі. На думку дослідниці, завдання педагога полягає насамперед у наданні дитині засобів саморозвитку в ознайомленні її з правилами користування ними. Збагачене середовище передбачає єдність соціальних і природних засобів забезпечення повноцінної життєдіяльності дитини. Сюди відносять архітектурно-ландшафтні та природничо-екологічні об'єкти; художні студії; ігрові та спортивні майданчики; конструктори; тематичні набори іграшок, посібників; аудіовізуальні та інформаційні засоби виховання і навчання. Обов'язковою умовою забезпечення ефективного розвитку дитини є створення розвивального середовища в єдності всіх його складників, а саме: природного; предметно-ігрового; соціального; власного «Я» дитини, тобто організоване за сферами життєдіяльності: «Природа», «Культура», «Люди», «Я сам» [2, с. 167].

Згідно комплексної програми розвитку, навчання і виховання дітей раннього віку «Соняшник» [1, с.28] у дітей 1 року життя потрібно заохочувати до пізнання естетичного середовища (яскраві кольори, приємні звуки, гарні форми); залучати дітей до сприймання краси навколишнього світу (гарна іграшка, квітка, киця), творів мистецтва всіма органами чуття, розвиваючи та вдосконалюючи слух, нюх, зір, смак, дотик. Тому потрібно забезпечувати предметно-ігрове середовище дитини достатньою

кількістю матеріалів пізнавального та розвивального характеру. Дитина 2 року життя вже діє з предметами, пізнаючи їх властивості і збагачуючи власний сенсорний досвід; розширює знання про соціальне, етнічне і природне довкілля, добираючи для маніпуляцій та маніпулятивних ігор відповідні колір і форму предметів, тому предметно-розвивальне середовище повинно бути динамічне і варіативне, поділене на центри: ігрову, пізнавальну, естетичну, центр трудового виховання, центр здоров'я і центр відпочинку [1, с. 45]. Для дітей 3 року життя потрібно створювати пізнавально-розвивальне середовище для забезпечення природної потреби дитини у пізнанні предметів та явищ навколишньої дійсності всіма органами чуття. У цьому віці потрібно сприяти розвитку дрібної моторики рук для активізації дій, спрямованих на дослідження, експериментування з безпечними для життя та здоров'я предметами; заохочувати до маніпуляцій та маніпулятивних ігор з іграшками та предметами, відтворення музичних та шумових звуків на ударних, клавішних дитячих інструментах; сприяти розвитку довільної уваги, спостережливості, наочно-образного мислення, уяви, фантазії [1, с. 77].

Варто зазначити, що предметно-ігрове розвивальне середовище в групі будується згідно з програмно-методичними вимогами, якими передбачено створення різноманітних осередків. Наочно-просторове середовище групи організовується з врахуванням входження дитини в світ дорослих. Чим менша дитина, тим менш розвинена у неї уява, а значить, їй більше потрібно спиратися на зовнішню сторону гри і мати різноманітні іграшки. У будь-якому віці гра починається з потреби дитини створити власний світ і деякий час перебувати в ньому.

Отже, розвивально-ігрове середовище для дитини перших 3-х повинно забезпечуватись необхідними дидактичними матеріалами, а іграшки повинні відповідати віку дитини. Правильна організація предметно-ігрового середовища забезпечуватиме творчу діяльність кожної дитини, сприятиме прояву власної активності і реалізації себе. Насичене та раціонально облаштоване предметно-ігрове та природне розвивальне середовище є місцем для ігор дітей й стимулом, до виконання самостійних занять.

#### **Список використаних джерел:**

1. Калуська Л. В. Комплексна програма розвитку, навчання і виховання дітей раннього віку / Л. В. Калуська. – Тернопіль : Мандрівець, 2014. – 88 с.
2. Монтессори М.. Помогі мне сделать это самому / За ред. С. В. Лыков. – М.: Карапуз, 2000. – 272 с.

*Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент І. В. Єнгалічева*

## **ВИХОВАННЯ У ДІТЕЙ МОТИВАЦІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ**

**І. Р. Тютнєва**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Готовність дитини до школи – поняття багатогранне. Воно охоплює фізіологічну, психологічну (особистісну, соціальну, інтелектуальну) та педагогічну зрілість дитини. Початок шкільного навчання – надзвичайно відповідальний період як для дітей, так і для їхніх батьків, тому проблема виховання у дітей готовності до шкільного навчання стоїть особливо важливо.

Особистісні якості, знання, уміння та навички, а також рівень розвитку психічних функцій дитини складають картину психологічної готовності до навчання у школі. Прийняття нової «соціальної позиції» – статусу школяра напряду залежить від психологічної готовності дитини, яка поєднує у собі мотиваційну, емоційно-вольову й інтелектуальну готовність. Більш детально зупинимося на мотиваційній готовності.

Під мотиваційною готовністю розуміють бажання вчитися, ставлення до школи і навчання як до серйозної діяльності. Зазвичай дитина приходить у школу з певною мотивацією, в якій вирізняються, за Л. І. Божович, пізнавальні й соціальні мотиви [2]. Пізнавальні (внутрішні) мотиви пов'язані із самим змістом та процесом навчання, соціальні (зовнішні) – породжуються різноманітними соціальними взаєминами дитини з іншими людьми. Внутрішні та зовнішні мотиви навчання складають внутрішню позицію школяра, яка є одним із основних показників психологічної готовності до навчання.

Спільні зусилля батьків і вихователів сприяють правильному формуванню уявлень про школу та вимоги до нової поведінки, допоможуть дитині прийняти нову позицію, легко засвоювати норми і правила навчальної діяльності та поведінки, будувати нові взаємовідносини [1]. Але трапляються випадки, коли в дітей уявлення про школу є або негативними, в таких випадках школу вони асоціюють з чимось тривожним чи небезпечним, або занадто оптимістичними. Щоб таких ситуацій не виникало існує безліч простих і доступних способів: читання книг про школу, ознайомлення з деякими правилами поведінки учня, бесіди, відвідування школи тощо. Можна розповісти дітям про те, як зміниться їхнє життя, коли вони стануть школярами: учень повинен щодня ходити в школу, виконувати в класі та вдома завдання, що задає вчитель; щоб добре вчитися, потрібно бути уважними, дисциплінованими, акуратними та ін.

Важливим аспектом мотиваційної готовності дитини до шкільного навчання також є формування пізнавальної активності, що закладена в дитині самою природою, яку можна розвивати або гальмувати. Для розвитку пізнавальної активності необхідно активно підтримувати будь-які прояви природного потягу дітей до пізнання, що є головною умовою позитивного ставлення до навчання. Від того, як у дошкільному віці розвивається пізнавальна потреба, чи знаходить вона достатні умови для задоволення, значною мірою залежить пізнавальна та розумова готовність дитини до навчання в школі та, безпосередньо, початок шкільного навчання.

Показником сформованої мотиваційної готовності є наявність у дитини бажання йти до школи і вчитися, усвідомлення позиції майбутнього школяра, потреба в досягненні успіхів [2]. Як правило, діти, які розуміють, що їх чекає у школі, легко вживаються у шкільне середовище. Однак є немало дітей, які болісно долають цей етап і це проявляється, передусім, у незадовільній їх успішності. Щоб уникнути такого «болісного» етапу, на час вступу до школи у дитини повинні бути розвинуті самоконтроль, трудові уміння і навички, вміння спілкуватися з людьми, рольова поведінка. Потреба досягнення успіхів у дитини, безумовно, повинна домінувати над боязню невдачі, діти повинні проявляти якомога менше тривожності. Важливо, щоб їх самооцінка була адекватною, а рівень домагань був відповідним до реальних можливостей, що є у дитини.

Найчастіше рівень мотиваційної готовності визначають за допомогою індивідуальної бесіди з дитиною. Така бесіда може включати наступні запитання: *чи хочеш ти йти до школи? чому? де цікавіше? де діти почуваються краще – у дитячому садку чи в школі? чому? що роблять діти в школі? що ти знає про школу? як треба*

готуватися до школи? та ін. Іншим способом визначення рівня мотиваційної готовності дитини до шкільного навчання є спостереження за діяльністю дітей у підготовчій групі закладу дошкільної освіти. Аналізуючи такі спостереження можна стверджувати, що діти починають частіше цікавитись школою, звертатись до дорослих із запитаннями, пов'язаними з шкільною тематикою, граються у школу та ін.

Важливо пам'ятати, що дитина не народжується з готовністю стати школярем. Правильні уявлення про шкільне навчання, як важливу і відповідальну діяльність, з'являються у неї наприкінці дошкільного – на початку молодшого шкільного віку. Готовність дитини до шкільного навчання – це комплекс здібностей, які формуються та піддаються корекції. Процес формування цих здібностей потребує дбайливого та відповідального ставлення дорослих до дитини, насамперед батьків і вихователів.

#### **Список використаних джерел:**

1. Боровська О. Готовність дитини до школи: співпраця з батьками / О. Боровська, Н. Стеценко // Практичний психолог: Дитячий садок: ДП «Преса». – Київ, 2014. – № 1. – С. 42-44.

2. Коваленко О. В. Формування мотиваційної готовності дітей до навчання в школі як проблема / О. В. Коваленко // Збірник наукових праць. – Випуск 7. – Кам'янець-Подільськ, 2011. – С. 63-67. – Режим доступу : [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE\\_FILE\\_DOWNLOAD=1&Image\\_file\\_name=PDF/znppo\\_2011\\_7\\_13.pdf](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/znppo_2011_7_13.pdf)

*Науковий керівник: викладач О.А. Коваленко*

## **НАВЧАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ПРАВИЛАМ БЕЗПЕЧНОЇ РОБОТИ В ІНТЕРНЕТІ**

**Ю. С. Хоменко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Ми живемо в епоху інформаційних технологій та Інтернету, які заповнили наше життя та відіграють у ньому важливу роль. Просто вражає, скільки часу дорослі та діти проводять в Інтернеті. Кожний шостий житель Землі та кожний п'ятий українець регулярно працює у Всесвітній мережі, а в розвинутих країнах її колапс може призвести до колапсу багатьох сфер суспільного життя.

В Україні понад 200 тисяч дітей віком від 5 до 18 років користуються послугами Інтернет. Кількість юних користувачів зростає з кожним роком більше ніж на 30%, при цьому тільки 15% підлітків здогадуються про труднощі, з якими вони можуть стикатися в Інтернеті, та менше половини мають уяву про елементарні засоби безпеки у мережі Інтернет [3].

Нажаль, розвиток сучасної глобальної мережі Інтернет дав привід для різного виду страхів у дітей та їхніх батьків. Дорослі, часто не маючи досвіду спілкування в Інтернеті, стривожені доступом своїх чад до «всесвітньої павутини». Також, у більшості випадків ніхто не контролює відвідування дітьми сайтів, які можуть мати небажаний вміст (відверті сексуальні сцени, насильство, поштовхи до самогубства, тероризм тощо).

Саме тому співробітники компанії Google, які мають власних дітей, радять батькам [1]:

- розташуйте комп'ютер вашої дитини в місці загального доступу (їдальні або вітальні). Так вам буде простіше стежити за роботою дітей;

- знайомтеся з Інтернетом разом. Якщо у вас діти старші, поговоріть з ними про сайти, які вони відвідують, і обговоріть, що припустимо, а що ні у вашій родині;
- використовуйте налаштування конфіденційності та управління доступом до вашого розташування;
- встановіть захист від вірусів та скористайтесь інструментами блокування небажаного контенту (наприклад, безпечний пошук Google або безпечний режим на YouTube);
- навчіть дітей відповідальної поведінки в Інтернеті;
- оцінюйте Інтернет-контент критично, адже те, що міститься в Інтернеті, не завжди правда та ін.

Проблема безпечного перебування дитини в Інтернеті не є винятково технічною, вона стосується різних аспектів: виховних, освітніх, етичних, соціальних, а також правових. В початковій школі на уроках інформатики, відповідно до навчальної програми, учнів навчають основам безпечної роботи в Інтернеті, етикету мережевого спілкування та різниці між реальним і віртуальним світом. Подібну «виховну роботу» вчителі початкових класів здійснюють і в позаурочний час, а також під час бесід з батьками.

До основних правил, яких навчають дітей у школі та вдома, можна віднести:

- нікому, без дозволу батьків, не давай особисту інформацію (домашню адресу, номер домашнього телефону, робочу адресу батьків, їхній номер телефону, назву й адресу школи);
- якщо знайдена інформацію турбує тебе, то негайно сповісти про це батьків;
- ніколи не погоджуйся на зустріч з людиною, з якою ти познайомився (познайомилась) в Інтернеті;
- не надсилай свої фотографії чи іншу інформацію без дозволу батьків;
- не відповідай на невиховані та грубі листи; про їх наявність сповісти батьків;
- твоє користування Інтернетом повинно підпорядковуватися правилам, які узгоджені з батьками (особливо про допустимий час роботи в Інтернеті та сайти, які ти збираєшся відвідувати);
- не порушуй встановлені правила;
- не давай нікому свої паролі, крім батьків, навіть найближчим друзям;
- не роби протизаконних вчинків і речей в Інтернеті;
- не роби шкоди і не заважай іншим користувачам мережі та ін.

Для того, щоб молодші школярі детальніше ознайомились та добре запам'ятали правила безпеки в Інтернеті, варто запропонувати їм під час практичної роботи з інформатики відвідати сайт **«Онляндія – безпечна країна»**, де вони переглянуть історію-комікс *«Безмежний ліс»* про дев'ятирічного Миколку, який вивчає, як користуватися комп'ютером та електронною поштою, а також *«Нові друзі Ганнусі»* (продовження першої історії), в якій розповідається про публічний характер Інтернету, етикет в Інтернеті, публікацію зображень та авторські права [2].

Для поглиблення знань учнів про безпечну роботу в Інтернеті на уроках інформатики доречно запропонувати наступне завдання: через пошукову систему знайти відомості про *Міжнародний день безпечного Інтернету* та дізнатись, як його відзначають в різних країнах.

#### Список використаних джерел:

1. Литвиненко О. В. Дитяча безпека в Інтернеті: технології та рекомендації на допомогу батькам / О. В. Литвиненко // Безпека дітей в Інтернеті: попередження, освіта, взаємодія : Матеріали обласної науково-методичної Інтернет-конференції [Електронний ресурс]. – Кіровоград, 2014. – С. 15-18. – Режим доступу : <http://konf.koippo.kr.ua/blogs/index.php/blog2/>



2. Он-Ляндія. Безпечна Веб-країна [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://disted.edu.vn.ua/media/bp/html/oppilaille.htm>

3. Полевчук І. Д. Технології безпечної роботи в мережі інтернет / І. Д. Полевчук // Безпека дітей в Інтернеті: попередження, освіта, взаємодія : Матеріали обласної науково-методичної Інтернет-конференції [Електронний ресурс]. – Кіровоград, 2014. – С. 19-20. – Режим доступу : <http://konf.koippo.kr.ua/blogs/index.php/blog2/>.

*Науковий керівник: викладач О. А. Коваленко*

## **СІМЕЙНІ СТОСУНКИ ТА ЇХ ВПЛИВ НА ВИХОВАННЯ ДИТИНИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**В. В. Царенко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Усе починається з дитинства. Формується характер, вибираються друзі, складаються взаємини з рідними і близькими людьми, виробляють норми поведінки, а головне – закладаються традиції сімейного виховання, які передаються наступному поколінню [2, с. 22]. «Якщо діти живуть в обстановці критики, вони навчаються критикувати і засуджувати інших людей; якщо діти живуть в умовах ворожнечі і злості, вони вчаться бути злими, учаться битися; якщо діти живуть серед насмішок, вони стають нерішучими і надто скромними; якщо діти живуть в обстановці сорому і збентеження, почуття власної гідності поступається місцем почуттю провини; якщо дитина росте в терпимості, вона вчиться розуміти інших; якщо дитину підтримують, вона вчиться цінувати себе; якщо дитина живе в розумінні і дружелюбності, вона вчиться знаходити любов у цьому світі» [1, с. 10].

Сучасна сім'я стикається з дуже складними проблемами. Це пов'язано зі збільшенням чисельності малозабезпечених сімей, з чинниками, що позначаються на здоров'ї населення, приводять до зміни традиційних ролей у сім'ї, особливо ролі жінки, зростання кількості неповних сімей. Процес виховання дитини молодшого шкільного віку ускладнюється в тих сім'ях, де батьки вдаються до пияцтва, ведуть аморальний спосіб життя. Стає неблагополучним і життя дітей: погіршуються їхнє здоров'я, харчування, умови побуту. Статистика свідчить про збільшення чисельності безпритульних дітей, зростання дитячої злочинності і соціального сирітства. Дедалі більше зустрічаються випадки дитячого алкоголізму і наркоманії, жорстокого поводження і насильства.

Не менше занепокоєння викликають сім'ї нейтрального типу, в яких відсутній будь-який контроль поки батьки зайняті на роботі. В основному це матері-одиначки, розлучені жінки, яким соціальні умови не дозволяють у повній мірі займатися вихованням своїх дітей [3, с. 88–90].

Щоб краще зрозуміти вплив сімейних стосунків на виховання дітей молодшого шкільного віку нами була проведена бесіда, спостереження та проєктивна методика «Сім'я тварин». Експериментальною базою дослідження обрано Маловиськівську ЗОШ № 4 I-III ступенів Кіровоградської області. Кількість респондентів становить 40 учнів 4-А і 4-Б класів. При проведенні проєктивної методики «Сім'я тварин» до уваги ми брали кольорову гаму малюнку, якість ліній (натиск, товщина), особливості зображення тварин (птахів) (табл. 1):

**Кольорова гамма малюнків**

Елементи малюнка	Кількість учнів (у %)
Похмурі кольори	29%
Яскраві кольори	71%

Як бачимо з таблиці, 29 % учнів при зображенні своєї сім'ї застосували темні (похмурі) кольори, що свідчить про наявність у сімейних стосунках певного пригнічення, відсутність взаєморозуміння, занепокоєння, агресію у ставленні дорослих один до одного і до дітей. Це може бути викликано сварками, непорозумінням у сім'ї, педантизмом у вихованні. 71% молодших школярів для того, щоб намалювати сім'ю, обрали яскраві кольори. Це свідчить про гарний настрій, близькі стосунки між дорослими і дітьми, товарицькість. У таких сім'ях діти молодшого шкільного віку часто спілкуються з батьками, розуміють один одного, допомагають і живуть у злагоді. І, як наслідок, така дитина росте в атмосфері любові, яку в подальшому проявлятиме до інших. Зауважимо, що який би колір діти не вибирали для зображення тварини, вони застосовували його відразу до всіх членів родини.

Результати дослідження якості ліній (натиск, товщина) узагальнено в таблиці 2:

Таблиця 2.

**Якість ліній (натиск)**

Елементи малюнка	Кількість учнів (у %)
Рівний, помірний	90 %
Сильний натиск	10 %

Як бачимо з таблиці, у 90 % молодших школярів у малюнках переважали рівні лінії, які плавно переходили одна в одну. За такою силою натиску можна зрозуміти, що в дітей гнучка й адаптована особистість. Такі діти люблять спочатку обміркувати свої дії, а потім виконувати їх. Сильні натиски виявлені в малюнках 10 % молодших школярів, що свідчить про значне психологічне напруження. У подальшому це може перерости в агресію у ставленні до інших, але в той самий час учні досить наполегливі і вміють дати відсіч кривдникам. Також у цих дітей виявлено рівномірні сильні натиски, що підтверджує їхню вразливість до слів і дій інших; їм важко подолати чи відпустити свої переживання, тому, як наслідок, вони закриваються в собі.

Аналіз результатів проєктивної методики «Сім'я тварин» свідчить про те, що молодші школярі, які зображують тварин чи птахів, екстраполюють на них стосунки в сімейному середовищі (табл. 3):

Таблиця 3

**Тварини і птахи**

Елементи малюнка	Кількість учнів (у %)
Коти	39 %
Миші	4 %
Ведмеді	10 %
Собаки	17 %
Білки	4 %
Свині	2 %
Лисиці	4 %
Жирафи	4 %
Черепахи	2 %

Елементи малюнка	Кількість учнів (у %)
Мавпи	4 %
Курчата	2 %
Риби	2 %
Метелики	2 %
Птахи	4 %

З поданої таблиці бачимо, що 12 % молодших школярів зобразили себе і своїх рідних у вигляді невеликих тварин: миші, метелики, птахи, курчатка. Це показує, що в уявленні дитини сімейні стосунки мають невелике значення. У деяких випадках дитина зображувала себе однією з перелічених тварин чи птахів. Це означає, що її або надмірно опікують (і вона відчуває себе дуже маленькою), або взагалі ігнорують. 2 % дітей бачать себе і свою сім'ю у вигляді черепахи, що вказує на необхідність захисту дитини і її сім'ї від когось або від чогось. Також 2 % молодших школярів зобразили себе у вигляді риб, із чого можна припустити, що між членами родини надто малий емоційний зв'язок, «холодні» стосунки. 39 % дітей уявили себе і своїх рідних у вигляді кішки/кота, що символізує граціозність, чуттєвість краси і незалежність.

Зазначимо, що 17 % молодших школярів зобразили сім'ю у вигляді собак, що є уособленням відданості у дружбі, самовідданості, дружелюбності, товарищескості й турботи про близьких. 10 % дітей ототожнили сім'ю з ведмедями, що може символізувати спокійну і миролюбну людину, але здатну розлютитися і втратити контроль над своєю поведінкою. 4 % дітей надали перевагу лису/лисиці, що може символізувати хитрощі, лицемірство, підступність, себелюбства. Також 4 % дітей зобразили сім'ю мавп, що в сучасній проективній психології уособлює веселу і пустотливу людину, балакучу, схильну до наслідування, надмірної допитливості. 4 % дітей уявили свою сім'ю у вигляді білок, адже така сім'я виховує в дитини терпіння, прагнення до накопичення і збереження того, що в них є. Ще 4 % дітей намалювали сім'ю у вигляді жираф, що може вказувати на надмірно демонстративний стиль стосунків.

Отже кожна сім'я прагне по своєму виховати молодшого школяра, але це не завжди має гарні наслідки. Аналізуючи малюнки, ми звернули увагу на те, що діти прагнуть бути схожими на батьків. З цього можна зробити висновок, що дорослі повинні частіше замислитися над тим, чи все вони роблять для своїх дітей? Чи не переносять на них свої амбіції або нереалізовані надії.

#### **Список використаних джерел:**

1. Дороти Ло Нолт. Дети учатся у жизни : как воспитать ребенка, которым вы будете гордиться / Дороти Ло Нолт, Рейчел Харрис. – Москва : Эксмо, 2013. – 256 с.
2. Игнатова И. Как помочь родителям организовать конструктивное взаимодействие с ребенком / И. Игнатова // Воспитание школьников. – 2008. – № 1. – С. 22–27.
3. Листратенко Н. Семейные взаимоотношения и их влияние на развитие личности ребенка / Н. Листратенко // Социальная педагогика. – 2006. – № 2. – С. 88–92.

*Науковий керівник д. п. н., професор В. П. Шпак*

## ЗНАЧЕННЯ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ З «ОСОБЛИВОЮ ДИТИНОЮ» У ДОМАШНІХ УМОВАХ

**А.В. Чернікова**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

У зв'язку з актуальністю впровадження інклюзивної освіти в нашій країні хочемо поділитися власним досвідом корекційної роботи з так званою «особливою дитиною». Маємо на увазі дітей із синдромом раннього дитячого аутизму (РДА).

Хлопчик, який має діагноз «аутизм», – мій молодший брат, у 2015 році пішов до першого спеціального класу з корекційною програмою навчання.

Оскільки діти, які мають порушення розвитку, потребують підвищеної уваги до себе, більших зусиль для того, щоб пояснити їм програмовий матеріал, привчити до умов навчання, у сім'ї було прийнято рішення проводити з ним удома після уроків додаткові заняття для більш детального роз'яснення поточних тем і завдань. З огляду на те, що бажання стати вчителем початкових класів виникло в мене дуже давно, почала активно здійснювати корекційно-розвивальну роботу з молодшим братом. Тому з вересня 2015 року фактично виконувала обов'язки помічника вчителя.

Це було досить цікаво. У ході корекційно-розвивальної роботи доводилося самостійно або за допомогою батьків чи вчителя-дефектолога шукати способи пояснення програмового матеріалу з математики, мови (української та англійської), коригувати вимову слів, учити складати фрази і речення. Одним із засобів такої роботи слугували різноманітні комп'ютерні розвивальні програми, ігри і мультфільми, зокрема, «Пізнайко». Разом із навчальною роботою доводилося здійснювати водночас і психологічну роботу, долаючи, наприклад, небажання дитини виконувати поставлене завдання. Згодом ми дійшли висновку, що в процесі корекційно-розвивальної роботи необхідно самостійно постійно підвищувати власний теоретичний рівень знань у сфері спеціальної педагогіки і психології, тому звернулися до робіт провідних українських фахівців у цій галузі науки. Мені допомогли викладки з монографії Д.І. Шульженко «Основи психологічної корекції аутистичних порушень у дітей». Ми постійно консультувалися з дефектологом щодо методики роз'яснення тих чи тих навчальних завдань і тем, складання корекційно-розвивальної програми нашої «особливої дитини». Утілення цієї програми в життя, системна робота з соціалізації дитини та отримані проміжні результати на практиці підтверджують дієвість теоретичних положень, що викладені в цій науковій праці.

Згодом хлопчик настільки звикнув, що підготовка домашнього завдання відбувається за нашої допомоги, що не розпочинав виконувати домашнє завдання за відсутності когось із рідних. Це також підтверджує одну з ознак синдрому РДА, що наведена в монографії та характеризує звикання цієї категорії дітей до певних схем або послідовностей дій і в подальшому вимогу їх неухильного дотримання.

Отже, на підставі набутого досвіду корекційно-розвивальної роботи з дітьми з синдромом РДА можемо стверджувати, що члени родини, у якій є «особлива дитина», можуть і повинні брати найактивнішу участь у її корекції та навчанні. І це обов'язково дасть позитивні результати, як для таких дітей, так і для суспільства в цілому.

### **Список використаної літератури:**

1. Шульженко Д. І. Корекційний розвиток аутичної дитини : [книга для батьків та педагогів] / Д. І. Шульженко, Н. С. Андрєєва. – Київ : Видавець Д. М. Кейдун, 2011. – 344 с.
2. Шульженко Д. І. Основи психологічної корекції аутистичних порушень у дітей : монографія / Д. І. Шульженко. – Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – 385 с.

*Науковий керівник: доктор педагогічних наук, професор В.П. Шпак*

## ГРУПОВА НАВЧАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ УЧНІВ НА УРОКАХ ПРИРОДОЗНАВСТВА

К. С. Чмир

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

**Актуальність теми.** На сучасному етапі розвитку української школи одним із основних її завдань постає розуміння того, що традиційна школа, орієнтована на передавання знань, умінь та навичок від покоління до покоління не встигає за темпами їх нарощування. Сьогодні вимагає розвитку здібностей учнів, вмінь оволодівати інформацією необхідною для самостійного самовизначення у надзвичайно динамічному світі.

Особливо діти відчують труднощі, коли треба пояснити сутність явищ, розкрити взаємозв'язки між ними. Далеко не всі можуть застосовувати набуті знання у змінених умовах, наближених до життя. Одним з головних недоліків традиційної освіти є, породжені з її вини, невміння і небажання дітей активно вчитися, несформованість ціннісного ставлення до власного розвитку, освіти та соціуму в цілому [1, с. 9].

Тому перед сучасною початковою школою гостро стоїть питання про таку організацію навчально-виховного процесу, яка була би більш особистісно орієнтована на розвиток учнів, їх здатності до набуття нових знань, уміння співіснувати у суспільстві та постійне особистісне зростання. Одним із ефективних засобів є групове навчання.

Практичне застосування групового навчання у викладанні різних дисциплін досліджували науковці К. Бабанов, В. Дяченко, В. Котов, О. Ярошенко, М. Виноградов, О. Пометун, Л. Пироженко.

У психолого-педагогічній літературі вироблено єдиний підхід до визначення групової навчальної діяльності. Е. Нор вважає, що групова навчальна діяльність – це форма організації навчання в малих групах учнів, об'єднаних загальною навчальною метою при опосередкованому керівництві вчителя й співпраці з учнями [2, с. 29]. О. Савченко уточнює дефініцію і визначає групову навчальну діяльність як форму організації навчання в малих групах на основі співробітництва з чітко розподіленими завданнями для учнів, об'єднаних навчальною метою, що сприяє формуванню вмінь співпрацювати, спілкуватися [3, с. 35].

О. Пометун і Л. Пироженко групову навчальну роботу розглядають як фронтальну форму організації навчальної діяльності, яка передбачає навчання однією людиною (здебільшого вчителем) групи учнів чи цілого класу, а групове навчання – як одну з інтерактивних технологій [4, 19–20].

Проте, незважаючи на отримані науковцями результати й наяву науково-теоретичну та методичну літературу, проблема залишається актуальною. Отримання позитивних результатів при використанні групової діяльності у навчальному процесі зумовлено тим, що: група створює умови «суспільства в мініатюрі»; групова форма роботи дає можливість отримувати зворотний зв'язок і підтримку від людей, що мають спільні проблеми; у процесі групової взаємодії відбувається прийняття цінностей і потреб інших людей; в умовах групи людина відчуває, як її сприймають інші, користується довірою, оточена турботою; крім того, член групи сам довіряє іншим, турбується про них; ситуація групи може значно полегшити проблеми, що з'являються в міжособистісних стосунках, дає можливість поекспериментувати з партнерами по

групі; у групі кожен відчуває себе рівноцінним партнером у спілкуванні чи в будь-якій творчій взаємодії; група заохочує спробу саморозкриття та самовдосконалення кожного її члена, внаслідок чого зростає впевненість людини у своїх силах [1].

Уроки природознавства у початковій школі мають широкі можливості до застосування методів групового навчання. Зупинимось одному з сучасних методів групової роботи, який створює умови творчого саморозвитку та самореалізації учнів, формує різноманітні життєві компетенції – «метод проектів».

Метод проектів є організацією навчання, за якою учні набувають знань і навичок у процесі планування й виконання практичних завдань-проектів. Перевагами використання даного методу в початковій школі є: забезпечення високого рівня знань, умінь самостійно набувати і застосовувати їх на практиці; розвиток кожного учня як творчої особистості; залучення кожного учня до активної пізнавальної діяльності; формування навичок пізнавальної і дослідницької діяльності, розвиток критичного мислення; спілкування з однолітками не тільки своєї школи, міста, але й інших міст і навіть країн; оволодіння методами дослідження (аналіз літератури, пошук джерел інформації, збір та обробка даних, висунення гіпотез та методів їх вирішення); тощо.

У практиці роботи доцільним буде реалізація проектів за такими темами:

Реалізують метод проектів під час урочної, позаурочної та позакласної роботи.

Велике, а іноді вирішальне значення методу проектів для розвитку життєвої компетентності учня, становлення ключових життєвих компетенцій зумовлено перевагами, які надає педагогу його застосування, а саме:

1. метод проектів дозволяє перевірити та закріпити на практиці теоретичні знання;
2. проект забезпечує продуктивний зв'язок теорії та практики у процесі навчання;
3. життєвим результатом проекту є продукт (що забезпечує цілісність проекту, адже оцінюється завершений проект), а умовами, інструментами його досягнення, є компетенція учня;
4. даний метод сприяє набуттю учнем життєвого досвіду, необхідного розвитку та функціонування як його окремих компетенцій, так і життєвої компетенції в цілому;
5. участь вихованця у проектній діяльності сприяє формуванню вмінь та навичок, становленню принципів та цінностей, які в подальшому позитивно впливатимуть на його життєдіяльність.

Участь у проектній діяльності сприяє розвитку життєвої компетентності в цілому, однак найважливішими напрямками застосування методу проектів є розвиток соціальної, інформаційної та полікультурної компетенцій.

При груповій формі роботи навчальна діяльність не ізолює учнів один від одного, не обмежує їх спілкування, взаємодопомогу і співробітництво, а навпаки, створює можливості для об'єднання зусиль діяти погоджено і злагоджено, спільно відповідати за результати виконання навчального завдання. Водночас завдання в групі виконуються таким чином, що дозволяє враховувати й оцінювати індивідуальний внесок кожного члена групи.

Впровадження методів групового навчання сприяє підвищенню пізнавальної активності класу, розвитку в учнів вмінь аналізу й самоаналізу, формуванню готовності до особистісної взаємодії. Використання таких методів групової роботи є одним із способів створення в класі атмосфери співпраці, порозуміння та доброзичливості. Школярі самостійно розв'язують доступні для них завдання, стають дослідниками, разом переборюють труднощі на шляху до спільної мети. Крім того, групові форми

навчання як розвивають комунікативні вміння та навички, допомагають встановленню емоційних контактів між учнями так і вчать критично мислити, дискутувати та самостійно приймати рішення.

#### **Список використаних джерел:**

1. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. - Київ. - "Видавництво А.С.К." – 2004
2. Нор Е. Технология организации групповой учебной деятельности / Е. Нор. – Николаев, 1998. – С. 5–75.
3. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : [підручник] / О. Я. Савченко. – К. :Грамота, 2012. – 504 с.
4. Освітні технології: науково-методичний посібник / О. Пехота, А. Кіктенко, О. Любарська ; за заг. ред. О. Пехоти. – К. : А. С. К., 2001. – 489 с

*Науковий керівник: к.п.н., доцент Т.С. Нінова*

## **ПОДОЛАННЯ ТРИВОЖНОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

**Ю. Ю. Чумак**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

**Постановка проблеми.** Вступ дитини до школи пов'язаний із суттєвими змінами, які докорінним чином змінюють соціальну ситуацію її подальшого розвитку. Починається формування навчальної діяльності, яка стає основою психологічних новоутворень молодшого школяра. У дитини вибудовується емоційне ставлення до власної провідної діяльності, яке відзеркалюється у бажанні відповідати вимогам учителя та батьків щодо образу «гарного учня». Все це викликає у дитини молодшого шкільного віку нові переживання, які, поєднуючись з невдачами, можуть набувати негативного забарвлення, породжуючи тривогу. Тривожна дитина живе у стані постійного безпричинного страху, напруження від думки: «Аби чогось не сталося».

Тому необхідним є визначення умов, дотримання яких дасть можливість подолати це негативне явище в розвитку особистості дітей молодшого шкільного віку та попередити його вплив на становлення особистості в наступних вікових етапах.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вивченням проблеми тривожності займалися такі дослідники, як А. Обухова, А. Петровська, С. Рубінштейн, Е. Ейдемільер, С. Головін, С. Ставицька. Питаннями шкільної тривожності займалися такі науковці, як Т. Гончаренко, О. Казанкова, А. Прихожан. Дослідженням страхів і тривоги, розробленням класифікації страхів та визначенням різниці між тривогою і страхом у дітей займалися О. Захаров та З. Фрейд. Причини виникнення тривожності у молодших школярів досліджували такі науковці, як О. Брель, А. Разумова, Б. Кочубей та О. Новикова.

**Мета статті:** визначити шляхи подолання тривожності у молодших школярів.

**Виклад основного матеріалу.** На думку Л. Обухової: «Тривожність – це постійна або ситуативна властивість людини, яка призводить до стану підвищеного занепокоєння, відчуття страху і тривоги в специфічних соціальних ситуаціях» [3, 81].

Дитяча тривожність заслуговує найуважливішого вивчення та найбільш раннього усунення з метою попередження появи неврозів як психічного захворювання дитини. Особливо широко в корекційній роботі зі страхами та тривожністю використовується діяльність дітей. Найпоширенішим методом у даний час є арт-терапія.

Арт-терапія – це динамічна система взаємодії між учасником (дитиною, дорослим), продуктом його образотворчої творчої діяльності та арт-терапевтом (психологом, педагогом) в арт-терапевтичному просторі [1, 17–19].

За допомогою малювання дитина легко може уявити себе на місці тієї чи іншої людини або персонажа малюнка і висловити своє ставлення до нього. Малюючи, вона дає вихід своїм почуттям і переживанням, бажань і мріям, перебудовує свої відносини в різних ситуаціях і безболісно стикається з деякими страшними, неприємними і травмуючими образами.

За допомогою малювання вдається подолати страхи, породжені уявою, тобто того, що ніколи не відбувалося, але може відбутися в фантазії дитини.

Будь-яке творче заняття благотворно впливає внутрішній світ дитини. Розвиток відбувається в діяльності, що лежить в основі арт-терапевтичного впливу, що складається з:

- 1) ізотерапії – терапія образотворчим творчістю, в першу чергу малюванням;
- 2) ігротерапії – це психокорекційне використання гри, яке робить сильний вплив на розвиток особистості, сприяє створенню близьких стосунків між учасниками групи, допомагає зняти напруженість, підвищує самооцінку, дозволяє повірити в себе в різних ситуаціях спілкування, оскільки в процесі гри знімається небезпека соціально значущих наслідків;
- 3) фототерапії – це терапія, заснована на застосуванні фотографії або слайдів для вирішення психологічних проблем, а також для розвитку та гармонізації особистості;
- 4) пісочної терапії – психокорекційний метод, спрямований на розв'язання особистісних проблем, зняття внутрішньої напруги з використанням піску;
- 5) казкотерапії – метод, що використовує казкову форму для інтеграції особистості, розвитку творчих здібностей, розширення свідомості, вдосконалення взаємодії з навколишнім світом;
- 6) музикотерапії – це контрольоване використання звуків і музики в лікуванні та реабілітації клієнтів, що представляє собою діяльність, що включає: відтворення, фантазування, імпровізацію за допомогою людського голосу і вибраних музичних інструментів або прослуховування спеціально підібраних музичних творів;
- 7) танцювальної терапії – це психотерапевтичне заняття, на якому використовують танець і рух як процес, що сприяє інтеграції емоційного і фізичного стану особистості.
- 8) кольоротерапії – це метод психотерапії, заснований на тому, що кожна з біологічно активних зон організму реагує на один з кольорів: вплив кольором відбувається на орган зору, а через нього і через зоровий аналізатор - на нервову систему та ін. [2, 60–62].

Важлива перевага арт-терапії полягає в тому, що її застосування можливе як при відвідуванні дитячих навчальних центрів, так і в домашніх умовах. Особливо арт-терапію можна застосовувати з дітьми, які мають особливі освітні потреби.

Результати досліджень науковців [1; 2] показують, що саме арт-терапія допомагає знизити тривожність у дітей молодшого шкільного віку.

**Висновок.** Отже, з метою корекції тривожності важливо застосовувати в комплексі всі види арт-терапії, які можуть попередити виникнення у дітей порушення в пізнавальній, емоційній та поведінковій сферах..

#### Список використаної літератури

1. Ільченко І. С. Арт-терапія : навчальний посібник для студентів / І. С. Ільченко. – Умань : Видавничо-поліграфічний центр «Візаві», 2013. – 150 с.



2. Кисельова М. В. Арт-терапія в практичній психології і соціальної роботи / М. В. Кисельова. – Санкт-Петербург : Мова. – 2007. – 336 с.
3. Обухова Л. Ф. Дитяча та вікова психологія / Л. Ф. Обухова. – Москва : Тривола, 1996. – 169 с.

*Науковий керівник: к.п.н., доцент Н. А. Зобенько*

## **СПІЛКУВАННЯ ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ ВЗАЄМОДІЇ В МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ**

**А. Ю. Шевчук**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Налагодження міжособистісної взаємодії є важливою умовою формування особистості дітей різного віку, особливо в учнів молодшого шкільного віку. У дитячому середовищі часто виявляється відсутність умінь будувати взаємодію як з дорослими, так і з однолітками. Тому особливої уваги набуває виховання культури взаємодії, яке передбачає формування ціннісного ставлення до себе, оточуючих, Батьківщини, природи.

**Актуальність статті** обумовлена тим, що одним із найважливіших завдань удосконалення якості української освіти є формування особистісної готовності дітей до активного життя в суспільстві. Комунікативна компетентність посідає особливе місце в Концепції «Нової української школи» та передбачає формування культури усного та писемного мовлення як засобу вільного спілкування та самовираження.

**Мета статті** – визначити роль спілкування у процесі взаємодії між молодшими школярами.

Визначаючи свою методологічну позицію щодо поняття «міжособистісна взаємодія», я спиралася на позицію Б. Ф. Ломова, який виділив три рівні аналізу процесів спілкування та зазначав, що «спілкування є вищою формою взаємодії» [3, с.122].

Особливості розвитку міжособистісної взаємодії пов'язані з тим, що дитина вимушена долати багато труднощів у спілкуванні, і передусім – з однолітками. Це пояснюється тим, що діти різняться між собою культурою мовного та емоційного спілкування, індивідуально-психологічними особливостями та вихованням у сім'ї. У формуванні виникаючих у молодших школярів міжособистісних відносин вирішальна роль належить педагогу. Характер міжособистісної взаємодії учнів у першому класі формується головним чином через учителя, котрий поступово навчає дітей вступати в безпосередні контакти один з одним, а згодом – на розвиток культури мовленнєвого спілкування, засвоєння мовленнєвого етикету та етичних норм спілкування – на формування комунікативної компетенції [2, с.19]. Організувати мовну діяльність дітей, озброїти їх умінням точно та образно висловлювати свої думки, почуття, відчувати переживання кожного та співчувати один одному – мета роботи кожного вчителя.

Комунікативна компетентність – це здатність вступати в комунікацію, бути зрозумілим, невимушено спілкуватися. Вона передбачає комплексне застосування мовних і немовних засобів, уміння змінювати глибину і коло спілкування, а також вміння інтерпретувати невербальні прояви інших людей. Комунікативна компетентність формується в умовах безпосередньої взаємодії між учнями і є результатом досвіду спілкування між людьми [4].

Початкова школа розкриває широкі обрії для формування комунікативної компетентності молодших школярів. Головна мета мовного навчання в школі – розвиток в учнів комунікативної компетентності; одним із завдань – формування усіх видів мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання і письма.

Вирішення вищевказаних завдань передбачає розвиток умінь спілкуватися усно і письмово. Для розвитку *усного спілкування* використовуються такі методи [2, с.21]:

1. розігрування діалогу, монологу;
2. інсценування казок;
3. усний опис картини;
4. проведення нестандартних уроків, сюжетно-рольових ігор;
5. розширення словникового запасу школярів через роботу зі словниками;
6. складання словосполучень та речень, відновлення деформованого тексту;
7. використання інтерактивних технологій: «Мозковий штурм», «Мікрофон» тощо;
8. здійснення перекладів текстів, паралельне використання двох мовних систем;
9. проведення бібліотечних уроків, підтримання постійного зв'язку з бібліотекою.

Для розвитку *уміння спілкуватися письмово* можна використати такі завдання:

10. написання запрошень, привітань, оголошень;
11. листування з ровесниками;
12. складання пам'яток щодо адекватного спілкування і відпрацювання їх із дітьми з використанням конструкції «Я вважаю», «Перепрошую», «Я певен» тощо та пам'яток: «Формули мовленнєвого етикету», «Правила спілкування» тощо;
13. написання твору.

Інтерактивне навчання дозволяє вирішити одночасно комплекс задач: розвивати комунікативні вміння та навички, допомагає встановленню емоційних контактів між учасниками процесу, забезпечує реалізацію виховних задач, оскільки змушує працювати в команді й прислухатися до думки кожного. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, спільне рішення проблем на основі аналізу обставин і відповідних ситуацій. Воно ефективно сприяє формуванню навичок та вмінь, створенню атмосфери співпраці, взаємодії, дозволяє вчителю стати справжнім лідером дитячого колективу.

Вчителю важливо прищеплювати молодшим школярам культуру спілкування, яка виявляється не тільки в доречному використанні формул мовленнєвого етикету, а й в умінні уважно слухати співрозмовника, призупиняти своє мовлення, щоб дати можливість висловитися іншому, а також в умінні висловити критичне зауваження у такій формі, щоб нікого не образити.

Однією із складових комунікативної компетентності є уміння долати комунікативні бар'єри, які виникають при відсутності розуміння ситуації спілкування або носять психологічний характер. Тому молодших школярів необхідно вчити інтерпретувати невербальні прояви інших людей. Доцільно знайомити дітей з «каталогом жестів» і «словником тілорухів». Важливий і візуальний контакт: частота обміну поглядами, тривалість погляду, уникання його. Слово-образ формує особистість дитини, розкріпачує і спонукає до співпраці та дружби. Завдяки дружбі діти засвоюють соціальні поняття, опановують соціальними навичками і розвивають навички спілкування [1, с.9].

**Висновок.** Отже, набуття навичок міжособистісної взаємодії молодших школярів з однолітками нерозривно пов'язане з спілкуванням між учасниками педагогічного

процесу. Актуальною задачею розвитку учнів на цьому віковому етапі є розвиток комунікативної компетентності. Сьогодні вчитель початкової школи повинен не тільки давати знання, уміння, навички, а, в першу чергу створювати передумови для розвитку учня як гармонійної особистості. Важливо, щоб молодші школярі набували впевненості у своїх здібностях і можливостях, у тому числі і у міжособистісній взаємодії.

#### **Список використаних джерел:**

1. Бех І. Колектив як чинник створення унікальної ситуації виховання особистості / І. Бех // Директор школи. – 2002. – № 6. – С. 8 – 11.
2. Зінов'єва Т. Формування ключових компетентностей учнів / Т.Зінов'єва // Директор школи. – 2005. – №42. – С.19 – 25.
3. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф.Ломов. – Москва: Наука, 2004. – 288 с.
4. Нова українська школа[Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>

*Науковий керівник: кандидат педагогічних наук С.А. Гаряча*

## **ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КОНСТРУКТОРСЬКО-БУДІВЕЛЬНИХ ІГОР В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**А. І. Шумська**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

З виникненням нових соціальних умов розвитку, зміною способу життя, форм спілкування, інтересів, змінюється і розвиток сучасної дитини дошкільного віку. Взаємодіючи з навколишнім середовищем, діти стають більш допитливими, творчими, креативними, ініціативними, розширюють свій соціальний досвід, засвоюють систему взаємин з людьми, пізнають себе, вчаться розв'язувати комунікативні завдання. Це найяскравіше проявляється в ігровій діяльності, яка дає змогу пізнати ті сторони дорослого життя, які дитина поки не проживає реально. Можна сказати, що гра є інструментом, який дає максимальну користь дитині. Чим різноманітнішою є дитяча діяльність, то гармонійніше відбувається її розвиток, реалізуються потенційні можливості й перші прояви творчості.

Як показує практика, нині діти вимагають до себе багато уваги. Саме тому, вагому роль у процесі формування їхньої соціальної зрілості відіграє колективна творча гра, зокрема конструкторсько-будівельні ігри.

Дослідження останніх років свідчать, що конструювання є не тільки практичною творчою діяльністю, а й універсальною розумовою здатністю, що виявляється в різних видах діяльності (ігровій, мовленнєвій, зображувальній тощо) і спрямована на створення з окремих предметів, частин, елементів чогось нового – макетів, проектів, моделей (М. Безпала, С. Безпала, І. Біла, С. Галайда, Л. Гасюк, М. Губко, К. Карасьова, О. Коваленко, Т. Піроженко та ін.).

Ігри з конструктором повністю задовольняють вікові інтереси дітей дошкільного віку, про що свідчить високий рівень зацікавленості ними. Такі ігри довго не набридають через значну варіативність роботи з будівельним матеріалом, тому допомагають дошкільнятам досягнути високого рівня соціальної зрілості, адже процес конструювання сприяє спілкуванню між дітьми, побудові безконфліктних взаємин, формуванню навичок співпраці, адекватній реакції на успіхи та невдачі, самооцінці, легкому входженню у контакт дітей із дорослими тощо [5, 12-14].

Характерною особливістю процесу конструювання є створення та перетворення образів на основі оволодіння певними знаннями й уміннями. Підвищення ефективності використання конструкторсько-будівельних ігор у навчальних закладах полягає у застосуванні вихователями новітніх видів конструювання: з будівельного матеріалу, з різних видів конструкторів (LEGO-конструктор, м'які ігрові модульні блоки, дерев'яний, пластмасовий, голковий, металевий, керамічний, на липучках), які мають різні способи кріплення, покидькового матеріалу, природного матеріалу, піску, снігу.

Нині, діти мають потребу в іграх нового типу, які моделюють сам творчий процес і створюють свій мікроклімат, сприятливий для творчого розвитку. Пропонуючи дітям різні можливості для самореалізації, варто ознайомити їх із цікавою технікою – паперопластиком (квілінг, оригамі, киригамі, кусудамі, Tunnel book). Надзвичайно популярним і одним із найулюбленіших видів діяльності дітей, який розвиває їх комбіноване, інтуїтивне та просторове мислення, відчуття форми, складну координацію рухів кисті є виготовлення творчих робіт у техніці оригамі. Діти опановують нові прийоми та способи дій з папером (згинання, складання прямокутника та квадрата навпіл, вчетверо, по діагоналі, у різних напрямках, надрізування, склеювання, виготовлення об'ємних іграшок із квадрата, поділеного на 16 частин).

Зберігати зацікавленість та увагу дітей на тривалий час допоможуть заняття у стилі оригамі – кусудамі (модулі з прямокутних шматочків паперу). У складній кусудамі може бути кілька десятків модулів, з'єднаних між собою одним із трьох способів – за допомогою тертя, зшивання або склеювання. Під час виготовлення кусудамі можна склеювати та розрізати папір, що категорично заборонено при оригамі [2, 11-13].

Сучасним, надзвичайно пізнавальним для дітей дошкільного віку є площинне та просторове моделювання, в основі яких лежить створення геометричних фігур різних типів флексагонів (тритетрафлексагон, гексагексафлексагон, тригексафлексагон). Ці фігури цікаві тим, що, якщо їх правильно зібрати, деякі їх поверхні будуть приховані [3, 22-23].

Розвивальний потенціал конструкторсько-будівельних ігор досягнув свого апогею, втілюючись в технології LEGO. Конструктор LEGO позиціонує як універсальний інструмент розвитку дитини. Серед основних особливостей LEGO слід виділити: відсутність чіткої інструкції з використання, наявність великої кількості деталей та різноманітних технік їх поєднання, що дає можливість безкінечно трансформувати різні конструкції. Все це дозволяє розвивати органи чуття дитини, спонукає її до пізнавально-розумових дій, просторово-логічного мислення, спостережливості, стимулює розвиток дрібної моторики рук, зорово-моторну координацію, мовленнєво-комунікативні навички та ін. [6, 11-12].

Для емоційно-ціннісного та сенсорно-пізнавального розвитку дітей в закладах дошкільної освіти використовують конструктор «LEGO DUPLO». Для сюжетного колективного конструювання діти забезпечуються додатковим тематичним набором конструктора «LEGO DACTA» типу «Міський транспорт», «Люди світу», «Свійські тварини». Оригінальними є конструктори «Геоконт», «Тектон». Для найбільш повноцінної реалізації принципів каркасного конструювання та самостійного моделювання цікавим є «QUADRO» [7, 319-321]. Конструктори цих видів досить поширені та широко використовуються в освітній діяльності.

Для реалізації освітніх цілей, педагогу слід грамотно створити предметно-ігровий простір, який спонукає до самостійних занять з різними видами конструювання, приваблює й зацікавлює, дає поштовх дитячій уяві та фантазії. Не заповнене і безбарвне предметно-ігрове середовище справляє на дітей негативний вплив, гальмує

розвиток особистості. Перенасичене, так само погано впливає на психіку дітей. І тільки періодично оновлюване, динамічне, варіативне, різноманітне, не запрограмоване, оптимально-організоване має розвивальний вплив, спонукає дитину до активної пізнавальної діяльності, позитивно впливає на її емоційну сферу, мобілізує процеси мислення [4, 11-13].

З метою розвитку творчості дітей корисно навчати їх самостійно шукати матеріал для роботи й обґрунтовувати раціональність вибору з урахуванням особливостей та можливостей заміни цього матеріалу, способів виготовлення виробів та деталей оформлення. Тому, вихователь має подбати про те, щоб у куточку конструювання були: природні матеріали (шишки, мох, жолуді, морські камінці, насіння кавуна, соняшника та дині, засушені квіти, шкаралупки з горіхів, обрізки соломи, ягоди горобини, рогожка тощо); покидьковий матеріал (паперові коробки, катушки, кришечки, коробочки з-під сірників, пробки, пінопласт тощо) для конструювання різних (переважно об'ємних) предметів; фантики від цукерок та інших кондитерських виробів (фольга, стрічки, великі шматки тканини різного кольору); набір кольорового картону, паперу (глянцевого, матового, з тисненням тощо); альбоми зі зразками та схемами послідовності виконання дій. Можна запропонувати дітям конструктори з картону, наприклад: «Паперовий зоопарк» (скласти тваринок за інструкцією без ножиць і клею), «Повітряний бій», «Казкова країна», альбоми з конструювання оригамі [1, 28-31].

Можна стверджувати, що діти – природжені конструктори, дослідники і винахідники. Ці, закладені природою, задатки найшвидше реалізуються й удосконалюються у конструюванні, що сповна задовольняє вікові інтереси дітей та розвиває здатність творчо відображати явища навколишнього життя. Адже, саме у цьому виді діяльності, діти мають необмежену можливість вигадувати і створювати свої побудови, конструкції, проявляючи зацікавленість і кмітливість. Діти на власному досвіді пізнають конструктивні властивості окремих деталей, можливості їх з'єднання, комбінування, оформлення. При цьому кожна дитина творить як дизайнер, засвоюючи під час творчого конструювання закони гармонії і краси.

#### **Список використаних джерел:**

1. Большакова І. Ігротека для першокласників / Інна Большакова // Палітра педагога. – 2005. – № 1. – С. 28–31.
2. Жаборовська С. Оригамі – світ мистецтва / Світлана Жаборовська // Мистецтво. – 2016. – № 5 (61). – С. 11–15.
3. Коваленко О. Просторове моделювання як оригінальний прийом сенсорно-пізнавального розвитку старших дошкільників / Олена Коваленко // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2014. – № 3. – С. 21–26.
4. Лаврентьєва Г. Розвивальне предметно-ігрове середовище / Галина Лаврентьєва // Палітра педагога. – 2001. – № 4. – С. 11–13.
5. Незабаром до школи. Психологічні особливості дітей дошкільного віку. 6-ий рік життя / уклад. О. А. Дмитрієва. – Харків : Вид. група «Основа», 2009. – 189 с.
6. Рома О. Конструктори LEGO Education як засіб формування пізнавальної сфери дітей дошкільного віку / О. Рома // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2013. – № 2. – С. 10–16.
7. Сухорукова Г. В. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі : підручник / Г. В. Сухорукова, О. О. Дронова, Н. М. Голота, Л. А. Янцур. – Київ : Слово, 2010. – 373 с.

*Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент І. В. Єнгалічева*

# ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Т. В. Ящук

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

**Актуальність теми дослідження:** У нашому суспільстві є різні категорії маленьких громадян, певна частина з яких має проблеми, пов'язані зі здоров'ям та розвитком. На жаль, сьогодні спостерігається тенденція до зростання кількості дітей, які потребують соціальної адаптації, корекційно-реабілітаційної допомоги.

У сучасному світі інтеграція дітей із особливими освітніми потребами в масові освітні заклади – це глобальний суспільний процес, який стосується всіх високорозвинених країн. Його основою є готовність суспільства і держави переосмислити систему ставлення до дітей з особливими освітніми потребами з метою реалізації їх прав на надання рівних з іншими можливостей у різних галузях життя, включаючи освіту.

**Мета дослідження :** дослідити особливості здійснення психолого-педагогічного супроводу з дітьми з особливими освітніми потребами.

**Над проблемою працювали багато вчених :** А. Колупаєва, М. Малофєєва, Н. Назарова, С. Шевченко, Н.Шматко, М.Чайковський та інші.

Інклюзивна освіта розробляє підходи до навчального процесу, який буде більш гнучким для задоволення різноманітних потреб дітей з особливостями психофізичного розвитку. Навчання в інклюзивних класах дозволяє дітям набути знання про права людини, (хоча їх цьому не вчать спеціально), а це веде до зменшення дискримінації, тому діти навчаються спілкуватися один з одним, вчаться бачити і сприймати людське розмаїття [5].

Інклюзивна освіта – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям із особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання в загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно-орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей.

Метою інклюзивного навчання є реалізація права дітей із особливими освітніми потребами на освіту за місцем проживання, їх соціалізація та інтеграція в суспільство, залучення сім'ї до участі в навчально-виховному процесі [4, 6].

Сьогодні в нашій країні немає єдиної офіційної термінології для характеристики дітей з особливими освітніми потребами. В основних законах про освіту зустрічаються такі терміни, як діти, які потребують корекції фізичного або розумового розвитку та особи, які мають вади у фізичному чи розумовому розвитку і не можуть навчатись у масових навчальних закладах [1].

Поняття «діти з особливими освітніми потребами», широко охоплює всіх учнів, чий освітні проблеми виходять за межі загальноприйнятої норми. Воно стосується дітей з особливостями психофізичного розвитку, обдарованих дітей та дітей із соціально вразливих груп (наприклад, вихованців дитячих будинків тощо). Загальноприйнятий термін «діти з особливими освітніми потребами» робить наголос на необхідності забезпечення додаткової підтримки в навчанні дітей, які мають певні особливості розвитку. Вочевидь, прийнятним є визначення, за яким до дітей з особливими потребами відносять дітей-інвалідів, дітей з незначними порушеннями здоров'я, соціальними проблемами та обдарованих дітей [2, 36].

Вчені наполягають на необхідності та доцільності проведення психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами. Психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами – це пролонгований, динамічний процес, цілісна діяльність психологічної служби освітнього закладу, пріоритетним завданням якої є підвищення автономності і соціальної активності дітей, розвиток інтелектуальних процесів, формування ціннісних установок, що відповідають їх психічним і фізичним можливостям.

Останніми десятиліттями в усьому світі відбуваються докорінні зміни у розумінні та забезпеченні якісної освіти для дітей з особливими потребами. Забезпечення повноцінного соціально-психологічного супроводу усіх учасників освітнього процесу, організація сприятливого емоційного середовища успішної інтеграції є пріоритетним завданням психологічної служби навчального закладу, де навчаються такі школярі. Першочерговими завданнями психологічної служби у цьому контексті є актуалізація особистісного потенціалу розвитку дитини, формування позитивних міжособистісних стосунків учнів з порушеннями психофізичного розвитку та їх ровесників у процесі освітньої інтеграції, а також систематична консультативно-просвітницька робота з батьками та педагогами щодо особливостей розвитку, спілкування, навчання, професійної орієнтації та соціальної адаптації дітей з особливими потребами [6].

Зміст, форми та методи навчання і виховання дітей з особливостями психофізичного розвитку мають бути корекційно спрямованими. Це означає, що кожна тема, яка вивчається у школі, кожний метод і прийом, використання вчителем чи вихователем, мають не лише сприяти засвоєнню знань, умінь, навичок, формування поведінки, а й повинні спрямовуватися на виправлення вад психофізичного розвитку (залежно від дефекту).

Вважається, що запорукою успішної реалізації моделі інклюзивної освіти є ефективна співпраця вчителів початкової школи, відповідних фахівців, батьків та учнів. Усі спеціалісти з проблем розвитку дітей є важливими помічниками та партнерами вчителів.

Так у школі має бути створена своєрідна мережа підтримки. Всі працівники та адміністрація школи мають допомагати один одному, обмінюватися знаннями, намагатися максимально використовувати місцеві ресурси для досягнення головної мети – реалізації дітей з особливими освітніми потребами.

Отже, дитина з особливостями психофізичного розвитку не повинна займати особливого становища у класі, вона має почуватися природно, досягти самостійності, наскільки це можливо. Дуже важливо в інклюзивному класі створити таку атмосферу порозуміння та взаємодопомоги між учнями, щоб забезпечити дитині з особливостями психофізичного розвитку можливість самоствердитися, подолати неадекватні установки і стереотипи, набути певних навичок соціальної поведінки.

Результативність навчально-виховної, корекційно-реабілітаційної та лікувально-профілактичної роботи в інклюзивному класі (груп значною мірою залежить від скоординованості впливів усіх членів команди (керівника заклад педагогів, лікарів, психолога, дефектолога, реабілітолога, батьків) на дітей з особливостями у психофізичного розвитку, від комплексно: підходу до планування і реалізації корекційно-розвивальних заходів. Важливо заохочувати організацію неформальних груп підтримки серед учнів школи, аби створити простір для соціальної реабілітації дітей з особливостями психофізичного розвитку [3].

Отже, системна та комплексна психолого-педагогічна допомога учням з особливими освітніми потребами є важливою умовою адаптації та соціалізації дітей у початковій школі. Для забезпечення оптимального психічного розвитку дитини з

особливими освітніми потребами корекційна допомога має поєднуватись із створенням для неї сприятливого соціального середовища, формуванням в учасників навчально-виховного процесу (вчителів, учнів, батьків) позитивних настанов щодо інтегрованого навчання.

#### **Список використаної літератури:**

1. Діти з особливими освітніми потребами [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://osvita.ua/school/method/upbring/1555/>
2. Колупаєва А. А., Савчук Л. О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене: наук.-метод. посіб. / А.А. Колупаєва, Л. О. Савчук, Київ : Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. – 274 с.
3. Організація навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних закладах [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://chutosvita.at.ua/publ/1/organizacija\\_navchannja\\_ta\\_vikhovannja\\_ditej\\_z\\_osoblivimi\\_osvitnimi\\_potrebami\\_u\\_zagalnoosvitnikh\\_navchalnikh\\_zakladakh/1-1-0-3](http://chutosvita.at.ua/publ/1/organizacija_navchannja_ta_vikhovannja_ditej_z_osoblivimi_osvitnimi_potrebami_u_zagalnoosvitnikh_navchalnikh_zakladakh/1-1-0-3)
4. Пінюгіна К. О. Про організацію впровадження інклюзивної освіти навчально-виховний процес: психологічний аспект / К. О. Пінюгіна, В. П. Ляхова. – Миколаїв : МОППО, 2011. – 64 с ,
5. Про організацію впровадження інклюзивної освіти в навчально-виховний процес [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://psihossoc.ucoz.ru/news/pro\\_organizaciju\\_vprovadzennja\\_inkluzivnoji\\_osviti\\_v\\_navchalno\\_vikhovnij\\_proces/2013-01-21-20](http://psihossoc.ucoz.ru/news/pro_organizaciju_vprovadzennja_inkluzivnoji_osviti_v_navchalno_vikhovnij_proces/2013-01-21-20)
6. Психологічний супровід дітей з особливими освітніми потребами [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.shag.com.ua/psihologichnij-suprovid-ditej-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami.html>

*Науковий керівник: кандидат педагогічних наук, доцент Н.А. Зобенько*



***ПЕДАГОГІКА ТА  
КОНКРЕТНІ МЕТОДИКИ***

## ВИКОРИСТАННЯ ДОСВІДУ ФЕОФАНА ПРОКОПОВИЧА У СУЧАСНІЙ РИТОРИЦІ

М. В. Базюк

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Талановитий український вчений, просвітитель, культурний діяч Феофан Прокопович – автор багатьох літературно-публіцистичних, філософських, природознавчих та теологічних творів. Професор і ректор Києво-Могилянської академії, єпископ псковський та архієпископ новгородський, поет, неперевершений оратор, він був і чудовим викладачем філософії, риторики, логіки, етики, теології.

Феофан Прокопович по праву вважається одним з найвидатніших філософів України, а також найбільш високоосвіченим оратором. Великого значення надавав теорії і методиці риторики. Основну частину його риторичного курсу складають розробки стилів і жанрів, композиції текстів, способів словесного вираження, риторичних фігур.

Мислитель залишив велику наукову, публіцистичну та художню спадщину, в якій значна частина належить риторичній. В його часи ще зберігався старий поділ науки і мистецтва, в якому провідне місце посідала риторика, красномовство, ораторська проза. Риторика розглядалася як універсальна наука про слова і життя. Вона охоплювала собою, крім власне риторичної науки, церковне і світське красномовство, філософську та історичну прозу, сягала меж художньої.

Праця **«Про риторичне мистецтво»** звернена до української молоді, яка складається з 10 книг, у яких висвітлено основні питання риторичного курсу, що читався ним у Києво-Могилянській академії. «Автор подав загальні вступні настанови, історію й джерела риторики; звернув увагу на підбір доказів і ампліфікацію, розташування матеріалу, мовностилістичне оформлення промов, трактування почуттів, метод писання історії і про листи, судовий і дорадчий роди промов, епідейктичний, або прикрашувальний рід промови, священне красномовство (гомілетіку), пам'ять і виголошування» [4, 74].

Феофан Прокопович розробив риторичну епістолярію, сам був великим майстром цього жанру. Він поділяв листи за родами і жанрами на дорадчі (поради, заохочення, прохання, втішання), судові (звинувачення, виправдання, захист, скарга з погрозою, позов зі звинуваченням) і показові (повідомлення, сповіщення, жартівливі і дотепні листи). «Час Ф. Прокоповича був епохою розквіту епістолярію, тому він мав достатньо матеріалу, а його розгорнуті рекомендації і поради, зразки, вимоги були актуальними для освіченої публіки. Він вважав, що основними ознаками епістолярного стилю мають бути стислість і чіткість, і цим значно змінив попередню традицію, за якою писали дуже широкий, розгорнений вступ і коротенький виклад змісту. Ф. Прокопович рекомендував писати короткий вступ листа, чіткий виклад і висновки. Стиль листа, на його думку, має бути не ораторський, а історичний, отже, спокійний, розсудливий» [3, 23].

Описав усі види судових, дорадчих, похвальних промов, які були поширеними й актуальними в тогочасному суспільстві, усі його рекомендації й риторичні поради спрямовувалися на досягнення ефективності промов. Для Ф. Прокоповича основним критерієм оцінки їх була ефективність.

Ритор завжди брав участь у різноманітних диспутах і завжди перемагав, наводячи під час виступу беззаперечні аргументи. Його вміння переконувати вражало усіх.

Щодо ораторської майстерності, то найважливішим вважав «вміння оратора дотримуватися відповідності між стилем, предметом (темою) і часом, так і для доброго стилю найістотнішою ознакою має бути відповідність між словесним вираженням, предметом промови, ситуацією, почуттями оратора і настроями слухачів» [4, 85].

Також оратор вважав, що головними ознаками стилю мають бути правильність і ясність. «Дуже важливою на той період була думка Ф. Прокоповича про те, що промови можна складати й виголошувати не тільки латиною, а й живою народною мовою, дотримуючись правильності й чистоти, приймаючи ту живу вимову, якою користується більшість і яка зароджується в центрі народу» [4, 86]. І хоч свою академічну працю «Риторика» Ф. Прокопович написав латинською мовою, все ж, очевидно, відчував, що вже започатковується нова українська літературна мова на народно розмовній основі.

На думку мислителя, «невідповідність між змістом і формою промови породжує вади стилю і позбавляє його чистоти та ясності й тих ознак, які вважав основними для стилю ще Аристотель» [4, 86]. З риторичної лабораторії Феофана Прокоповича і нині можна запозичити багато корисного і цікавого для себе. Сприймаючи основні положення античної риторики часів Демосфена, Аристотеля, Цицерона, Феофан Прокопович додає до риторичної науки свої ідеї й розвиває їх. «Погоджуючись з тим, що риторика – це наука переконання словом, що вона має загальнолюдське і суспільне значення, Прокопович наполягає на національній користі красномовства: риторика – це захист інтересів країни, її авторитету; своєї батьківщини, увічнення її історії, захист православної віри, уславлення державців, заохочення молоді до подвигів. Дається взнаки епоха Просвітництва, національного відродження, розвитку барокового стилю» [4, 78].

Принципово новою сутністю, що характеризує «Риторика» Прокоповича, є залучення для аналізу широкого кола сучасних йому літературних творів. Але головну заслугу Феофана Прокоповича в розвитку теорії російського красномовства слід бачити в пристрасному затвердженні змісту в теорії, в літературній і художній творчості. Стверджуючи, що «наука красномовства народилася з природи», Феофан Прокопович в основу всіх своїх положень і рекомендацій кладе ті закономірності, які він, як прихильник наукового світогляду, виводить з точного знання, - «змістовність, простоту і ясність».

Принципово важливо, - відзначають дослідники спадщини Феофана Прокоповича, - що свої теоретичні положення він будує, спираючись на свій авторський і письменницький досвід. Його перу належать похвальні і вітальні слова й промови, богословські трактати, церковні проповіді. Більш того, слід говорити про процес взаємодії і взаємовпливу літературної та художньої творчості і його теоретичного узагальнення. В цілому творчість Феофана характеризує явне прагнення стати зрозумілим слухачеві, його проповіді наближаються до політичної мови. Для переконливого впливу на слухачів він наповнював мову актуальним змістом, використовував живі образи, спрощував мову.

#### **Список використаних джерел:**

1. Українська педагогіка в персоналіях – XIX століття: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За редакцією О.В. Сухомлинської. – К.: Либідь, 2005. – С. 170 – 180.
2. [http://pidruchniki.com/12631113/ritorika/feofan\\_prokopovich](http://pidruchniki.com/12631113/ritorika/feofan_prokopovich)
3. <https://studfiles.net/preview/5553402/page:5/>

*Науковий керівник: к. п. н., доцент І. Т. Лещенко*

## РОЗВИТОК ТВОРЧОГО Й КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА ЗАНЯТІ З ХІМІЧНОЇ ЕКОЛОГІЇ

О. В. Бардадим

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

У XXI столітті технологічний і соціальний прогрес вимагає від молодого фахівця умінь швидкоадаптуватися до сучасних вимог суспільства, змінюватися і вдосконалюватися на основі самостійно набутих знань, знаходити шляхи розв'язання професійних і соціальних завдань у будь-яких нестандартних ситуаціях. Особливо гостро постає проблема інтелектуального розвитку молоді, збереження і накопичення інтелектуально-творчого потенціалу. Саме цим викликам відповідає необхідність розвитку творчого і критичного мислення у студентів в освітньому процесі.

Критичне мислення – складне й багаторівневе явище. Мислити критично означає вільно використовувати розумові стратегії та операції високого рівня для формулювання обґрунтованих висновків і оцінок, прийняття рішень.

З педагогічної точки зору критичне мислення – це комплекс мисленнєвих операцій, що характеризується здатністю людини: аналізувати, порівнювати, синтезувати, оцінювати інформацію з будь-яких джерел; бачити проблеми, ставити запитання; висувати гіпотези та оцінювати альтернативи; робити свідомий вибір, приймати рішення та обґрунтовувати його.

Науковці під критичним мисленням розуміють форму творчого відображення дійсності людиною, якій притаманний розгляд ідей з багатьох точок зору, відповідно до їхніх змістовних зв'язків та порівняння їх з іншими ідеями [1]. Тобто, критичне мислення тісно пов'язане з творчим мисленням.

Головною особливістю, важливим показником творчого мислення є нестандартність, вміння охопити дійсність в усіх її відношеннях, вміння переносити знання з одного предмета на інший, пов'язувати один об'єкт із іншим. Звідси величезна роль знань і вмінь у критичному та творчому мисленні для студента. На думку Л. Ведернікової, головним аспектом у професійній підготовці майбутніх фахівців у закладі вищої освіти має бути формування у них установок на творчу самореалізацію.

Вивчаючи предмети фахового спрямування, студенти мають необмежену можливість розвивати і застосовувати творче й критичне мислення, використовуючи різні методи й технології. До прикладу, розглядаючи тему «Хіміко-екологічні проблеми сучасності» ставимо завдання: встановити причини кризи питної води та способи її подолання. Застосовуємо графічний спосіб дослідження за допомогою діаграми «рибної кістки» визначення найбільш суттєвих причинно-наслідкових взаємозв'язків між чинниками та наслідками у досліджуваній ситуації. Такий підхід сприятиме розвитку творчого і критичного мислення, а також досвіду роботи в команді (див. рис. 1).

Ключове завдання полягає у тому, щоб мати від трьох до шести основних категорій, які охоплюють усі можливі впливи.

Використовуємо метод «мозкового штурму», набираючи окремо варіанти причин кризи питної води, окремо – варіанти її подолання. Для кожної групи будуються додаткові «кістки», які представляють собою окремі причини, а до тих, у свою чергу, підлаштовуються свої причини. У результаті маємо розгалужене дерево, що пов'язує причини виникнення невідповідності, які знаходяться на різному рівні деталізації.



Рисунок 1. Розгляд проблеми через діаграму «рибна кістка»

У нашому прикладі ми знайшли чотири суттєві причини кризи питної води та виявили по декілька способів подолання кожної з зазначених причин.

Виконання завдання з використанням діаграми Ісікави вимагає застосування творчого мислення (щоб набрати можливі причини кризи питної води) та критичного мислення (щоб визначити раціональні способи подолання кризи).

Розвитку критичного й творчого мислення сприяє виконання завдань, побудованих на основі таксономії Блума [2]. Б. Блум виділяє шість категорій цілей навчання: знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез, оцінка. Знання – перша категорія цілей навчання, так як запам'ятовування є тільки частиною більш складних процесів співвіднесення, оцінки, реорганізації, на яких будуються більш високі категорії навчальних цілей. Розуміння як категорія таксономії навчальних цілей відбивається, на думку Б. Блума, в трьох типах поведінки: трансляції, інтерпретації, перенесення знань. Якщо оволодіння знаннями на рівні розуміння забезпечує використання учнем абстрактних понять, правил, принципів з даної теми, то засвоєння навчального матеріалу на рівні застосування передбачає, що він буде правильно застосовувати це знання в ситуації, відмінній від тієї, в якій учень його отримав. Категорія синтезу позначає вміння комбінувати елементи так, щоб отримати ціле, що володіє новизною, збираючи матеріал з різних джерел разом так, щоб отримана модель або структура була більш зрозумілою, ніж вихідний матеріал. Розуміння, застосування знань і аналіз матеріалу є необхідною умовою вирішення задачі синтезу, але вони не вимагають оригінальності, унікальності рішення. Оцінка як категорія таксономії позначає вміння оцінювати значення того чи іншого матеріалу. Принципова особливість таксономічного підходу в тому, що він визначає основну задачу навчання як формування основи, на якій базується оцінка, шляхом оволодіння знаннями на рівні всіх категорій навчальних цілей. На занятті із зазначеної вище теми студентам пропонується поставити по п'ять запитань різного рівня на:

1. Здобуття знань (Що?): Який відсоток складає питна вода від загальної кількості води? Які особливості питної води?
2. Розуміння інформації (Де? Навіщо?): Як розпізнати питну воду серед інших рідин?
3. Використання, застосування (Як? Де?): Що може зашкодити існуванню питної води?

4. Аналізування (Причини? Функції?): У чому унікальність питної води?
5. Синтез (Як зробити...?): За яких умов кількість питної води може збільшитись або зменшитись?
6. Оцінювання (Чому так? Якби..? Якщо б..?): Що станеться, якщо на Землі буде тільки питна вода?

Запитання – один з механізмів формування навичок критичного й творчого мислення. Будуючи запитання, студенти аналізують й інтерпретують інформацію, аналізують ідеї, будують гіпотези, відстоюють свою точку зору. Запитання є засобом стимулювання різних видів мислення на різних рівнях складності. Таким чином розглядається явище з усіх сторін [3].

Отже, розвиваючи творче та критичне мислення, досягаємо реалізацію одного з головних завдань сучасної освіти – підготовки фахівців, які готові діяти в умовах дійсності, що швидко змінюється.

#### **Список використаної літератури:**

1. Баханов К.О. Традиції та інновації в навчанні історії в школі: Дидактичний словник-довідник /К.О.Баханов. – Запоріжжя: Просвіта, 2002. – 108 с.
2. Технології розвитку критичного мислення учнів / Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер Д.; Наук. ред., передм. О. І. Пометун. — К.: Вид-во «Плеяди», 2008. — 220 с.
3. Алімова С. Психолого-аналітичні аспекти використання методів активізації творчого мислення студентів // Психологія і суспільство. – 2005. – № 1. – С. 63–68.

*Науковий керівник: кандидат педагогічних наук, доцент О. Ю. Цимбал*

## **ГУМАНІСТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ В ОЦІНЦІ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО**

**О. Ю. Білоха**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

**Актуальність дослідження.** Нині в освітній діяльності особливого значення набуває удосконалення процесу виховання шляхом гуманізації освіти, що має забезпечити зростання ролі особистості як носія позитивних моральних якостей та ціннісних орієнтацій. Провідною метою сучасної освіти є підготовка фахівців, що здатні творчо мислити та відповідати критеріям гуманістично спрямованої особистості. Тому дана проблема набуває особливої актуальності на етапі входження України до європейського освітнього простору.

Шляхи для розв'язання цих завдань можна знайти в науковому доробку Василя Сухомлинського, який присвятив свою педагогічну діяльність вивченню гуманістичної педагогіки, а його твори є предметом дослідження для багатьох дослідників, а саме: Н.Безлюдна, Л.Бондар, В.Деркач, І.Зязюн, В.Кравцов. Також тема статті нині є досить актуальною, адже цього року виповнюється 100 років від дня народження цього видатного українського педагога та вченого зі світовим ім'ям.

**Мета дослідження** полягає в аналізі поглядів класика світової педагогіки Василя Сухомлинського на проблему гуманістичної спрямованості особистості педагога.

Одним із головних принципів впровадження Державної освітньої програми є гуманізація навчання, яка ґрунтується на становленні людини як найвищої цінності, на задоволенні різноманітних професійних потреб та інтересів.

Аналізуючи твори Василя Сухомлинського, можна з впевненістю стверджувати, що найвищої вершини розвитку гуманістичне виховання набуло за часів його творчої праці.

Велику увагу він приділяв вихованню гуманності, людяності через творення добра людям. Педагог стверджував, що усі наші моральні принципи, насамперед людське, дбайливе ставлення людини до людини має виявлятися в конкретних справах. Найпрекраснішою є та людина, яка присвятила своє життя боротьбі за щастя інших. Творення добра для людей має стати звичайною нормою поведінки [1, 25].

Важливим елементом гуманізму народний вчитель вважав формування моральної культури особистості, засвоєння загальнолюдських норм моральності – «азбуки моралі». Впроваджуючи своєрідну «азбуку моральної культури», він зосереджує увагу на таких нормах поведінки:

1. Перевірй свої вчинки запитанням до самого себе: чи не чиниш ти зла, незручності чесним, хорошим людям? Адже кожний твій вчинок, кожне бажання відбивається на оточуючих.

2. Будь добрим і чуйним до людей. Безсердечність породжує байдужість, а вона, в свою чергу, породжує себелюбство – джерело жорстокості.

3. Не будь байдужим до зла, тому що найстрашніше – відступництво, зрада високих ідеалів [3, 120].

Гуманізм Василя Олександровича особливо яскраво виявився у його ставленні до організації навчання учнів. Розумову працю дітей педагог розглядав як засіб розвитку розумових сил і здібностей, засуджуючи механічне заучування і неусвідомленість знань.

На думку народного вчителя, розв'язання проблеми міцних осмислених знань можливе за умови трьох сходинок на шляху пізнання: напруження власних зусиль, досягнення працею успіху, радості розумової праці.

У такому ж гуманістично-моральному руслі Василь Олександрович розглядає й саму діяльність педагога. Місія вчителя полягає в тому, щоб бути творцем дитячого щастя, зцілителем дитячих душ. Аналізуючи позицію одного з учителів: «А якщо я не люблю дітей. якщо я тільки й зазнаю світлих хвилин, коли їх не чую і не бачу? Що ж накажете залишити школу і перекваліфікуватись?» Сухомлинський у статті «Як любити дітей» однозначно відповідає: «... Так, треба залишити школу і здобути іншу спеціальність. Або ж виховати в собі любов до дитини – третього не дано».

Також великий педагог намагався виховати у дітей відчуття краси, прагнення до прекрасного, стверджуючи, що тільки злиття розумного й красивого формує високоморальне почуття. Краса тільки тоді облагороджує і підносить, коли зливається з правдою та людяністю [4, 414].

Почуття любові до дитини гуманіст називає плоттю і кров'ю вчителя, силою, що здатна впливати на духовний світ іншої людини, тому і констатує: «Педагог без любові до дитини - це все одно, що співець без голосу, музикант без слуху, живописець без відчуття кольору» [2, 98].

**Висновок.** Спадщина виданого українського педагога має вагомe значення для навчання та виховання учнів, що передбачає цілеспрямований педагогічний вплив, розрахований на прищеплення дітям гуманістичних якостей. Головними рисами вчителя-гуманіста він вважав: любов до дитини, високу загальну культуру, визнання людини найвищою цінністю, здатність зцілення душевних ран дитини. Гуманізм Василя Сухомлинського – це яскраве відображення того, як за допомогою великої праці над собою можна досягти успіху на шляху пізнання себе та оточуючого світу.

#### **Список використаних джерел:**

1. Кравцов В. О. Вимоги до професійної культури вчителя в педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського / В. О. Кравцов // Педагогіка і психологія. – 2004. – №1. – С. 21-31.
2. Сухомлинский В. О. Как воспитать настоящего человека / В. А. Сухомлинский. – М.: Педагогика, 1990. – 288 с.

3. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості / В. О. Сухомлинський // Вибр. твори в 5 т. – К.: Рад. школа, 1976. – Т.1. – С. 5-502.

4. Сухомлинський В. О. Сто порад учителю / В. О. Сухомлинський. – К.: Рад. школа, 1988. – 252 с.

*Науковий керівник: кандидат педагогічних наук, доцент І. Т. Лещенко*

## **УРОК ЯК ДУХОВНЕ СПІЛКУВАННЯ УЧИТЕЛЯ З УЧНЯМИ В ДОСВІДІ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО**

**Я. В. Власенко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Метою дослідження є розкриття значущості й цінності уроку як духовного спілкування учителя з учнями в досвіді Василя Сухомлинського.

Восени нинішнього року педагогічна спільнота відзначатиме 100 річний ювілей від дня народження Народного учителя, тому аналіз його творчості заслуговує на увагу.

Пропонована тема є актуальною тому що, саме зараз відбувається реформування української школи, зміна підходів до навчання та проведення уроків.

У сучасній системі освіти відбувається гуманізація навчання, шкільного життя. Як альтернативу авторитарному стилю педагогічного керівництва кращі вчителі сприйняли ідеї педагогіки співробітництва, організації навчання на особистісно-гуманній основі спілкування з учнями. Сутність цих ідей полягає у створенні комунікативного забезпечення шляхом встановлення контакту з учнями, ведення з ними діалогу, дискусії на засадах інтерактивного навчання.

Урок повинен цікавити учня, бути орієнтованим на забезпечення його природних пізнавальних потреб, з одного боку, стимулювати нові пізнавальні інтереси, поглиблювати їх – з іншого. Учень має на уроці реалізувати власний творчий потенціал – знання, здібності, вміння, відчувати себе в ситуації успіху, вірити у свою спроможність розв'язувати пізнавальні завдання. Дуже важливо для дітей відчувати на уроці зацікавленість учителя у спільній з ними діяльності (інтерації). На уроці не лише повинен викладатися і закріплюватися новий матеріал, там має відбуватися ще щось дуже важливе для дитини: встановлюватися духовні зв'язки між нею і вчителем, відбуватися обмін думками, поглядами, поглиблюватися суто людські стосунки. Все це – внутрішній, невидимий бік уроку, на відміну від зовнішнього, очевидного, з його структурою, методами, засобами, формами навчання.

Вивчення досвіду роботи В.О. Сухомлинського-вчителя засвідчує, що його уроки були своєрідною формою духовного спілкування з дітьми, а не просто академічним часом, відведеним для викладу нового матеріалу та оцінки знань [3].

Переслідуючи ідею залучення учнів до розумової праці, Сухомлинський стверджував, що остання є не просто сидіння на уроці або дома за книжкою. Розумова праця – це зусилля думки. Мислення в учнів з'являється там, де є потреба відповісти на запитання, прагнучи до поєднання праці душі, мислення і рук. Важливе місце у цьому відводив проблемному навчання, коли новий матеріал учитель подає як проблему, яку учні разом із ним повинні розв'язати.

Саме Василь Сухомлинський помітив, що думка в дітей починає працювати, якщо їх повести у природу: в ліс, на луг, в поле, і там ставити дітям тисячу запитань "чому", там чекати відповіді і добиватися її. Емоційна радість, спільне переживання краси, спільне прагнення зрозуміти і дають це бажання пробудження думки. На думку



педагога, діти повинні жити в світі краси, гри, казки, музики, малюнка, фантазії, творчості. У зв'язку з цим він практикував у своїй роботі уроки думки. Це були уроки на природі, де дітям можна задавати тисячі питань.

Урок в природу – подорож до джерела живої думки. Пробудженню думки сприяло бажання зрозуміти природні явища, спостереження за ними [1]. Сухомлинський вважав, що праця думки неможлива без дитячої творчості. Він залучав школярів до складання казок, творів, самостійного вивчення окремих тем.

Видатний педагог особливу увагу приділяв проведенню уроків мислення. Він разом зі своїми колегами розробив «300 уроків мислення в природі» і створив так звану «Школу під голубим небом, Школу радості, Школу мислення і розвитку дітей». Треба, щоб у ранньому віці дітям «...відкривалося якомога більше незрозумілого... У дитини виникає багато питань: чому? ...дитина думає спостерігаючи і спостерігає думаючи, - це винятково важлива умова вияву, вираження талановитості дитини» [2].

Проаналізувавши досвід видатного педагога можна робити висновок, що саме його педагогічна спадщина може нам допомогти у реформуванні сучасної української школи. Оскільки, ми можемо почерпнути для себе багато цікавого і потрібного для навчання та виховання дітей. І не просто дітей, а майбутніх особистостей, які будуть мислити творчо та креативно.

#### **Список використаних джерел:**

1. Сухомлинський В.О. Духовний світ школяра / Сухомлинський В.О.. – Київ: Радянська школа, 1976. – 654 с. – (5 том)
2. Сухомлинський В.О. Методика виховання колективу / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори: в 5 т. - К. : [б. в.], 1976-1977. - Т. I. - С. 403-637.
3. Сухомлинський В.О. Сто порад учителям // Вибр. твори: В 5 т. – К., 1976.- Т.2.

*Науковий керівник: кандидат педагогічних наук, доцент І. Т. Лещенко*

## **Б. Д. ГРІНЧЕНКО І НАЦІОНАЛЬНА ШКОЛА**

### **А. О. Григоренко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Грінченко Борис Дмитрович (літературні псевдоніми – Василь Чайченко, П. Вартовий, Б. Вільховський та ін.) – письменник, педагог, мовознавець, етнограф, громадський діяч. Народився 27 листопада (9 грудня) 1863 року на хуторі Вільховий Яр, поблизу с. Руські Тишки (нині Сумська область) в сім'ї відставного офіцера. Хлопчик змалку любляв слухати мелодичну, поетично-лагідну рідну мову. Грамоті він навчився в сім'ї і досить рано – перечитав все, що було в батьківській бібліотеці і під впливом прочитаного почав писати вірші.

У 1874 р. поступив до Харківської реальної школи. В цей час формується суспільно-політична позиція Б. Грінченка-юнака, його тяжіння до революційного народництва [6, 206].

Саме тоді, під впливом «Кобзаря» він починає збирати та записувати почуті пісні, легенди, казки та інші фольклорні матеріали. «Першими вчителями літературними» Б. Грінченко називає В. Скотта, Д. Байрона, В. Гюго, О. Пушкіна, М. Некрасова, О. Кольцова. Саме вони сприяли формуванню вольового характеру письменника [3, 209].

Б. Д. Грінченко видав працю «Народні вчителі і українська школа» в якій показує роль русифікації в денационалізації українського населення, в його психологічному виродженні: «Коли мову будь-якого народу, як от українського, виганяють зі школи, з

церкви, з адміністративних інституцій, з суду, забороняють її навіть у літературі, то тоді та мова перестає бути мовою освіти, культури, мовою освічених класів і зостається тільки мовою темної неосвіченої маси» [2, 11].

Навчання рідною мовою – один із провідних принципів освітньої системи Бориса Грінченка. Спираючись на досвід прогресивних педагогів, психологів, мовознавців, він розвиває їхні думки щодо діалектичної єдності мови і мислення, наголошує на тому, що мова є виразником найістотніших національних ознак: психологічних, світоглядних, етнографічних. Б. Грінченко переконаний, що мислення перебуває в нерозривному зв'язку з мовленням.

Педагогічна потреба навчання рідною мовою безперечна: «І справді, ми бачимо таку річ, що завжди діти, що вчать своєю рідною мовою, розумніші, більше в їх хисту, й думкою вони моторніші, ніж ті, кому затуркують голову мовою чужою» [4, 13]. Народ одвертається від чужомовної школи, бо вона, на думку одного з літературних героїв Грінченка, «однімає школяра в сім'ї, навчає його згорда, зневажно дивитися на своїх людей, кидає його на другу роботу і робить з його нечесну людину». А причина цього та, що «школа вчить незрозумілою мовою і промовляє до дитини чужими образами». Устами свого героя Марка Кравченка Б. Грінченко проголошує: «На Україні повинна бути мова українська» [4, 13].

Б. Грінченко вважав, що на особі вчителя ґрунтується все навчання і виховання. Він хотів його бачити високоосвіченою, високоморальною особою, яка досконало знає свою справу, сумлінно виконує вчительський обов'язок, є справедливою, послідовною і цілеспрямованою у своїх діях. Педагог висміює обмежених вчителів, які вбивають у дітях прагнення до знань, знущаються над ними морально та фізично. Таким горе-вчителям Грінченко протиставляє образи справжніх народних вчителів, які живуть життям народу і з любов'ю викохують його дітей на культурних здобутках попередніх поколінь.

Держава, яка хоче досягти вершин соціально-економічного й культурного розвитку, повинна дбати про своє майбутнє, підвалини якого закладаються у школі. Саме від школи залежить здоров'я суспільства, бо вона визначає рівень моралі та інтелекту майбутніх поколінь. Нині, коли відбувається становлення нової національної школи в Україні, дуже важливо зробити все можливе для того, щоб вона утвердилася на принципах гуманізму, демократизму і щоб процес її розвитку в цьому напрямі став незворотним. Розвиток національної школи має бути науково вивіреною, тому необхідно залучати до цього процесу все, що вироблене наукою, вивчати й засвоювати все найцінніше, створене педагогічною думкою, насамперед вітчизняною.

Навчально-виховні завдання школи реалізуються через зміст навчального матеріалу, форми й методи навчально-виховної роботи, а також через, особистість учителя й характер його діяльності. Учителеві належить одне з найважливіших місць у структурі шкільної освіти, ним тримається школа. Пам'ятаймо мудрі слова видатного педагога ХХ ст. Василя Сухомлинського: «Школа – це, образно кажучи, тонкий і чутливий музичний інструмент, який творить мелодію людської гармонії, що впливає на душу кожного вихованця, але творить лише тоді, коли цей інструмент добре настроєний, а настроює його особистість педагога, вихователя». Від особистісних і професійних якостей педагога значною мірою залежить ефективність діяльності школи [5, 247 – 248].

Педагогічна система Б. Грінченка спирається на народну педагогіку, адже це є вічне, невичерпне джерело навчально-виховної мудрості. Цю мудрість видатний педагог плідно використав у своїй практиці. Педагогічні інтереси Грінченка стосувалися насамперед дидактики. Свої дидактичні принципи педагог втілював у

власній педагогічній діяльності, пропагував у науково-педагогічних і публіцистичних працях. У справі національної освіти Б. Грінченко був цілком послідовним, ніколи не відмежовувався від справ національного виховання, творив, писав українською мовою, яка лунала в його піснях, думках, в його серці, віддавав усі свої сили справі національного й соціального визволення рідного народу. Носіями цієї ідеї є й герої багатьох його оповідань («Дзвоник», «Екзамен», «Непокірний» тощо).

Етапи становлення національної свідомості:

1) Етап етнічного самоусвідомлення. Етнічне самоусвідомлення є першоосновою, корінням патріотизму. Етнізація дитини починається з раннього періоду її життя – в сім'ї, яка завжди визначається певними національними рисами, особливостями. Фундаментальне значення в процесі етнізації мають рідна мова й природа. Роль: фольклор, звичаї, традиції, ігри, вертепи, народний театр, спілкування з природою.

2) Етап національно-політичного самоусвідомлення. Цей етап припадає на підлітковий вік і передбачає усвідомлення себе як частки нації, своєї причетності до неї як явища політичного. До особливо важливих моментів виховання на цьому етапі належить відновлення історичної пам'яті та формування почуття національної гідності. Роль: література, історія, народна творчість, історія культури тощо; громадські організації, політичні партії, їх програми.

Виховна система в гімназії – це цілісний організм, який виникає в процесі інтеграції основних компонентів виховання (мета, суб'єкти виховання, їх діяльність, спілкування, відносини, кадровий потенціал, матеріальна база), що сприяє духовному розвитку і саморозвитку особистості, створенню своєрідного духу школи.

Минають роки, а кожен вдячний українець, котрий знайомий з творчістю Б. Грінченка, не може не згадати його вдячним словом за працю на користь рідної України [1, 420 – 423].

#### Список використаної літератури:

1. Єфремов С. Борис Грінченко / С. Єфремов. – Київ: Духовні криниці, 1997.
2. Зубкова Н. Бібліотечна діяльність Бориса Грінченка / Н. Зубкова // Бібліотечний вісник. – 1996. – № 1. – С. 11 – 12.
3. Карпенко І. М., Неживий О. І. Образ світу в педагогічній системі Б. Грінченка / І. М. Карпенко, О. І. Неживий // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 1. – С. 209 – 214.
4. Качкан В. А. Борис Грінченко: про життя і творчість українського письменника / В. А. Качкан // Освіта. – 1993. – № 23. – С. 13.
5. Подласый И. П. Педагогика / И. П. Подласый. – Москва: Владос, 1999. – 576 с.
6. Скрипник П. І. Грінченко Борис Дмитрович // Енциклопедія історії України: у 10 т. / редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін.; Інститут історії України НАН України. – Київ: Наукова думка, 2004. – Т. 2: Г – Д. – С. 206.

*Науковий керівник: старший викладач О. О. Свириденко*

## ІНТЕГРУВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В ЗАГАЛЬНОЄВРОПЕЙСЬКИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР

**Т. С. Зорочкіна**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Складні та неоднозначні зміни, що відбуваються в нашому суспільстві, вимагають від майбутнього вчителя ціннісного самовизначення та вільного вибору, реалізації демократичних і гуманістичних принципів у майбутній педагогічній діяльності, підвищення рівня його загальнопедагогічної і професійної культури. Суть цього полягає в осмисленні та вивченні педагогічного досвіду, аналізі причин труднощів,

проектуванні шляхів їх подолання, прогнозуванні результатів і наслідків рішень, що приймаються, педагогічної корекції та регуляції взаємозв'язків у педагогічному процесі, виборі оптимальних педагогічних технологій [1].

Євроінтеграційні процеси стали каталізатором появи нового типу освітнього середовища, яке характеризується компетентністю гнучкістю спеціалістів європейського простору. У процесі європейської інтеграції та демократизації нашого суспільства неабиякого поширення набули ідеї гуманізації освіти і пріоритетів розвитку особистості.

Основні вимоги Європейського Союзу полягають у необхідності демократизації школи, підвищенні якості навчання, формування нового образу вчителя з відповідними компетенціями і кваліфікаціями, виховання громадянина Європи - «локального громадянина» і «громадянина світу», відповідального за життя в своїй країні, в Європі і в світі.

Наступним освітнім пріоритетом в інтегруючій Європі розглядається створення нової моделі вчителя, що має академічну освіту (незалежно від ступеня і спеціальності), що володіє інноваційними методами і здатного якісно, професійно виконувати функції та завдання (навчальну, опікунську, орієнтовну, селективну і координуючу) [2].

Процес інтеграції систем вищої освіти націлений на збереження і розвиток ключової цінності європейської цивілізації, пов'язаної з важливістю співробітництва в сфері освіти. Більш того, в широкому сенсі Болонський процес є не тільки феноменом, характерним для сфери вищої освіти Європи, але і частиною розгорнутої програми дій щодо протистояння викликам, з якими зіткнулися європейські країни в контексті глобалізації.

Цілі, закріплені в програмних документах Болонського процесу, знаходяться в тісному взаємозв'язку і взаємозалежності. Так, створення європейського простору вищої освіти має сприяти досягненню високих економічних результатів і соціальних показників, а також забезпечення умов для комфортного розвитку особистості. У цих документах сформульовані і конкретні завдання перетворень на найближчі роки для країн-учасниць процесу. Зокрема, в Болонській декларації вказані основні завдання, вирішення яких, як передбачається, буде сприяти єднанню Європи в галузі освіти:

- 1) сприяння мобільності студентів, викладачів, дослідників та адміністративного персоналу;
- 2) сприяння європейському співробітництву в забезпеченні якості
- 3) освіти;
- 4) сприяння необхідних європейських стандартів у вищій освіті;
- 5) розвиток системи додаткової освіти, націленої на забезпечення можливості навчання протягом усього життя;
- 6) залучення навчальних закладів і учнів в процес побудови європейського простору вищої освіти;
- 7) сприяння забезпеченню привабливості Європейського простору вищої освіти;
- 8) створення європейського простору досліджень [3].

Європейська система забезпечення якості освіти базована на Європейських стандартах і рекомендаціях (ESG), які своєю чергою ґрунтовані на таких основних принципах:

- зацікавленість студентів і роботодавців, а також суспільства в цілому у високій якості вищої освіти;
- ключова важливість автономії закладів та установ, збалансована усвідомленням того, що автономія вимагає вкрай серйозної відповідальності;

– система зовнішнього забезпечення якості повинна бути узгоджена зі своєю метою й не ускладнювати роботу навчальних закладів більше, ніж це необхідно для виконання завдань.

Особливість сучасних критеріїв оцінювання якості освіти полягає в тому, що вони передбачають свободу для університетів у формуванні навчальних планів; особливу увагу до якості підготовки фахівців; необхідність постійного вдосконалення освітніх програм для підвищення якості; стимулювання інновацій в освітніх стандартах [4].

В умовах інтеграційних процесів, які відбуваються сьогодні у світі, модернізації педагогічної освіти України відповідно до положень Болонської декларації, перед системою професійної освіти України постали нові завдання, шляхи розв'язання яких зумовлені підвищенням ролі особистості вчителя як фахівця і громадянина для поліпшення соціального господарського, культурного життя суспільства в умовах ринкової економіки. В утвердженні цих цінностей, які ще перебувають у зародковому стані, чільне місце належить новій генерації вчителів-європейців. Підготовка таких учителів є загальною потребою суспільства, що швидко змінюється, вибудовуючи нову історичну реальність – єдиний європейський освітній простір. Як держава Центральної Європи, Україна має орієнтуватися на участь у формуванні загальноєвропейського освітнього простору у процесі конструктивного діалогу із Заходом [5].

#### **Список використаної літератури:**

1. Пехота О.М., Прасол Н.О. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій в умовах інтеграції у світовий освітній простір – Електронний ресурс. – [Режим доступу] : [http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/15371/1/Elita\\_2015\\_42\\_Pehota\\_Training.pdf](http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/15371/1/Elita_2015_42_Pehota_Training.pdf)

2. Кучай О. Професійна підготовка вчителя в умовах євроінтеграційних процесів // Інноваційність у науці і освіті : наукове видання до ювілею професора, доктора хабілітованого Франтішека Шльосека / [В. Кремень (голова редкол.), Є. Куніковські (заст. голови), Н. Ничкало (заст. голови)] ; упор.: Н. Ничкало; І. Савченко : Хмельницький національний університет. – К. : Богданова А. М., 2013. – С. 323-329.

3. Сабирова Д. Р. Обеспечение качества непрерывного педагогического образования в Великобритании (вторая половина XX в.). Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук. 13.00.01. – Казань, 2008. – 198 с.

4. Плачинда Т. Професійна підготовка майбутніх фахівців у контексті євроінтеграції – Електронний ресурс. – [Режим доступу] : <http://www.cuspu.edu.ua/ua/ntmd/konferentsiy/3-mizhnarodna-internet-konferentsiia-2015/sektsiia-1/3532-profesiyna-pidhotovka-maybutnikh-fakhivtsiv-u-konteksti-uevro-intehratsiyi>

5. Ковальова, С. М. Сучасні тенденції підготовки майбутнього вчителя у країнах Західної Європи // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2005. – № 25. – С. 171-173.

## **СУЧАСНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ БІОЛОГІЇ В ШКОЛІ**

**Д. О. Йоненко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Провідним видом діяльності для школярів є навчання, тому необхідно шукати можливості підвищення їхньої активності в цьому процесі, що сприяє не тільки поліпшенню якості загальноосвітньої підготовки учнів, а й формуванню активної особистості [2, 7].

Для забезпечення якісних знань сучасність вимагає певних змін в освіті взагалі та в біологічній зокрема, її модернізацію, яка спрямована на забезпечення якості відповідно до новітніх досягнень науки, культури і соціальної практики, її узгодження з потребами життя [3, 10].

Що можна зробити, щоб учні з різним потенціалом одержали якнайбільше знань, умінь і навичок? Як розв'язати проблему недостатності часу, коли за сорок п'ять хвилин потрібно забезпечити ефективну роботу кожного з учнів? Як зробити кожний урок цікавим, захоплюючим і домогтися того, щоб він розвивав розумову активність учнів, пізнавальний інтерес? Які педагогічні технології дають змогу дитині розкрити знання, що вчитель оцінить справедливо? Ці питання актуальні в усі часи. Існує безліч різноманітних прийомів організації занять, які домагаються учням виявити свої здібності [3, 14].

Є.П. Бруновт та І.Д. Зверев класифікують методи за двома показниками: за ступенем самостійної активності учнів (методи пояснювально-ілюстративні, частково-пошукові, дослідницькі) і за джерелом знань (методи словесні, наочні, практичні). У поєднанні цих двох рядів утвориться дев'ять груп методів.

Підкреслюючи необхідність вдумливого розв'язання питання про поєднання методів на одному уроці, не можна плутати це питання з поняттям різноманіття методів. Їхнє поєднання характеризується як міра реалізації обґрунтованого вибору методів для даного уроку, що диктується взаємодоповнюваністю і здатністю одного методу підсилити властивості іншого. Кожен метод не може бути ефективним, якщо він ізольований і діє як «відокремлений засіб» (А. С. Макаренко) [5, 41].

Застосування прикладного програмного забезпечення дає змогу вивести сучасний урок біології на якісно новий рівень, оскільки активізує процес навчання шляхом використання нових привабливих форм подання навчальної інформації, залучає школярів до активної пізнавальної діяльності завдяки новизні та нетрадиційності викладання нового матеріалу [4, 26].

Досягнення сучасної біології часто створюють проблемні ситуації, які торкаються кожної людини. Розібратися в цих складних проблемах допоможуть розробки рольових ігор, створені вченими і педагогами Європейського молекулярно-біологічного товариства для вчителів і учнів країн Євросоюзу. Ці розробки ознайомлять українських читачів з найновішими відкриттями в галузі молекулярної біології і їхньою практичною реалізацією в повсякденному житті сучасного людства [6, 17].

Досить цікавою формою роботи вчителя є проведення бінарних уроків. Ця форма роботи потребує тісного зв'язку з учителями інших предметів, але вона дає змогу підвищити ефективність засвоєння учнями матеріалів курсу та вироблення ними розуміння взаємозв'язків між різними навчальними дисциплінами [1, 34].

Доцільно використовувати дидактичні матеріали з елементами фольклору на уроках біології. Такі матеріали сприятимуть значному підвищенню інтересу учнів до вивчення біології, опануванню навчальних матеріалів та забезпеченню зв'язку з іншими предметами [7,8].

Особливу увагу потрібно приділити проведенню біологічних досліджень у шкільних умовах. Це дасть змогу значно підвищити ефективність досліджень біологічних гуртків, робіт МАН та проектів, екологічних олімпіад.

Отже, педагог повинен знайти такі способи керівництва навчальним процесом, які б постійно стимулювали активність, пробуджували й розвивали пізнавальний інтерес учнів, виховували в них допитливість, прищеплювали творчій підхід до навчання; таким чином, сприяли б розвитку пізнавальних сил учнів, готували їх до самоосвіти [3, 19].

#### **Список використаної літератури:**

1. Бінарні уроки та зв'язок із іншими предметами під час викладання біології / уклад. К. М. Задорожний. - Х. : Основа, 2008. - 142 с.
2. Грицай Н. Б. Методика навчання біології : навчальний посібник / Н. Б. Грицай. – Рівне : ТЗОВ «Дока центр», 2016. – 272 с.

3. Загальна методика навчання біології : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / І. В. Мороз, А. В. Степанюк, О. Д. Гончар [ та ін. ] ; за ред. І. В. Мороза. - К: Либідь, 2006. - 593 с.
4. Загубинога, О. О. Використання інтерактивних технологій під час вивчення екології : навч.-метод. посіб. / О. О. Загубинога, Г. С. Науменко. - Х. : Основа, 2008. - 314 с.
5. Свінченко, І. А. Групові форми навчання у викладанні біології. Ч. II / І. А. Свінченко. – Х. : Основа, 2011. – 92 с. : іл. – (Бібліотека журналу «Біологія» ; вип. 10 (106))
6. Сучасна біологія для учнів у рольових іграх : навч.-метод. посіб. / уклад. К. М. Задорожний, Т. П. Клименко. - Х. : Основа, 2005. - 94 с.
7. Шевченко, Н. І. Використання фольклору на уроках біології : дидактичні матеріали : [навч.-метод. посіб.] / Н. І. Шевченко. - Х. : Основа, 2011. - 111 с.

*Науковий керівник: кандидат педагогічних наук, доцент Л. Ю. Вовкочин*

## **ТЕХНІКА НАЛАШТУВАННЯ УЧИТЕЛЯ НА ПУБЛІЧНУ ТВОРЧУ ДІЯЛЬНІСТЬ**

**А. В. Манько**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

У сучасних умовах розвитку освіти особлива увага приділяється високопрофесійному педагогу, який володіє творчим потенціалом, здатному до саморозвитку та самовдосконалення, створенню та передачі цінності. Професійна майстерність - це мистецтво навчання і виховання, доступне кожному педагогу (вихователю), але потребує постійного вдосконалення. Педагог стає майстром своєї справи, професіоналом у міру того, як він освоює і розвиває педагогічну діяльність, визнаючи педагогічні цінності [1, с. 60].

Освіта ХХІ століття орієнтує на вільний розвиток людини, творчу ініціативу, самостійність і конкурентоспроможність.

Сьогодні соціальний запит зроблено на творчу індивідуальність, готовність педагога діяти в неординарних ситуаціях, що припускає наявність неповторних індивідуальних властивостей. Сучасний педагог інтегрує в собі духовно-моральну, естетичну та інтелектуальну культуру, готовність до постійного самовдосконалення [3, с. 124].

При вивченні педагогічної творчості та активізації ролі вчителя в педагогічному процесі виникає проблема формування артистизму - важливого професійного якості особистості, сприяючого її успішної самореалізації та рішенням професійно-творчих завдань. Це вимагає від педагога не тільки досконалого володіння предметом, який він викладає, не тільки володіння педагогікою, сучасної дидактикою, педагогічною психологією, а й певною мірою артистизмом, мистецтвом акторської майстерності. У зв'язку з цим, тема акторської майстерності в роботі педагога дуже актуальна.

Прояв майстерності полягає в успішному розв'язанні завдань і високий рівень організації навчально-виховного процесу. Одним з проявів педагогічного професійної майстерності є артистизм педагога. Артистизм і майстерність - категорії одного порядку, тісно взаємопов'язані між собою [2, с. 479].

У зв'язку з цим, інтерес дослідників до проблеми навчання майбутніх учителів у педагогічних вузах засобами театрального мистецтва, в останнє десятиліття значно виріс. Так, Б.Т. Лихачов вважає, що педагогічна майстерність є частиною педагогічного мистецтва і виражається в сучасному володінні педагогом методами і прийомами, всім арсеналом педагогічних умінь і навичок, що забезпечують практичне втілення педагогічного мистецтва в процесі формування особистості.

Розробкою проблеми артистизму та формування акторсько-сценічних умінь педагога займалися багато вчених. Питання, пов'язані з формуванням артистизму і розвитком творчих здібностей особистості, знайшли своє відображення в роботах провідних педагогів І.А. Зязюна, В.А. Кан-Каліка, Н.Д. Никандрова. Подібність акторських і педагогічних здібностей відзначали А.С. Макаренко, Ю.П. Азаров, Н.В. Кузькіна, Ю.Л. Львова та ін. Цю ж особливість виділяв К.С. Станіславський, він виявив основні елементи, необхідні для творчості як актора, так і педагога: розвинену уяву, увагу, емпатію, рефлексію, рухливість, заразливість, виразні можливості [1, с. 357].

Педагогічне мистецтво часто називають театром одного актора. Тому для педагога важливо знати принципи театральної дії і його закони. Можна сказати, що педагогічний процес складається з двох фаз: виховного задуму і процесу його реалізації. І на тому, і на іншому етапі важливу роль відіграють саме театральні виразні можливості педагога.

Кожен конкретний урок - це своєрідна педагогічна п'єса, в якій викладач виступає як:

- 1) автор сценарію (вибудовує драматургію відносин);
- 2) режисер (управляє відносинами і визначає місце кожного учасника дії у виховному процесі);
- 3) актор (сам грає свою роль на основі точного науково-педагогічного задуму);
- 4) імпровізатор (враховує нові реально виникають педагогічні ситуації).

Якщо перші три функції повністю відповідають театральному мистецтву, то функція імпровізатора в театрі затребувана рідко і скоріше заважає загальному задуму. У педагогічній ж професії вона так само необхідна, як і всі інші. Режисерське мистецтво полягає у творчій організації всіх елементів дії з метою створення єдиного гармонійно цілісного твору [2, с. 368].

Виходячи з цієї теорії марно запозичувати лише зовнішні прийоми, форми, методи. Важлива складова педагогічного таланту, яка ріднить його з талантом актора - це потреба в самовираженні. Крім цього, майстерність педагога реалізується через цілий ряд елементів, які задають подібність його професійної діяльності з професійною діяльністю актора.

Фізичний і психологічний тренінг. Це означає здатність регулювати своє самопочуття, керувати ним. Уміння активізувати себе або розслабитися в залежності від ситуації, швидко відновлюватися після фізичних і емоційних навантажень досягається спеціальними вправами і тренуваннями. Психологічний тренінг допомагає налаштуватися на урок, на взаємодію з урахуванням їх характеру [3, с. 121].

Важливе вміння завоювати аудиторію і керувати нею. Поєднання голосу, слів, погляду, жестів, ритміки завжди індивідуально. Також важлива здатність перевтілитися в образ учня, відчувати, переживати, емоційно впливати. Для цього потрібно вміти аналізувати логіку простих фізичних дій. Важливу роль у цьому процесі відіграє розвиток сприйняття у педагога. А.С. Макаренко писав: «Не може бути хорошим вихователем, який не володіє мімікою, не може надати своєму обличчю необхідне вираження. Переконалий, що в майбутньому в педагогічних вузах обов'язково буде викладатися і постановка голосу, і поза, і володіння своїм організмом, і своїм обличчям». За своїми основними характеристиками авторська і педагогічна діяльність збігаються, проте, в останній співтворчість, взаємодія з аудиторією грає велику роль, ніж в театральному мистецтві.



### Список використаних джерел:

1. Лихачев Б. Т. Педагогика. Курс лекций: учеб. пособие / Б.Т. Лихачев. – М.: Юрайт, 2001. – 523 с.
2. Коджаспирова Г.М. Педагогика: учебник / Г.М. Коджаспирова. – М.: Гардарики, 2004. – 528 с.
3. Якушева С.Д. Основы педагогического мастерства: учебник / С.Д. Якушева. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. – 256 с.

*Науковий керівник: кандидат педагогічних наук, доцент І. Т. Лещенко*

## МАЙСТЕРНІСТЬ А. МАКАРЕНКА У ВИКОРИСТАННІ ПРИЙОМІВ ПЕДАГОГІЧНОГО ВПЛИВУ НА ВИХОВАНЦІВ

**К. М. Полонська**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Мета дослідження полягає в аналізі й узагальненні методів, засобів, прийомів які використовував Макаренко у навчально-виховній діяльності молодого покоління.

Проблема оволодіння навичками педагогічної техніки на сьогодні є досить актуальною, оскільки майбутнє нашої країни визначає той, хто виховує молодь, формує майбутнього громадянина.

Відомий педагог високо цинив роль учителя в суспільстві, називаючи його «інженером дитячих душ». Саме тому А. С. Макаренко вказує на основні шляхи формування педагогічної техніки сучасного вчителя:

- розвиток уміння «читати за обличчям» своїх вихованців, за їхніми жестами, внутрішнім станом, намірами тощо;
- формування вміння керувати своєю мімікою, жестами, пантомімікою та поведінкою;
- формування мовної техніки, постановки голосу;
- розвиток емоційно-вольових якостей і комунікативних умінь;
- акторська підготовка, вміння грати в дитячому колективі, розігрувати педагогічний гнів, йти на педагогічно доцільний ризик [1].

Різноманітні прийоми педагогічного впливу формуються емпірично, у процесі педагогічної діяльності. Вчитель, аналізуючи свою роботу, відзначає і відбирає випадок і умови успішного впливу на вихованців. Про них він розповідає, ділиться своїм досвідом у статтях, виступах. Подібні факти становлять надзвичайний інтерес і велику цінність, оскільки вони відібрані в лабораторіях педагогічної майстерності [2].

Проблема прийомів педагогічного впливу посідає важливе місце в науково-педагогічній літературі. У підручниках з педагогіки розглядаються прийоми переконання, засудження і покарання. Низку прийомів індивідуального впливу на учнів вдало узагальнили в художній формі український письменник В. Сухомлинський.

Розглянувши теоретичні проблеми зовнішнього і внутрішнього педагогічного впливу на учнів, ми з'ясували, що:

1. Узагальнення прийомів педагогічного впливу й утворення відповідних понять доцільно проводити на основі ідей видатного педагога А. С. Макаренка.

2. Відправним положенням у використанні прийомів педагогічного впливу є констатація певних недоліків в поведінці учня і прагнення викоринити її, розвиваючи позитивні якості. У зв'язку з цим виникає необхідність в індивідуальному підході для боротьби з виявленими недоліками учнів, який вимагає від вчителя глибокого вивчення особливостей кожного з дітей: їх поглядів, інтересів, темпераменту, характеру, здібностей, а також умов життя.

3. Вибір кожного з прийомів педагогічного впливу визначається, по-перше, особливістю педагогічної ситуації, що має місце, по-друге, змістом тих почуттів, що виникають в школяра в новій педагогічній обстановці і стають основою виникнення нових мотивів поведінки і подолання власних недоліків, по-третє, об'єктивними фізіологічними і психологічними закономірностями, на основі яких у школяра виникають певні думки і почуття.

4. У підході до вихованців необхідне розумне поєднання зовнішньої і внутрішньої техніки вчителя. Адже комплексний вплив позитивно відбивається на основній стратегічній лінії діяльності вчителя – це формування особистості учня як гідного громадянина нашої країни [1].

Проаналізувавши майстерність Макаренка, ми можемо зробити висновок, що педагог неодноразово наголошує на необхідності володіти вчителями прийомами організації власної поведінки і її впливу на учня. Адже «вихованець сприймає вашу душу та ваші думки не тому, що знає, що у вас на душі робиться, а тому, що бачить вас, слухає вас» [3].

#### **Список використаних літератури:**

1. Збірник наукових праць / Полтавський державний педагогічний університет імені В.Г. Короленка. – 2007. – . – Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2008. – Один раз на рік. - Проблематика: висвітлення питань дослідження та впровадження в сучасну освітню практику педагогічного спадку видатних українських педагогів і просвітників та висвітлення інноваційних технологій формування педагогічної майстерності майбутніх вчителів і вчителів-практиків.

2. Лозова В. І., Троцько Г. В. Теоретичні основи виховання і навчання: Навчальний посібник / В. І. Лозова, Г. В. Троцько – Харків: „ОВС”, 2002. – 400 с.

3. Сухомлинський В. О. Сто порад учителям / В.О. Сухомлинський // Вибр. тв.: у 5 т. – К. : Рад. шк., 1976. – Т.2 – С. 426

*Науковий керівник: кандидат педагогічних наук, доцент І. Т. Лещенко*

## **МЕТОДИ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇХ ВПРОВАДЖЕННЯ**

**Д. В. Романчук**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Педагогіка – це наука про виховання людини, а конкретніше - це галузь філософії, наука про виховання, навчання, розвиток, освіту, відповідно потреб соціально-економічного розвитку суспільства. Педагогіка досліджує виховання як свідомий і планомірний процес підготовки людини до життя, вона вивчає закономірності успішної передачі знань від старшого покоління молодшому. Головною метою педагогіки є виховати Людину в людині, тому доцільно буде розглянути методи, якими послуговується педагогіка у досягненні цієї цілі.

Як і будь-яка інша наука, педагогіка повинна мати ефективні методи дослідження. Сам термін «метод» походить від двох грецьких слів: «metha» – шлях до мети і «odos» – слідувати. Методами педагогічного дослідження прийнято називати шляхи і способи опанування вивчення складних психолого-педагогічних процесів формування особистості [1]. Об'єктом дослідження вважається діяльність вчителя та керівника школи, а також якість знань, умінь та навичок учня отриманих протягом навчального процесу. Різноманітність методів педагогічного дослідження можна класифікувати на **емпіричні (неекспериментальні)** – спостереження, бесіда, аналіз результатів

діяльності, анкетування, метод незалежної характеристики, та **експериментальні** методи – природний, лабораторний та формуючий експерименти.

Одним із головних методів емпіричного дослідження є спостереження. Спостереження – це спеціально організоване сприйняття педагогічного процесу в природних умовах, в процесі якого дослідник отримує конкретний практичний матеріал. Достовірні відомості можна отримати тільки протягом тривалого спостереження за вихованцем у всіх його видах діяльності. Цей метод є пасивним, адже дослідник не втручається в процес навчання учня, а лише спостерігає за ним. Спостереження один з найбільш простих і доступних методів, які легко застосовувати при вивченні навчально-пізнавальної діяльності учнів і її продуктивності, аналізі уроку, а також при вивченні інших процесів і явищ.

Наступним методом є бесіда. Це емпіричний метод отримання інформації, що проводиться в невимушеній, природній обстановці. Використовується з метою отримання необхідної інформації або пояснення того, що не було достатньо зрозумілим під час спостереження. Бесіда проводиться за заздалегідь визначеним планом з виділенням питань, що потребують пояснення, ведеться без запису розмови. Різновидністю бесіди є інтерв'ювання, запозичене педагогікою з соціології, на відміну від бесіди в інтерв'ю відповіді записуються відкрито [2].

Анкетування – трактується як метод психологічної діагностики, проводиться за допомогою анкет і дає можливість масового збору матеріалу. *Анкета* – впорядкований за змістом та формою набір завдань, підготовлених у вигляді опитувального листа, застосовується в педагогіці для збирання первинних даних і, на відміну від інтерв'ю, може здійснюватися заочно. Зміст запитань і спосіб відповідей на них заздалегідь плануються [3]. Це доволі простий і об'єктивний процес опитування, що дає можливість виміряти характеристики педагогічного процесу і аналізувати дані за допомогою статистики.

Наступним методом для узагальнення даних про вихованців є метод незалежних характеристик, він являє собою висновки та осмислення відомостей про учнів, отриманих за допомогою інших методів (учителями, батьками, товаришами учнів), зіставлення цих даних зі своїми матеріалами про особистості вихованців. В узагальненні незалежних характеристик деякі риси можуть не збігатись, через суб'єктивність того, хто характеризує, у такому разі з'ясовують причини розбіжностей [1]. Все ці чинники забезпечують достатню точність отриманих результатів.

Особливе місце у педагогічних дослідженнях займають експериментальні методи – це організована педагогічна діяльність учителя і учнів, що має певну мету. Педагогічний експеримент дає змогу штучно відокремити досліджуване явище від інших, цілеспрямовано змінювати умови педагогічного впливу на вихованців, повторювати педагогічні явища в приблизно однакових умовах, поставити досліджуване явище в умови, які піддаються контролю [1]. Експеримент – це активний метод, головною його ознакою є втручання дослідника в діяльність об'єкта. Цей метод вважається комплексним, адже він поєднує в собі спостереження, анкетування, бесіду та інші методи, що забезпечує у сфері педагогічних досліджень найточніші результати.

Розрізняють експеримент природний, натуральний (в умовах звичного навчально-виховного процесу) і лабораторний – створення штучних умов для перевірки, наприклад, того чи іншого методу навчання, виховання, коли окремі учні ізолюються від решти. Здебільшого використовується природний експеримент [2]. Правильно організований експеримент дає змогу вивчення різноманітних сторін навчання і виховання, яке не можна провести іншими методами.

Згідно вищесказаного можна зробити висновок, що всі розглянуті методи дають змогу дослідити такий складний і багатогранний об'єкт, яким є навчально-виховний процес. Ми знаємо, що педагогічний процес є досить складним, який вивчити і розкрити нелегко, та між тим його основна мета це покращення кількості і якості знань. Кількаразове повторення даних методів дають змогу знайти правильний підхід до кожного вихованця. Саме тому виховна та розвиваюча проблематика послуговується методами фундаментального рівня (спостереження, бесіда, аналіз результатів діяльності, анкетування, метод незалежних характеристик, природний, лабораторний та формуючий експерименти).

#### **Список використаної літератури:**

1. Фіцула М. М. Педагогіка [Електронний ресурс]: Навч. посібник / М. М. Фіцула. – К., 2002. - 528с. – Режим доступу: <http://westudents.com.ua/knigi/349-pedagogka-ftsula-mm.html> – Заголовок з екрану.
2. Зайченко І. В. Педагогіка [Електронний ресурс]: Навч. посібник / І. В. Зайченко. – К.: «Освіта України», «КНТ», 2008. - 528 с. – Режим доступу: <http://westudents.com.ua/knigi/344-pedagogka-zauschenko-V.html> – Заголовок з екрану.
3. Ягупов В. В. Педагогіка [Електронний ресурс]: Навч. Посібник / В. В. Ягупов. – К.: Либідь, 2002. – 560 с. – Режим доступу: [http://eduknigi.com/ped\\_view.php?id=23](http://eduknigi.com/ped_view.php?id=23) – Заголовок з екрану.

*Науковий керівник: старший викладач О. О. Свириденко*

## **БРАТСЬКІ ШКОЛИ НА ТЕРИТОРІЇ УКРАЇНИ**

**М. С. Сухонос**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Львівська братська школа стала другою в Україні православною школою вищого ніж початковий рівня. Першими її керівниками були Стефан Зизаній, Кирило Ставровецький, Памво Беринда, Іван Борецький... Опікунами школи були старшини братства. Найхарактернішою особливістю школи з перших днів її існування був її всестановий характер. Братчики під-

креслювали, що школа заснована для навчання дітей усіх станів, плата здійснювалась за можливостями кожного. Львівське братство мало право контролювати моральність своїх членів, здійснювати духовну цензуру церкви, слідкувати, щоб церковні владики чинили за апостольськими правилами.

Такі привілеї їм було надано після відвідин у 1585 році Львова константинопольським патріархом Єремією II. Саме тоді Львівське братство отримало статус ставропігії, тобто було вилучене з-під влади львівського єпископа і навіть київського митрополита. А підпорядковувалось безпосередньо патріарху константинопольському. Надання цього статусу було першим визнанням подвижницької діяльності братств.

Виховання у даній школі носило церковний характер, але порівняно з Острозькою академією більш демократичний. Предмети навчалися тогочасною українською мовою. Викладались також слов'янська та грецька мови та "вільні науки". Але найбільша увага приділялась гуманітарним наукам, тобто граматиці. Діалектика вивчалась для оволодіння мистецтвом дискусії. Її разом з риторикою вів один учитель[3,80].

Спів – один з основних предметів Львівської братської школи. Уроки музики проводились в суботу. Учні школи співали в хорі, за що отримували певну плату, харчі, одяг (темно-зелений кунтуш, жовтий жупан, чоботи, шапку). При навчанні

використовувались елементи народного фольклору, гумору... Загалом, вказівки щодо навчальної системи Львівської братської школи були чітко подані у її статуті.

Якщо батьки хотіли віддати свою дитину на навчання, то вони особисто йшли до ректора, беручи своїх сусідів за свідків, і підписували з ректором угоду, згідно якої школа зобов'язувалась навчати дитину, а батьки – слідкувати і сприяти навчанню. Батькам прочитували реєстр, щоб ті знали якими методами буде проводитись навчання і щоб батьки не протистояли цим методам. У випадку, якщо батьки хочуть забрати свою дитину зі школи, то вони приходять до ректора з тими ж свідками.

Дидаסקали, взявши дитину повинні її вчити, за непослушання – наказувати, але не по-тиранськи, а по-учительськи. Вони повинні ставитись до всіх дітей однаково, як до багатих, так і до бідних. Адже становище дітей у школі залежало не від матеріального достатку їх батьків, а від їх успішності у школі. Від братства в школі мали бути приставлені двоє людей, які спостерігали за навчальним процесом, за хорошими і поганими справами. У них мав бути реєстр під братською печаткою, в якому дидаסקали повинні були вписувати дані про навчання дітей у школі. Діти приходили до школи у зазначений час: в 9 годині влітку, взимку дещо пізніше.

Кожен учень мав сідати на своє місце. Більш здібні діти сиділи вище (навіть якщо вони були бідні), менш здібні – нижче. Кожного ранку дидаскал мав слідкувати за присутністю учнів. Якщо хтось був відсутній, то він мав послати за цим учнем додому і дізнатися про причину його відсутності. Вранці навчання не починалося без читання молитви. Після молитви кожен розповідав про вчорашній урок, що читав, писав вдома. Потім починали вчити Псалтир та граматику[1,13].

Після обіду хлопці пишуть на табличках кожен свій урок, заданий йому учителем. Це робили всі, окрім малечі, яким учителі самі писали. Вивчивши у школі важкі слова, учні повинні були їх спитати один в одного, диспутовати, а прийшовши додому – повторити їх знову. У суботу зранку повторяли уроки, які вивчали протягом тижня. Після обіду вчили пасхалії, рахунок, музику...

Після вечірні в суботу, дидаскал мав розмовляти з дітьми більше ніж в інші дні, навчаючи їх страху божому, звичаям, традиціям, як вони повинні поводитись в церкві, вдома, на вулиці. Кожного тижня 2-4х хлопців призначали слідкувати за порядком в школі. Учні, які були обрані за списком не мали відмовляти від цієї справи. В їх обов'язок входило прийти до школи раніше, підмести всю школу, затопити піч і сидіти біля дверей, щоб всіх бачити, щоб знати все, хто як поведився, що робив...

Якщо хтось пропускав шкільні заняття, того більше не приймали до школи.

Статут Луцької греко-латино-слов'янської школи[3,78].

Засноване 1617 року Луцьке братство незабаром також створило школу вищого типу, а 1620 року спорудило для неї мурований будинок. У рукописному збірнику школи вписано датовані 1624 року два документи, що регламентували характер і структуру цієї школи – “Права школи греко-слов'янської Луцької артикули” і “Порядок шкільний”. Обидва документи діяли одночасно, анітрохи не суперечачи один одному. “Порядок шкільний” був основним документом про організацію школи. Артикули зосереджують увагу на дотриманні учнями дисципліни. Вчителями школи були ченці братського монастиря – Єлисей Ільковський, Павло Косинський, Августин Славинський. Серед учнів були діти міщан і шляхти, а також убогі. Програма навчання була наближеною до львівської. У школі користувалися українськими та польськими книжками. Високо було поставлене питання навчання співу, причому учні користувались партесами на шість вісім і більше голосів.

Так само, як і у Львівській школі першого дня дітей приводили батьки, вносячи у шкільну казну 4 гроша. Так як учні вивчали іноземні мови, то батьки повинні вислухати пораду старшого щодо здібностей учня. В навчальний час, зранку це чи після обіду, всі повинні приходити вчасно, заходити в клас тихо, без розмов, шепотів; сидіти на своєму місці і уважно слухати, розуміти, запам'ятовувати. Важливо було вміти відтворити весь матеріал у тій формі, якою подав це дидакал.

Ніхто не повинен заключати ніяких договорів, угод в школі чи вдома без відома дидакала чи батьків. Твердо розуміючи, що все це крадіжка, а крадіжка – це смертний гріх. Учні не повинні розповідати стороннім людям про те, що відбувається в школі. Вони не повинні приносити до школи сторонніх речей чи інструментів крім шкільного обладнання. Ніхто не має ходити ні на які непристойні бенкети, зібрання, не повинні дружити з невихованими дітьми [2, 63].

Кожної неділі чи свята учень має відвідувати службу божу, не дивлячись ні на які причини, крім хвороби. Про високий рівень викладання у школі свідчить те, що її учні та вчителі не лише декламували, а й складали вірші тодішньою українською мовою.

#### **Список використаної літератури:**

1. Афанович Олександр. Школи в Запорізькій Січі // Українське слово. – 1996. – 14 листопада. – С. 13.
2. Мевгодовський Андрій. Школи в Запорізькій Січі // Учитель. – 1998. №9. - С.60-64.
3. Мединський Євгеній. Братські школи України і Білорусі в 16-17 ст. – К., “Радянська школа”, 1958. – 209с. – С.78-80

*Науковий керівник: старший викладач О. О. Свириденко*

## **ЛЮДИНА, ЯКА ЛЮБИЛА ІНШИХ, БІЛЬШЕ НІЖ СЕБЕ**

**Р. Є. Травкін**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Людина – вінець розвитку матерії, процесів органічної еволюції на планеті Земля. Ми захоплюємося фізичною досконалістю людини, невичерпними потенціальними можливостями її фізичного, психічного і соціального розвитку. Лише людина володіє унікальними здібностями самопізнання глибокого пізнання оточуючого світу, здатна кардинально впливати на нього [1, 13].

Але не всі люди стають тими, на кого хочеться рівнятися. Одна слідує за мрією, а інша тільки і розказує як все погано, і нічого не зміниш. Зараз, можливо, люди забувають таке поняття як емпатія. Тобто, не вміють переживати іншим, а люблять тільки себе. Історія знає виключення і одним з них, безумовно, є Януш Корчак.

Генріх Гольдшміт народився в Варшаві у 1878 році в сім'ї інтелігентів. Януш Корчак – це літературний псевдонім, який Генріх прийняв ще будучи юнаком і під цим псевдонімом став одним із найулюбленіших мислителів в педагогіці, і також одним з найкращих дитячих письменників не тільки Польщі, а й усього світу [2, 515].

Доля в цієї, безсумнівно, великої людини була досить тяжкою. Ще коли він був дитиною, його батько захворів і помер. І саме після цього боротьба з хворобами і стражданнями стала основною ціллю для Корчака. Він виховав, врятував і допоміг стати на ноги незліченній кількості дітей.

Творчість цього педагога, як дерево, що обіймає всі сторони життя і дитини, і вихователя, і батьків в світі дитини. Проте, якщо виділити головне, те, що переходить з книги в книгу у його творчості це віра у силу добра. В книзі «Правила життя» Корчак писав: «Я часто думав, що таке бути добрим? Мені здається, добра людина – це та

людина, яка володіє уявою і розуміє, як це іншій людині, вміє відчутти, що відчуває інший. Бути добрим, а не «добреньким», а дійсно добрим – це, можливо, найважче на світі. Для цього потрібний особливий талант, нескінченне терпіння, готовність, якщо прийдеться, пожертвувати власним життям» [2, 516].

В цих його словах і весь він. Все своє життя польський письменник і педагог присвятив гуманізму, творінню добру, а також, звичайно, любові до дітей. Життя його і закінчилось, через те, що він зробив так, які і писав, а саме пожертвував власним життям заради інших.

Перу Януша Корчака належать 10 золотих правил, які повинен знати кожен, хто планує, або є, батьком чи матір'ю.

1. Не чекай, що твоя дитина буде такою, як ти або такою, як ти хочеш. Допоможи їй стати не тобою, а собою.

2. Не вимагай від дитини плати за все, що ти для неї зробив. Ти дав їй життя, як вона може віддячити тобі? Вона дасть життя іншому, той – третьому, і це незворотний закон подяки.

3. Не зганяй на дитині свої образи, щоб у старості не їсти гіркий хліб. Бо що посієш, те і зійде.

4. Не стався до її проблем зверхньо. Життя дане кожному під силу, і будь певний – для неї воно важке не менше, аніж у тебе, а можливо, і більше, оскільки у неї немає досвіду.

5. Не принижуй!

6. Не забувай, що найважливіші зустрічі людини – її зустрічі з дітьми. Звертай більше уваги на них – ми ніколи не можемо знати, кого ми зустрічаємо в дитині.

7. Не муч себе, якщо не можеш зробити щось для своєї дитини, просто пам'ятай: для дитини зроблено недостатньо, якщо не зроблено все можливе.

8. Дитина – це не тиран, який заволодіває всім твоїм життям, не тільки плід від плоті і крові. Це та дорогоцінна чаша, яку Життя дало тобі на зберігання і розвиток в ній творчого вогню. Це розкріпачена любов матері і батька, у яких буде рости не «наша», «своя» дитина, але душа, дана на зберігання.

9. Умій любити чужу дитину. Ніколи не роби чужій те, що не хотів би, щоб робили твоїй.

10. Люби свою дитину будь-якою – неталановитою, невдахою, дорослою. Спілкуючись з нею – радій, бо дитина – це свято, яке поки з тобою [3].

В цих правилах сформовано все: любов, добро, виховання. Те, що немає нічого важливішого ніж дитина і її душа, яка ще досить ніжна, і яку травмувати, особливо якщо не дотримуватись цих правил, досить легко.

Як я і писав вище, пан Корчак загинув через свої принципи, через любов до дітей. Під страхом смерті він не відмовився від своїх ідей і принципів, не поставив себе вище, ніж ті діти, які були в будинку сиріт.

Згідно із розповіді очевидця сирітський будинок повинен був відправлятися в концтабір Треблінка. Ось як він описував: «Я був на умшлагплаці, коли з'явився Корчак з сиротами. Люди заціпеніли, і, так строєм по чотири особи в ряд, з прапором, з керівництвом попереду, сюди ще ніхто не приходив. «Що це?!» – закричав комендант. «Корчак з дітьми», – відповіли йому, він задумався, став згадувати, але згадав лише тоді, коли діти були у вагонах. Комендант запитав педагога, чи це не він написав «Банкрутство маленького Джека». «Так, але це якось змінить долю ешелону?» – Ні, просто я читав вашу книгу в дитинстві, чудова книга, ви можете залишитись, Докторе...» – «А діти?» – «Неможливо, діти поїдуть» – «Помиляєтесь ви, – крикнув Януш Корчак, – помиляєтесь, діти це саме головне!» – і закрив за собою двері вагону.

Письменник знав, що до самого кінця життя він повинен всім добром, яке ще є на світі, всіма казками, всієї кров'ю серця відбивати, відштовхувати загибель що насувається. Він це і зробив. Казки лунали в поїзді, який віз дітей на загибель в Треблінку, і поки це було можливо, до останньої секунди, Корчак турбувався, намагався взяти на свої страждання сотні дітей, які йому довірилися, а на наступний день Януш Корчак загинув разом з дітьми в одній із газових камер концтабору [2, 527].

**Список використаної літератури:**

1. Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. / Педагогіка: Підручник. – 3-тє видання., випр. – Київ: Знання-Прес, 2008. – 447 с.
2. Корчак Я. Избранное. – Київ: Рад. шк., 1988. – 528 с.
3. 10 заповідей Януша Корчака для виховання дітей [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://samorozvytok.info/content/10-zapovidey-yanusha-korchaka-dlya-vihovannya-ditey>

*Науковий керівник: старший викладач О. О. Свириденко*

## **СУСПІЛЬНА ЗНАЧУЩІСТЬ ПОСТАТІ УЧИТЕЛЯ У СУЧАСНОМУ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ**

**О. С. Хоменко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

**Актуальність дослідження** зумовлене необхідністю визначення місця і ролі вчителя в психолого-педагогічному процесі, його особистісних характеристик та якостей у сучасному розвитку суспільства.

Професія вчителя – одна із найдавніших. Вона була і є затребуваною на всіх етапах розвитку людства. З року в рік педагоги передають свої знання і свій досвід, працюючи на благо людства. Усе в світі починається з педагога, тому її значимість неможливо переоцінити.

Школа завжди була, є і буде, з одного боку, провідником основоположних ідей суспільства і держави, з іншого – «дзеркалом», де миттєво відбивалися всі проблеми і протиріччя бурхливих суспільних змін. У свою чергу, вчитель як головна дійова особа педагогічного процесу завжди опиняється в центрі переломних подій, бере на себе відповідальність за успішність розв'язання нових завдань, створює умови для максимальної адаптації молодого покоління до життєвих ситуацій.

**Мета дослідження** полягає у розкритті постаті сучасного учителя та її суспільної значущості у психолого-педагогічному процесі.

Ця унікальна професія знаходиться поза часом і модою. Як і все на світі, вона зазнає змін. Учитель – довірена особа суспільства, місією якої є формування особистості молодшого покоління. Раніше це поняття викликало лише одну асоціацію – школа, проте сьогодні рамки професії розширені [1, 63].

В умовах становлення української державності, відродження національної духовності, формування національної гідності громадян роль вчителя у суспільстві зростає. Від учителя у суспільстві залежить розв'язання ще одного важливого завдання: забезпечення сприятливих умов для створення найбільшого багатства суспільства – інтелектуальних цінностей кожної людини зокрема і людської спільноти взагалі.

Педагог здійснює та відповідає за розвиток, освіту і виховання учнів. Крім надання знань, він повинен бачити соціальні, моральні та емоційні проблеми школярів. Орієнтуватись в психологічній ситуації дитячого колективу, вміти визначити лідерів,



мати з ними позитивний контакт, ставити самому собі високі моральні і професійні вимоги і власним прикладом пропонувати учням моделі поведінки або дій [2, 105].

Сучасні вимоги до педагога на межі тисячоліть висвітлені в законі «Про загальну середню освіту», де вказано, що педагогічним працівником повинна бути особа з високими моральними якостями, яка має відповідну педагогічну освіту, належний рівень професійної підготовки, здійснює педагогічну діяльність, забезпечує результативність та якість своєї роботи, фізичний та психічний стан здоров'я якої дозволяє виконувати професійні обов'язки в навчальних закладах середньої освіти. Він повинен бути людиною культури і вселюдських цінностей, провідником ідей державотворення і демократичних змін, людиною великої душі й доброго серця. Любов до дитини – це, за словами В. Сухомлинського, «плоть і кров вихователя як сили, здатної впливати на духовний світ іншої людини. Педагог без любові до дитини – це все одно, що співак без голосу, музикант без слуху, живописець без відчуття кольору». Йдеться про мудру, добру й вимогливу любов, що вчить жити [3, 61].

Думки В. Сухомлинського цілком збігаються з поглядами К. Д. Ушинського, що висвітлені у низці його праць, де вказано, що високе суспільне значення вчителя визначає серйозні вимоги до нього. Однією з найважливіших якостей, якою повинен володіти вчитель, є переконання. Він зобов'язаний виховати у своїх учнів певні погляди, а це можливо лише в тому разі, якщо учитель має власний світогляд. «Найголовніша дорога людського виховання є переконання, а на переконання можна тільки діяти переконанням» [4, 168].

У багатьох своїх роботах К. Д. Ушинський стверджує, що однією з найважливіших якостей учителя є володіння знаннями. Причому це не тільки предмет, який він викладає, а й спеціальні педагогічні знання. Учений закликає педагогів глибоко знати теорію та володіти мистецтвом виховання, оскільки педагогічній діяльності, «крім терпіння, вродженої здібності й навичок, потрібні ще й спеціальні знання» [4, 229].

Специфіка педагогічної професії визначається призначенням вчителя в сучасному суспільстві:

1. Вчитель – посередник між суспільством і людиною, що зростає. Він має передати дітям усе найкраще від попередніх поколінь і застерегти від суспільних вад і хвороб. Вчитель формує у молодого покоління не тільки знання, але й певний світогляд, ідеали, громадянську позицію, виховує духовно-моральні ідеали.

2. Професія вчителя – одна із наймасовіших та найнеобхідніших в Україні, адже з нього починається все. І хоча результати навчання і виховання учнів залежать від трьох чинників: хто навчає, кого навчають, як навчають, важко сказати, що важливіше. Безумовно, величезною у справі виховання є роль учителя, його особистості. Масовість професії сама по собі говорить про її значущість, але разом з тим вимагає особливості турботи кожного вчителя про підвищення суспільного престижу педагогічної професії.

3. Вчитель – це людина, діяльність якої спрямована в майбутнє. Вона орієнтована на формування людини, чия активність розгорнеться завтра, в інших умовах, які передбачити і спрогнозувати треба вже сьогодні.

4. Вчитель керує одним із найскладніших процесів – процесом формування людини. Складність цього процесу визначається постійними змінами в особистості вихованця. Тому не є ефективним використовувати один і той самий метод виховного впливу до певного учня в різний час. Головним в роботі вчителя є керування виникаючими в процесі навчання і виховання відношеннями. Вчитель повинен знаходити вірні педагогічні рішення за мінімально короткий час з урахуванням багатьох конкретних умов даної ситуації, що завжди є непростим завданням.

5. Суспільство покладає на вчителя особливу відповідальність. Учителю довіряють дитину в той період розвитку, коли вона найбільше піддається впливу. Учитель формує знання, вміння, звички, ідеали та життєві установки дитини, тобто в його руках доля всього життя людини. Платон писав, що, якщо чоботар погано виконуватиме свої обов'язки, то держава від цього не дуже постраждає, – в країні громадяни будуть тільки трохи гірше одягнені; але якщо вихователь дітей погано виконуватиме свої обов'язки, то в країні з'являться цілі покоління невігласів і нерозумних людей [1, 179].

Загальне сприйняття вчителя, його особистості, внутрішнього стану, формування довіри чи недовіри до його слів починається із враження, створеного його зовнішнім виглядом. Він повинен одягатися елегантно, з урахуванням вимог моди. Водночас його одяг має бути зручним для виконання необхідних педагогічних операцій: писання на дошці, роботи з демонстраційними матеріалами, нахилання, ходіння між рядами парт тощо. Уміле використання кольору, фактури, доповнень (гудзиків, пряжок тощо) також позитивно впливає на емоційний настрій учнів, дисциплінує їх, сприяє формуванню почуття міри, не відвертає уваги від навчальних занять. Естетичний смак потрібен йому і щодо використання інших компонентів зовнішнього вигляду (зачіска, косметика, прикраси) [2, 68].

**Висновок.** Отже, я переконана, що постать учителя є надзвичайно значимою у сучасному психолого-педагогічному процесі. Учитель – початок усіх професій. Він плідно працює у царині освіти, науки, культури, мистецтва, що свідчить про його наполегливість, відповідальність за долю учнів і суспільства в цілому. Які результати праці педагогів сьогодні – таким буде наше суспільство завтра. Справжній вчитель працює на майбутнє, випереджає свій час. Місія педагога – це не лише його власні інтереси, мотиви, плани. Він є посередником між дітьми та системою ідей, традиціями, культурою свого народу і людства. Його обов'язок – виховувати гідних людей, здатних примножувати здобутки людської цивілізації. Тому дуже важливим є той незаперечний принцип, щоб учителями були інтелектуально й морально підготовлені люди до роботи з дітьми.

#### **Список використаних джерел:**

1. Волкова Н. П. Педагогіка / Н. П. Волкова. – К. : Академія, 2001. – 417 с.
2. Пальшкова І. О. Педагогіка: професійно-педагогічна культура вчителя / І. О. Пальшкова. – К. : Слово, 2011. – 192 с.
3. Сисоева С. О. Сучасні аспекти професійної підготовки вчителя / С. О. Сисоева // Педагогіка і психологія. – 2005. – № 4. – С. 60–66.
4. Ушинський К. Д. Педагогические сочинения / К. Д. Ушинський. – М. : Педагогика, 1988. – 416 с.

*Науковий керівник: кандидат педагогічних наук, доцент І. Т. Лещенко*

## **ДУХОВНЕ СПІЛКУВАННЯ УЧИТЕЛЯ З УЧНЯМИ В ДОСВІДІ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО**

**К. М. Черноконь**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Педагогічна спадщина Василя Сухомлинського на сьогодні є багатоаспектна та актуальна, її пронизує проблема проектування людини, яка ґрунтується на ідеї всебічного розвитку особистості. Його концепція поєднує в собі класичну і народну педагогіку. Найголовнішим у його житті була любов до дітей.

Народний вчитель створив оригінальну систему, що ґрунтується на принципах гуманізму, на визнанні особистості дитини найвищою цінністю, на яку повинні бути орієнтовані процеси виховання і освіти, творча діяльність згуртованого колективу педагогів - однокласців та учнів. Всебічний гармонійний розвиток (розумове, моральне, естетичне, трудове, фізичне) він розглядав у єдності, вважаючи, що при упущенні чогось одного не розв'яжеться жодне виховне завдання [3, 145].

Життя педагога – це виховання дітей, особистості. Він прикріплював дітям особисте ставлення до навколишньої дійсності, розуміння своєї справи і відповідальності перед рідними, товаришами і суспільством і, що головне, перед власною совістю. Сухомлинський будував процес навчання як радісну працю; велика увага приділялася формуванню світогляду учнів; важлива роль у навчанні належала слову вихователя, художньому стилю викладу, творенню разом з дітьми казок, художніх творів. Великий учитель розробив комплексну естетичну програму «виховання красою». У радянській педагогіці свого часу розроблялися гуманістичні традиції вітчизняної і світової освітньої думки. Його ідеї втілені в практиці багатьох шкіл.

Вперше поняття «урок як можливість духовного спілкування з учнями» у вітчизняній педагогіці ввів саме Василь Олександрович. Шкільні уроки, за його визначенням, мають бути уроками «духовної спільності, взаємної довіри, доброзичливості». Вивчення досвіду роботи вчителя свідчать про те, що його уроки були справді своєрідною формою духовного спілкування з дітьми, а не просто академічним часом, що відведений для викладу нового матеріалу та оцінки знань [2, 58].

Яскравим прикладом педагогіки виховного і освітнього процесу є Павлівська школа («Школа Радості»). Разом з колективом Василь Олександрович вибудував таку систему роботи, яка допомогла їм оволодіти основами батьківської педагогіки, мистецтва виховання.

У своїй школі Сухомлинський виділяв 4 основні напрями роботи з дітьми:

- Діти і природа.
- Трудове виховання учнів.
- Піклування про здоров'я і фізичне виховання.
- Проблема виховуючого середовища як засобу впливу на духовний світ.

Діти і природа – основа розвитку особистості школяра. Цей напрямок у своїй педагогіці особливо гармонійно поєднується з пізнанням краси в усіх її вимірах, розвитком позитивних емоційних співпереживань і захоплень, здобуттям знань, збагаченням життєвого досвіду, прагненням пізнати, зберегти і захистити природу [1, 48].

Трудове виховання учнів – провідна проблема теоретичних досліджень і практичної діяльності народного вчителя. Генеруюча ідея цієї проблеми – це створення оптимальних умов для розвитку природних індивідуальних здібностей кожної дитини.

Піклування про здоров'я і фізичне виховання – найважливіша праця вихователя. Від життєрадісності, бадьорості дітей залежить їхнє духовне життя, світогляд, розумовий розвиток, міцність знань, віра у свої сили.

В. О. Сухомлинський успішно поєднував практичну роботу в школі з науковою діяльністю. Він є автором багатьох монографій, методичних посібників і статей, у яких викладено новаторські погляди на зміст, форми і методи виховання, навчання рідної мови у школі. Найбільш відомі з них: «Павлівська середня школа» (1969), «Батьківська педагогіка» (1978), «Серце віддаю дітям» (1978), «Сто порад вчителю» (1981) та багато інших.

Велика увага у Павлиші приділялась читанню. Вітчизняний педагог не уявляв собі повноцінного, всебічного розвитку підлітка, юнака, дівчини без того, щоб вони не мали своїх улюблених письменників. Обов'язковою вимогою до дітей було за шкільні роки перечитати 200 книг із золотого фонду світової літератури, а до педагогів ставив вимогу навчати школярів працювати з книгою [2,40]. "Школа радості" поступово ставала концертним залом під відкритим небом. Тут слухали музичні твори і музику природи, адже без музичного виховання неможливий повноцінний розумовий розвиток.

Підсумовуючи, можна сказати, що однією з основних педагогічних ідей у творчості В. О. Сухомлинського є формування з дитини соціально активного індивіда та творчої особистості. Користуючись спадщиною, вихователь зможе організувати педагогічний процес спрямований на оптимальний розвиток дитини. Організуючи свою діяльність вчитель має допомагати дитині інтегрувати в соціум та знайти своє місце в ньому.

#### **Список використаної літератури:**

1. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості: посібн. / В. О. Сухомлинський. – Київ : Радянська школа, 1976. – 46-49 с.
2. Міхелі С. Педагогічні ідеї В. О. Сухомлинського як концептуальна основа особистісно орієнтованого підходу / С. Міхелі // Початкова школа. – 2003. – №9. – 60 с.
3. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський. – Київ, 1977. – 278 с.

*Науковий керівник: кандидат пед. наук, доцент І. Т. Лещенко*

***ОБРАЗОТВОРЧЕ ТА  
ДЕКОРАТИВНО-  
ПРИКЛАДНЕ МИСТЕЦТВО***

## ВПЛИВ КОЛЬОРУ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТОРОВОГО СЕРЕДОВИЩА НА ДИТИНУ

**В. А. Бондаренко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Швидкий розвиток суспільства підштовхує нас на дослідження різних галузей, а проектування сучасного інтер'єру не є винятком. Дизайн інтер'єру та вплив кольору на емоційний стан людини, яка перебуває в ньому, є актуальною та досить цікавою темою. «Дизайн» в перекладі з англійської мови задум, проект, візерунок, а в поширеному контексті то є специфічний ряд проектної діяльності, що поєднує художньо-предметне мистецтво і науково обґрунтовану інженерну практику у сфері індустріального виробництва [1].

Якщо виокремити особливості кольору в інтер'єрі дитячої кімнати, то ми можемо зазначити, що з цим треба бути обережним і делікатним. Для дизайнера, котрий розробляє інтер'єри важливо знати особливості впливу на емоційний стан людини того, або іншого кольору. Так само як і молодим батькам при створенні дитячої кімнати треба враховувати ці всі нюанси при виборі кольорів.

При проектуванні дитячого простору до вибору кольору варто підійти відповідально. На думку психологів, діти більш чутливі до кольору, ніж дорослі. Тому фарбування кімнати істотно вплине на настрій, рівень активності і самопочуття малюка. Використовуючи властивості кольорів і правильно застосувавши їх в дитячому інтер'єрі, можливо згладити проблеми малюка, сприяти його правильному і гармонійному розвитку. Дослідивши джерела, які інформують про вплив кольору на дитину, можемо виокремити такі особливості до кожного кольору.

Червоний вважається життєрадісним кольором і асоціюється з бадьорістю і енергією. Його застосування в інтер'єрі підвищить рухливість малюка, а у старших дітей буде сприяти активності, але в великій кількості він буде викликати збудливість і агресію.

Помаранчевий є середнім у спектрі, близький до червоного, але є більш м'яким і не таким агресивним. Помаранчевий добре впливає на психологічний стан дітей, так як підвищує їх творчу активність і енергійність, створює відчуття впевненості та комфорту, крім того він покращує апетит.

Жовтий один з найбільш відповідних кольорів для дитячої кімнати. Цей сонячний колір не тільки підвищує настрій, але і сприяє розумовій роботі, покращує увагу і навіть сприяє розвитку інтуїції. Так що інтер'єр з жовтим кольором допоможе дитині в навчанні і зробить її більш життєрадісною. На жаль, якщо малюк занадто неспокійний, від великої кількості цього кольору доведеться відмовитися [2].

Зелений, перш за все, асоціюється з природою і спокоєм. Зелені відтінки в дитячій допоможуть дитині розслабитися і заспокоїтися, позитивно вплинуть на тиск і серцебиття, покращать зір. Негативно впливає зелений на надмірно спокійних дітей. Крім того, перебір зеленого сприяє появі у дитини поганого самопочуття, а за деякими припущеннями самозакоханості.

Блакитний колір в дитячій, так само як і зелений, сприяє заспокоєнню і розслабленню. Але на відміну від останнього, він розсіює увагу. Так що якщо батьки не хочуть, щоб дитина замість навчання літав в хмарах, краще обмежити використання цього кольору зоною відпочинку.

Насичений і глибокий синій колір дозволяє зняти нервові перенапруження і покращує сон. Але, не дивлячись на красу цього кольору, основним в інтер'єрі дитячої кімнати він бути не повинен. По-перше, він пригнічує настрій. По-друге, розслабляє, заважає зосередитися. Так як цей колір досить темний, малюкові в синій кімнаті буде сумно і незатишно.

Ставлення до фіолетового кольору у психологів неоднозначне. З одного боку фіолетовий колір творчості, який покращує уяви і сприяє мисленню. З іншого боку, велика кількість фіолетового може понести малюка в світ мрій, розсіювати його увагу, провокувати почуття самотності. У дитячій не рекомендують зловживати фіолетовим кольором, а якщо вже і використовувати його, то в сильно розбіленому вигляді.

Кольорами веселки предметно-просторове середовище дитини не обмежується. Ми можемо поєднувати між собою будь-які комбінації кольорів. Наприклад рожевий найулюбленіший колір дівчат. Використання цього кольору в інтер'єрі має масу переваг. Рожевий колір заспокоює, знижує стреси і підвищує настрій. Він сприяє успіхам у навчанні, покращує самооцінку дівчинки і просто дозволяє їй відчувати себе маленькою принцесою. Відтінки рожевого можуть варіюватися від холодного, близького до бузкового кольору, до теплого персикового. Мінусом рожевого кольору є його яскраво виражена жіночність, тому хлопчику краще не треба використовувати.

Слід ще додати, що з додаванням білого кольору до будь-якого з спектру, їх вплив на людину зменшується разом з інтенсивністю кольору. Багатьом батькам білий здається не відповідним кольором для дитячої, а даремно. Білий колір в інтер'єрі допомагає дитині заспокоїтися і покращує його самопочуття. На відміну від яскравих (червоний, оранжевий, синій) кольорів, він не має сильного впливу на психіку і є універсальним.

Сірий на перший погляд асоціюється з сумом і самотністю, але таке ставлення до цього кольору не завжди виправдане. Сірий колір заспокоює і додає впевненості. А от чорний колір не підходить для дитячої кімнати. Він негативно впливає на стан малюка, погіршує його настрій [3].

Таким чином, кольори мають свій психологічний заряд. Щоб колір в дитячій кімнаті позитивно впливав на дитину, батьки можуть врахувати властивості кольору і особливості характеру свого малюка. Яскраві кольори, такі як: червоний, жовтий, оранжевий підвищують активність і сприяють навчанню, а більш стримані: рожевий, блакитний і зелений - заспокоюють. Синій і фіолетовий колір розслаблюють. Для досягнення найкращого ефекту дитячу можна розділити на зони (ігрова, зона сну, зона навчання) і оформлювати їх по-різному. Наприклад, в навчальній зоні буде переважати жовтий колір, що підвищує активність, а в зоні сну спокійний блакитний або зелений. І звичайно при виборі кольору дитячої кімнати важливо враховувати смаки самої дитини, у якого на цей рахунок цілком може виявитися власна думка.

#### **Список використаних джерел:**

1. Таємниці кольору в інтер'єрі [Електронний ресурс] // Ремонт приміщень. — Режим доступу : [www.ereмонт.ru](http://www.ereмонт.ru)
2. Доронова Т.А Развитие детей в изобразительной деятельности. Ребенок в детском саду / Т.А. Доронова / М.: Буква – 2005. - №2. – С.36 – 45.
3. Башаева Т.В. Развитие восприятия у детей. Форма, цвет, звук. / Т.В. Башаева / Ярославль: Академия развития, 1997. – 240 с.

*Науковий керівник: викладач А. І. Єфіменко*

## ФІРМОВИЙ СТИЛЬ ДЛЯ ЗАКЛАДІВ ТУРИСТИЧНОГО СПРЯМУВАННЯ

А. Д. Орловецька

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Сучасний готельний бізнес одна з найбільш перспективних і швидкозростаючих галузей, що приносить по всьому світу багатомільйонні прибутки. З кожним роком зростає кількість готелів як в нашій країні, так і за кордоном. Жорстка конкуренція на ринку готельних послуг змушує менеджерів вдаватися до різних маркетингових ходів. На жаль, дуже багато компаній в готельному сегменті не отримують запланованих результатів через не тільки невірну розробку фірмового стилю, але і відсутність його в цілому. За статистикою споживач вибирає в 80% випадків продукт / компанію / бренд, чий зовнішній вигляд і назва йому знайомі.

Індивідуальність це те, що привертає увагу і формує ставлення до чогось або когось; на рівні компаній її роль виконує фірмовий стиль. Він являє собою сукупність колірних, графічних, акустичних, пластичних та інших прийомів, що складають індивідуальне поєднання і забезпечує єдине сприйняття всіх товарів і послуг фірми, її рекламних заходів, представницьких матеріалів та іншої атрибутики, пов'язаної з профільною або іншою діяльністю.

Формування індивідуального фірмового стилю дозволяє створити оригінальний, стійкий і миттєво впізнаваний образ компанії, легко запам'ятовується і сприймається не тільки діловими партнерами, цільовими споживачами, а й незалежними спостерігачами.

Позитивний корпоративний імідж готелю працює на постійне збільшення конкурентоспроможності на ринку послуг. У наш час конкурують не стільки товари і ціни, що, зрозуміло, також важливо, але і якість обслуговування і репутація фірми. Це найважливіші складові корпоративного іміджу, це образ компанії, її обличчя.

Компанія що націлена на бізнес в сфері гостинності, здатна створити позитивний імідж враженням, яке справили на вас, як на клієнтів, співробітники готелю. І тут важливі будь-які деталі, це спрацьовує ефективніше будь-якої зовнішньої реклами.

На сьогоднішній день фірмовий стиль образ компанії, що дозволяє виділитися їй серед мільйонів конкурентів. Унікальність і неповторність, емоційна виразність цього способу є потужним рекламним інструментом, який здатний зробити упізнаваною пропозицію компанії.

Просто ідучи по вулиці можна помітити безліч підтверджень цьому, наприклад залишений кимось стаканчик з-під кави з логотипом закладу, чи пакет з рекламою бренду в руках у людини що пройшла повз, ручка з назвою тої чи іншої фірми, яку вам хтось позичив. Все це відкладається у нашій пам'яті та колись згадується в потрібну мить. Всі ці пакети, стакани, папки, ручки, візитівки що роздають на вулиці, пусті листи чи стікери з логотипом фірми – все це невід'ємна частина у просуванні підприємства та реклами. Чим більше такої атрибутики людина бачить – тим краще вона запам'ятовує ту чи іншу фірму.

Будучи одним з найбільш дієвих рекламних інструментів, корпоративна символіка може багато розповісти споживачеві про смак, обраний напрямок діяльності, амбітності перспективних планів компанії, ставши останнім аргументом на користь послуг і товару компанії. Логотип, корпоративні кольори та інші елементи фірмового стилю міцно зв'язуються з ім'ям компанії, сприяючи формуванню позитивного образу, полегшуючи просування комерційного продукту на ринку. У більшості рекламних



компаній в тій чи іншій мірі використовуються різні поліграфічні матеріали від листівок і візитних карток, до мобільних телефонів з логотипами компанії. У певному сенсі до поліграфії можна віднести і декорування фірмового автопарку, і тиражування об'єктів зовнішньої реклами. Це говорить про те, що така реклама має вкрай широку сферу застосування.

Якісний корпоративний імідж готелю працює на постійне збільшення конкурентоспроможності на ринку послуг.

Фірмовий стиль сьогодні є одним з основних рекламних і маркетингових інструментів будь-якої сучасної компанії.

Основними цілями формування фірмового стилю можна назвати:

- ідентифікацію продуктів фірми між собою і вказівка на їх зв'язок з фірмою;

- виділення продуктів фірми із загальної маси аналогічних продуктів її конкурентів.

«Високий» фірмовий стиль побічно підтверджує надійність фірми, як би гарантує, що фірма у всьому дотримується зразкового порядку як у виробництві, так і в будь-якій іншій діяльності.

Розробка фірмового стилю передбачає сукупність і поєднання елементів (певних графічних об'єктів і шрифтових рішень), які забезпечують єдність зовнішнього вигляду всіх об'єктів, що мають відношення до фірми (продукції, упаковки товарів, приміщень, обладнання, документації, реклами, одягу і т.п.). Сам фірмовий стиль є одним з головних рекламних і маркетингових інструментів будь-якої сучасної компанії. Фірмовий стиль повинен сприяти формуванню сприятливого іміджу компанії, покликаний підсилювати ефективність її рекламних контактів зі споживачами, сприяти зростанню репутації і популярності компанії на ринку, викликати довіру партнерів.

З усього вищесказаного видно, що фірмовий стиль більш широке і всеосяжне поняття. Розробка фірмового стилю вимагає попередніх маркетингових досліджень, в залежності від видів діяльності в нього включають різні види впливу на цільову аудиторію. Все це має на меті підкреслити унікальність і значимість послуг, що надаються або товару, та ефективно і завуальовано впливати на споживача. При сучасному рівні конкуренції, вже при самому першому контакті зі споживачем логотип повинен йому запам'ятатися, і продемонструвати компанію не просто у вигідному світлі, а забезпечити подальшу впізнаваність і довіру до виробленого товару серед безлічі конкуруючих товарів і послуг.

#### **Список використаних джерел:**

1. Фірмовий стиль отельного підприємства на прикладі Мариотт Гранд Отель [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://diplomcat.ru/uslugi/ready/r2767.html> (дата звернення 2013 рік). — Назва з екрана

2. Формироване фирменного стиля отельного підприємства [Електронний ресурс]. Режим доступу: [https://otherreferats.allbest.ru/marketing/00798980\\_0.html](https://otherreferats.allbest.ru/marketing/00798980_0.html) (дата звернення 13.06.2017). — Назва з екрана

3. Формироване фирменного стиля [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.firmennyi-stil.ru/aidentology/91/> — Назва з екрана

*Науковий керівник: викладач А. І. Єфіменко*

***СОЦІАЛЬНА РОБОТА ТА  
СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА***

## **СОЦІАЛЬНИЙ ПРОЕКТ «КЛУБ АКТИВНИХ ДІВЧАТ» ЯК МЕТОД ПРОФІЛАКТИКИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІВЧАТ-ПІДЛІТКІВ**

**С. О. Біленька**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Девіантна поведінка (лат. *deviatio* – відхилення) – система дій і вчинків людей, соціальних груп, що суперечать соціальним нормам або визнаним у суспільстві шаблонам і стандартам поведінки : 1) людина не дотримується вимог соціальної норми, вибирає відмінний від неї варіант поведінки в певній ситуації, що призводить до порушення міри взаємодії особистості та суспільства, групи та суспільства, особистості та групи; 2) основні детермінанти – конфлікт інтересів, цінностей, розбіжність потреб, деформація засобів їх задоволення, недоліки виховання, життєві невдачі та прорахунки [1].

Девіантна поведінка серед дівчат-підлітків є актуальною, сучасною та поліаспектною проблемою. Вкрай важливим є те, що протягом останніх років у сучасному суспільстві спостерігається динаміка зростання кількості молодих людей з девіантною поведінкою, урізноманітнення форм девіації. Зазвичай вони мають реальні можливості для прийняття самостійного рішення та вибору моделі соціально-схваленої поведінки. Загальна кількість молоді має повну уяву про моральні, культурні, духовні цінності суспільства, вони, як правило, знають чого від них очікують дорослі та які соціальні вимоги пред'являє соціум [2].

Проблему девіантної поведінки молоді, її профілактику та корекцію вивчали такі вчені як Н.Ю. Максимова, К.Л. Мілютина, С.О. Гарькавець, Н.П. Пихтіна, Р.Г. Новгородський, Ю.О. Клейберг, О.В. Змановська, Л.Б. Шнейдер, М.О. Ковальчук, І.Ю. Тарханова, В.Д. Менделєвіч, І.С. Кон.

Досить часто спеціалісти, які працюють з підлітками з девіантною поведінкою, використовують технологію соціального проектування, яка дозволяє створювати проекти, спрямовані на вирішення соціальних проблем. Проектна діяльність дає змогу розробити послідовні, цілеспрямовані дії, та визначити очікувані результати своєї роботи. Такий процес допоможе чітко окреслити сучасні проблеми сімей, в яких виховуються дівчата-підлітки з девіантною поведінкою та дослідити методи профілактики щодо попередження девіантної поведінки.

Проект «Клуб активних дівчат» був розроблений нами та впроваджений під час проходження практики в Службі у справах дітей Черкаської міської ради. Він спрямований на допомогу сім'ям, в яких виховуються дівчата-підлітки з проявами різних видів девіантної поведінки. Робота була відповідальною, так як не лише у дітей були прояви девіантності, але й у їхніх батьків спостерігалися деякі елементи відхилення від норм соціально схваленої поведінки. Це вимагало активної роботи із двома сторонами.

Для того, щоб надавати кваліфіковану допомогу у вирішенні проблем спочатку було детально вивчено сучасні проблеми сімей, які виховують дівчат-підлітків з девіантною поведінкою й утворено групу спеціалістів, які мають досвід роботи з такою категорією населення, серед яких: начальник сектору попередження бездоглядності дітей служби у справах дітей – А. А. Добровольська соціальний працівник – С. І. Кожушко, юрист – Г. П. Польова та студентка Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького – Біленька С. О.

Нажаль, сьогодні пересічні українці мало що знають про девіантну поведінку дівчат-підлітків. Тому першочерговим завданням проекту стало поінформування населення про діяльність Служби у справах дітей, зокрема, про проведення курсів реабілітації для батьків, які виховують дівчат-підлітків з девіантною поведінкою. Для цього на підготовчому етапі проекту нами було розроблено інформаційні та методичні матеріали, які допоможуть не тільки проінформувати населення про діяльність Служби у справах дітей Черкаської міської ради, але й допоможуть дати відповіді на актуальні питання, які зазвичай турбують такі сім'ї. Крім того в Інтернет-мережі було поширено відповідні рекламні повідомлення та виступи працівників Служби у справах дітей Черкаської міської ради.

Спеціалісти, які брали участь в реалізації проекту «Клуб активних дівчат» спрямовували свої зусилля на те, щоб дівчата отримали психологічну допомогу і підтримку від кваліфікованих фахівців (психолога, юриста) завдяки роботі Пункту надання допомоги сім'ям, які виховують дівчат-підлітків із девіантною поведінкою. Також батьки дівчат-підлітків могли відвідати курси, на яких спеціалісти представляли до уваги батьків особливості виховання та розвитку девіантних дівчаток-підлітків й можливі методики роботи із ними у домашніх умовах. Щоб інформація краще засвоювалась для обміну досвідом між батьками було утворено групи самопомоги й взаємодопомоги для батьків дітей цільової групи.

На заключних етапах проекту було організовано «круглий стіл» на тему: «Обмін враженнями», де батьки могли розповісти про те, чого вони змогли досягти, що їм здійснити не вдалося. Саме ця інформація була одним із якісних показників ефективності проекту. Завдяки реалізації ідеї нашого проекту було проведено таку роботу із вісьмома батьками, які виховують дівчат-підлітків з девіантною поведінкою, а також покращено емоційний стан дітей та батьків, через здійснення виховних заходів. Така робота виявилася корисною й важливою для нашого суспільства, а тому її варто продовжувати у майбутньому.

#### **Список використаної літератури:**

1. Іваницький О.В. Девіантна поведінка молоді в Україні: чинники виникнення та державні заходи подолання / О.В. Іваницький // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка, 2008. – С. 55-63.
2. Іванова В.В. Причини та форми агресивної поведінки підлітків / В.В. Іванова // Практична психологія та соціальна робота. – № 5. – 2000. – С. 14- 16.

*Науковий керівник: кандидат педагогічних наук Л. З. Пакушина*

## **СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОФІЛАКТИКА СХИЛЬНОСТІ СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ ДО АЛКОГОЛЬНОЇ ЗАЛЕЖНОСТІ**

**Ю. В. Володько**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Початок ХХІ століття в Україні, характеризується ускладненням і загостренням комплексу проблем, пов'язаних зі споживанням алкогольних напоїв. Пияцтво у сучасному українському суспільстві набуло особливо хворобливого характеру [1, 10 с.].

Саме вивчення проблеми соціально-психологічних причин поширення пияцтва в молодіжному середовищі в теперішній час слід вважати надзвичайно актуальним завданням як у теоретичному, так і в практичному вимірах. Це явище є досить

розповсюдженим, але, на жаль, суспільство належним чином не усвідомлює його небезпеки для сучасності та майбутнього української держави і українського суспільства [2, с. 89].

Отже, у цілому можна говорити, що Україні притаманний високий рівень зловживання алкоголем молоддю, що є значною загрозою для майбутнього держави. Реальним виходом із такої ситуації на сьогоднішній день є активне залучення до профілактичної роботи педагогів, психологів середніх шкіл, інших установ сфери освіти, а також батьків [4, с. 22].

**Мета статті:** вивчення схильності до алкогольної залежності старших підлітків та практичному застосуванні відповідних профілактичних методів і форм в умовах загальноосвітнього навчального закладу.

Алкоголізм (пияцтво) – найбільш поширений вид наркоманії, що характеризується психо-фізичною залежністю від алкоголю, в основі якого є включення алкогольних напоїв до обмінних процесів людського організму. Розвивається цей стан внаслідок хронічного зловживання спиртними (алкогольними) напоями [6, с. 9].

Соціологи і психологи в якості основних причин тяги підлітків до алкоголю вказують на зростаючу психологічну напругу, невміння правильно використовувати вільний час, невлаштоване життя. Негаразди в сім'ї і зіткнення з дійсністю, конфлікт з громадськими нормами – основні причини зростання алкоголізації та алкоголізму серед підлітків [3, с. 43].

Незалежно від причин появи дефекту в підлітка порушуються гармонійні відносини з соціумом, формується неадекватність самооцінки. Алкоголь у таких випадках є компенсуючим чинником, що дозволяє нівелювати наявну дезадаптацію особи підлітка, забезпечити її входження в групу однолітків, подолати скутість і боязкість, підвищити мовну активність, проявити приховані можливості [5, с. 12-13].

У ході нашого дослідження було розроблено та проведено програму соціально-педагогічної профілактики алкогольної залежності серед підлітків (таблиця 1).

Спочатку була проведена діагностика схильності старших підлітків до алкогольної залежності, в якій взяли участь 10 учнів, нами було здійснено тестування «Чи маєте ви схильність до вживання алкоголю» в якому взяли участь 18 учнів 7-9 класів Худяківської ЗОШ I-III ступенів імені Г. Є. Брика.

*Таблиця 1*

Програма соціально-педагогічної профілактики  
алкогольної залежності серед підлітків

Назва заходів	Час проведення
Тестування «Чи маєте ви схильність до вживання алкоголю»	15 хв.
Аналіз результатів	1 год.
Тренінг профілактика алкогольної залежності підлітків	1 год. 30 хв. (2 уроки)
Повторне тестування «Чи маєте ви схильність до алкогольної залежності»	15 хв.
Аналіз результатів	1 год.
Розробка методичних рекомендацій щодо підвищення ефективності діяльності соціального педагога з попередження алкогольної залежності серед старших підлітків	---

Тест містив 18 запитань, відповідь на які потрібно було давати наступним чином: «іноді», «часто», «від випадку до випадку», «рідко», «ніколи».

Проаналізувавши результати тесту кожного учасника вдалося відмітити, що 7 із них мають високі показники схильності до алкогольної залежності другого рівня і 3 – високі показники стимулів другої групи. У інших 7 учасників спостерігали середній рівень схильності до алкогольної залежності. Їм притаманні: наявність друзів, які вживали алкоголь; наявність власного досвіду, після якого сформувалось негативне ставлення до алкогольних напоїв. Таким чином результати діагностики дозволили виявити проблему, ступінь її вираження й спонукали до подальшої профілактичної роботи.

Нами було адаптовано до потреб і можливостей нашої виробничої практики, а також можливостей навчально-виховного середовища школи зміст тренінгу під назвою «Профілактика алкогольної залежності підлітків», що розроблено такими авторами як: І. К. Сосін, О. С. Кочарян, В. С. Лозинський, Н. П. Бурмака, І. В. Гуртова, І. Є. Конченкова та М. С. Хосрошвілі. Відповідно скорочений варіант цього тренінгу ми реалізували на двох уроках (таблиця 2).

Отже, здійснення такого комплексу заходів зі старшими підлітками, а саме: анкетного опитування, виховної години для учнів і зборів для батьків сприятиме формування негативного ставлення до алкоголю серед представників учнівської молоді.

Вважаємо за необхідне в майбутньому здійснювати подібні заходи в школах України, оскільки така діяльність є ефективною в боротьбі з підлітковим алкоголізмом і має сильний вплив на свідоме й підсвідоме особистості.

Таблиця 2

Технологічна карта тренінгу

№	Назва вправи	Час	Зміст	Обладнання
<b>Перший урок</b>				
1.	Представлення тренінгу та його змісту	5 хв	Ознайомлення з темою і метою заняття	1 – 3 слайди презентації
2.	Ознайомлення з правилами тренінгу	2 хв	Прийняття правил тренінгу	1 слайд презентації
3.	Вправа «Що в імені тобі моєму?»	3 хв	Знайомство учасників	Картки для учасників
4.	Вправа «Мої очікування від тренінгу»	5 хв	Формулювання очікувань учасників	Стікери, ручка
5.	Вправа «Намалюй алкоголіка»	15 хв	Сприяння створенню відповідного емоційного стану для проведення наступних вправ	фліп-чарт; маркери
6.	Вправа «Південь-північ»	15 хв	Сприяння формуванню свідомої, активної життєвої позиції на користь здоровому способу життя	великі аркуші паперу; маркери; шпильки; картки для емблем
<b>Другий урок</b>				
1.	Вправа «Свято у ляльок»	15 хв	Привернення уваги учасників/учасниць на існуючі в суспільстві стереотипи стосовно організації свят, розваг	старі журнали; кольоровий папір; ножиці; маркери
2.	Вправа «Що громада, то і я»	5 хв	Сприяння формуванню розуміння сили впливу близького оточення людини на рішення, які вона приймає, та на її поведінку в цілому	

№	Назва вправи	Час	Зміст	Обладнання
3.	Вправа «рибка і листочок»	10 хв	Сприяння формуванню позиції активної та відповідальної людини.	аркуші паперу, ручки за кількістю учасників, фломастери, кольорові олівці.
4.	"Як гарно, що ми всі разом сьогодні тут"	15 хв	Допомога учасникам/учасницям сформулювати свої враження від роботи в групі; узагальнити надбані знання, уміння, навички; розглянути можливі перспективи застосування надбаних знань та вмінь в подальшому житті	

#### Список використаної літератури:

1. Болтівець С. І., Фоліменко Л. А. Соціально-психологічні причини поширення пияцтва серед молоді // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – 332 с.
2. Людинський М. В. Учням про шкідливість нікотину і алкоголю Київ : Радянська школа, 1986. – 104 с.
3. Пихтіна Н. П. Профілактика та соціально-педагогічна робота з дітьми девіантної поведінки: навч.-метод. посіб. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2007. – 239 с.
4. Сорочинська В. Є. Профілактика негативних явищ серед учнівської та студентської молоді (алкоголізм, наркоманія, СНІД) : навч.-метод. посіб. / В. Є. Сорочинська, О. А. Удальова, В. С. Штифурак, О. Ю. Удальова. – Київ: Вид-во Європ.ун-ту, 2003. – 168 с.
5. Капська А. Й. Соціальна педагогіка : підручн. Київ : ЦУЛ, 2003. – 256 с.
6. Яремінко О. О. Тютюн, алкоголь, наркотики в молодіжному середовищі: вживання, залежність, ефективна профілактика / О. О. Яремінко, О. М. Банакірева, О. О. Стойко. – Київ, 2005. – 196 с.

*Науковий керівник: кандидат педагогічних наук Л. З. Пакушина*

## СІМЕЙНИЙ ПАТРОНАТ ЯК ІННОВАЦІЯ У СФЕРІ СОЦІАЛЬНО ЗАХИСТУ ДІТЕЙ-СИРИТ ТА ДІТЕЙ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ, В УКРАЇНІ

**І. Г. Дика**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Нині в Україні постає гостра необхідності розробки та впровадження інновацій у сфері соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, однією з яких є сімейний патронат.

Питання розвитку та впровадження сімейного патронату в систему соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування знайшли своє відображення в дослідженнях та працях багатьох, як українських так і зарубіжних, вчених, серед них І. Римаренко, Ж. В. Петрочко, М. С. Сидорчук, Ю.Ю. Черновалюк, В. Н Ослон, М. Раттер та інші.

В Україні з часів незалежності велика увага приділяється соціальному захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. У 2005 році було прийнято Закон України "Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування", який і до нині регулює систему соціального захисту цієї групи дітей. Задля боротьби з соціальним сирітством

велика увага приділяється профілактиці негативних явищ в суспільстві, зокрема тих, що можуть негативно вплинути на життя та здоров'я дитини.

Рухаючись в напрямку досягнення міжнародних стандартів, в 2012 році, Указом Президента України, було прийнято Стратегію профілактики соціального сирітства на період до 2020 року [6]. Метою Стратегії визначено "створення належних умов для забезпечення реалізації права кожної дитини на виховання в сім'ї, запобігання поширенню соціального сирітства". А одним із зазначених очікуваних результатів є зменшення кількості дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, які виховуватимуться в інтернатних закладах. Нагальною інновацією в цьому напрямі наразі є сімейний патронат.

Теоретичною основою патронату над дітьми є положення теорій про розвиток особистості, її потреби та права, вплив розлучення з матір'ю на психічний розвиток дитини, теорії систем, адаптації особистості, концепція сильних сторін, теорія відновлення. Обґрунтування теоретичних основ сімейного патронату дозволяє пояснити, як і чому потрібно діяти, щоб досягти ефективного результату, допомагає осмислити інформацію, зібрану в процесі соціального втручання та прийняти оптимальні рішення в найкращих інтересах дитини. Сімейний патронат як інновація забезпечення права дитини на сім'ю, нова комплексна послуга вразливим сім'ям з дітьми передбачає: тимчасовий догляд і виховання дитини, яка опинилася у складних життєвих обставинах, у сім'ї патронатних вихователів, і водночас надання фахівцями соціальної сфери інтенсивних підтримуючих послуг біологічній сім'ї дитини для відновлення її здорового функціонування. Влаштування дитини в сім'ю патронатних вихователів дає їй можливість уникнути досвіду інституційної опіки (тимчасового влаштування в притулок для дітей/центр соціально-психологічної реабілітації дітей, лікарню), частково відновити особистісний потенціал, компенсувати деприваційні порушення через отримання досвіду позитивних міжособистісних стосунків, ознайомлення й прийняття нових моделей поведінки [5, с.89].

У межах експериментальних проектів було розроблено та оприлюднено проект постанови Кабінету Міністрів "Про проведення експерименту із здійснення патронату над дитиною", яким пропонувалось встановити етапність його проведення:

1) 1 січня 2016 р. – 31 грудня 2016 р. – завершення формування нормативно-правової бази для забезпечення встановлення патронату, планування бюджетних коштів, створення не менш як 50 патронатних сімей;

2) 1 січня 2017 р. – 31 грудня 2017 р. – створення та забезпечення діяльності не менше 500 сімей патронатних вихователів, формування технологій надання послуг з патронату над дитиною;

3) 1 січня 2018 р. – 31 грудня 2018 р. – розширення мережі сімей патронатних вихователів, зменшення на 10% рівня інституалізації дітей, проведення аналізу результатів експерименту [5].

Постанова так і не була прийнята, хоча мала на меті стратегічно важливі завдання, за три роки збільшення кількості патронатних сімей, забезпечення державної фінансової підтримки нової соціальної послуги, зменшення рівня інституалізації дітей. Проте, всі ці зміни неможливо досягнути швидко, вони потребують поступової, поетапної та чітко спланованої процедури досягнення.

У результаті тривалих обговорень та доопрацювань у січні 2016 р. було ухвалено Закон України "Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо посилення соціального захисту дітей та підтримки сімей з дітьми" [1], яким внесено



зміни до Сімейного Кодексу України (ст. 252 "Патронат над дитиною") й урегульовано деякі загальні аспекти правовідносин у межах сімейного патронату. Визначено, що патронат над дитиною – це тимчасовий догляд, виховання та реабілітація дитини в сім'ї патронатного вихователя на період подолання дитиною, її батьками або іншими законними представниками складних життєвих обставин [2]. Встановлено, що патронатний вихователь зараховується на роботу за трудовим договором до бюджетної установи соціального захисту населення за визначенням місцевої державної адміністрації або місцевої ради.

Згідно внесеним змінам до Сімейного кодексу, у розділі 20 "Патронат над дитиною", встановлено, що таке патронат над дитиною (ст. 252), умови складання договору про патронат над дитиною (ст.253), права дитини, яка влаштовується в сім'ю патронатного вихователя (ст.254), обов'язки патронатного вихователя (ст. 255) та оплата послуг із здійснення патронату над дитиною (ст. 256).

З 2009 року розробляється та впроваджується в межах соціального експерименту модель сімейного патронату. Особливостями якого є влаштування вразливих груп дітей до тимчасової родини, з метою повернення їх до біологічної сім'ї або влаштування до інших форм сімейного виховання. Статистичні дані останніх років підтверджують ефективність використання цієї форми. Патронат забезпечує дитині не лише сімейні умови виховання, а й захист від потрапляння в інтернатні заклади. Згідно з даними Партнерства "Кожній дитині" [3], за червень-листопад 2017 року в Україні послуги патронату було надано 36 дітям, в той час як за 7 років експериментального впровадження на вихованні у патронатних вихователів перебувало в загальному близько 100 дітей. Що є показником кількісних та якісних змін у сфері соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, в наслідок впровадженням інноваційної послуги - сімейного патронату.

#### **Список використаної літератури:**

1. Закон України "Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо посилення соціального захисту дітей та підтримки сімей з дітьми" від [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show>.
2. Сімейний кодекс України [Електронний ресурс] / Верховна Рада України. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2947-14>.
3. Сімейний патронат [Електронний ресурс] / Представництво благодійної організації «Кожній дитині» (EveryChild). – Режим доступу: <http://p4ec.org.ua>
4. Сімейний патронат як інновація у сімейному праві України [Електронний ресурс] / І. Римаренко // Вісник Академії праці, соціальних відносин і туризму. – 2017. – № 2. – С. 39-46. – Режим доступу: <http://nbuv.gov.ua/UJRN>.
5. Теоретичні основи патронату над дітьми [Електронний ресурс] / Ж. В. Петрович // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2014. – № 1. – С. 83-90. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/spttp\\_2014\\_1\\_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/spttp_2014_1_15).
6. Указ президента України "Про Національну стратегію профілактики соціального сирітства на період до 2020 року" від 22.10.2012 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.deti.zp.ua/show\\_article.php?a\\_id=506371](http://www.deti.zp.ua/show_article.php?a_id=506371).

*Науковий керівник: доктор філософських наук, доцент О. Г. Коломієць*

## ГАДЖЕТ-АДИКЦІЯ МОЛОДІ ЯК ПРОБЛЕМА МЕДИКО-СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ХАРАКТЕРУ

А. В. Дудар

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Сучасний світ неможливо уявити без комп'ютерів, стільникових телефонів, планшетів та мережі Інтернет. Технічні гаджети, які людство використовує щодня, мають широкий спектр застосування: для миттєвої передачі та отримання інформації; для використання GPS- та навігаційних систем; для фото- та відео-фіксування різноманітних подій; для спілкування та розваг. Однак сучасна молодь настільки сильно звикла до використання гаджетів, що провести декілька годин без них стає для багатьох справжнім випробуванням. За даними Національного агентства з інформаційного суспільства, 5,8% дорослого населення і 12,4% молоді страждають від Інтернет-залежності [1]. Спробуємо проаналізувати думки науковців щодо небезпеки гаджет-залежності для сучасної молоді.

Поява все більшої кількості людей, залежних від гаджетів, зумовлено доступністю і швидкістю мобільного інтернету, а також численними можливостями мобільних додатків. Вони стали звичним явищем нашого життя, в якому, однак, є не тільки світла, але і похмура сторона – Гаджетоманія, Інтернет-залежність [2] або Гаджет-адикція.

Дослідниця О. В. Камінська зауважує, що розглядаючи проблему адикції від сучасних гаджетів потрібно розглядати її, насамперед, як залежність від Інтернету. Всесвітня мережа Інтернет сьогодні постає головним та найбільшим джерелом інформації. У зв'язку із розвитком та розповсюдженням комп'ютерних технологій доступ до будь-якої інформації став набагато простішим. Однак, незважаючи на цей, начебто позитивний, факт, адикція від використання гаджетів та Інтернету сьогодні постає серйозною проблемою. При цьому автор переконана, що саме молодь є найбільш вразливою категорією людей, які підпадають під вплив Інтернет-адикції, гаджет-адикції [3].

Дослідник Дідок О. підкреслює, що адикція від гаджетів та мережі Інтернет розвивається поступово. Вона починається як, невинне на перший погляд, знайомство із певним технічним пристроєм і здатна, на превеликий жаль, розвинути до стану коли особа не може провести і години без свого улюбленого пристрою. Як стверджує К. Янг, 25% адиктів набули залежності через шість місяців після початку роботи в Інтернеті, 58% – протягом другого півріччя, а 17% – через рік [1].

Можна сказати, що сьогодні мобільні телефони є справжнім проривом у телекомунікаційній сфері, адже завдяки їм, сучасна людина може вільно спілкуватися з друзями та близькими в будь-який час дня і ночі, вести ділові переговори і просто весело проводити своє дозвілля. Проте слід врахувати вплив мобільного телефону на організм людини, адже чим потужніший апарат, тим більше шкоди він може принести здоров'ю.

Про залежність від смартфонів останнім часом говорять все більше. А деякі впевнені, що гаджети і додатки спеціально розробляють так, щоб викликати у користувача сильне звикання, яке впливає на рівень їх тривожності. Психолог Ларрі Розен і його колеги з Університету штату Каліфорнія в Домінгес-Хіллс виявили вплив мобільних технологій на рівень тривожності людини. Коли люди відкладають телефон, мозок посилає сигнал наднирковим залозам: виробити гормон кортизол. Це біологічно активна речовина, що допомагає організму мобілізувати енергію у випадку екстреної ситуації. Тому його ще називають гормоном стресу. Саме він допомагав первісним

людям не втрачати пильність і рятуватися від хижаків. І саме через нього люди так часто беруть у руки телефон, навіть коли їм не надходить ніяких повідомлень. Викиду кортизолу до кровоносного руслу людини спричиняє знервованість, якої людина може позбутися якщо скористається гаджетом [4].

Сьогодні практично усе населення, вчені і лікарі стурбовані проблемою - вплив мобільного телефону на організм людини. Це пов'язано з тим, що, кількість користувачів гаджетів зростає щодня, разом з тим зростає кількість базових станцій, які теж є безпосереднім джерелом випромінювання. Випромінювання від гаджетів погано впливає особливо на здоров'я зростаючого організму. Мобільний телефон знижує імунітет, може привести до розвитку ракових пухлин, відбуваються порушення генного порядку, а також погано впливає на біологічні ритми людини, порушує фази сну. Також гаджет-адикція проявляється у тому, що молодь створює справжнісіньку «гонку» за новими моделями технічних пристроїв. Заради двох-трьох нових функцій у телефоні сучасні користувачі готові віддати навіть останні гроші, аби лиш похизуватись перед друзями або знайомими новинкою. «Нова модель», «новий дизайн» – чудові поєднання слів які змушують молодь не задумуючись прагнути придбати той або інший гаджет [3].

Отже, гаджет-залежність - це стан людини, при якому гаджет стає предметом культу, без якого особистість відчуває себе неповноцінною. Надмірне користування гаджетами напевно, з часом призведе до відповідних змін у функціонуванні організму людини й сприятиме формуванню різноманітних захворювань нервово-психічної сфери. Тому проблема гаджет-залежностей, є проблемою не лише медичною, а й соціально-педагогічною і потребує особливої уваги фахівців соціально-педагогічної сфери.

#### **Список використаної літератури:**

1. Дідок О. Інтернет-залежні... : «за» і «проти» користування соціальними мережами / Ольга Дідок // День. – 2010. – 24 черв.
2. Есть ли у вас зависимость от гаджетов? - Режим доступа до ст.: <https://roscontrol.com/community/article/est-li-u-vas-zavisimost-ot-gadgetov-protestiruyte-sebya/#>
3. Камінська О.В. Інтернет-залежність як актуальна проблема сьогодення / О.В. Камінська // Наукові записки Національного університету "Острозька академія". Психологія і педагогіка. – 2013.
4. Комп'ютер та мобільний телефон: благо цивілізації чи небезпека для життєдіяльності людини? // Довкілля та здоров'я. – 2007. - № 3. – С. 43-44.

*Науковий керівник: кандидат педагогічних наук Л. З. Пакушина*

## **ДЕВІАЦІЯ ЯК РІЗНОВИД ПРАВОВОЇ ПОВЕДІНКИ ТА ОБ'ЄКТ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ**

**Н. Ю. Захарчук**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Властивий філософії дискурс взаємодії особистості, культури та психологічної безпеки суспільства набуває осо-бливого сенсу і актуальність за нових конкретно-історичних умов.

Проблема дослідження полягає в необхідності докорінних реформ в економічній і духовній сферах українського суспільства, отже, вимагають не просто теоретичного пізнання людського виміру суспільного буття, а цілісного аналізу найістотнішого фактора його оновлення особистості, онтологічних основ та соціології-культурних алгоритмів її становлення і формування.

Актуальність досліджуваного питання підкреслюється ще й тим, що незважаючи на загальноживаність, поняття й проблема особистості опинилися на периферії соціологічно-гуманітарних досліджень, заповнення яких є доцільним. Те ж назріла нагальна потреба в заповненні так званих «білих плям» в сучасному, посткласичному соціально-філософському осягненні особистості як соціокультурного феномена, заснованого на критичному переосмисленні існуючої теоретичної і практичної спадщини і розумінні особистості як цілісного природно-соціального феномену, в якому «згортаються» і «розгортаються» неповторні соціокультурні характеристики як конкретного соціуму, так і людства в цілому.

«Сучасне суспільство ризику» [1, с. 33] «катастрофічне товариство» вимагає адекватного опису і пояснення. Зміна наукових парадигм – це нормальний процес розвитку науки, а не її краху, або смерті, що заслуговує некролога і реквієму. Однак, в умовах «нової непрозорості» (Хабермас) важко хоча б зрозуміти, що не можеш зрозуміти, чого не розумієш» (Н. Луман).

Між тим, девіантність, що виступає об'єктом нашого дослідження і розвиток девіантологічної теорії в нашій країні, мають свої особливості.

Серед основних гіпотез і аспектів, окреслимо такі:

– багато десятиліть радянської влади проблеми соціальних девіацій – злочинність, наркоманія, самогубство, проституція і т. д. ретельно замовчувалися. Злочинність постійно «скорочувалася», з пияцтвом «боролися», а самогубства, наркоманія, проституція були «невластиві радянському народу» і про них досить рідко згадували лише в рубриках «їх вдачі» (маючи на увазі «капіталістичні» країни);

– ідеологічно допустимі офіційні пояснення девіантних проявів зводилися до «пережитків капіталізму» і «впливу капіталістичного оточення»;

– політика ізоляціонізму в колишньому СРСР, «залізна завіса», надзвичайно жорстка цензура, «боротьба з буржуазної ідеології» і «псевдонауками» призвели до ізоляціонізму в науці, відсутність міжнародних наукових зв'язків і можливостей доступу до зарубіжної літератури. Тодішні суспільні науки, зокрема соціологія, кримінологія, наркологія, сексологія, суїцидологія, фактично випали з світового наукового процесу;

– по-четверте, як наслідок вищесказаного, соціологія девіантності і соціального контролю, яка почала формуватися в колишньому СРСР на початку 70-х років минулого століття представлена незначною кількістю праць порівняно з іншими країнами. Достатньо зазначити, що на початку 90-х років ХХ століття була опублікована одна монографія [2, с. 76] і один навчальний посібник [3, с. 23], присвячені соціології девіантності.

Разом з тим, відзначимо, що в сучасному суспільстві спостерігається значне зростання різноманітних девіацій, що є наслідком глибоких соціальних змін і тривалої економічної, фінансової, соціальної й політичної криз. Такі форми девіантності, як організована злочинність, корупція, алкоголізм і наркоманія населення, посилені кризою, припиняють вихід з неї. Сучасна Україна, як концентрація різноманіття девіантогенних факторів може служити полігоном дослідження.

Результатом наукових міркувань, зазначимо, погляд на девіантність і її різноманітні прояви як відповідні конструкти, що виникли в процесі реагування суспільства на небажані види поведінки, переважає в сучасній соціології девіантності і є, на нашу думку, досить продуктивними.

Отже, зазначене вище є спробою підвести деякі підсумки становлення і розвитку девіантології, насамперед, вітчизняної. Тільки осмисливши досягнуте, можна рухатися

далі, в напрямку нових парадигм. Очевидно, необхідна нова, «неординарна» теорія, здатна зрозуміти незрозуміле (так і хочеться сказати, що для пояснення абсурдного світу потрібна «абсурдна» теорія).

**Список використаної літератури:**

1. Бек У. Общество риска / У. Бек. – М. : Госюриздат, 2000. – 125 с.
2. Социальные отклонения. Введение в общую теорию / [под ред. М. М. Раслова]. – М. : Закон и право, 1989. – 95 с.
3. Гишинский Я. Социология девиантного (отклоняющегося) поведения : учеб. пособие / Я. Гишинский, В. Афанасьев. – СПб. : Проспект, 1993. – 224 с.
4. Goode E. Moral Panics: the Social construction of Deviance / E. Goode, N. Ben-Yehuda. – Blackwell Publishers, 1994. – 23 p.

*Науковий керівник: кандидат педагогічних наук Н. В. Мартовицька*

## **НАСИЛЬСТВО НАД ПІДЛІТКАМИ – СУЧАСНА РЕАЛЬНІСТЬ**

**А. В. Кикоть**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Насильство, згідно визначення Всесвітньої організації охорони здоров'я, - це умисне застосування фізичної сили або влади, дійсне або у вигляді погрози, спрямоване проти себе, іншої особи, групи осіб або общини, результатом якого є (або наявний високий ступінь ймовірності цього) тілесні ушкодження, смерть, психологічна травма, відхилення у розвитку або різного роду шкода [1, с. 5].

Нажаль, сьогодні насильство у сім'ї не є поодиноким випадком і тому ми вирішили визначити рівень обізнаності сучасних школярів підліткового віку щодо проблеми насильства у сім'ї, а також виявлення випадків брутального насилля над ними з боку батьків. Для вирішення такого завдання ми розробили спеціальну анкету для підлітків 14-15 років. Вона включала 19 питань на які необхідно було дати коротку відповідь: «Так» або «Ні». Нашими респондентами стали 30 учнів 9-х класів Черкаської загальноосвітньої школи № 15.

Результати анкетування показали, що усі підлітки вважають, що у цілому проблеми із насильством у їхніх сім'ях відсутні, не вважають, що їх сім'ї ставляться до них недобррозичливо, заперечують наявність насилля чи примушення до важкої праці з боку батьків. Проте 17% (5 осіб) із них не можуть собі уявити виховний процес у родині без фізичних покарань і зазначають, що батьки били їх за певні провини. 8% респондентів (3 особи) зазначили, що батьки били їх у стані алкогольного сп'яніння. 48% із них (14 осіб) стверджують, що батьки їх сварили, 28% (8 осіб) зазначили, що були випадки коли батьки зло висміювали їх чи ставилися до них байдуже (таблиця 1.1). Тобто практично кожна дитина відчувала на собі у тій чи іншій мірі прояви як фізичного, так і психологічного домашнього насилля. і переважно вважають за необхідне приховувати ці факти – 29 учнів (96,7%) (таблиця 1.2).

Крім того анкетування показало, що учні піддаються також насиллю від ровесників та незнайомих дорослих – 17% (5 учнів) (таблиця 1.3).

*Таблиця 1.1*

**Прояви насилля у родинах учнів 9-х класів**

Питання анкети	Так у %	Ні у %
1. Чи існує у вашій родині така проблема як насильство?	0	100
4. Чи буває так, що батьки ставились до Вас байдуже?	28	72

Питання анкети	Так у %	Ні у %
5. Чи висміювали Вас образливо коли-небудь вдома?	28	72
6. Чи Ваші батьки сварять Вас?	48	52
7. Чи били Вас батьки за якісь провини?	17	83
9. Чи можете Ви сказати про свою родину, що вона не доброзичлива по відношенню до Вас?	0	100
10. Чи були Ви вдома свідками насильства (фізичних ушкоджень)?	0	100
11. Чи буває таке, що батьки Вас б'ють, перебуваючи у стані алкогольного сп'яніння?	8	92
15. Чи примушували вас батьки до підневільної, надмірної, небезпечної чи непосильної праці?	0	100

Таблиця 1.2

Сприйнятливий вихід із ситуації насилля для учнів 9-х класів

Питання анкети	Так у %	Ні у %
16. Який вихід щодо гострої конфліктної ситуації у сім'ї Ви сприймаєте: а) звернутися за допомогою до сусідів	6,6	93,4
б) звернутися за допомогою до правоохоронних органів.	0	100
в) звернутися за допомогою до учителя чи соціального педагога.	0	100
г) приховувати.	96,7	3,3

Таблиця 1.3

Прояви насилля щодо учнів 9-х класів з боку інших людей

Питання анкети	Так у %	Ні у %
17. Чи ставляться до вас вчителі жорстоко або навіть і знущаються?	0	100
18. Чи зазнавали ви жорстокого ставлення або знущань від незнайомих або знайомих ровесників?	17	83
19. Чи зазнавали ви жорстокого ставлення або знущань від незнайомих дорослих?	17	83

Таким чином наше анкетування доводить, що хоча офіційно жодного факту домашнього насилля над дітьми вчителями зафіксовано не було, але практично кожна дитина достатньо часто відчувала на собі ті чи інші прояви насилля з боку рідних людей і вважала за необхідне приховати факти такого ставлення до себе. Крім того, досить багато випадків насильницьких дій діти відчують як від інших дорослих, так і від ровесників.

**Список використаної літератури:**

1. Насилие и его влияние на здоровье. Доклад о ситуации в мире / Под ред. Этьенна Г. Круга и др. / Пер. с англ. – М.: Издательство «Весь Мир», 2003. – 376 с.

Науковий керівник: кандидат педагогічних наук Л. З. Пакушина

# ДЕВІАНТНА ПОВЕДІНКА НЕПОВНОЛІТНІХ ТА ПРИЧИНИ ЇЇ ВИНИКНЕННЯ

А. Р. Козленко

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Останніми роками проблема девіантної поведінки неповнолітніх в Україні набула особливої гостроти й актуальності. Практика показує, що система покарань, передбачених законодавством у боротьбі з порушеннями норм і правил поведінки, не завжди дає достатньо ефективні результати. Рецидиви девіантних проявів трапляються досить часто. Очевидно, що пріоритетними в цьому плані мають стати профілактичні заходи. Розв'язання питань, пов'язаних з девіантною поведінкою неповнолітніх, відбувається на різних рівнях, зокрема, правовому, медичному, психологічному, соціальному, педагогічному.

Проблема девіантної поведінки неповнолітніх досліджується багатьма галузями науки, зокрема психологією, соціологією, кримінологією, юриспруденцією як в Україні, так і в інших державах. Серед вітчизняних дослідників доцільно відмітити О. М. Джужу та С. М. Корецького, які досліджували проблеми співвідношення девіантної та делінквентної поведінки. В. В. Васильєв розглядав проблему групової злочинності неповнолітніх та мотиви делінквентної поведінки. Е. В. Максименко у своїй праці розглядає виникнення девіації у підлітків під впливом мікросередовища, а також на основі соціальної спадковості, тобто відтворенню як позитивних так і негативних сторін способу життя суспільства. З психологічної точки зору даною проблемою займалися А. Бандура, Л. Берковіц, Р. А. Берон, Д. Долорд, Д. Зільман, Ч. Ломброзо, К. Лоренц, Н. Е. Міллер, С. Фешбах та ін.

Поняття девіантна поведінка (від лат. *deviatio* – відхилення) визначається як поведінка, що відхиляється, тобто як окремі вчинки або система вчинків, що суперечать загальноприйнятим в суспільстві правовим або моральним нормам. Як синонім поняття «девіантна поведінка» часто використовується термін «асоціальна поведінка» або «поведінка, що відхиляється від норми».

Дослідниками виділяється багато причин, що призводить до відхилень у поведінці неповнолітніх, але всі вони вважають, що першопричиною є ігнорування особливостей цього вікового періоду, недооцінка дорослими глибоких вікових суперечностей у розвитку підлітка (наприклад, порушення взаємин учня з класом, ізолювання його в колективі, неприйняття вчителем, труднощі у навчальному навантаженні, спілкуванні, самовизначенні, – все це спонукає дитину шукати іншої спільноти однолітків, чи старших за віком школярів, у якій би зникало емоційне напруження, знову з'явилась можливість самоствердитися й самореалізовуватися як особистість).

Водночас, девіації у поведінці школярів зумовлені не лише віковими особливостями. Значне місце відводиться сім'ї, як основному осередку формування особистості. Досвід, який дитина набуває у сім'ї, визначатиме її індивідуальну поведінку. Це положення закріплено в ст. 11 Закону України «Про охорону дитинства», де зазначено: «сім'я є природним середовищем для фізичного, духовного, інтелектуального, культурного, соціального розвитку дитини, її матеріального забезпечення і несе відповідальність за створення належних умов для цього. Кожна дитина має право на проживання в сім'ї разом з батьками або в сім'ї одного з них та на піклування батьків. Батько і мати мають рівні права та обов'язки щодо своїх дітей. Предметом основної турботи та основним обов'язком батьків є забезпечення інтересів своєї дитини» [1].

Тому якщо дитина у родині має можливість спостерігати й перебувати в середовищі емоційно позитивних зв'язків, то асоціальні впливи інших середовищ не матимуть на неї деформуючих впливів. А у сім'ях, де немає гармонійності у стосунках, впливи асоціальних елементів на розвиток дитини будуть значимими, та призводить до протиправної поведінки неповнолітніх. Зокрема, кількість злочинів, які скоєні неповнолітніми за останні роки збільшилась. Так, зокрема, за даними МВС України у 2013 році неповнолітніми було скоєно 13541 злочин, 2014 – 12956, 2015 – 13950, 2016 – 13654, 2017 року – 10703 злочини.

Отже, серед чинників, що сприяють вчиненню девіантної поведінки неповнолітньої провідними є такі:

- несприятливі соціальні умови (бездуховність до себе й інших, відчуження від школи, знань, сім'ї);
- безпосередній вплив ровесників чи дорослих людей, вплив негативного соціального фонду на емоційно-духовний стан суспільства;
- соціальна неконтрольованість, відсутність цілеспрямованої молодіжної політики, соціальна незахищеність підлітків;
- нескоординованість роботи ланок, що займаються профілактикою відхилень у поведінці підлітків;
- відсутність позашкільної зайнятості, яка давала б можливість ефективного процесу соціальної адаптації неповнолітніх;
- відсутність нормальних умов для лікування неповнолітніх алкоголіків, наркоманів [2, с. 5].

Таким чином, метою профілактики протиправної поведінки неповнолітніх є подолання або нейтралізація цих чинників за допомогою проведення комплексу профілактичних заходів. Ефективність такої роботи залежить від раціонального добору методів, засобів і прийомів впливу на кожну особистість, а також організації самого процесу профілактичної роботи. Робота буде якісною і мати позитивні результати підчас урахування суб'єктами профілактики індивідуально-психологічних особливостей особи неповнолітнього, на підставі здійснення індивідуального підходу до нього з урахуванням знань, набутих під час дослідження сімейного та шкільного середовища підлітка, чинників, що спричиняють формуванню його правосвідомості.

#### **Список використаної літератури:**

1. Про охорону дитинства : закон України від 26.04.2001 № 2402-III [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14>.
2. Степакова Н. М. Неправомірна поведінка неповнолітніх як найвищий прояв девіантності [Електронний ресурс] / Н. М. Степанкова. – Режим доступу: [http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/vkmu/2010\\_1/Stepakova.pdf](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/vkmu/2010_1/Stepakova.pdf).

*Науковий керівник: кандидат педагогічних наук Н. В. Мартовицька*

## **МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО АДЕКВАТНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**О. В. Кролюс**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

В наш час розвинених технологій, значного впливу телебачення та мережі Інтернет діти все частіше піддаються впливу негативних прикладів агресивного середовища. Всі ці процеси найгостріше впливають на розвиток і психіку дитини саме



у період молодшого шкільного віку, адже це період значних психологічних зрушень, зміни виду діяльності з ігрової на навчальну. Саме тому важливим стає комплексний вплив на розвиток дитини батьків, вчителів, а головним чином соціальних працівників.

Соціальний розвиток та адекватну соціальну поведінку у свої роботах досліджували Передерій Р.В.[3] та Поляновська О.[4], у своїх дослідженнях ці науковці зазначають важливість своєчасного і контрольованого впливу на розвиток дитини, суттєвий вплив процесів соціалізації та адаптації на формування адекватної соціальної поведінки. У своїй праці Бадер С.О.[1] пропонує такий вид діяльності як соціальний супровід соціалізації школяра, зазначаючи, що цей процес є дуже важливим для формування гармонійно розвиненої особистості. Особливості вікового періоду «молодший шкільний вік» описані у підручнику Павелкіна Р.В.[2], розуміння яких забезпечить правильний підбір засобів та методів цілеспрямованого впливу на особистість дитини.

Результати аналізу наукових праць засвідчили недостатній рівень вивчення методів роботи соціального працівника з дітьми молодшого шкільного віку у питанні формування соціально адекватної поведінки.

За Павелкіним Р.В. [2] мотиваційними у поведінці молодшого школяра можна виділити два аспекти:

1. соціальні мотиви – потреба дитини у спілкуванні з людьми, бажання зайняти певне місце у системі суспільних зв'язків, потреба в оцінці та схваленні;
2. мотиви, які пов'язані з навчальною діяльністю – потреба в оволодінні новими вміннями, навичками, здобутті нових знань.

Саме перший аспект у мотиваційній сфері дитини молодшого шкільного віку, соціальні мотиви, може призвести до появи до прояву соціально неадекватної поведінки, до якої відносять: девіантну поведінку, делінквентну поведінку, агресивність, адиктивна поведінка, суїцидальна поведінка. Адже, бажаючи досягти успіху у суспільних зв'язках, дитина може піддатися впливу негативного прикладу однолітків чи старших знайомих, бажаючи знайти своє місце у цьому світі, дитина часто бере приклад з важливих дорослих, переймаючи негативні звички та слідуючи поганому досвіду.

Важливим аспектом діяльності соціального працівника у роботі з дітьми молодшого шкільного віку є вчасне виявлення та корекція соціально неадекватної поведінки, а також профілактична робота з формування адекватної соціальної поведінки. Як зазначає Бадер С.О.[1], однією з технологій роботи з дітьми є соціальний супровід соціалізації школяра – це специфічна технологія допомоги дитині у вирішенні проблем та труднощів, які виникають у період входження дитини у суспільні зв'язки, соціальні відносини. Поняття «соціальний супровід» стосується багатьох категорій клієнтів соціального працівника, і у випадку із роботою з дитиною молодшого шкільного віку має ідентичне трактування, а саме – комплексна, іноді досить тривала, допомога, яка стосується багатьох сфер суспільного життя. Саме у роботі з дітьми важливим є досягнення гармонійного розвитку та цілеспрямованого впливу.

Досягнення гармонійного розвитку, частиною якого є соціально адекватна поведінка, є першочерговим завданням головним суб'єктів виховного процесу – вчителів, батьків та соціальних працівників. В арсеналі методів роботи соціального працівника з дітьми молодшого шкільного віку, які мають ознаки соціально неадекватної поведінки важливе місце посідають спостереження та бесіда, які допомагають виявити вже існуючі проблеми у розвитку, нахили, провідну діяльність та коло інтересів дитини. Важливими є також творчі методи роботи – арттерапія,

казкотерапія, ігротерапія, проведення занять з використанням тренінгових вправ, ці методи можуть бути спрямовані як на корекцію вже існуючих відхилень у соціальній поведінці дитини, так і на профілактику таких.

На нашу думку, робота соціального працівника з дітьми молодшого шкільного віку буде більш дієвою при використанні методів роботи згідно з індивідуальними особливостями дітей даної вікової категорії, що означає активне застосування творчих, нестандартних та активних методів роботи. Вплив на особистість дитини має здійснюватися не тільки безпосередньо через індивідуальну або групову роботу з дітьми, але й через залучення до роботи найближчого оточення дітей, тобто батьків, або осіб, які їх замінюють.

Підсумовуючи, можна сказати, що формування соціально адекватної поведінки дитини молодшого шкільного віку має бути важливим аспектом діяльності соціального працівника. Основними методами виявлення, профілактичної та корекційної роботи соціально неадекватної поведінки дітей можуть стати спостереження, бесіда та творчі методи роботи - арттерапія, казкотерапія, ігротерапія. Важливою технологією у роботі з дітьми, які проявляють неадекватну соціальну поведінку може стати соціальний супровід соціалізації школяра.

#### **Список використаної літератури:**

1. Бадер С.О. Соціально-педагогічний супровід соціалізації молодшого школяра: змістовний аспект [Електронний ресурс] / С.О. Бадер. // Науковий вісник ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». – Випуск 1 (38) – 2016. – С. 23-26. – Режим доступу до ст. : [http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:iGk9AkoobKkJ:irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe%3FC21COM%3D2%26I21DBN%3DUJRN%26P21DBN%3DUJRN%26IM AGE\\_FILE\\_DOWNLOAD%3D1%26Image\\_file\\_name%3DPDF/Nvuuped\\_2016\\_1\\_6.pdf+&cd=2&hl=ru&ct=clnk&gl=ua](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:iGk9AkoobKkJ:irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe%3FC21COM%3D2%26I21DBN%3DUJRN%26P21DBN%3DUJRN%26IM AGE_FILE_DOWNLOAD%3D1%26Image_file_name%3DPDF/Nvuuped_2016_1_6.pdf+&cd=2&hl=ru&ct=clnk&gl=ua)

2. Павелків Р. В. Вікова психологія [Електронний ресурс] : підруч. для студ. вищ. навч. закл. / Р. В. Павелків. – К. : Кондор, 2011. – 470 с. – Режим доступу до кн. : [http://pidruchniki.com/1584072037047/psihologiya/vikova\\_psihologiya](http://pidruchniki.com/1584072037047/psihologiya/vikova_psihologiya)

3. Передерій О.Л. Психолого-педагогічні аспекти соціалізації учнів молодшого шкільного віку [Електронний ресурс] / О.Л. Передерій. // Innovative solutions in modern science. – № 4(13). – 2017. – Режим доступу до ст. : <http://naukajournal.org/index.php/ISMSD/article/viewFile/1202/1308>

4. Полянська О. Підвищення почуття соціальної відповідальності та самоконтролю учнів – важлива соціально- педагогічна умова профілактики правопорушень дітей-сиріт молодшого шкільного віку [Електронний ресурс] / О. Полянська. // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – Випуск 36. – Умань: УДПУ ім. Павла Тичини, 2011. – С.224-230. – Режим доступу до ст. : [http://library.udpu.org.ua/library\\_files/psuh\\_pedagog\\_probl\\_silsk\\_shkolu/36/visnuk\\_35.pdf](http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/36/visnuk_35.pdf)

*Науковий керівник: доктор педагогічних наук, професор О. П. Лециньський*

## **ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ**

**О. О. Максименко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Сучасний розвиток інформаційних технологій дозволяє вирішувати безліч різноманітних завдань, в тому числі, і завдань з соціальної роботи. Люди приймають, аналізують та використовують велику кількість інформації, що обумовлює суттєвий розвиток міжособистісних комунікацій. В соціальній роботі використання інформаційних технологій спрощує процес консультування та надання соціальних послуг, а також за допомогою інформаційних технологій відбувається нарахування різних видів соціальних виплат.

Розглядаючи застосування інформаційних технологій в соціальному обслуговуванні населення, необхідно відзначити, що в сучасних умовах дані технології стають одним з елементів глобального перетворення структури соціальних відносин, але в той же час служать ефективним інструментом профілактики та подолання важкої життєвій ситуації індивіда або групи, сприяючи соціальній адаптації, реабілітації.

Використання інформаційних технологій у соціальній роботі досліджували О. І. Холостова та О. Р. Прохорова [2]. Необхідність впровадження інформаційних технологій досліджувала Комарова, а О. І. Холостова піднімає питання удосконалення надання соціальних послуг, основним напрямом такої роботи вчений вважає саме запровадження технологій в конкретних умовах сучасної соціальної роботи.

Інформаційні технології можна розглядати як елемент і функцію інформаційного суспільства, спрямовану на регулювання, збереження, підтримку та вдосконалення системи управління нового мережевого суспільства. Якщо протягом століть інформація і знання передавалися на основі правил і приписів, традицій і звичаїв, культурних зразків і стереотипів, то сьогодні головна роль відводиться технологіям [1, с. 187].

Як зазначають О. І. Холостова та О. Р. Прохорова, основна мета інформаційних технологій у практиці соціальної роботи - забезпечення ефективного використання інформаційних ресурсів у випадках:

- надання допомоги особам, які опинилися у важких життєвих ситуаціях;
- поширення в суспільстві знань і формування навичок з профілактики соціально небезпечного становища і само- та взаємодопомоги;
- забезпечення реалізації прав і свобод;
- здійснення підтримки прийняття управлінських рішень у сфері соціальних послуг.

Таким чином, можна говорити про забезпечення одного з основних принципів соціальної роботи – принципу адресності, що гарантує надання соціального захисту тільки тим особам, які реально його потребують. Адже використання інформаційних технологій дозволить встановити рівень складності та глибини проблеми клієнта, наприклад, використовуючи коротке опитування, та за рахунок цього визначити пріоритетність вирішення наявних проблемних ситуацій [2, с. 201].

Власне інформація про соціальні послуги – це будь-яка інформація в письмовій, аудіовізуальній, електронній чи іншій матеріальній формі щодо наявності, обсягів, порядку та умов отримання тих чи інших видів соціальних послуг.

Основні принципи інформаційних відносин:

- гарантованість права на інформацію;
- відкритість, доступність інформації, свобода обміну інформацією;
- вірогідність і повнота інформації;
- свобода вираження поглядів і переконань;
- правомірність одержання, використання, поширення, зберігання та захисту інформації;
- захищеність особи від втручання в її особисте та сімейне життя [3, с. 132].

Основою на даних принципах, важливо зазначити, що використання інформаційних технологій у роботі соціальних служб значною мірою покращить співпрацю між соціальним працівником та клієнтом, адже з'явиться можливість дистанційного спілкування, а отже скоротиться час, необхідний для обслуговування. Клієнт отримає можливість задати питання або описати свою проблемну ситуацію, не

покидаючи дому, а соціальний працівник зможе відповісти клієнтові у спеціально відведений для цього час. Особливої уваги заслуговує такий інструмент як соціальна реклама. Її використання дозволяє проводити профілактичну та просвітницьку роботу серед населення всієї країни. Тобто, можна говорити про обізнаність десятків мільйонів людей.

На думку Л. Г. Гусякової та Г. І. Григор'єва, соціальна робота – галузь наукових знань і професійна діяльність, спрямована на підтримання і надання кваліфікованої допомоги будь-якій людині, групі людей, громаді, що розширює або відновлює їхню здатність до соціального функціонування, сприяє реалізації громадянських прав, запобігає соціальному виключенню. Тож це визначення можна вважати основоположним при впровадженні інформаційних технологій у соціальну сферу [4, с. 12].

Підсумовуючи можна сказати, що нині оптимізація процесу надання допомоги має вирішальне значення. Використання електронного документообігу, автоматизованих систем обробки інформації щодо соціального захисту населення, електронних черг та інші інновації суттєво полегшують життя людей, оскільки зменшується час обслуговування особи, що потребує допомоги, це в свою чергу підвищує якість обслуговування та ефективність роботи фахівців. Саме тому необхідними є покращення інформаційних технологій у галузі соціальної роботи, популяризація використання нововведень та підготовка кваліфікованих фахівців, які не лише будуть використовувати інформаційні технології у своїй роботі, а й поширювати цей досвід серед колег та клієнтів.

#### **Список використаної літератури:**

1. Шубина И. Феномен социальной рекламы в современном обществе / И. Шубина. – М.: Алгоритм, 1993. – 304 с.
2. Холостова О. И. Правовое обеспечение социальной работы: учеб. для бакалавров [Электронный ресурс] / под ред. О. И. Холостовой, О. Р. Прохоровой. – М. : «Дашков и К», 2013. – 256 с. – Режим доступа: [http://stud.com.ua/1052/sotsiologiya/informatsiyni\\_tehnologiyi\\_pravovogo\\_zabezpechennya\\_sotsialnoyi\\_roboti](http://stud.com.ua/1052/sotsiologiya/informatsiyni_tehnologiyi_pravovogo_zabezpechennya_sotsialnoyi_roboti)
3. Лукашевич М. П. Соціальна робота (теорія і практика) : навч. посіб. / М. П. Лукашевич, Т. В. Семигіна – К. : ІПК ДСЗУ, 2007. – 341 с.
4. Гусякова Л. Г. Теория и методология социальной работы: учеб. пособие для ВУЗов / Л. Г. Гусякова, С. И. Григорьев.– М.: Наука, 1994. – 185 с.

*Науковий керівник: доктор філософських наук, доцент О. Г. Коломієць*

## **ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНЬОГО СПЕЦІАЛІСТА**

**С. О. Михайлено**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Реалізація потреби людини в самоактуалізації, етичним взірцем якої є “повноцінно функціонуюча людина”, що рухається до абсолютного розуміння себе і свого внутрішнього досвіду (К.Роджерс), що поширюється в світі і одержала визнання в також і в Україні, є однією з передумов розв’язання проблемної ситуації в освіті. Ця проблема пов’язана, зокрема, з труднощами переходу від традиційного навчання, що являє собою порядок, який проглядається і контролюється, з чітко заявленим результатом, до гуманістичного, особово-орієнтованого навчання, що створює умови для творчості.

Ця думка висвітлена в концепції самоактуалізації А.Маслоу (потреба людини в самоактуалізації, що існує разом з іншими потребами і знаходиться на вершині ієрархії її потреб, є природженою потребою людини. Джерелом діяльності і поведінки є безперервне прагнення людини до самоактуалізації, розвитку потреби в якій сприяють гуманістично орієнтовані педагоги), в концепції повноцінно функціонуючої людини К.Роджерса (природжене прагнення людини до актуалізації, як основного мотиву її діяльності і поведінки є прагнення реалізувати свої здібності з метою збереження життя, що робить її сильнішою, більш різносторонньою і такою, що задовольняє її. Самоактуалізація веде до розвитку “повноцінно функціонуючої людини”, яка рухається, до повного знання себе і свого внутрішнього досвіду). “Повне розкриття всього людського в людині”, здатність людини “стати самою собою” і створювати згодом гідне життя, повне сенсу, як відзначають А.Маслоу [3, с.69] і К.Роджерс [4, с.244], неможливо без творчості.

Детальний розгляд проблема творчості в контексті концепції самоактуалізації одержала в роботах К.Роджерса. Не розкриваючи в повному об’ємі ідеї К.Роджерса про творчість, розглянемо основні. Відзначимо при цьому, що проблема творчості досліджується К.Роджерсом як у рамках його концепції самоактуалізації, його уявлення про повноцінно функціонуючу людину, що прагне стати самою собою, так і в руслі гуманістичної психології. Важливо підкреслити, що К.Роджерс не розмежовує “погану” і “хорошу” творчість. Мета життя людини, як пише Е.Фромм, є “розкриття її сил і можливостей відповідно до закону її природи” [6, с.33].

Разом з внутрішніми умовами творчості К.Роджерс виділяє також і умови, що сприяють творчості. При цьому він групує ці умови: 1. Психологічна безпека (визнання безумовної цінності індивіда; відсутність зовнішньої оцінки; розуміння, співпереживання). 2. Психологічна свобода (представлення індивідові повної свободи сценічного виразу думок, відчуттів, станів), яка, незважаючи на те, що виражається за допомогою символів, означає відповідальність [4, с.419-422] перед самим собою, перед людьми. Отже, аналіз ідей К.Роджерса про творчість показує, що творчість студента, в якій вирішальне значення мають його особисті якості, творить цілісну його особу.

Детальний розгляд наукової літератури і досліджень, тематично пов’язаних з нашим, показує, що до цих пір мало дослідженим залишається питання, яким чином розвиток у студентів потреби в самоактуалізації сприяє їх творчості в самостійній роботі. Вирішення даної проблеми вимагає звернутися до наукової літератури, в якій висвітлюються питання творчого потенціалу індивіда. Аналіз визначень поняття „творчий потенціал” показує, що науковці в основному трактують його як якість, властивість особи. Навіть якщо взяти до уваги те, як це поняття визначається Т.Браже і Ю.Кулюткіним [5, с.13], то і в цьому разі гнучкість, оригінальність мислення є, на думку Ю.Кулюткіна, особливими якостями.

Ми погоджуємося з думками вчених (Л.Сохинь, В.Тихонович і ін.), які дають такі сутнісні характеристики творчого потенціалу:

1. Багаторівневий зміст: широкий рівень: дана потенційна освіта розглядається як загальна властивість психічних сил, що розвиваються; проміжний рівень: за основу береться максимально можливий рівень розвитку даної властивості, детермінований, з одного боку, анатоомо-фізіологічними, психічними характеристиками людини, з іншого боку – конкретним станом розвитку суспільства, прийнятою в ньому нормою творчої самореалізації і самоздійснення, трансльованою, зокрема, через систему освіти; вузький рівень: на перший план виступає рівень розвитку потенційної освіти, що аналізується, характерного для статистичної більшості проявів даної соціально-історичної ситуації.

2. Діалогічність. Реалізація творчого потенціалу є діалог потенційного і актуального в особі з навколишнім світом та іншими людьми, людини з собою. Діалог (визначення Г.Кучинської) – це суб'єкт-суб'єктна взаємодія різних смислових позицій. Він складає вирішальний інтелектуальний центр саморегуляції особи, забезпечуючи формування і розвиток індивідуальної й авторської позиції особи.

3. Соціальність. Разом з природою (зміна з віком психофізичних показників людини) і індивідуально-особовою динамікою (збагачення когнітивної сфери, мотиваційно-потребової сфери, розвиток свідомості і т.п.) процес розвитку творчого потенціалу особи має соціально-історичну динаміку (зміни, продиктовані розвитком суспільства, зокрема, наявністю “соціального попиту” на творче самоздійснення). Такі потенції перетворюються на щось реальне лише настільки, наскільки виявляється здатність по-різному сприймати і засвоювати соціальний досвід. По відношенню до індивіда суспільство може виконувати різні функції: сприяти розкриттю і розвитку потенційних сил людини, її внутрішніх спонук, надаючи їм спотворену форму.

4. Системність. Творчий потенціал має системний характер, через що він володіє всіма атрибутами, властивими цілеспрямованим системам, які самоорганізуються та саморозвиваються, (стійкість, потреба в розвитку і самореалізації), і має власну внутрішню логіку розвитку, що не зводиться до логіки суми її підсистем (елементів) і логіки розвитку кожної підсистеми окремо. [1, с.56].

Одним із перших, хто порушив питання про творчий характер педагогічної діяльності, був Л.Виготський, який сформував два положення. Суть першого положення полягає в тому, що тільки той, хто грає творчу роль в житті, може претендувати на творчість у педагогіці. Виходячи з цього положення, функцію вчителя може здійснювати лише суб'єкт, максимально занурений в життя як її активний і самостійний перетворювач.

Друге положення співвідноситься з метою педагогічного процесу, що переслідує не просте культивування природних даних, але створення “надприродно-надприродного” людського життя. Іншими словами, виражена тут у тезовій формі культурно-історична теорія походження вищих психічних функцій прямо зумовлювала і спосіб організації такого “надприродного” життя суб'єкта і учення, а саме: формування діяльних здібностей людського індивіда як фундаментальної умови розгортання закладених у ній можливостей [2, с.46-47]. У нинішніх умовах гуманізації освіти завдання активізації творчого потенціалу та самостійності особи постає на перший план.

Для теорії розвитку творчого потенціалу майбутнього спеціаліста одним із значущих є методологічний принцип діяльності. Освітня діяльність – це форма прояву активності і самостійності особи, соціальної мобільності, породжуваних потребами і направлених на пізнання і перетворення життєдіяльності. В навчальній діяльності майбутній фахівець освоює наочний світ, осягає діалектику його розвитку “успадковує досвід минулого”; “добудовує” цей наочний світ, переробляє природу, збагачує суспільне життя; знаходить себе; виступає як суб'єкт, активний і самостійний носій соціальної суті, творець, “діяч”.

Отже, осмислення думок А. Маслоу, К. Роджерса і вітчизняних учених про самоактуалізацію і творчість дає нам підставу стверджувати, що прагнення студента реалізувати себе, проявити свої можливості, які обумовлюють реалізацію його потреби в самоактуалізації, сприяє і його творчості, і розвитку його самостійності. Реалізація творчого потенціалу є діалогом потенційного і актуального в особі з навколишнім світом і іншими людьми, людини з собою.

Творчий потенціал включає не тільки природні ресурси і резерви особи, але і ті утворення, які сформовані в індивіда у процесі освіти. Формування в студентів потреби в самоактуалізації дозволяє змінювати в них оцінку власних можливостей, сприяє переходу потенційного в актуальне.

**Список використаної літератури:**

1. Архангельский С.Н. Учебный процесс в высшей школе, его закономерности, основы и методы: Учеб.-метод. пособие. – Москва: Высшая школа, 1980. – 368 с.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6 т. – Москва: Педагогика, 1983. – Т.3. – 576 с.
3. Маслоу А.Х. Дальние пределы человеческой психики. – Санкт Петербург: Евразия, 1997. – 192 с.
4. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. – Москва: Прогресс, 1994. – 523 с.
5. Рындак В.Г. Непрерывное образование и развитие творческого потенциала учителя (теория взаимодействия). – Москва: Педагогический вестник, 1997. – 154 с.
6. Фромм Э. Психоанализ и этика. – Москва: Республика, 1993. – 216 с.

*Науковий керівник: доктор педагогічних наук, професор О. П. Лециньський*

## **МЕТОДИ ТА ФОРМИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ОБДАРОВАНОЮ МОЛОДДЮ**

**К. О. Мороз**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Сьогодні розкриття творчого потенціалу молодшої людини та формування на цій основі конкурентоспроможної, соціально адаптованої, творчої особистості є важливим напрямом діяльності не тільки педагогів, психологів, але й соціальних працівників.

У сучасній науковій літературі достатньо повно обґрунтовано поняття «обдарованість» (Ю. Гільбух, В. Моляко, Д. Богоявленська). У програмі дитячої обдарованості, запропонованої колективом науковців під керівництвом Л. Венгера, поняття «обдарованість» розкривається через поняття здібностей. Обдарованість визначається як високий рівень здібностей, що стійко виявляються протягом тривалого періоду, у поєднанні з вираженою пізнавальною мотивацією. Робоча концепція обдарованості (за ред.Д. Богоявленської) пропонує різні моделі роботи з обдарованою та здібною молоддю, зокрема: навчання за індивідуальними програмами з певних предметів; робота в секціях, об'єднаннях, клубах; мережа творчих об'єднань; збагачувальне навчання; проектні форми роботи з вихованцями (індивідуальні, групові); диференціація паралелей (перегрупування учнів за віком, здібностями, профілем) та ін. Ці моделі застосовуються у вигляді окремих форм роботи і комплексних, інтегрованих у навчально-виховний процес технологіях.

Робота з обдарованою молоддю передбачає розробку заходів системного характеру, що сприяють інтелектуальному, емоційному та соціальному розвитку обдарованого учня.

Мета статті – проаналізувати форми та методи діяльності соціального працівника під час реалізації моделей роботи з обдарованою молоддю.

Обдаровані діти досить вимогливі до себе, часто ставлять нереальні цілі, що призводить до емоційного розладу і дестабілізації поведінки. Такі діти нерідко є недостатньо терпимими до однолітків, що мають нижчий рівень розвитку здібностей. Діти з творчими можливостями, в якій би галузі діяльності не виявлялася їхня обдарованість, мало, в порівнянні з іншими, враховують спільну думку, принципи, ustalені правила. Ця особистісна характеристика формує негативне ставлення оточуючих, а, іноді, призводить до конфліктів. Слід домагатися зміни такої позиції,

особливо, якщо йдеться про підготовку самих педагогів до цього виду діяльності. [2, с. 5].

До проблем, які супроводжують цей процес відносять наступні [6]: 1) неординарність, гнучкість і швидкість мислення, схильність до критичного ставлення до себе й оточуючих; 2) агресивність обдарованих дітей; 3) неприязнь до школи; 4) ігрові інтереси; 5) конформізм; 6) занурення у філософські проблеми; 7) невідповідність між фізичним, інтелектуальним і соціальним розвитком; 8) потяг до досконалості; 9) відчуття незадоволеності (у тому числі і собою); 10) нереалістичні цілі (часто завищені); 11) надчутливість; 12) потреба в увазі дорослих; 13) нетерпимість (часто презирство і нетерплячість).

Сучасні навчальні заклади успішно реалізують авторські програми по розвитку обдарованості дітей та молоді. Зокрема, нами була проаналізована програма «Обдарованість», що впроваджувалась на базі Бердянської гімназії №1 «Надія» – Школа майбутнього. За програмою передбачено створення функціонального центру роботи з обдарованою молоддю, забезпечення психолого-педагогічного супроводу учнів практичним психологом, соціальним педагогом [4, с. 67].

Одним із напрямів соціально-педагогічної підтримки та психолого-педагогічного супроводу обдарованої молоді є вирішення проблеми діагностики сфери та рівня обдарованості. Підібрані діагностичні методики спрямовані на визначення спрямованості особистості на навчальну діяльність, готовність до самостійності, вольового напруження, досягнення успіху. Під час діагностики варто оцінювати і рівень сприятливості умов для формування здібностей учня, виявити фактори, що можуть впливати на цей процес: відсутність підтримки батьками інтересів дитини, побоювання дитини стати «вискочкою» в класі, виділитися з-поміж товаришів, невпевненість у спілкуванні з учителем, формальний характер мотивації навчання [1, с. 4.].

Соціальна робота з обдарованою молоддю проводиться в декілька етапів: 1) діагностичний (діагностика особистісних характеристик молодшої людини, виявлення інтересів, здібностей до конкретних видів діяльності, виявлення видів обдарованості. Методи: моніторинг, тестування, експертна оцінка, біографічний метод. Форми: бесіда, інтерв'ю, опитування); 2) консультативно-підтримуючий (підтримка молодшої людини в процесі розвитку її здібностей, консультування її з питань поглибленого розвитку цих здібностей і фахівців, які можуть надати допомогу. Методи: сугестія, метод індивідуальної та групової терапії. Форми: консультація: індивідуальна, групова); 3) корекційно-профілактичний (корекція дій особистості, що гальмують розвиток її обдарованості, профілактика стресових станів, фрустрації, які можуть призвести до відмови подальшого розвитку здібностей. Методи: психогімнастика, арт-терапія, тестування. Форми: тренінг, соціально-психологічний і соціально-педагогічний експеримент); 4) діяльнісний (спільні заняття соціального працівника з молоддю, що спонукають розвиток обдарованості. Методи: спостереження, планування, метод впливу на почуття, метод формування свідомості, метод стимулювання поведінки. Форми: консультації, тренінги заняття в гуртках); 5) оціночний (оцінка якості отриманих результатів, виявлення можливостей подальшого розвитку обдарованості. Методи: якісної та кількісної статистики. Форми: індивідуальна: оцінка результатів конкретної людини; колективна: робота в групі, спільне обговорення результатів) [3, с. 326].

Соціальні працівники, які працюють із обдарованою молоддю, впроваджують свою діяльність у загальноосвітніх і спеціальних навчальних закладах, клубах за



місцем проживання, центрах соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, територіальних центрах соціального обслуговування (надання соціальних послуг) [5, с. 215].

Отже, найефективнішими методами роботи з обдарованою молоддю вважаємо такі як: моніторинг (для контролю за ефективністю процесу роботи з обдарованою молоддю), тестування (допоможе під час здійснення діагностики здібностей), експертна оцінка (оцінювання результатів діагностики і ефективності подальшої роботи), біографічний метод (вивчення життєвого досвіду молодих людей для більш ефективного виявлення їхніх здібностей і психотравмуючих ситуацій, що могли вплинути на загальмування їх розвитку), сугестія (навіювання позитивних думок, упевненості в собі та своїх силах), метод індивідуальної та групової терапії (відновлення процесу розвитку здібностей), психогімнастика (покращення психоемоційного стану), арт-терапія (відновлення нормального психічного стану й паралельний розвиток творчості), тренінг (цілеспрямоване і заплановане проведення занять для розвитку обдарованості), соціально-психологічний і соціально-педагогічний експеримент (розробка та впровадження експериментальних методик, які допомогли б розвинути обдарованість), спостереження (за процесом діагностики здібностей, ефективністю подальшої спільної праці), планування (діагностики і спільної роботи з розвитку обдарованості), метод впливу на почуття (формування позитивних почуттів до себе, соціального працівника та оточення), метод формування свідомості (закладення позитивного ставлення, установок на успіх), метод стимулювання поведінки (активізація поведінки, спрямованої на плідну працю над розвитком обдарованості та власної особистості), методи якісної та кількісної статистики (статистична оцінка результатів). Серед форм роботи ефективними є наступні: бесіда, інтерв'ю, опитування (допоможуть виявити здібності), консультація: індивідуальна, групова, колективна (з питань обдарованості), заняття в гуртках (відповідно до інтересів молоді).

#### **Список використаної літератури:**

1. Босенко М. Соціально-психологічні аспекти розвитку обдарованості учнів / М. Босенко // Шкільний світ. – 2001. – № 33. – С. 1–8.
2. Воронова Е. Обдарованість: діагностика та система роботи зі здібними дітьми / Е. Воронова // Психолог. – 2006. – № 25–28. – С. 5–25.
3. Методи та технології роботи соціального педагога : навч. пос. [для студ. із спеціальності «Соціальна педагогіка»] / С. П. Архипова, Г. Я. Майборода, О. В. Тютюнник. – Черкаси, 2009. – 456 с.
4. Ольга ВОЙНИКОВА Організація роботи з обдарованою та здібною молоддю в Школі майбутнього №6 (червень) 2014.– С. 67–70
5. Соціальна педагогіка : підруч. – 5-те вид. перероб. та доп. / за ред. А. Й. Капської. – К. : Центр учбової літератури, 2011. – 488 с.
6. Теслюк В. М. Технології соціально-педагогічної діяльності: навчальний посібник / В. М. Теслюк. – К. : НАУ, 2008. – 432 с.

*Науковий керівник: кандидат педагогічних наук, доцент Т. М. Демиденко*

## **ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ У ПЕНІТЕНЦІАРНИХ УСТАНОВАХ**

**О.С. Пилипчук**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Бажання впровадити в життя українського суспільства європейські цінності зумовило необхідність оптимізації діяльності Державної пенітенціарної служби України відповідно до загально визначених міжнародних стандартів поведіння із засудженими.

У цьому контексті вагоме місце в перевтіленні інститутів кримінально-виконавчого права посідає впровадження в пенітенціарну систему України соціальної роботи із засудженими. Зростання важливості питання ресоціалізації засуджених обумовлена тим, що засуджені в Україні є групою соціального виключення, що є реальною небезпекою для суспільства.

Проблему соціальної роботи в пенітенціарній сфері у вітчизняній літературі розроблено недостатньо. Ще менш розкрито питання з цієї теми в літературі із суміжних дисциплін. Це роботи О. Г. Багреєвої, В. А. Бадири, О. В. Беци, І. Г. Богатирьова, О. І. Богатирьової, Т. А. Денисової, О. Г. Колба, В. О. Меркулової, А. М. Морозова, О. М. Неживець та ін. Наукові надбання цих і деяких інших фахівців містять низку положень і висновків, які прямо чи опосередковано стосуються інституту соціальної роботи із засудженими. Більшість авторів зазначають, що діяльність соціального працівника в пенітенціарній установі спрямована на розв'язання проблем, які виникають у засудженого під час перебування у місцях позбавлення волі. Так, серед основних соціально-психологічних проблем виділяють переживання складних адаптаційних ситуацій; міжособистісні конфлікти під час перебування в місцях позбавлення волі; збереження соціально корисних зв'язків із зовнішнім світом. [1].

За роки незалежності в Україні за вчинення злочинів було засуджено майже 2,5 млн. осіб, серед них понад 1,1 млн. до покарання у вигляді позбавлення волі. Кожного року до установ пенітенціарної системи потрапляє близько 60 тис. осіб або 0,2 % від всього населення у віці від 15 до 64 років [2]. Більшість цих засуджених втрачають соціальні зв'язки, і після виходу на волю не знають куди їм звернутися.

Соціальну роботу в пенітенціарних установах потрібно розглядати не як частину якої-небудь іншої роботи, а як самостійний вид діяльності, що передбачає захист інтересів і прав засудженого всіма дозволеними законом способами. Проте під час проведення соціальної роботи потрібно враховувати інтереси інших видів діяльності й співвідносити її з певним режимним, виховним, освітнім або іншим навантаженням, що залежить від категорії, до якої належить засуджений.

Спільними завданнями соціальної роботи для всіх категорій засуджених в установах виправної системи України можна визначити:

- розвиток і зміцнення соціально-корисних зв'язків між ув'язненими й зовнішнім світом;
- підвищення та і розвиток соціального статусу ув'язненого, допомога у встановленні соціально позитивних горизонтальних зв'язків з іншими особами, допомога в зміні соціального статусу;
- допомога в побудові такого типу горизонтальних і вертикальних відносин, які б, з одного боку, відповідали цілям виконання кримінального покарання, а з іншого – спричиняли б найменші фізіологічні, психологічні, етичні й соціальні витрати для засудженого;
- сприяння в забезпеченні прийнятних соціально-побутових умов для відбування покарання;
- допомога в соціальному розвитку ув'язненого, уключаючи підвищення його соціальної культури, розвиток соціальних потреб, зміну нормативно-ціннісної орієнтації, підвищення рівня соціального самоконтролю;
- сприяння ув'язненим в отриманні допомоги фахівців, зокрема у сфері психології, психіатрії й т. ін.;
- допомога ув'язненим у пошуках соціально прийнятного для них середовища, точки соціального інтересу (робота, сім'я, мистецтво та ін.);
- допомога у вирішенні конфліктних ситуацій;

– сприяння соціально-правовій захищеності персоналу [3].

Цей перелік свідчить про те, що деякі завдання властиві лише соціальній роботі, інші є суміжними між соціальною й оперативною діяльністю, виховною та освітньою роботою, психологією й психіатрією.

Соціальна робота в українських пенітенціарних установах знаходиться на початковому етапі свого розвитку і потребує подальшого теоретико-методологічного обґрунтування.

#### **Список використаної літератури:**

1. Алферов Ю.А. Пенитенциарная социология / Алферов Ю.А. – Домодедово: РИПК МВД РФ, 1995. – 177 с.
2. Аналіз роботи судів загальної юрисдикції у I півріччі 2012 р. / Судова статистика [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.scourt.gov.ua/clients/vs.nsf/0/45621B3620E398D6C2257AA0003BDFE1>.
3. Основи пенітенціарної психології : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / [Н. П. Крейдун, О. М. Лактіонов, А. В. Сорока, С. І. Скоков]. – Харків : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2007. – 140 с

*Науковий керівник: доктор філософських наук, доцент О. Г. Коломієць*

## **ФОРУМ-ТЕАТР ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ МЕТОД ПРОФІЛАКТИКИ НАСИЛЛЯ ТА СЕКСУАЛЬНОЇ ЕКСПЛУАТАЦІЇ ДІВЧАТ ІЗ ГРУПИ РИЗИКУ**

**О. О. Поліщук**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

На сьогоднішній день в Україні в умовах економічної кризи та соціальної нестабільності постає проблема щодо профілактики насилля та сексуальної експлуатації дівчат із групи ризику, які перебувають в складних життєвих обставинах і мають низьку мотивацію змінити своє життя на краще; необхідності розробки нових форм здійснення профілактичної роботи.

Метою роботи є дослідження форум-театру як ефективного інноваційного методу, спрямованого на профілактику насилля та сексуальної експлуатації дівчат, що перебувають в групі ризику.

Профілактика – це комплекс різного роду заходів, які спрямовані на попередження проблеми чи явища ще до їх виникнення, або ж це запобігання різного роду факторів ризику відносно цієї ж проблематики. Згідно із видами профілактики можемо визначити, що форум-театр належить до вторинної профілактики, оскільки вторинна соціальна профілактика насильства є груповою. Метою цього виду профілактики є зміна ризикованої малоадаптивної поведінки на адаптивну. У результаті цієї профілактики передбачається зміна ставлення особистості до себе та оточуючих, навчання навичкам поведінки в ситуаціях, які можуть призвести до насильства [1].

Основним закладом, де може здійснюватись профілактика насилля серед дівчат із групи ризику є Кризовий центр для жінок у м. Черкаси (далі – Центр). Центр в першу чергу спрямований на проведення реабілітації та ресоціалізації жінок, що постраждали від насилля. Проте профілактичній роботі також приділяється значна увага, а саме роботі з дівчатами-підлітками та юначками з групи ризику. Це особи, які перебувають в складних життєвих обставинах і за різних причин (бідність, малозабезпеченість, залежності, неблагополучні сім'ї, діти-сироти та діти позбавлені батьківського піклування) не можуть мати гідного прикладу для наслідування та можливостей для влаштування власного повноцінного здорового життя.

Ефективність діяльності Центру залежить від розвитку та удосконалення соціальної роботи шляхом запровадження нового методу – форум-театру, для надання ефективної допомоги цільовій групі.

Соціально-інтерактивний театр, форум-театр – форма інтерактивної роботи серед різних прошарків суспільства, спрямована на альтернативне вирішення соціальних проблем, пошуку шляхів виходу зі складної життєвої ситуації, у процесі якої глядачі набувають досвіду активного вияву особистої ініціативи [3]. Засновник форум-театру – А. Боаль, який створив перший вуличний «Театр пригнічених» – це в'язень, який пройшов через тортури, добре розумів дві речі: пригнічені потерпають від соціального, економічного, психологічного насильства, і допомогти їм можна, насамперед, через зміну їхньої власної поведінки і ставлення до проблеми.

Не дарма у форум-театрі є слово «форум», яке являється окремою фазою цієї методики. Ця фаза є дуже важливою у всій інтерактивній роботі. На цьому етапі пропонується неповна заміна глядачами ролей акторів. Зупиняючи на свій розсуд акторів в мізансцену, глядачі намагаються запропонувати ідеальний, на їхню думку, варіант результату подій.

Глядач може включатися в сцени вистави поступово, спочатку промовляючи роль, а потім програючи її. Необхідність в підтримці та активізації інших учасників до програвання мізансцен, дає можливість через гру і власні емоційні переживання можна досягти максимального психопрофілактичного ефекту та засвоїти позитивний досвід.

При цьому глядачам, щоб у них не виникло розчарування від неспішності власних дій, пояснюється, що в житті проблеми так просто не вирішуються, як в казці за допомогою чарівної палички. І людям в складній ситуації важко відразу змінити свою поведінку і стати іншими, для цього потрібен час і бажання працювати заради усунення негативних наслідків. Одним із варіантів роботи над собою є складання індивідуальної програми подальшого самовиховання і саморозвитку.

Основна фаза вистави під час якої глядачі пропонують свої варіанти вирішення ситуації триває 2-3 години, її тривалість залежить від того, наскільки будуть цікаві варіанти вирішення проблем в кожній мізансцені [2]. Передача інформації може бути здійснена як в ході вистави, так і по її завершенню. Цю інформацію можуть нести і фахівці, присутні на виставі, наприклад психологи, педагоги, люди які пережили подібні ситуації[1].

В Центрі форум-театр здійснюється у двох під напрямах: програвання ситуацій пов'язаних із забезпеченням себе від насилля та від потрапляння в подібні ситуації, отриманням навичок оперативного реагування у випадках сексуальних домагань; удосконалення, через групове програвання, комунікативних навичок, напрацювання навичок спілкування на співбесідах, прививання любові до суспільно-корисної громадської діяльності.

Отже, визначено, що впровадження інноваційного методу форум-театру є важливим для профілактики соціальних проблем цільової аудиторії Центру. Форум-театр як інноваційний метод у профілактиці насилля на сексуальній експлуатації працює на засвоєння досвіду по запобіганню явищам торгівлі жінками, зовнішніх та внутрішніх причинах виникнення даної проблеми; про те, які права порушуються в ситуації насилля та сексуальної експлуатації; формуються навички безпечної поведінки, спостережливості; виховується активна позицію щодо можливості захисту своїх прав.

Таким чином, здійснення діяльності щодо профілактики насилля та експлуатації дівчат має комплексний та різноплановий характер. Результатом використання методу форум-театру для дівчат із групи ризику буде підвищення рівня обізнаності про

можливості для навчання, працевлаштування та влаштування повноцінного нормального життя, про унебезпечення себе від потрапляння в ситуації, які можуть призвести до насилля та сексуальної експлуатації.

#### **Список використаної літератури:**

1. Головка В.В. Форум-театр як профілактичний засіб сексуальної експлуатації жінок та торгівлі людьми / В.В. Головка. – Харків. - Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, 2014. – С.46-57.

2. Профілактична робота в навчальних закладах з протидії торгівлі людьми. Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи. Представництво Міжнародної Організації з Міграції в Україні ВГО «Жіночий консорціум України»: Методичні рекомендації з використання навчальних матеріалів – Київ, 2007

3. Форум-театр: формула виходу з кризи: Навч.-метод. Посіб. для бажаючих створити форум-театр /Л.Гук, М.Григоріва, Д.Доусет, І.Захарченко та ін., Школа рівних можливостей. – К., 2007. – 68 с.

*Науковий керівник: доктор філософських наук, доцент О. Г. Коломієць*

## **ВИКОРИСТАННЯ ПРОЕКТИВНИХ МЕТОДИК У РОБОТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА**

**Ю. Ю. Щербина**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Підготовка спеціалістів соціальної роботи до професійної діяльності – одна з головних умов подолання сучасних соціальних проблем держави. Навчання соціальних працівників має відбуватися на основі комплексного підходу з урахуванням науково-методологічних підходів, які лежать в основі педагогіки, соціології, правознавства, медицини, андрагогіки, акмеології та психології.

На думку Є. І. Холостової, необхідність досить високої психологічної компетенції обумовлюється сьогодні тим, що соціальний працівник повинен:

– постійно співпрацювати з професійними психологами, психотерапевтами та знаходити з ними порозуміння;

– розрізняти ті випадки, коли під «маскою» соціальної проблеми приховується проблема психологічна чи навіть психіатрична, і направляти клієнта до відповідного фахівця;

– вміти надавати клієнту первинну соціальну підтримку;

– постійно спілкуючись з людьми, обтяженими психологічними проблемами, повинен володіти принципами психологічно правильного спілкування з ними [2, 117].

Проте далеко не в усіх випадках є необхідність направляти клієнта до практичного психолога. У своїй діяльності соціальний працівник може самостійно користуватися певними психологічними прийомами - проєктивними методиками.

В. Б. Шапарь зазначає, що проєктивні методики являють собою специфічну, досить неоднорідну групу психодіагностичних прийомів клінічної орієнтації. Останнє означає не стільки спрямованість проєктивних методик на виявлення тих чи інших аномалій особистості, скільки здатність методик прогнозувати індивідуальний стиль поведінки, переживання і афективне реагування в значущих або конфліктних ситуаціях [3, 4].

Проєктивні методики засновані на виявленні різних проєкцій з наступною їх інтерпретацією. Поняття проєкції для позначення методу дослідження ввів Л. Франк.

Проективний метод характеризується створенням експериментальної ситуації, яка допускає множинність можливих інтерпретацій при сприйнятті її випробуваними. Найбільш суттєвою ознакою проективних методик є використання в них невизначених стимулів, які випробовуваний повинен сам доповнювати, інтерпретувати, розвивати. Так, випробуваним пропонується інтерпретувати зміст сюжетних картинок, завершувати незакінчені пропозиції, давати тлумачення невизначених обрисів і т. д. У цій групі методик відповіді на завдання не можуть бути правильними або неправильними, можливий широкий діапазон різноманітних рішень. При цьому передбачається, що характер відповідей обстежуваного визначається особливостями його особистості, які «проектуються» в його відповідях.

Мета проективних методик дещо замаскована, що зменшує можливість випробованого давати такі відповіді, які дозволяють зробити бажане про себе враження. За кожною такою інтерпретацією вимальовується унікальна система особистісних смислів та особливостей когнітивного стилю суб'єкта.

Серед проективних методик розрізняють такі: асоціативні (наприклад, Тест Роршаха, тест Хольцмана, в яких піддослідні створюють образи за стимулами - плям; тест завершення незакінчених пропозицій); інтерпретаційні (наприклад, тематичний аперцепційний текст, в якому потрібно витлумачити соціальну ситуацію, зображену на картині); експресивні (психодрама, тест малюнка людини, тест малюнка неіснуючої тварини) [1, 29-30].

Завдяки проективним методикам соціальний працівник може виявити темперамент клієнта, особливості характеру, рівень агресії, тривожності, конфліктності, адаптації, систему цінностей та пріоритетів, страхи, фобії, хвилюючі проблеми, уподобання і т. д..

Проективні методики, на відміну від тестів і опитувальників, виявляються незамінними під час роботи з маленькими дітьми, людьми, які мають мовні труднощі або страждають мовними дефектами. Невербальні засоби легко застосовуються по відношенню до цих категорій людей. Можна гарантовано отримати усні відповіді на образотворчі або інші невербальні стимули. Невипадково проективні методики часто використовують у процесі консультування, в якості ефективних засобів для «розтоплення льоду» впродовж перших контактів між соціальним працівником та клієнтом [4, 16].

Важливим є те, щоб соціальний працівник був не тільки компетентним, а й умів діагностувати свої особистісні проблеми для подальшого їх вирішення. Тому потрібно навчати студентів користуватися проективними методиками та допомагати їм інтерпретувати результати в дослідженні своєї особистості.

Отже, завдяки використанню проективних методик соціальні працівники набувають більшої психологічної компетенції, досвіду у дослідженні індивідуальних характеристик особистості, встановленні контактів з іншими людьми, виявленні власних проблем та страхів. Усі ці навички допомагають соціальним працівникам краще взаємодіяти з клієнтами та здійснювати свої професійні обов'язки.

#### **Список використаної літератури:**

1. Проективная психология. Антология. - М.: Психотерапия, 2010. – С. 29-30.
2. Теория социальной работы: учебник / Е. И. Холостова. — М. : Юристъ, 2001. — С. 117.
3. Шапарь В. Б. Практическая психология. Проективные методики / В. Б. Шапарь, О. В. Шапарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. — С. 4.
4. Шляпникова И. А. Проективные методы психодиагностики: уч. пособ. / И. А. Шляпникова. – Челябинск: ЮурГУ, 2005. – С. 16.

*Науковий керівник: доктор педагогічних наук, професор С. П. Архипова*

***ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА  
ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ І  
СПОРТУ***

## ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ВИКОНАННЯ ПОДАЧ ВОЛЕЙБОЛІСТАМИ 16-17 РОКІВ

М. О. Баланюк

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

У зв'язку із останніми змінами у правилах гри волейбол, подачі разом із нападаючими ударами, стають одним з основних ігрових засобів для виграшу необхідних команді очок. Оскільки, зараз, кожна подача завершується розіграшом очка, у підготовці волейболістів особлива увага приділяється удосконаленню в техніці і тактиці виконання силових і планеруючих подач, так як вони є ускладненими для прийому гравцям команди суперників [3, 4, 6].

За характером руху руки, якою виконується подача, а також положення гравця у відношенні до сітки, під час удару по м'ячу, розрізняють наступні способи виконання подач: нижня пряма подача, нижня бокова, верхня пряма подача, верхня бокова, силова подача у стрибку, планеруюча і планеруюча подача у стрибку [1, 2, 5].

**Мета дослідження:** з'ясувати ефективність методики тренування спрямованої на підвищення показників результативності виконання подач волейболістами 16-17 років.

Дослідження проводилися в період 2016 – 2017 навчального року. В них були задіяні волейболісти віком 16 – 17 років, загальною кількістю 23 особи. Для проведення досліджень волейболістів розподілили на дві групи – контрольну та експериментальну.

*Таблиця 1*

Результати виконання подач волейболістами 16-17 років  
у вересні 2016 року

Групи	Контрольна	Експериментальна
Тестові завдання		
Подачі на влучність у різні половини майданчика, влучання	$5,8 \pm 0,3$	$5,4 \pm 0,4$
Подачі на влучність у зони 1, 6, 5, влучання	$4,9 \pm 0,4$	$4,6 \pm 0,5$
Подачі на влучність у ціль, влучання	$3,9 \pm 0,5$	$3,5 \pm 0,6$
Силові подачі, (бали)	$4,2 \pm 0,6$	$4,0 \pm 0,7$
Планеруючі подачі, (бали)	$4,0 \pm 0,7$	$3,9 \pm 0,6$

Вирішуючи завдання досліджень з волейболістами 16-17 років провели тестування по визначенню показників результативності виконання подач (таблиця 1).

Як видно з представлених даних, показники результативності виконання подач під час тестування дещо відрізнялися. Так, дещо кращі результати демонстрували волейболісти контрольної групи, зокрема під час виконання подач на влучність у різні половини майданчика їх показник становив –  $5,8 \pm 0,3$  влучань, під час подач у різні зони –  $4,9 \pm 0,4$  рази, під час влучань у гімнастичні мати –  $3,9 \pm 0,5$  вдалих спроб, під час виконання силових подач –  $4,2 \pm 0,6$  бали і під час виконання планеруючих подач, їх показник становив –  $4,0 \pm 0,7$  балів. Волейболісти експериментальної групи під час виконання контрольних вправ пов'язаних з виконання подач демонстрували дещо нижчі результати. За результатами досліджень достовірних відмінностей між волейболістами контрольної та експериментальної груп не було виявлено ( $p > 0,05$ ).

Після початкового тестування з волейболістами обох груп проводилися навчально-тренувальні заняття, в ході яких значна увага зверталася на удосконалення в техніці і тактиці виконання подач різними способами. При цьому, у експериментальній групі більший акцент робився на застосування спеціальних і



ускладнених вправ, тоді як в контрольній групі більше використовувалися традиційні вправи на удосконалення в техніці виконання подач. У кінці року з волейболістами обох груп провели повторне тестування по визначенню показників результативності виконання подач (таблиця 2).

Таблиця 2

Результати виконання подач волейболістами 16-17 років  
у травні 2017 року

Тестові завдання \ Групи	Контрольна	Експериментальна
Подачі на влучність у різні половини майданчика, влучання	6,2 ± 0,3	6,5 ± 0,4
Подачі на влучність У зони 1, 6, 5, влучання	4,6 ± 0,4	5,3 ± 0,5
Подачі на влучність у ціль, влучання	4,1 ± 0,4	4,6 ± 0,5
Силові подачі, (бали)	5,5 ± 0,6	6,3 ± 0,5
Планеруючі подачі, (бали)	4,6 ± 0,6	4,9 ± 0,7

За результатами повторного тестування представлених в таблиці видно, що у порівнянні з початковим тестуванням, середні показники у волейболістів обох груп покращилися. Але, на відміну від початкового тестування, вищими вони виявилися у хлопців експериментальної групи. Так, під час виконання подач на влучність у різні половини майданчика вони в середньому влучали – 6,5 ± 0,4 рази, під час виконання подач на влучність у різні зони, їх показник становив – 5,3 ± 0,5 влучання, під час виконання подач на влучність у гімнастичні мати вони влучали – 4,6 ± 0,5 подач, під час виконання силових і планеруючих подач їх показники становили відповідно – 6,3 ± 0,5 та 4,9 ± 0,7 набраних бали.

На основі отриманих результатів з'ясували, що ефективність подач волейболістів 16-17 років під час виконання контрольних вправ пов'язаних з виконанням подач протягом року зростала. Кращі результати в тестових завданнях на початку року демонстрували волейболісти контрольної групи, а в кінці, вищими вони виявилися у спортсменів експериментальної групи. Отримані дані вказують на ефективність застосування методики тренування спрямованої на підвищення ефективності і результативності виконання подач в експериментальній групі волейболістів. Коли під час тренувальних занять з волейболістами даної групи використовувалися спеціальні вправи, спрямовані на вдосконалення точності і сили виконання подач.

### Висновки

1. Протягом річного циклу тренувань у волейболістів 16-17 років за результатами виконання тестових завдань пов'язаних з виконанням подач встановили зростання досліджуваних показників.

2. Кращі показники під час початкового тестування демонстрували волейболісти контрольної групи, в кінці річного циклу тренувань вищими вони виявилися у волейболістів експериментальної групи. Дані отримані в експериментальній групі вказують на ефективність застосування методики тренування спрямованої на підвищення ефективності і результативності виконання подач у волейболістів.

### Список використаної літератури:

1. Волейбол / Под ред. А.В. Беляева, М.В. Савина. – М., 2010. – 242 с.
2. Демчишин А.А. Підготовка волейболістів / А.А. Демчишин, Б.С. Пилипчук. - К.: Здоров'я, 2011. – 104 с.
3. Железняк Ю.Д. К мастерству в волейболе / Ю.Д. Железняк. – М : ФиС, 2013. – 224 с.

4. Ивойлов А.В. Волейбол. Очерки по биомеханике и методике тренировки / А.В. Ивойлов. – М.: ФиС, 2009. – 164 с.
5. Пименов М.П. Волейбол. Специальные упражнения / М.П. Пименов. – К.: 1993. – 197 с.
6. Хапко В.Е. Совершенствование мастерства волейболистов / В.Е. Хапко., В.Н. Маслов. – К.: Здоров'я, 2008. – 128 с.

*Науковий керівник: к.н. з ф.в. і сп., доцент В. О. Пустовалов*

## **ЗАСТОСУВАННЯ КОМПЛЕКСНИХ ВПРАВ У ПРОЦЕСІ УДОСКОНАЛЕННЯ ЗАХИСНИХ ДІЙ У ВОЛЕЙБОЛІ**

**В. С. Бовшик**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

До техніки гри в захисті у волейболі відносяться переміщення, прийом двома руками знизу і зверху в опорному положенні і у падінні, блокування одиночне і групове та страхування. По кожному з технічних прийомів виділяють різновиди [2, 4].

В процесі вдосконалення в техніко-тактичних діях добиваються міцного оволодіння прийомами гри. При цьому дуже важливо забезпечити надійність навичок виконання техніко-тактичних прийомів у різних ігрових ситуаціях. Вдосконалення в техніко-тактичних діях здійснюється з урахуванням індивідуальних морфофункціональних особливостей спортсменів, а також їх ігрових функцій, які вони виконують в команді [3, 5, 6].

У підготовці волейболістів широко використовуються комплексні вправи з елементами фізичної, технічної і тактичних підготовки. Головним завданням використання таких вправ є удосконалення у технічних і тактичних діях та розвиток необхідних фізичних здібностей в процесі відпрацювання групових і командних дій, як в нападі, так і в захисті [1, 7, 8].

**Мета дослідження:** з'ясувати ефективність використання комплексних вправ на вдосконалення захисних дій волейболістів.

Дослідження проводилися в Черкаській середній школі № 27 в період 2016 – 2017 навчального року. В них були задіяні волейболісти 15-16 років. Для проведення досліджень було створено дві групи.

У жовтні 2016 року провели початкове тестування по визначенню рівня техніко-тактичної підготовленості волейболістів контрольної та експериментальної груп під час виконання тестових завдань пов'язаних із виконанням захисних дій (таблиця 1).

*Таблиця 1*

Результати виконання контрольних вправ під час захисних дій волейболістів контрольної та експериментальної груп у жовтні 2016 року

<b>ГРУПИ</b>	Контрольна група	Експериментальна група
Тестові завдання		
Прийом подачі з доведенням, (рази)	4,6 ± 1,2	4,3 ± 1,0
Прийом нападаючих ударів з доведенням, (рази)	4,7 ± 0,8	4,0 ± 0,9
Блокування, (рази)	3,5 ± 0,5	3,3 ± 0,6

Під час початкового тестування по визначенню рівня ефективності виконання захисних дій волейболістів контрольної та експериментальної груп встановили, що хлопці контрольної групи мали вищі середні значення під час виконання тестових завдань, так під час „Прийому подач з подальшим доведенням”, їх значення становили

–  $4,6 \pm 1,2$  вдалих спроб, у вправі „Прийом нападаючих ударів з доведенням” їх результат становив –  $4,7 \pm 0,8$  вдалих спроби і у тестовому завданні „Блокування” – вони в середньому виконували  $3,5 \pm 0,5$  вдалих спроб. Волейболісти контрольної групи мали дещо гірші середні показники виконання контрольних вправ.

Після початкового тестування протягом року контрольна та експериментальна групи тренувалися за різними методиками, після чого в кінці навчального року провели повторне тестування, результати представлені в таблиці 2.

*Таблиця 2*

Результати виконання контрольних вправ під час захисних дій волейболістів контрольної та експериментальної груп у квітні 2017 року

<b>ГРУПИ</b> Тестові завдання	Контрольна група	Експериментальна група
Прийом подачі з доведенням, (рази)	$6,7 \pm 1,1$	$6,9 \pm 0,8$
Прийом нападаючих ударів з доведенням, (рази)	$5,6 \pm 0,7$	$6,0 \pm 1,0$
Блокування, (рази)	$4,3 \pm 0,6$	$4,9 \pm 0,7$

З результатів повторного тестування видно, що середні показники волейболістів обох груп зросли. Під час виконання вправ вищі середні показники мали волейболісти експериментальної групи. Так, під час „Прийому подачі з подальшим доведенням”, їх результат становив –  $6,9 \pm 0,8$  вдало виконаних спроб, під час „Прийомів нападаючих ударів з подальшим доведенням” їх показник дорівнював –  $6,0 \pm 1,0$  вдалих спроб і у вправі „Блокування” – вони мали середній результат  $4,9 \pm 0,7$  вдалих спроб. У волейболістів контрольної групи показники ефективності виконання захисних дій були дещо меншими.

Таким чином, на основі отриманих результатів з’ясували, що показники за якими визначали рівень ефективності виконання захисних дій в групах волейболістів протягом року покращувалися. Під час початкового тестування вищими показниками характеризувалися волейболісти контрольної групи, тоді як в кінці досліджень, після застосування різних методик тренування, кращими вони виявилися у волейболістів експериментальної групи. Такий характер змін результатів виконання тестових вправ волейболістами експериментальної групи можна пояснити тим що, запропонована методика на удосконалення гри в захисті відповідали вирішенню поставлених завдань, про що свідчать покращення результатів тестування в даній групі.

### **Висновки**

1. За результатами досліджень у волейболістів 15-16 років під час виконання контрольних вправ спостерігали зростання показників ефективності виконання захисних дій.

2. Під час початкового тестування вищими показниками характеризувалися волейболісти контрольної групи. Після застосування запропонованої нами методики тренування кращими результати виявилися у волейболістів експериментальної групи.

### **Список використаної літератури:**

1. Амарин М. Г. Тактика волейбола / М. Г. Амарин. – М., ФиС, 2011г. – 96 с.
2. Волейбол / В. Л. Свиридов, О.С. Чехов. – М., 2015. – 346 с.
3. Демчишин А.А. Підготовка волейболістів / А.А. Демчишин, Б.С. Пилипчук. – К.: Здоров’я, 2011. – 104 с.
4. Железняк Ю.Д. К мастерству в волейболе / Ю.Д. Железняк. – М : ФиС, 2003. – 224 с.
5. Ивойлов А.В. Волейбол. Очерки по биомеханике и методике тренировки / А.В. Ивойлов. – М.: ФиС, 2009. – 164 с.

6. Касаткин А. Н. Оптимизация тренировочного процесса волейболистов / А. Н. Касаткин, Г. Н. Максименко, М. Ю. Короп. – М.: ФиС, 2014. – 144 с.
7. Пименов М.П. Волейбол. Специальные упражнения / М.П. Пименов. – К.: 2009. – 197 с.
8. Хапко В.Е. Совершенствование мастерства волейболистов / В.Е. Хапко, В.Н. Маслов. – К.: Здоров'я, 2008. – 128 с.

*Науковий керівник: к.н. з ф.в. і сп., доцент В. О. Пустовалов*

## **ОСОБЛИВОСТІ ТРЕНУВАННЯ СТУДЕНТОК У СИЛОВОМУ ГИРЬОВОМУ ФІТНЕСІ**

**В. М. Богомаз**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

**Актуальність.** Зараз жінки все активніше беруть участь в різних спортивних змаганнях і займаються різноманітними формами фізичної активності. Значна роль жінок у виробничій сфері, спорті і суспільному житті є незаперечною. Від зміцнення здоров'я жінки залежить розвиток майбутнього покоління. Це робить необхідним всебічне наукове обґрунтування фізичного виховання і спортивного тренування жінок. У жінок і чоловіків фактично не розрізняються фізіологічні реакції на фізичне навантаження. У тренуваних жінок відбувається збільшення сили, швидкості, витривалості, як і в тренуваних чоловіків. Але у зв'язку з відмінностями у статури, якісному складі тіла й ендокринній системі, існують статеві відмінності щодо фізичної працездатності, сили, швидкості й аеробної здатності. Ці відмінності пояснюють рівень світових рекордних результатів, який у жінок на 7-10% нижчий, ніж у чоловіків. Жінки порівняно з чоловіками мають кращу пристосованість до змін навколишнього середовища, меншу дитячу смертність і більшу тривалість життя.

Правильне використання фізичних навантажень призводить до підвищення функціональних можливостей організму жінок. Для спортсменок, які займаються циклічними видами спорту, особливо при тренуванні на витривалість, характерні більш високі показники аеробних можливостей організму, ніж для спортсменок, у тренуванні яких переважає швидко-силова і швидкісна спрямованість. Регулярне застосування великих обсягів тренувальних навантажень, недостатнє дотримання принципу поступовості в підвищенні обсягу та інтенсивності можуть призвести, особливо в юних спортсменок, до несприятливих змін.

**Мета дослідження** – обґрунтувати для студенток дозування фізичних навантажень на заняттях з силового гирьового фітнесу.

**Методи, організація дослідження.** Дослідження здійснювались на базі Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. У дослідженні брали участь студентки ННІ фізичної культури, спорту і здоров'я – 12 осіб. Використовували тренувальні схеми з коефіцієнтом складності від 0,4 до 0,9.

**Результати дослідження.** Головним питанням планування занять з силового гирьового фітнесу є вибір навантажень, що адекватні індивідуальним можливостям і є найбільш ефективними в досягненні максимально можливого спортивного результату. Тривалість одного заняття не повинно перевищувати 90 хвилин. Слід пам'ятати, що навантаження в різних частинах заняття варіюється. Інтенсивність підвищується під час переходу від розминки без обтяжень до початку вправ гирьового фітнесу. Найбільшої інтенсивності навчальне заняття набуває під час виконання тренувальної схеми із силового гирьового фітнесу. Для зручності планування занять

використовували низьке, середнє, високе та максимальне навантаження. Найбільш ефективним були заняття з середньою інтенсивністю – ЧСС коливається в межах 130-150 уд/хв.

Вибір вправ спортивного тренування повинен проходити з урахуванням фізичного стану студенток. Вправи силового гирьового фітнесу застосовували з різним коефіцієнтом складності від 0,3 до 1,2 та гирями вагою 8 і 12 кг. У контрольнотренувальних схемах з коефіцієнтом складності від 0,6 до 0,9 студентки мали найкращі результати.

**Висновок.** Для студенток тренувальний процес з силового гирьового фітнесу повинен мати середню інтенсивність та індивідуальний підбір тренувальних вправ за коефіцієнтом складності.

#### **Список використаних джерел:**

1. Алабін В.Г. Моделювання характеристик гирьовиків методом багатомірного статистичного аналізу / В.Г Алабін, В.С Ашанін, В.Ф. Пилипко, О.Є. Маматов //Фізична культура, спорт та здоров'я: Зб. наук. робіт.- Харків: ХаДФК, 1997.- С. 127-130.
2. Вознюк Т.В. Основи теорії та методики спортивного тренування: навчальний посібник. / Т.В. Вознюк. – Вінниця: ФОП Корзун Д.Ю., 2016. – 240с.
3. Вострокнутов Л. Д. Сучасні технології підготовки в обраному виді спорту: [навч. посібник] / Л.Д. Вострокнутов, М.І. Галашко, А.Б. Жадан, Д.О. Булгаков, Д.С. Шкарубо. – Харків: ХДАФК, 2015. 304 с
4. Грибан Г.П. Гирьовий спорт у ВНЗ : навч.-метод. посіб. / Г. П. Грибан, К. В. Пронтенко, В. В. Пронтенко. – Житомир : Вид-во «Рута», 2014. – 400 с.
5. Грибан Г.П. Гирьовий спорт: навч.-метод. посіб. / Г.П. Грибан, М.Ф. Пічугін, В.М. Романчук. – Житомир : ЖВІНАУ, 2011. – 880 с.
6. Пилипко В.Ф. К вопросу о необходимости разработки и применения стандартных тренировочных заданий в гиревом спорте / В.Ф. Пилипко //Слобожанський науково-спортивний вісник - № 5.- Харків: ХДАФК, 2002.- С. 82-84.
7. Плотніков Є.К. Методика проведення навчальних занять з силового гирьового фітнесу: методичні вказівки / Є.К. Плотніков, А.І. Семенов. – Харків: ХНАДУ, 2017. – 36с.

*Науковий керівник: к.б.н., доцент Ю. О. Петренко*

## **МОТИВ ДОСЯГНЕННЯ ТА ДЕЯКІ ТЕОРЕТИЧНІ Й МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ЙОГО ФОРМУВАННЯ В ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ**

**С. Ю.Гавриш**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Для досягнення успіху в будь-якій діяльності необхідно перш за все, бажання людини виконувати цю конкретну дію, необхідна потреба в досягненні, мотив, тобто, те що спонукатиме людину докласти зусилля.

На думку С. Занюка, прагнення до досягнення разом з прагненням відчувати радість від досягнення високого результату, намаганням кожного разу виконувати завдання краще, ніж раніше та ставити далекі цілі і втілювати їх в життя є характеристиками мотиву досягнення. Тобто, чим сильніші дані прагнення, тим вищий рівень мотиву досягнення [4].

Дослідженню мотиву досягнення, а як наслідок і потреби в досягненні, як його складової, присвячено багато праць, як вітчизняних вчених (В. Асєєв, І. Алтуніна, В. Бажанюк, С. Занюк, Є. Ільїн, А. Леонтєв, Б. Шаповалов та інші) так і зарубіжних (Н. Ах, К. Левін, Д. Макклеланд, А. Маслоу, Х. Хекхаузен та інші).

Мотив досягнення О. Нечаєва розглядає, як намагання підвищити рівень своїх здібностей та вмінь, і тримати їх на високому рівні. Є. Ільїн вважає, що мотив досягнення є відносно стійким особистісним утворенням, однак йому характерна динамічність та зв'язок з такими показниками особистості, як потреба в досягненні та цінність даного досягнення для людини [6].

Значний внесок в дослідженні поняття «мотив досягнення» зробили американські та німецькі вчені: Н. Ах, К. Левін, Д. Макклеланд, А. Маслоу, Х. Хекхаузен, Ф. Хоппе. Вони по-різному трактують дане поняття, але спільним є те, що мотив досягнення включає в себе два рівні домагань: прагнення досягти успіху та уникнути невдачі [10].

Таким чином, можна вважати, що формування мотиву досягнення, який відіграє важливу роль в житті людини відбувається в основному в підлітковому віці. Однак, подальші дослідження багатьох теоретичних та методичних аспектів цієї проблеми залишаються актуальними.

**Мета дослідження:** визначити рівні прояву в підлітків потреби досягненні, як складової мотиву досягнення.

Потребу в досягненні ми розглядаємо як складову мотиву досягнення, як необхідність людини перевершувати свої попередні досягнення.

Для визначення рівня потреби в досягненні в учнів середнього шкільного віку ми використали модифіковану нами методику Ю. Орлова «Потреба в досягненні». Методика складається з 12 тверджень на які можна відповісти «так» або «ні». За правильну відповідь нараховується 1 бал, в деяких запитаннях за відповідь «так», в інших за «ні», тобто, перевірка результатів здійснювалась за спеціально розробленим ключем [9].

Ми виділяли три рівні прояву потреби в досягненні в залежності від кількості набраних балів. Сума балів від 0 до 6 – це низький рівень, від 7 до 9 балів – середній та від 10 до 12 балів – високий рівень потреби в досягненні.

Також, спираючись на дослідження Г. Хецера, який вивчав особливості підліткового віку і прийшов до висновку, що даний етап характеризуються гендерними відмінностями. Це пов'язано з тим, що у дівчат період статевого дозрівання починається раніше, тому перша фаза наступає швидше, ніж у хлопців. Проте, у юнаків цей період проходить з більшим вираженням негативізму [6].

В нашому дослідженні взяли участь 158 учнів, з них 82 хлопці та 76 дівчат, які є учнями 5-х – 7-х класів. Були отримані наступні результати: дівчата мають перевагу в високому рівні потреби в досягненні (на 1,75 % в порівнянні з хлопцями), але разом з тим, їхній показник в низькому рівні більший (на 3 % в порівнянні з хлопцями). Переважна більшість досліджуваних мають середній рівень потреби в досягненні (це 59,95 % у хлопців та 55,2 % у дівчат). Третина досліджуваних мають низький рівень потреби в досягненні, а саме 30,3 % у юнаків та 33,3 % у дівчат. І лише десята частина анкетованих мають високий показник потреби в досягненні (9,75 % у хлопців та 11,5 % у дівчат). Дані представлені в таблиці 1.

Таблиця 1

Рівні прояву потреби в досягненні в учнів середнього шкільного віку, %

Стать	Потреба в досягненні		
	Рівні		
	Низький	Середній	Високий
Хлопці	30,3 %	59,95 %	9,75 %
Дівчата	33,3 %	55,2 %	11,5 %

Отримані результати пояснюються тим, що підлітковий період у дітей, характеризується зміною попередніх інтересів та цінностей, також руйнуванням позитивного враження від кумирів, які, або розчарували, або відійшли на другий план в зв'язку зі зміною інтересів підлітка. Зміна зацікавлень в поєднанні з статевим дозріванням, на думку В. Петерса, пояснює таку особливість підліткового віку, як часткова або повна відсутність інтересів [1, 6]. Невизначеність інтересів у підлітків негативно впливає на процеси формування мотиваційної сфери, особистісних якостей, потреби в досягненні.

#### **Висновки.**

1. В результаті аналізу психолого-педагогічної літератури, ми дійшли висновку, що зміст поняття «потреба у досягненні» є складовою мотиву досягнення, яка проявляється в прагненні людини досягти успіху в певній діяльності. В підлітковому віці відбувається зміна інтересів та починається формування психічного стану дитини, тому саме в цьому віці необхідно звернути увагу на формування мотиву досягнення як стійкої психічної особливості людини.

2. Дослідивши рівень потреби в досягненні серед учнів середнього шкільного віку, бачимо, що показники хлопців і дівчат мають відмінності в результатах. Переважна частина досліджуваних (59,95 % хлопців та 55,2 % дівчат) мають середній рівень прояву потреби в досягненні. Третина анкетованих проявила низьку потребу в досягненні і лише 10,6 % учнів продемонстрували високий рівень потреби в досягненні.

#### **Список використаної літератури:**

1. Peters R.S. The Concept of Motivation. – London, 1967.
2. Артюшенко А.О. Теоретико-методичні засади формування в учнів загальноосвітньої школи особистісної мобільності у процесі фізичного виховання: дис. док. пед. наук: 13.00.07 / Андрій Олександрович Артюшенко. – К., 2012 – 502 с.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. — К.: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2009. — 1736 с.
4. Занюк С.С. Психологія мотивації: Навч. Посібник / С.С. Занюк // – К.: Либідь, 2002. – 304 с.
5. Иванников В.А. Формирование побуждения к действию / В.А. Иванников // Вопросы психологии. – 1985. – №3.
6. Ильин Е.Н. Мотивация и мотивы / Е.Н. Ильин // – СПб: Питер, 2000. – 512 с.
7. Каган М.С. Проблема потребностей в этике и эстетике / М.С. Каган, А.В. Маргулис, А.М. Хмелев // – Л., 1976.
8. Леонтьев Д.А. Системно-смысловая природа и функции мотива / Д.А. Леонтьев // – Вестник МГУ. – 1993. – №2.
9. Орлов Ю.М. Построение тест-опросника для измерения потребности в достижении: Экспериментальная психология и ее история / Ю.М. Орлов // – М., 1974.
10. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения: Пер. с англ / Х. Хекхаузен // – СПб: Речь, 2001. – 238 с.

*Науковий керівник: к.п.н. Д. Л. Нечипоренко*

## **ВПЛИВ ЗАНЯТЬ СПОРТИВНИМИ БАЛЬНИМИ ТАНЦЯМИ НА ФІЗИЧНУ ПІДГОТОВЛЕНІСТЬ ДІВЧАТ 10-13 РОКІВ**

**К. С. Іляшенко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Танець належить до найдавніших, найпоширеніших і найдемократичніших видів мистецтв. Танець як «зрима музика», в якій звукові образи органічно сполучаються з пластичним жестом, позначені плавністю й ритмічністю. Танець розважає, заспокоює

або збуджує, обдаровує відчуттям внутрішньої досконалості і краси, надихає людину ідеєю свободи. Бальний танець дивовижний феномен нашої епохи. Раніше танці вважалися різновидом мистецтва. Сьогодні прийнято розглядати змагання зі спортивних бальних танців як «артистичний вид спорту». Виникли терміни: «спортивні бальні танці», «спортивні танці» й навіть «танець-спорт». У 1997 році Міжнародний Олімпійський комітет визнав спортивні танці Олімпійським видом спорту, проте донині не вирішена проблема включення бальних танців до програми Олімпійських ігор, хоча це питання регулярно обговорюється на шпальтах світової спортивної преси [2].

Бальні танці – це свого роду танцювальна освіченість, письменність і каліграфія. В даний час вони увібрали в себе величезне число різних видів хореографії, від народного до сучасного танцю.

Науковці зазначають, що динаміка бального танцю дозволяє засобами цього виду мистецтва компенсувати людині брак рухової активності в умовах сучасного малорухливого способу життя [1].

В он-лайн словнику Вікіпедія, Великій радянській енциклопедії, Музичній енциклопедії та інших джерелах поняття «танець» визначається як вид мистецтва, де художні образи створюються засобами пластичних рухів людського тіла. В танці відображається емоційно-образний зміст музичних творів. Танець існував, існує в культурних традиціях всього людства й людських спільнот. За довгу історію розвитку суспільства, танець змінювався, відображаючи культурний розвиток. Існує дуже багато видів і форм танцю: народний танець, класичний танець, естрадний танець. За кількістю учасників танці поділяються на сольні танці, парні танці та групові танці. За призначенням танці поділяються на соціальні, обрядові, сценічні, Танець існував та існує в культурних традиціях всього людства й людських спільнот [3].

В он-лайн словнику Вікіпедія поняття «бальні танці» визначається, як різновид парних танців, упорядкованих та кодифікованих для спортивних змагань. У Великій радянській енциклопедії, Музичній енциклопедії поняття «бальні танці» (англ. ballroom dances; нім. Gesellschaftstanz; франц. danses du salon; італ. ballo; іспан. baile) трактується як танець, який використовують для масових розваг та виконання парою або великою кількістю учасників на танцювальних вечорах (балах); група різних парних танців, деякі з яких мають народні витоки, виконувалися на балах, які проводилися в приміщеннях, застелених паркетом [2].

Танцювальний спорт належить до групи ациклічних, складно-координаційних або техніко-естетичних видів спорту, який вимагає від спортсменів-танцюристів оперативного та якісного оволодіння широким арсеналом технічних дій, безпомилкового виконання змагальних композицій, а це у свою чергу неможливо реалізувати без належного рівня розвитку фізичних якостей та оптимального рівня фізичної підготовленості [4].

Таблиця 1

Показники рівня розвитку фізичних якостей у дівчат 10-13 років, які займаються спортивними бальними танцями

Тести	Групи досліджуваних			
	10 - 11 років		12 - 13 років	
	Експериментальна	Контрольна	Експериментальна	Контрольна
Стрибок у довжину (см)	180,0±3,2	152,5±3,9	209,0±4,1	168,5±4,8
Нахил тулуба (см)	9,0±1,2	5,4±0,8	9,7±1,1	6,0±1,0
Підтягування (раз)	7,1±1,4	6,2±1,5	5,2±1,3	4,6±1,3



Тести	Групи досліджуваних			
	10 - 11 років		12 - 13 років	
	Експериментальна	Контрольна	Експериментальна	Контрольна
Біг 30 м (сек)	5,2±0,2	5,8±0,1	4,8±0,1	5,3±0,1
Човниковий біг 4*9 м (сек)	11,3±0,12	12,1±0,14	10,2±0,19	11,8±0,12
Степ-тест (умов. од)	71,2±1,7	63,7±1,9	82,1±1,8	69,8±2,0

**Мета дослідження:** визначити особливості впливу занять спортивними бальними танцями на фізичну підготовленість дівчат 10 -13 років.

Усі вимірювання були проведені на дівчатах віком 10-13 років. У процесі досліджень групи додатково були поділені на дві підгрупи віком 10-11 років (12 осіб) та 12-13 років (14 осіб). Усі досліджувані дівчата експериментальної групи систематично займалися спортивно-бальними танцями у колективах міста Черкаси (клуб спортивних бальних танців «Стиль»). Іншу групу (контролю) склали дівчат такого ж віку, які систематично не займалися спортом та навчалися у ЗОШ № 34 міста Черкаси.

Так, аналіз отриманих даних дає можливість говорити про те, що у дівчат-танцюристів спостерігаються кращі результати у тестуванні, ніж у дівчат контрольної групи. Разом з цим, для визначення особливостей у рівні фізичної підготовленості танцюристів необхідно зупинитися на кожній фізичній якості.

**Висновки.** Заняття спортивними бальними танцями позитивно впливають на фізичну підготовленість дівчат 10 -13 років. У порівнянні із дівчатами такого ж віку, які не займаються спортивною діяльністю, у танцюристів відмічається кращий рівень фізичної підготовленості.

Під впливом занять спортивними бальними танцями у дівчат відбувається покращення швидко-силових якостей, гнучкості, спритності та витривалості. Не відбулося достовірних змін лише у рівні розвитку силової витривалості.

#### Список використаних джерел:

1. Апанасенко Г. Л. Физическое развитие детей и подростков / Г. Л. Апанасенко. – К.: «Здоров'я», 1988. – 170 с.
2. Атамась О. А. Історія спортивних танців [навчально-методичний посібник] / О. А. Атамась – Черкаси: Вид. ПП Гордієнко Є. І., 2014. – 128 с.
3. Библер В. С. От наукоучения к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век / В. С. Библер. – М.: Политиздат, 1991. – 412с.
4. Бирюк С. В. Ритмическая гимнастика / С. В. Бирюк. – К.: ЦКЛКСМУ, «Молодь», 1986. – 203 с.

*Науковий керівник: к. п. н. О. А. Атамась*

## ВРІВНОВАЖЕНІСТЬ НЕРВОВИХ ПРОЦЕСІВ ЮНИХ ВОЛЕЙБОЛІСТОК ЗА РЕАКЦІЮ НА РУХОМИЙ ОБ'ЄКТ

**А. С. Келеп**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Проблема врівноваженості нервових процесів, як зазначає М.В. Макаренко [4] за показниками реакції на рухомий об'єкт не нова і належить до числа фундаментальних природничо-наукових проблем, що, на думку багатьох дослідників, є актуальним і до сьогодні [2, 6]. В еволюції будь-яка біологічна система прагне до стійкого стану [1].

Нервова система людини не виняток, оскільки здійснює зв'язок із зовнішнім середовищем та координує зовнішні з внутрішніми процеси [5]. На думку В. М. Смирнова, С. М. Будылиной [9], важливу роль в діяльності нервової системи відіграють процеси збудження і гальмування. Саме вони, з огляду на твердження Л. Г. Коробейнікової [3], А. С. Ровного, В. С. Лизогуба [8], дають інформацію про психофізіологічний стан спортсмена, як компонента готовності досягати результат. Для вивчення процесів збудження і гальмування існують різні методики, які включають реакцію на рухомий об'єкт, що дозволяє встановити точність реагування на зорово-моторні подразники та визначити врівноваженість процесів збудження і гальмування в корі головного мозку [4, 7]. Серед значного числа досліджень нажалі не встановлено робіт, пов'язаних з реакцією на рухомий об'єкт волейболісток. Тим більше не достатньо інформації про вікові особливості процесів збудження і гальмування.

**Мета дослідження:** встановити врівноваженість нервових процесів за реакцією на рухомий об'єкт юних волейболісток різного віку.

Досліджувалися 66 юних волейболісток, розбитих по віковим групам: 7-9 років – 25 осіб без розряду, 10-12 років – 20 осіб з II і III юнацьким розрядом, 13-16 років – 21 особа з I юнацьким розрядом. Дослідження проводилися у Черкаській КДЮСШ № 1 з квітня до листопада 2017 року. При вирішенні завдань дослідження проведені тестування за методикою «Снайпер» (Патент UA№ 118142 [7]).

Дослідження показали, що юні волейболістки 10-12 років мали істотно вищу середню кількість точного реагування як із загального числа пред'явлених подразників, так і з числа пред'явлених справа та зліва, порівняно із волейболістками 7-9 та 13-16 років ( $p < 0,005$ ). Юні волейболістки 13-16 років теж переважали волейболісток 7-9 років за загальною кількістю точних реакцій ( $p < 0,05$ ). У той же час, порівняно із волейболістками 10-12 років, 13-16-річні спортсменки продемонстрували вищу точність реагування тільки на подразники, що пред'являлися зліва ( $p < 0,05$ ). Кількість інших точних реагувань цих вікових груп юних спортсменок істотно не відрізнялася ( $p > 0,05$ ).

Дані дослідження реакції на рухомий об'єкт при сприйнятті правим оком вказує на те, що за точністю реакції на рухомий об'єкт волейболістки 10-12 і 13-16 років майже не відрізнялися ( $p > 0,05$ ), окрім точних реагувань на подразники, що пред'являлися зліва ( $p < 0,05$ ). Проте, вказані групи спортсменок істотно переважали 7-9-річних волейболісток за загальною кількістю точного реагування і при пред'явленні подразників зліва та справа ( $p < 0,05$ ).

Дослідження реакції на рухомий об'єкт при сприйнятті лівим оком показали, що у даному тестуванні виявлено найбільшу кількість відмінностей у показниках різних вікових груп. За кількістю точного реагування кожна наступна вікова група достовірно переважала попередню. Волейболістки 10-12 років, порівняно із 7-9-річними, здійснили більшу кількість точних реакцій із загального числа подразників – на 6,31 ( $p < 0,05$ ), при пред'явленні зліва – на 3,51 ( $p < 0,05$ ), при пред'явленні справа – на 2,8 ( $p < 0,05$ ). А волейболістки 13-16 років були більш точними в реакції за 10-12-річних, здійснивши більшу кількість точних реагувань із загального числа подразників – на 0,62 ( $p < 0,05$ ), при пред'явленні зліва – на 0,38 ( $p < 0,05$ ), при пред'явленні справа – на 0,24 ( $p < 0,05$ ) (табл. 1).

Порівняння показників реакції на рухомий об'єкт юних волейболісток різного віку при сприйнятті подразників лівим оком

Показники	Волейболістки 7-9 років (n=25)	Волейболістки 10-12 років (n=20)	Волейболістки 13-16 років (n=21)
КЗ	23,00±1,69	29,31±0,33*	29,93±0,07*#
КЗ(ЛЗ)	11,11±1,09	14,62±0,23*	15,00±0,01*#
КЗ(ПЗ)	11,89±0,73	14,69±0,13*	14,93±0,07*#
ЗСД	-8,73±6,02	-5,46±3,82	0,70 ±0,71#
СД(ЛЗ)	-7,93±5,3	-5,55±3,6	0,49±0,62#
СД(ПЗ)	-8,72±7,57	-5,49±4,35	0,92±0,92

Примітка: КЗ – загальна кількість реакцій із 30 пред'явлених подразників; КЗ (ЛЗ) – кількість реакцій на подразники, що пред'являлися зліва; КЗ (ПЗ) – кількість реакцій на подразники, що пред'являлися справа; ЗСД – загальна середня дистанція неспівпадіння з центральним колом периферійного кола; СД (ЛЗ) – середня дистанція неспівпадіння з центральним колом периферійного кола, яке рухалося зліва; СД (ПЗ) – середня дистанція неспівпадіння з центральним колом периферійного кола, яке рухалося справа; \* $p < 0,05$  – порівняно із волейболістками 7-9 років # $p < 0,05$  – порівняно із волейболістками 10-12 років.

### Висновки

1. Встановлено, що у юних волейболісток від 7 до 10 років значно збільшується кількість точних реагувань на рухомий об'єкт, як при сприйнятті двома очима, так і при сприйнятті правим та лівим оком ( $p < 0,05$ ). У віковий період 10-13 років відбуваються достовірні зростання точності реагування при пред'явленні подразників зліва ( $p < 0,05$ ), а також при сприйнятті подразників лівим оком ( $p < 0,05$ ), проте позитивні зрушення істотно нижчі за зміни у віковому проміжку 7-10 років. До того ж у волейболісток 13-16 років більш виражене сприйняття рухомого об'єкту з вищою точністю реагування на рухомий об'єкт при сприйнятті подразників лівим оком.

2. З'ясовано, що для вікових груп волейболісток від 7 до 13 років характерними є процеси збудження, які більш виражені у 7-9-річних спортсменок. Натомість, у 13-16-річних спостерігалися незначні відхилення у бік гальмівних процесів. Це характеризує особливості протікання нервових процесів у юних волейболісток від збудження з низькою точністю реагування на рухомий об'єкт 7-12-річних до врівноваженого стану 13-16-річних. При цьому можна констатувати, що підвищення кваліфікації спортсменок істотно впливає на адаптивність, або «гнучке» налаштування порогів чутливості нервових процесів.

### Список використаної літератури:

1. Батуев, А. С. (2006), Физиология высшей нервной деятельности и сенсорных систем, Санкт-Петербург.
2. Воронова, В. І. (2007), Психологія спорту, Київ.
3. Коробейнікова, Л. Г. (2011), «Детермінанта психофізіологічного стану у спортсменів високої кваліфікації з різними емоційними характеристиками», Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту, № 4. С. 94-97.
4. Макаренко, М. В. and other (2014), Методичні вказівки до практикуму з диференціальної психофізіології та фізіології вищої нервової діяльності людини. Київ-Черкаси.
5. Мышкин, И. Ю. (2008), Физиология сенсорных систем и высшей нервной деятельности, Ярославль.
6. Петренко, Ю. О. and other (2017), «Інформаційні технології у дослідженні нервової системи людини», Науково-методичні основи використання інформаційних технологій в галузі фізичної культури та спорту: збірник наукових праць, № 1, С. 82-85.
7. Петренко, Ю. О. and other. (2017), Спосіб визначення збудження і гальмування у центральній нервовій системі, Бюл. № 14, Держ. департ. інтел. власності від 25.07.2017; № 118142 А61В 5/00, А61В 5/16 (2006.01); u201701041.

8. Ровний, А. С., Лизогуб, В. С. (2016), Психосенсорні механізми управління рухами спортсменів, Харків.

9. Смирнов, В. М., Будылина, С. М. (2003), Физиология сенсорных систем и высшая нервная деятельность, Москва.

*Науковий керівник: к.н. з ф.в. і сп., доцент Л. С. Фролова*

## **ОРГАНІЗАЦІЯ ТРЕНУВАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ СТУДЕНТІВ-ГИРЬОВИКІВ**

**М. М. Коваленко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

**Актуальність.** В останні роки значно підвищився інтерес до одного з національних видів спорту – гирьового спорту. Збільшується тих, хто ним займається, організуються групи та секції, проводиться велика кількість змагань різного масштабу.

Це доступний для всіх засіб всебічного фізичного розвитку і допоміжний засіб розвитку фізичних якостей в інших видах спорту, з іншого боку – гирьовий спорт є засобом популяризації силових видів спорту і пропаганди здорового способу життя серед студентської молоді.

**Мета дослідження** - полягає у формуванні тренувального процесу для студентів в гирьовому спорті .

**Методи, організація дослідження.** Дослідження здійснювались на базі Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. У дослідження брали участь студенти ННІ фізичної культури ,спорту і здоров'я – 10 осіб.

У процесі занять здійснювались ефективність та доступність вправ для організації тренувального процесу . Контроль проводився за допомогою спеціальних вправ ,а саме: 1)поштовх двох гир за 10 хвилин; 2) поштовх гир довгим циклом за 10 хвилин ; 3) ривок гирі за 10 хв.

**Результати дослідження.** Величина тренувального навантаження визначається за об'ємом та інтенсивністю. Об'єм в гирьовому спорті визначається як в кілограмах, так і за кількістю підйомів. Також він визначається за сумарною кількістю роботи, яка виконана в процесі вправи або декількох вправ (як в кілограмах та і в кількості підходів). Регулювання об'єму тренувального навантаження можна проводити за рахунок кількості вправ, числом підходів, кількістю підйомів в одному підході тощо.

Інтенсивність в гирьовому спорті визначається в процентах від кращого результату в поштовху або ривку. Під час тренувального процесу вона характеризується міцністю роботи та ступеню її концентрації в часі. Регулювання інтенсивності тренувального навантаження можна проводити за рахунок темпу виконання вправи, довжиною і характером інтервалів відпочинку між вправами або підходами. За аналізом результатів дослідження більш ефективними є вправи для поштовху, а вправи для ривка найбільш доступніші.

**Висновок:** Отже, організація тренувального процесу дозволяє розглядати методику підготовки студентів у гирьовому спорті як відкриту динамічну систему, яка має багато взаємопов'язаних і взаємозалежних елементів. Під час створення організації тренувального процесу враховано, що на її зв'язки та компоненти можуть впливати чинники навколишнього середовища, якість життєдіяльності студентів, вікові та функціональні можливості й уподобання студентів.

### Список використаних джерел:

1. Архангородський З. С. Гиревой спорт. / З.С. Архангородський – К.: Здоров'я, 1980. – 72 с.
2. Горбов А. М. Гиревой спорт. Авт.-сост. /А.М.Горбов.- М.: АСТ; Г51 Донецк: Сталкер, 2007. -191, с.:ил.
3. Лаврентьев О.М. Організація та проведення практичних занять з гирьового спорту: методична розробка / О.М. Лаврентьев, Є.А. Кисленко – Ірпінь: Національний університет ДПС України, 2013. - 44 с.
4. Олешко В.Г. Силові види спорту / Олешко В.Г. - Киев, Олимпийская литература. 2004. – 386 с.
5. Платонов В.Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте / Платонов В.Н. – Киев, Олимпийская литература. 2004. - 806 с. – (Общая теория и ее практические приложения).
6. Терещенко В.І. Атлетична гімнастика / В.І. Терещенко, О.В. Терещенко, І.Й. Малинський – Ірпінь: НУДПСУ, 2011. – 234 с.

*Науковий керівник: к.б.н., доцент Ю.О. Петренко*

## ОЦІНКА МОТИВАЦІЇ УЧНІВ ДО ЗАНЯТЬ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

**Д. В. Олійник**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

**Актуальність.** Покращення фізичного стану дітей, а отже, і рівня здоров'я, можливе лише за умов проведення систематичних цілеспрямованих занять фізичними вправами, що мають тренувальні режими і носять розвиваючий характер. У школі такими формами є уроки фізкультури, лекційні заняття і виконання самостійних домашніх завдань [1, 2, 3,4].

Програма фізичного виховання школяра передбачає форми організації занять, які можуть певною мірою компенсувати дефіцит рухової активності, що виникає в умовах насиченого загальноосвітнього процесу. Однак в реальних умовах функціонує тільки одна форма-урок фізкультури, що проводиться тричі на тиждень. Доповненням є самостійні заняття фізичними вправами, що здійснюються стихійно у вигляді рухливих і спортивних ігор. Тема мотивації учнів до занять фізкультурою на сьогоднішній день є актуальною і тому була обрана для дослідження.

**Мета дослідження:** Охарактеризувати оцінку мотивації учнів до занять з фізичної культури.

### **Завдання:**

1. Проаналізувати матеріали науково-методичної літератури.
2. Розробити анкету щодо мотивації учнів середніх класів до занять фізичною культурою.
3. Провести анкетування та проаналізувати результати.

**Об'єкт дослідження:** потреби, мотиви та інтереси школярів 5 класу до занять фізичною культурою і спортом.

**Предмет** – мотивація школярів до самовдосконалення засобами фізичного виховання.

Однією з першорядних проблем нашого буття є проблема гармонійного розвитку особистості. Виняткову роль у її розв'язанні відіграє фізична культура, яка водночас є важливим засобом формування особистості. Вона розглядається як частина загальної культури суспільства, яка спрямована на зміцнення та підвищення рівня здоров'я і всебічний розвиток фізичних та інтелектуальних сил народу й використання їх у суспільній практиці, повсякденному житті. [2, 4].

Цілеспрямовані заняття будь-якою діяльністю передбачають наявність у людини мотивів – внутрішніх сил, які спонукають до цієї діяльності і спрямовані на задоволення потреби. У мотивах діяльності постає ставлення людини до речей і явищ дійсності. Це ставлення має позитивний напрям, або негативний (коли людина прагне уникнути будь-кого).

Щоб успішно здійснювати фізичне виховання учнів, педагоги повинні володіти складною технікою педагогічного впливу на виховання, їх розум, волю та почуття. Ефект від застосування педагогічних засобів збільшується, якщо учитель зуміє викликати в учнів емоційні переживання, викликати інтерес до занять фізичною культурою, до свого фізичного вдосконалення. Важливу роль при цьому у процесі формування стійкого та глибокого інтересу учнів до навчального процесу відіграє стимулююча діяльність учителя.

Як показує практика, не всі учні певним чином оцінюють мотивування учителя. Лише ними не завжди вдається підняти навчальну активність учнів, особливо у важких випадках (тривале негативне ставлення до фізичної культури, слабе здоров'я і ін.). Мотивація становиться набагато ефективніше, якщо вона здійснюється у поєднанні зі стимулюванням.

Сильним стимулом для учнів може бути прихильність учителя, їх бажання уникнути неприємностей у випадку низької успішності, прагнення перемоги на змаганнях та ін. Свої навчальні досягнення школярі використовують лише як засіб задоволення яких-небудь інших своїх потреб.

Підлітковий вік – період складних анатомо-фізіологічних змін в організмі людини. Фізичний розвиток підлітків характеризується великою інтенсивністю, нерівномірністю та ускладненням, пов'язаними зі статевим дозріванням. У цей активізується діяльність щитовидної залози та гіпофізу. Збільшується маса тіла, тому серце через порівняно вузькі судини не може постачати потрібну кількість крові до різних ділянок організму, зокрема до мозку. Недостатній розвиток кровообігової та м'язової систем сприяє тому, що дитина швидко втомлюється, не може переносити надмірних фізичних навантажень. Тому при їх дозуванні необхідно враховувати особливості фізичного розвитку підлітка.

Підлітковий вік характеризується значним розвитком психіки, пізнавальних процесів. Навчання залишається основним видом діяльності, проте зазнає значних змін в організації, змісті. Воно характеризується довільністю, зростанням активності й самостійності, зміною пізнавальних і соціальних мотивів навчання.

Удосконалюється сприйняття, стаючи більш плановим різнобічним, але не досягає ще повного розвитку. На нього впливає не лише характер об'єкта, що сприймається, але й емоційний стан підлітка.

### **Організація дослідження:**

Визначення оцінки мотивації учнів до занять з фізичної культури проводилося з учнями 5 класу. До складу анкетованих входило 50 учнів (28 хлопчиків та 22 дівчат). Анкетування проводилося анонімно під час проведення класної години. Нами була проаналізована успішність з фізичної культури учнів досліджуваних класів.

Визначення мотивації учнів до занять з фізичної культури проводилося за підібраними анкетами.

#### **Анкета №1**

Просимо відповісти на питання «Як вам подобаються уроки фізкультури?»

Виберіть один з варіантів відповідей:

- «вони мені цікаві»;
- «мені все одно»;
- «вони мені не подобаються».

#### Анкета №2

«Як ви відноситеся до фізичної культури?»

Відповіді:

- «ФК корисна для здоров'я»;
- «ФК корисна для мене особисто»;
- «Користі від ФК для мене не відчуваю»;
- «ФК не для всіх корисна, а для деякого шкідлива».

#### Анкета №3

Напишіть, який вид спорту для вас, як уболівальника чи спортсмена є улюбленим.

**Результати дослідження.** Згідно першій анкеті в учнів 5 класу інтерес до занять складає 60 %, але у хлопців він значно вищий – 69%, а дівчат – 50%. Школярі, які відповіли «Мені все одно» складають 20%, «не подобаються заняття» також 20%, але хлопці – 8%, а дівчата – 33%.

Друга анкета дала нам такі результати – 44% учнів (46% хлопців, 42% - дівчат) вважають, що користі для них особисто фізична культура не приносить.

На питання анкети №3 хлопці 5 класу з 28 чоловік 6 – назвали футбол, 6 – боротьба, 4 – волейбол, 1 – теніс, 3 – баскетбол і 8 відповіли «не знаю». Дівчата на це питання відповіли так: 8 – учениць з 22 – художня та спортивна гімнастика, 5 – ігрові види (баскетбол, волейбол, футбол), 1 – теніс, 1 – стрільба, а 7 – також відповіли «не знаю».

**Висновки.** Таким чином ми можемо зробити такий висновок – учні середнього шкільного віку 11-12 років в переважній більшості обирають ігрові види спорту, але насторожує високий відсоток учнів які не визначилися у своєму виборі, або взагалі не надають належної уваги фізичній культурі.

Результати досліджень показали, що кількість учнів, які займаються систематично фізичними вправами організовано та самостійно, може збільшитися тільки за умови підвищення мотивації до цих занять через поглиблення знань з фізичної культури.

#### Список використаних джерел:

1. Єрмолова В. М. Олімпійська освіта в загальноосвітніх навчальних закладах України / В. М. Єрмолова // Фізичне виховання в школі. – 2008. – № 2. – С.46-49.
2. Єрмолова В. М. Олімпійська освіта : теорія і практика: навч. посібник / В. М. Єрмолова. – К., 2011. – 335 с.
3. Москаленко Н. В. Спортивна абетка : навч. посібник / Н. В. Москаленко, Н. М. Ломако. – Дніпропетровськ, 2005. – 44 с.
4. Фізична культура : підручник для 5 кл. загальноосвітніх навч. закладів / Під ред. В. М. Єрмолової, Л. І.Іванової, С. І. Операйло та інших. – К. : Просвіта, 2005. – 200 с.

*Науковий керівник: к. п. н., доцент О.П. Безкопильний*

## РІВЕНЬ ПРОЯВУ ВОЛЬОВИХ ЗУСИЛЬ У ЛЕГКОАТЛЕТІВ 13-14 РОКІВ РІЗНОЇ КВАЛІФІКАЦІЇ

Д. С. Павленко

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Однією з найбільш складних і значущих у вихованні є проблема волі, в основі якої лежить свідоме спрямування людиною своєї діяльності відповідно до поставлених цілей і завдань, здатність долати перешкоди на шляху їх досягнення. В переліку вольових якостей основними є цілеспрямованість, наполегливість і завзятість, рішучість і сміливість, витримка і самовладання, ініціативність і самостійність.

Вольові якості особистості – це відносно стійкі психічні утворення, які не залежать від зовнішніх ситуацій та формуються впродовж всього життя людини [ 8]. Досліджуючи вольові якості підлітків І. Дудник прийшла до висновку, що основою вольових напружень в певній діяльності є мотиви, які спонукають до цієї діяльності [4,5].

Згідно з дослідженнями А. Висоцького, у підлітковому віці спостерігається перебудова структури вольової активності. Це пов'язано з невідповідністю між розвитком загальної активності підлітка та його вольових якостей. В цьому віці, за даними автора, у дітей спостерігається зниження дисциплінованості, підвищення впертості, наполегливість проявляється лише при виконанні цікавих завдань. Єдина вольова якість, яка зазнає суттєвих позитивних змін – це сміливість [2]. На думку А. Леонтьєва, в підлітковому віці починається процес усвідомлення та аналізу причин власних вчинків, тобто мотивації. Підліток починає усвідомлювати власні мотиви, порівнюючи їх з мотивами своїх ровесників, тому в цьому віці досить практичним є використання колективної форми навчання. Також відбувається співставлення своєї мотиваційної сфери з мотиваційною сферою, яка вважається еталоном ідеальної в даному суспільстві [7].

Виходячи з вищезазначеного, вольові якості відіграють важливу роль у прояві мотиваційної сфери людини. Найбільш сприятливий вік для формування як вольових якостей, так і мотиву досягнення припадає на підлітковий вік, коли відбуваються психічні зміни дитини.

**Мета дослідження:** визначити рівень прояву вольових зусиль у легкоатлетів 13-14 років різної спеціалізації.

Для визначення рівня вольових зусиль нами протестовано 30 підлітків 13-14 років, серед яких було 10 спринтерів (біг 100 та 200 метрів), 10 бігунів на довгий спринт (400 та 800 метрів) та 10 стаєрів (1500 метрів та більше). Наші досліджувані займались легкою атлетикою протягом 2-3-х років і мали III дорослий або I юнацький розряди.

При оцінюванні рівня прояву вольових зусиль тестом на затримку дихання ми використали досвід та методику М. Ільїної та І. Дудник. Згідно цієї методики, оцінювання результатів відбувалось на підставі суб'єктивного відчуття втоми спортсмена. Час, який спортсмен демонстрував від початку тесту до настання відчуття суб'єктивної втоми, про який він попереджував підняттям руки вгору, ми брали за основу, тобто цей результат приймався за 100 %. Потім фіксувався час від сигналу, який подав підліток (піднята вгору рука) до моменту, коли спортсмен робив видих. Ми переводили отриманий результат у відсотки, виходячи від загального результату, прийнятого за 100 %. Спортсмени, які після сигналу змогли затримати дихання менше, ніж на 10 % від загального результату, характеризувалися низьким рівнем прояву



вольових зусиль. Відповідно, підлітки, котрі показали результат 11 % – 20 % мали середній рівень. Ті ж спортсмени, які показали результат більше 20 %, мали високий рівень прояву вольових зусиль.

Таблиця 1

Результати оцінювання рівня прояву вольових зусиль, у спортсменів різної кваліфікації %

Група	Високий рівень	Середній Рівень	Низький рівень
Спринт	30	40	30
Довгий спринт	30	50	20
Стаєри	40	50	10

Таким чином, отримані результати свідчать, що найвищий рівень прояву вольових зусиль продемонструвала група стаєрів (40 % спортсменів мають високий рівень). Групи спринту та довгого спринту мають однакову кількість спортсменів з високим рівнем прояву вольових зусиль (по 30 %), однак група довгого спринту переважає за кількість спортсменів, які мають середній рівень прояву вольових зусиль (50 % проти 40 %). Ми вважаємо, що такі результати пов'язані з тим, що у спортсменів, які спеціалізуються на довших дистанціях тренування вимагають більшого прояву терпіння, ніж у тих спортсменів, що спеціалізуються на коротших дистанціях.

#### Висновки

1. Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив, що вольові якості відіграють важливу роль в досягненні цілі та високих результатів в спорті.

2. Отримані результати продемонстрували, що вищий рівень прояву вольових зусиль мають спортсмени, які спеціалізуються в бігу на довгі дистанції (стаєри).

#### Список використаної літератури:

1. Артюшенко О.Ф. Мотив досягнення та теоретичне обґрунтування його структурних компонентів. Слобожанський науково-спортивний вісник /О.Ф. Артюшенко, Д.Л. Нечипоренко//, 2014 - №5 – с. 25-28
2. Висоцький О.І. Волевая активность школьников и методика ее изучения.-Рязань – 1979.
3. Гордеева Т.О. Мотивация достижения: теории, исследования, проблемы. Современная психология мотивации. Под ред. Д.А. Леонтьева. М., Смысл. 2002. С. 47-102.
4. Дудник І.О. Формування у підлітків готовності до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою: автореф.дис.к.п.н. – К., 2012. – 19с.
5. Дудник І.О. Педагогічні умови формування вольових якостей підлітків у процесі фізичного виховання в загальноосвітній школі. Вісник Черкаського нац. універ. ім. Богдана Хмельницького. – Серія: Пед. науки. – Черкаси, 2012. – Вип. 10 (223). – С. 14-20.
6. Ильин Е.Н. Мотивация и мотивы. СПб: Питер, 2000. – 512 с.
7. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
8. Селиванов В.И. Волевая регуляция активности личности. Психол. журн. - 1982. - Т.3.-№4.-013-25.
9. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения: Пер. с англ. СПб: Речь, 2001. – 238 с.

Науковий керівник: к.п.н., Д. Л. Нечипоренко

## ФАКТОРИ, ЩО ВПЛИВАЮТЬ НА РЕЗУЛЬТАТИВНІСТЬ БІГУ НА 400 М КВАЛІФІКОВАНИХ СПОРТСМЕНІВ 17-19 РОКІВ

П. П. Питель

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Сучасні високі результати в бігу на 400 м досягаються під впливом цілеспрямованого тренувального навантаження за рахунок зростання функціональних можливостей організму спортсмена.

Проблема поліпшення функціональних можливостей вирішується переважно шляхом збільшення обсягу або інтенсивності тренувальних навантажень. На сьогоднішній день серед науковців та тренерів [1, 4, 5] переважає ідея збільшення інтенсивності тренувальної роботи. Підвищення показників фізичної, техніко-тактичної підготовленості спринтерів в межах 1,5-2,5 % в рік і, відповідно, зниження обсягу м'язових навантажень на окремих етапах річного циклу від 3,1 % до 3,8 %.

**Мета дослідження:** теоретично обґрунтувати необхідність пошуку нових підходів до вдосконалення системи спортивної підготовки спринтерів, котрі спеціалізуються в бігу на 400 м.

Дослідження проводилися протягом 2016 – 2017 навчального-тренувального року на базі Черкаської обласної СДЮСШОР. В педагогічному експерименті брали участь юнаки 17-19 років, котрі мають тренувальний стаж не менше 3 років. В процесі педагогічного експерименту юнаки були розділені на дві групи – контрольну (КГ) та експериментальну (ЕГ) групи.

На початку педагогічного експерименту було проведено тестування спринтерів з метою виявлення рівня їх загальної та спеціальної підготовленості. Для оцінки показників фізичної підготовленості застосовувалися такі контрольні вправи: біг на 30 м (с) та 60 м (с) з високого старту; біг на 1000 м (хв); стрибок в довжину з місця (см); метання ядра вагою 3 кг (м). За результатами констатуючого етапу педагогічного експерименту не виявили суттєвих ( $p > 0,05$ ) відмінностей за рівнем фізичної підготовленості бігунів КГ і ЕГ.

Вихідні показники спеціальної бігової підготовленості визначалися за результатами бігу з високого старту на дистанціях 100, 150, 300 і 600 м (с). Аналіз отриманих даних також не виявив істотних ( $p > 0,05$ ) відмінностей за рівнем спеціальної бігової підготовленості спринтерів КГ і ЕГ.

Необхідно відмітити, що в КГ тренувальні заняття проводилися за загальноприйнятою методикою відповідно до програми спортивної підготовки бігунів на 400 м, рекомендованої науковцями та тренерами-практиками з легкої атлетики. В ЕГ використовувалася запропонована нами методика, спрямована на вдосконалення спеціальної та технічної підготовленості бігунів. [6, 8] Основу даної методики становили засоби, спрямовані на підвищення частоти бігових кроків та їх довжини. Для цього в тренувальному процесі основна увага приділялася розвитку швидкісно-силових якостей, при максимальній реалізації особистого підходу з урахуванням співвідношення росто-вагових показників довжини нижніх кінцівок, рівня підготовленості. Основу методики складала бігові вправи різної інтенсивності, зокрема, для розвитку швидкості біг на відрізках 30-80 м (з максимальною швидкістю), для розвитку швидкісної-витривалості 80-150 м (інтенсивність 93-96 % від максимальної швидкості), для спеціальної витривалості біг на відрізках 150-300 м (інтенсивність 91-93 % від максимальної швидкості). Крім бігових прав,

використовувалися вправи атлетично-силової спрямованості( вправи зі штангою, на приладах, стрибкові і т. д.), спрямовані на вдосконалення довжини кроку. [2, 3, 7]

По закінченню дослідження було проведено повторне тестування . Аналіз отриманих результатів другого тестування засвідчив позитивну динаміку в обох групах. Разом з тим, у бігунів ЕГ результати виявилися істотно вищі ( $p > 0,05$ ). Так, в бігу на 30 м в КГ показники зросли на 3,44 %; в ЕГ приріст склав 4,69 %, ( $p > 0,05$ ). У бігу на 60 м (с) в КГ результат покращився на 1,83 %, ( $p > 0,05$ ); при цьому в ЕГ приріст склав 3,89 %, ( $p > 0,05$ ). Відмічаєм найбільш суттєві зростання результатів у ЕГ по відношенню до КГ в бігу на 1000 м (загальна витривалість). Середній показник КГ покращився на 1,33 %, ( $p > 0,05$ ), а в ЕГ на 4,14 %, ( $p > 0,05$ ). Подібна тенденція поліпшення показників в експериментальній групі була виявлена і по іншим контрольним вправам.

Аналіз результатів спеціальної бігової підготовленості бігунів КГ і ЕГ свідчить про те, що зміна показників у процесі проведення педагогічного експерименту відбувалося нерівномірно. У бігу на 100 м (с) (швидкісна витривалість) в КГ при вихідних показниках зросла на 3,11 %, ( $p > 0,05$ ); в ЕГ на 5,19 %, ( $p > 0,05$ ). У бігу на 300 м (спеціальна витривалість) результат по закінченню дослідження в КГ зріс на 1,79 % ( $p > 0,05$ ), а в ЕГ на 3,59 % ( $p > 0,05$ ). Разом з тим, у показнику швидкості (біг 60 м з ходу) результати в обох групах покращились не суттєво на 1,2 %.

Таким чином, за результатами педагогічного експерименту, можемо констатувати, що запропонована нами методика дала позитивні результати в розвитку швидкісної та спеціальної витривалості, які є провідними якостями для бігунів на 400 м. Також необхідно відмітити, що спортсмени ЕГ в бігу на 400 м зробили на 3,2 % кроків менше, ніж спортсмени КГ. Змагальний результат в ЕГ покращився на 4,2 %, а в КГ на 2,4 % за час дослідження.

### **Висновки**

1. Результати педагогічного експерименту дозволили виявити значимість вивчення різних підходів до вдосконалення техніки бігу на 400 м, серед яких провідними є: дослідження оптимального співвідношення обсягу і інтенсивності тренувального навантаження; виявлення ролі довжини і частоти бігових кроків; збільшення швидкості бігу; встановлення факторів, що впливають на результативність змагальної діяльності.

2. Провідними факторами за результатами дослідження, які впливають на швидкість бігу, є: зростання частоти кроків та зменшення їх кількості, що забезпечується оптимізацією тренувального процесу з урахуванням індивідуальних темпо-ритмових характеристик бігунів на 400 м.

3. Результати педагогічного експерименту показали ефективність методики вдосконалення техніки бігу на 400 м, розробленої на основі виявлених підходів до вдосконалення процесу технічної підготовки, а також факторів, що впливають на швидкість рухів.

### **Список використаної літератури:**

1. Ахметов Р. Ф., Легка атлетика: підруч./ Р. Ф. Ахметов, Г. М. Максименко, Т. Б. Кутек. – Житомир : Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2010. – 320 с.
2. Жилкин А.И. Легкая атлетика: учеб. пособие для студентов фак. физ. культуры высш. пед. учеб. заведений / А.И. Жилкин, В.С. Кузьмин, Е.В. Сидорчук. – М.: Академия, 2003. – 463 с.
3. Иванов, О.В. Повышение уровня функциональной подготовленности бегуний на 400 м посредством дополнительных воздействий на дыхательную систему / О.В. Иванов, В.В. Чёмов, Е.Ю. Барабанкина // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2016. – № 8 (138). – С. 66-69.

4. Каратаєва Д. О. Удосконалення технічної майстерності бігунів на 400 метрів з використанням засобів термінової інформації : автореф. дис. канд. наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.01 / Д. О. Каратаєва. – Львів : Львівський державний інститут фізичної культури, – 2003.

5. Степаненко Д. І. Структура та напрями удосконалення фізичної і технічної підготовленості бігунів на короткі дистанції різної кваліфікації : автореф. дис. канд. наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.01 / Д. І. Степаненко. – Львів : Львівський державний університет фізичної культури, 2008.

6. Томас Е. Нова ефективна програма швидкісно-силової підготовки атлетів з різних видів спорту / Е. Томас // Muscle & Fitness. - 1999. - № 1. - С. 52-56.

7. Чёмов, В.В. Теоретическое обоснование технологии развития специальной выносливости в тренировочном процессе бегунов на 400 метров/ В.В. Чёмов, О.В. Иванов, Е.Ю. Барабанкина // Физическое воспитание и спортивная тренировка. – 2015. – № 1 (11). –С. 39-46.

8. Штатни О. Обучение технике и ритму бегуний на 400 метров с барьерами //Легкая атлетика.- № 5.-2014г. С.5-9

*Науковий керівник: к.п.н. П.М. Гунько*

## **ВПЛИВ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ ЮНИХ ВОЛЕЙБОЛІСТОК РІЗНОЇ СПОРТИВНОЇ СПЕЦІАЛІЗАЦІЇ НА ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОНАННЯ ІГРОВИХ ПРИЙОМІВ**

**В. Ю. Сухонос**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Під час протистояння двох команд сильнішою буде та, гравці якої мають кращу технічну і фізичну підготовленість. Високі спортивні результати спортсмени можуть демонструвати тільки за умов хорошої технічної підготовленості, що визначає рівень технічної майстерності окремого гравця, так і команди в цілому [1, 3, 6].

Фізична підготовка служить першоосновою успішності початкового навчання навичкам гри у волейбол і неухильного підвищення рівня спортивної майстерності волейболісток на всьому протязі багаторічної підготовки [2, 4, 5]

**Мета роботи** – з'ясувати особливості фізичної і технічної підготовленості юних волейболісток різної спортивної спеціалізації.

Дослідження проводилися в школах № 10 та № 31 міста Черкаси протягом 2016 – 2017 навчального року. В них були задіяні дівчата 12-13 років які займалися в групах ДЮСШ з волейболу. Кількість обстежуваних дівчат становила 27 осіб.

В таблиці 1 представлені показники фізичної і технічної підготовленості юних волейболісток у жовтні 2017 р.

*Таблиця 1*

Показники фізичної і технічної підготовленості волейболісток 12-13 років у жовтні 2017 р.

Тести \ Гравці	Зв'язуючі	Нападники	Ліберо
„Стрибок в гору з місця” (см)	42,4 ± 1,8	52,5 ± 1,6 # *	40,8 ± 1,3
„Біг 6-9-6” (с)	14,7 ± 0,6	15,2 ± 0,7	13,9 ± 0,5
„Метання м'яча на дальність з місця” (м)	9,1 ± 0,8	10,7 ± 0,6 # *	9,9 ± 0,7
„Нахил тулуба вперед сидячи” (см)	10,3 ± 0,2 *	5,3 ± 0,9	11,0 ± 0,3 #
„Нападаючі удари” (р)	4,5 ± 0,5	5,1 ± 0,4	4,0 ± 0,6
„Подачі на влучність” (р)	5,0 ± 0,4	5,2 ± 0,5	4,6 ± 0,6
„Прийом подачі з доведенням” (р)	4,6 ± 0,5	4,1 ± 0,6	5,4 ± 0,3 #

Під час початкового тестування по визначенню показників технічної і фізичної підготовленості волейболісток 12-13 років різних ігрових амплуа виявили, що їх

результати дещо відрізнялися. Так, під час виконання завдань з фізичної підготовки нападниці мали кращі результати у вправах „Стрибок в гору з місця” та „Метання м'яча на дальність”. Гравці „ліберо” у порівнянні з іншими волейболістками демонстрували кращі показники у вправах „Біг 6-9-6 м” та „Нахил тулуба вперед сидячи”.

Під час виконання контрольних завдань з технічної підготовки встановили, що дівчата-нападниці мали кращі результати у завданнях „Нападаючі удари на влучність” та „Подачі на влучність”. Гравці „ліберо” найкраще виконували вправу – „Прийом подачі з доводкою”. В таблиці 2 представлені результати повторного тестування по визначенню показників фізичної і технічної підготовленості волейболісток 12-13 років різних ігрових амплуа.

Таблиця 2

Показники фізичної і технічної підготовленості волейболісток 12-13 років у травні 2017 р.

Тести	Гравці	Зв'язуючі	Нападники	Ліберо
„Стрибок в гору з місця” (см)		51,6 ± 1,2	60,8 ± 1,3*	58,4 ± 1,4
„Біг 6-9-6” (с)		13,0 ± 0,7	13,5 ± 0,8	12,7 ± 0,6 #
„Метання м'яча на дальність з місця” (м)		10,5 ± 0,6	12,2 ± 0,7 *	10,4 ± 0,6
„Нахил тулуба вперед сидячи” (см)		14,9 ± 0,5 *	9,7 ± 0,8	18,1 ± 0,4 #
„Нападаючі удари” (р)		4,8 ± 0,4	5,9 ± 0,4 * #	4,2 ± 0,5
„Подачі на влучність” (р)		5,5 ± 0,4	5,8 ± 0,5	4,9 ± 0,5
„Прийом подачі з доведенням” (р)		5,1 ± 0,4	4,5 ± 0,5	6,2 ± 0,3 #

Примітка: \* - достовірність різниць між зв'язуючими гравцями і нападниками; \*\* - достовірність різниць між зв'язуючими і гравцями ліберо; # - достовірність різниць між нападниками і гравцями ліберо  $p < 0,05$

З представлених в таблиці результатів видно, під час повторного тестування, результати виконання тестових завдань гравців різних ігрових амплуа, також дещо відрізнялися. Так, нападаючі гравці краще за всіх виконували вправу на прояв силових та швидко-силових здібностей. У вправі на спритність і прояв гнучкості кращі результати мали гравці „ліберо”.

Під час виконання контрольних завдань з технічної підготовки отримали наступні результати. „Нападаючі удари на влучність” і „Подачі на влучність” краще всіх виконували нападники. Завдання „Прийом подачі з доведенням” найкраще виконували гравці „ліберо”.

Таким чином, аналізуючи динаміку показників фізичної і технічної підготовленості волейболісток 12-13 років різних ігрових амплуа можна стверджувати про їх зростання протягом річного циклу тренувань. Спостерігається тенденція, що у дівчат-волейболісток різних ігрових амплуа результати під час виконання тестових вправ на прояв фізичних здібностей і з технічної підготовленості дещо відрізнялися. Що вказує на необхідність врахування особливостей фізичної і технічної підготовленості волейболісток 12-13 років, з метою застосування в процесі тренувальних занять спеціальних вправ з техніко-тактичної і фізичної підготовки, в залежності від їх ігрових амплуа і функцій виконуваних в команді.

## **Висновки**

1. За результатами отриманими в ході тестування встановили, що показники з фізичної і технічної підготовки гравців різних ігрових амплуа дещо відрізнялися. Волейболістки різних ігрових амплуа, мали кращі результати у тих тестових вправах з фізичної і технічної підготовки, які були більш притаманними до виконуваних ними ігрових функцій у команді.

2. У волейболісток 12-13 років різних ігрових амплуа спостерігали зростання показників фізичної і технічної підготовленості протягом річного циклу тренувань. Достовірними виявилися зміни результатів у волейболістів всіх ігрових амплуа під час виконання вправи з фізичної підготовки „Нахил тулуба вперед, сидючи” і у нападників та зв’язуючих гравців у вправі – „Стрибок у висоту з місця”, та під час виконання вправи „Метання набивного м’яча на дальність” у нападників ( $p < 0,05$ ).

### **Список використаної літератури:**

1. Бриль М.С. Волейбол / М.С. Бриль. - М.: ФиС, 2009. – 136 с.
2. Волейбол / Под ред. А.В. Беляева, М.В. Савина. - М., 2014. – 242 с.
3. Волейбол / Сост. В. Л. Свиридов, О.С. Чехов. - М., 2011. – 346 с.
4. Железняк Ю.Д. К мастерству в волейболе / Ю.Д. Железняк. - М : ФиС, 2003. – 224 с.
5. Клещев Ю.Н. Волейбол / Ю.Н. Клещев. - М.: ФиС, 2013. – 122 с.
6. Страж В.А. Волейбол / В.А. Страж. - М.: ФиС, 2015. – 238 с.

*Науковий керівник: к.н. з ф.в. і с., доцент В. О. Пустовалов*

## **ФІЗИЧНА І ТЕХНІКО-ТАКТИЧНА ПІДГОТОВЛЕНІСТЬ ЗВ’ЯЗУЮЧИХ ГРАВЦІВ РІЗНОГО ВІКУ У ВОЛЕЙБОЛІ**

**Д. А. Тененика**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Зв’язуючі гравці у волейболі – це насамперед організатори атакуювальних дій, „головний мозок” команди. Їхнє основне завдання на майданчику, створити максимально сприятливі умови нападникам для здійснення атакуювальних дій. У зв’язку з цим, до фізичної і техніко-тактичної підготовленості зв’язуючих гравців у волейболі висуваються підвищені вимоги [3, 5].

Фізична підготовка – тренувальний процес спрямований на розвиток і удосконалення фізичних здібностей спортсменів, які є необхідними у змагальній діяльності [1].

Технічна підготовка – навчально-тренувальний процес спрямований на оволодіння, закріплення та подальше удосконалення в техніці виконання різних ігрових прийомів необхідних гравцям для участі у змагальній діяльності [2].

Тактична підготовка – процес спрямований на вивчення та удосконалення виконання індивідуальних, групових та командних дій із застосуванням технічних прийомів спрямованих на вирішення ігрових ситуацій, як в нападі, так і захисті [4, 6].

**Мета дослідження** – вивчити вікові особливості показників фізичної і техніко-тактичної підготовленості зв’язуючих гравців у волейболі.

Дослідження проводилися в Черкаській ДЮСШ № 1 в період 2016-2017 років. В них були задіяні дівчата 14-16 років, які займалися в групах ДЮСШ з волейболу, у своїх командах виконували функцію зв’язуючих гравців. У обстежуваних юних волейболісток за допомогою контрольних тестових завдань визначали показники фізичної і техніко-тактичної підготовленості.

В таблиці 1 представлені результати виконання контрольних вправ з фізичної і техніко-тактичної підготовки зв'язуючими гравцями різного віку.

Таблиця 1

Показники техніко-тактичної підготовленості зв'язуючих гравців  
різного віку,  $M \pm m$

Тестові завдання	Вік	14 років	15 років	16 років
Стрибок у висоту, з місця (см)		32,4±3,3	37,8±4,2	43,5±4,7 #
Човниковий біг 4x9 м, (с)		10,5±0,3	10,3±0,4	9,8±0,3 #
Передачі для нападаючого удару із зони № 3, (спр.)		12,1±0,4	14,5±0,5*	16,8±0,4 # \$
Передачі для нападаючого удару із зони № 2, (спр.)		9,6±0,5	13,7±0,4*	15,3±0,3 # \$
Передачі для нападаючого удару проти одиночного блоку, (спр.)		8,3±0,4	9,0±0,5	10,6±0,4 #
Передачі для нападаючого удару проти подвійного блоку, (спр.)		7,7±0,4	8,2±0,4	9,4±0,4 #

Примітка: \* - достовірність різниць між зв'язуючими 15 років з 14 річними;  
# - достовірність різниць між зв'язуючими 16 років з 14 річними;  
\$ - достовірність різниць між зв'язуючими 16 років з 15 річними ( $p < 0,05$ ).

З представлених в таблиці даних видно, що кращі результати у тестових вправах з фізичної і техніко-тактичної підготовки серед зв'язуючих гравців різного віку, мали старші за віком дівчата. Так, вони демонстрували наступні результати, під час виконання завдань з ФП, Стрибок у висоту з місця – 43,5±4,7 см, у завданні Човниковий біг 4x9 м – 9,8±0,3 с.

У вправах з техніко-тактичної підготовки, зокрема під час виконання коротких і середніх передач (передачі із зони № 3) їх показник становив – 16,8±0,4 вдало виконаних передач. Під час виконання середніх і довгих передач (передачі із зони № 2) їх показник становив – 15,3±0,3 якісних передач. Під час виконання других передач проти одиночного блокування, вони виконували – 10,6±0,4 вдалих спроби, і під час виконання передач проти подвійного блокування їхній показник становив – 9,4±0,4 рази. Дівчата 15 років мали дещо менші результати у тестових вправах з фізичної і техніко-тактичної підготовки у порівнянні з найстаршими. А найнижчі показники в тестових завданнях з даних різновидів підготовки демонстрували наймолодші зв'язуючі за віком гравці, 14 річні дівчата.

Достовірні відмінності результатів виявлені були виявлені між дівчатами 16 років відносно наймолодших спортсменок, під час виконання всіх тестових завдань з фізичної і техніко-тактичної підготовки. Відносно 15 і 14 річних дівчат достовірні відмінності були виявлені у вправах з техніко-тактичної підготовки, зокрема під час виконання передач із зон № 2 і № 3 ( $p < 0,05$ ).

Отримані в ході досліджень результати вказують на те, що рівень фізичної і техніко-тактичної підготовленості зв'язуючих гравців різного віку дещо відрізнявся. Старші за віком дівчата характеризувалися кращими результатами у тестових вправах, ніж у молодших за віком зв'язуючих гравців.

На нашу думку, такий характер прояву результатів з фізичної і техніко-тактичної підготовки можна пояснити тим, що виконання передач коротких і середніх передач для зв'язуючих гравців молодших за віком є простішим завданням. Тоді, як середні і довгі передачі є більш складними технічними елементами для виконання. Які в свою чергу вимагають від гравців високого рівня фізичної і техніко-тактичної підготовленості. Так, як рівень фізичної підготовленості і спортивної майстерності у

юних волейболісток ще тільки формується і перебуває у стадії становлення в процесі тренувальних занять, саме тому ми отримали такі результати досліджень.

### **Висновки**

1. У грі волейбол, зв'язуючі гравці – це організатори командних дій в нападі, їхнє завдання забезпечити умови нападникам для здійснення атакуючих дій.

2. Встановили, що показники фізичної і техніко-тактичної підготовленості зв'язуючих гравців різного віку дещо відрізнялися. Старші дівчата характеризувалися кращими результатами у контрольних вправах, ніж у молодших за віком волейболісток, які виконують функцію зв'язуючих гравців у своїх командах ( $p < 0,05$ ).

### **Список використаної літератури:**

1. Айриянц А. Г. Волейбол / А. Г. Айриянц. – М: ФиС, 2016. – 158 с.
2. Беляев А. А. Волейбол / А. А. Беляев, А. В. Беляев, Ю. Д. Железняк, Н. В. Карполь. – М., 2010. – 189 с.
3. Железняк Ю.Д. К мастерству в волейболе / Ю.Д. Железняк. – М., ФиС, 2009 – 276 с.
4. Клещев Ю. Н. Волейбол / Ю. Н. Клещев, А. И. Беляев, Е. В. Фомин. – М.: 2012. – 162 с.
5. Фурманов А. Г. Волейбол / А. Г. Фурманов. – Минск: Современная школа, 2009. – 240 с.
6. Хапко В.Е. Совершенствование мастерства волейболистов / В.Е. Хапко, В.Н. Маслов. – К.: Здоров'я, 2014. – 128 с.

*Науковий керівник: к.н. з ф.в. і с., доцент В. О. Пустовалов*

## **СПОРТИВНІ ОДНОБОРСТВА ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Р.В. Щербатюк**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Заняття різними видами спортивних одноборств неоднаково впливають на розвиток фізичних якостей дітей шкільного віку. Тому що всі бойові одноборства відрізняються між собою вимогами до фізичної підготовки та концепціями ведення бою [4].

Метою нашого дослідження є вивчити вплив занять різними видами спортивних одноборств на рівень фізичних якостей учнів середнього шкільного віку.

Різні стилі мають свої особливості та вимоги до фізичних якостей юнаків. На формування цих якостей впливають: час ведення поєдинку, правила поєдинків, наявність техніки боротьби (кидки, силові прийоми) переважаючі задіяні групи м'язів. Саме тому вивчення особливостей цього впливу на стан фізичної підготовленості учнів загальноосвітньої школи та стан здоров'я і працездатності є актуальним [1,2,3].

В ході констатуючого і формуючого експериментів тестувалися три групи хлопчиків-спортсменів 11-12 років, які тренувались в трьох різних групах і різних тренерів: кікбоксинг, кудо, капуеро. Для оцінювання показників вольових зусиль були використані спеціально розроблені методики і тестові вправи. У дослідженнях приймали участь 45 хлопців віком 10-11 років. Умовно вони були розподілені на 3 групи, що представлені в результатах дослідження відповідно як група А, Б і В. Тестувалися діти, які займаються різними стилями спортивних одноборств.

Для визначення рівня розвитку фізичних якостей юних каратистів різних стилів використовувалися наступні тести: згинання і розгинання рук в упорі лежачи; підтягування на поперечині; стрибок у довжину з місця; підйом тулуба до кута  $90^{\circ}$  із положення лежачи на спині за 1 хвилину; у положенні ноги максимально розведені нарізно вимірюється висота від підлоги до тулуба; у положенні сидячи ноги разом



виконується нахил тулуба вперед, руки витягуються вздовж ніг, вимірюється різниця від кінчиків пальців рук до кінчиків пальців стоп; біг 30 м.

Так, із семи видів вправ, за якими тестувалися юні спортсмени, у двох вправах показники в групах практично не відрізнялися. Це стрибок у довжину з місця (тест № 3), де одноборці групи А стрибнули на  $160.4 \pm 0.5$  см, спортсмени групи Б – на  $158.5 \pm 0.4$  см, спортсмени групи В – на  $156.0 \pm 0.4$  см ( $p \geq 0.05$ ). Друга вправа - біг по дистанції 30 м (тест № 7), результати якого становлять у групі А –  $5.3 \pm 0.1$  с, у групі Б –  $5.4 \pm 0.1$  с і у групі В –  $5.5 \pm 0.1$  с.

В результаті дослідження встановлено, що заняття різними стилями одноборств не однаково впливають на розвиток фізичної підготовленості дітей, які займаються спортивними одноборствами. Із видів вправ, за якими тестувалися юні спортсмени, у двох вправах показники в групах практично не відрізнялися.

Отже, результати проведених нами досліджень свідчать про те, що заняття різними стилями одноборств суттєво впливають на розвиток певних фізичних якостей, які переважають саме для даного стилю. Отже для них спортсменів, які займаються капоейра характерним є вищий розвиток швидкісних і швидкісно-силових фізичних якостей. Для кудоистів характерним є вищий розвиток витривалості, силової витривалості та гнучкості. Для спортсменів, які займаються кікбоксингом пріорітетним є розвиток сили.

Перспективи подальших досліджень. Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів розробки теоретичних і методичних основ впливу спортивних одноборств на розвиток фізичних якостей учнів шкільного віку.

В подальшому було б доцільним вивчення особливостей впливу специфічних вправ різних стилів спортивних одноборств на здоров'я і працездатність учнів у сполученні із традиційними засобами та методами.

Отже, в результаті проведених нами досліджень, можна зробити висновок, що заняття різними стилями одноборств сприяють суттєвому розвитку фізичних якостей дітей та підлітків. У ході дослідження встановлено, що спортсмени-початківці віку 11-12 років, які займаються різними стилями одноборств мають достатній рівень розвитку всіх фізичних здібностей, проте кожний із стилів має свої особливості впливу на рівень фізичної підготовленості.

Отримані дані, свідчать про те, що заняття різними стилями одноборств впливають на розвиток певних фізичних якостей, які переважають саме для даного стилю. Отже для одноборців стилю капоейра характерним є високий рівень пластики, гнучкості та координаційних здібностей. Для спортсменів кудо характерним є вищий розвиток силової витривалості, реактивної та вибухової сили. Для кікбоксерів пріорітетним є розвиток витривалості, швидкісних і швидкісно-силових фізичних якостей.

#### **Список використаної літератури:**

1. Апанасенко Г.Л. Физическое развитие детей и подростков /Г.Л. Апанасенко// – К. : Здоров'я, 1985. – 79 с.
2. Арефев В.Г., Едінак Г.А. /В.Г Арефев// Фізична культура в школі. Кам'янець – Подільський. : "Абетка - нова", 2001, – 383с.
3. Волков Л.В. Теория и методика детского и юношеского спорта / Л.В. Волков // – К. : Олимп. лит, 2002. – 394 с.
4. Справочник боевые и спортивные единоборства. / Под ред. Тараса А.Е. – Минск, 2002. – 356 с.
5. Филимонов В.И. Современная система подготовки боксеров /В.И. Филимонов // Москва: „ИНСАН” 2009. – 135с.

*Науковий керівник: доктор педагогічних наук, професор А. О. Артюшенко*

# ПОРІВНЯННЯ ЗМІСТУ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ У СТИБУНІВ У ДОВЖИНУ РІЗНОГО РІВНЯ МАЙСТЕРНОСТІ

Б. І. Щибря

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Стрибки у довжину – це один з видів легкої атлетики, який має практичні застосування в повсякденному житті, а тому входить в навчальні програми і в дошкільних закладах, і в школах, і в вищих навчальних закладах. Цей вид легкої атлетики відносяться до ациклічних вправ, пов'язаних з проявом максимальних швидкісних і швидкісно-силових якостей спортсмена. **Стрибок у довжину** – зовні дуже проста і природна вправа. Суттєва різниця в техніці стрибка у спортсменів спостерігається тільки під час виконання польоту.

Якщо розглядати професійних легкоатлетів, які спеціалізуються в стрибках у довжину, то слід відмітити, що основними фізичними якостями, які забезпечують високі результати є швидкість та сила. Тому в процесі підготовки стрибунів у довжину до змагань основна увага приділяється розвитку саме цих фізичних якостей. Однак, нашим завданням було визначити який відсоток загального тренувального об'єму припадає на загальну фізичну підготовку, а який на спеціальну у стрибунів в залежності від їхнього рівня майстерності.

**Мета дослідження:** порівняти зміст фізичної підготовки у стрибунів у довжину різного рівня майстерності.

Фізична підготовка – частина процесу тренування спортсмена. Поділяється вона на загальну й спеціальну. Загальна фізична підготовка, дуже корисна для зміцнення здоров'я, зумовлює гармонійний розвиток усіх органів і систем людського організму, підвищення їх функціональних можливостей – збільшення сили, швидкості, витривалості, спритності і т. д. Все це досягається застосуванням в навчально-тренувальній роботі вправ на загальний розвиток з обраного виду, а також з інших видів спорту (спортивна гімнастика, біг, стрибки, метання, лижі, вправи зі штангою, рухливі й спортивні ігри, плавання, веслування та ін.).

Фізична підготовка легкоатлета передбачає виховання його основних фізичних якостей, тобто соціально зумовлених сукупностей біологічних і психічних властивостей, які виражають фізичну готовність людини здійснити активну рухову діяльність. Фізичними якостями вважають: силу, спритність, витривалість, прудкість, гнучкість. Фізична підготовка спрямована на рівномірний і гармонійний розвиток усіх м'язових груп, органів і систем людини, підвищення їх функціональних можливостей. Рівномірність підготовки обов'язкова, бо наявність однієї слабкої ланки може звести нанівець увесь процес підготовки. Значною мірою рівномірність підготовки залежить від фізичних здібностей особистості. Причому ефективність виконання рухових дій залежить від взаємодії як відносно стійких, вроджених, так і набутих функціональних особливостей органів і структур організму.

Спеціальна фізична підготовка здійснюється за допомогою певних фізичних вправ і використовується з метою розвитку фізичних якостей, необхідних для спеціалізованої підготовленості спортсмена. Умовою вибору вправ є їх подібність до елементів, частин або конкретного виду легкої атлетики. Ефективність спеціальних

фізичних вправ визначається не тільки кількістю повторень, але і їх відповідністю вимогам обраного виду легкої атлетики (амплітуді рухів, характеру і величині м'язових зусиль, навантаженню на серцево-судинну і дихальну системи, психічному напруженню тощо).

Таким чином, ми хотіли визначити, який відсоток від загального тренувального об'єму займає загальна і спеціальна фізична підготовка у стрибунів у довжину, які мають II та I дорослий розряд та у спортсменів майстрів спорту та кандидатів у майстри спорту.

Для вирішення поставленої мети нами був проведений аналіз тренувального процесу легкоатлетів стрибунів у довжину. В нашому дослідженні взяло участь 20 спортсменів з Черкаської та Київської областей. Ми поділили їх на дві групи (по 10 осіб кожна) за їхнім спортивним розрядом. Так першу групу утворили стрибуни, які мають I та II розряд, а другу групу – кандидати в майстри спорту та майстри спорту України.

Ми аналізували один змагальний сезон, який тривав з березня по серпень 2017 року на основі щоденників тренувань спортсменів. Основну увагу ми приділяли визначенню співвідношення загальної та спеціальної підготовки в змагальному циклі спортсмена та співвідношенню силової, швидкісної та технічної підготовки в процесі спеціальної фізичної підготовки. Отримані результати представлені в таблиці 1.

*Таблиця 1*

Результати порівняння змісту фізичної підготовки у стрибунів у довжину різного рівня майстерності, %.

Вид підготовки	Група 1 (I та II розряд)	Група 2 (КМС та МС)
Загальна	50 %	40 %
Спеціальна:	50 %:	60 %:
швидкісна	20 %	20 %
силова	20 %	20 %
технічна	10 %	20 %

Отже, отримані результати свідчать, що у спортсменів вищої майстерності більша увага приділяється спеціальній фізичній підготовці і особливо технічній її складовій. Аналізуючи тренувальні щоденники досліджуваних спортсменів, ми помітили, що стрибуни рівня КМС та МС більше уваги приділяють удосконаленню техніки стрибка у довжину. Ми вважаємо, що це пов'язано з тим, що за роки тренувань рівень швидкісних та силових можливостей знаходиться на максимальному рівні, а тому покращувати власні результати стає важче. В цьому плані технічна складова не є генетично детермінованою, тому саме за рахунок удосконалення техніки стрибка спортсмен високого класу може покращувати власні результати.

**Висновок.** Проведене дослідження засвідчило, що відношення між загальною та спеціальною підготовкою у стрибунів у довжину різного рівня майстерності відрізняється (50 % : 50 % у першій групі та 40 % : 60 % у другій групі). Також відрізняється зміст спеціальної підготовки у стрибунів, які мають вищу майстерність, зокрема, вони більшу увагу приділяють технічній підготовці в порівнянні з групою I та II розряду (20 % : 10 %).

**Список використаної літератури:**

1. Артюшенко О.Ф. Легка атлетика: /Артюшенко О.Ф. Навчальний посібник для студентів факультетів фізичної культури. – Черкаси: БРАМА –ІСУЕП. – 2000. – 316.

2. Бобровник В. І. Рациональна система організації тренувального процесу в стрибках у довжину на етапах максимальної реалізації індивідуальних можливостей та збереження досягнень / В.І. Бобровник // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. – 2002. – № 1. – С. 3–11.
3. Колот А.В. Методика формування швидкісно-силових здатностей легкоатлетів-стрибунів потрійним стрибком з розбігу у річному тренувальному циклі на етапі максимальної реалізації індивідуальних спроможностей: Автореф. дис. канд. наук з фіз. виховання і спорту: 24.00.01 / НУФВСУ. - К., 2005. - 20 с.
4. Колот А.В. Методика формування швидкісно-силових здатностей легкоатлетів-стрибунів потрійним стрибком з розбігу у річному тренувальному циклі на етапі максимальної реалізації індивідуальних спроможностей: Автореф. дис. канд. наук з фіз. виховання і спорту: 24.00.01 / НУФВСУ. - К., 2005. - 20 с.
5. Легкоатлетические прыжки / А. П. Стрижак, О. И. Александров, С. П. Сидоренко, В. А. Петров. – К.: Здоров'я, 1989. – 168 с.
6. Попов В.Б. Прыжок в длину: многолетняя подготовка. - М.: Терра спорт, 2001. – 158 с.

*Науковий керівник: к.п.н. П. М. Гунько*

# ***ФІЗІОЛОГІЯ***

# ВПЛИВ ГІПОКАПНІ ДИХАННЯ НА СИСТЕМНИЙ ТА ЦЕРЕБРАЛЬНИЙ КРОВООБІГ ЛЮДИНИ

С. М. Вітько, В. А. Завгородня, В. І. Мороз

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Гіпервентиляція легенів приводить до розвитку гіпокапнії – зниження тиску вуглекислого газу в артеріальній крові, та виникає в результаті надмірного виділення вуглекислого газу з організму, що призводить до респіраторного алкалозу [0]. Вуглекислий газ необхідний організму не менше ніж кисень.  $\text{CO}_2$  впливає на кору головного мозку, дихальний та судинно-руховий центри, забезпечує тонус різних відділів центральної нервової системи, судин і бронхів, обмін речовин, секрецію гормонів, електролітний склад крові і тканин [4]. Втім питання впливу гіпокапнії при гіпервентиляції на мозковий кровообіг та системну гемодинаміку до цього часу до кінця не вивчені. Тому метою дослідження було вивчити зміни системного та церебрального кровообігу при гіпервентиляції. Для досягнення поставленої мети були виконані завдання: 1. Проаналізувати зміни рівня вуглекислого газу при та після проби з гіпервентиляцією легенів. 2. З'ясувати зміни центральної гемодинаміки, тонуусу судин у фронтально-мастоїдальній зоні головного мозку при гіпокапнії. 3. Дослідити післядію гіпокапнії гіпервентиляції на системний та церебральний кровообіг. Об'єктом дослідження є центральний кровообіг та кровопостачання головного мозку. Предмет дослідження – вплив гіпокапнії на системний та церебральний кровообіг.

**Методика та об'єкти досліджень.** Вимірювання проведені на 10 чоловіках віком 18-20 років з дотриманням основних положень Конвенції Ради Європи про права людини та біомедицину (від 04.04.1997р.). Вимірювання здійснювали зранку з 8 до 11 години в умовах наближених до стану основного обміну. Запис реограм грудної клітки та головного мозку (F-M відведення) проводили на реоаналізаторі ХАІ-медика (Харків, Україна). У програмі автоматично проставляли критичні точки на реографічних сигналах.

На капнографі Datex Normocap (Finland) визначали рівень диоксида вуглецю наприкінці видиху ( $\text{etCO}_2$ ) по котрому в залежності від рівня атмосферного тиску розраховували його парціальний тиск  $\text{petCO}_2$ .

Статистичний аналіз отриманого матеріалу проводили в електронних таблицях Excel-2003. Визначались середні показники, середнє квадратичне відхилення та похибка середньої. Достовірність відмінностей оцінювали за t-критерієм Стьюдента .

**Результати досліджень та їх обговорення.** На рис. 1 представлений фрагмент оригінального запису капнограми дихання під час проведення проби з гіпервентиляцією (ЧД 30 циклів за хвилину). Початок проби позначений стрілочкою. При пробі спостерігається зниження  $\text{etCO}_2$  з 5% до 3%. Максимум зниження відбувається до 3-4 хвилин від початку проби. У окремих вимірюваних як амплітуда реакції так і її часові характеристики різнились.

Статистичний аналіз змін ЧД та  $\text{petCO}_2$  упродовж вимірювань показав наступне (табл. 1).

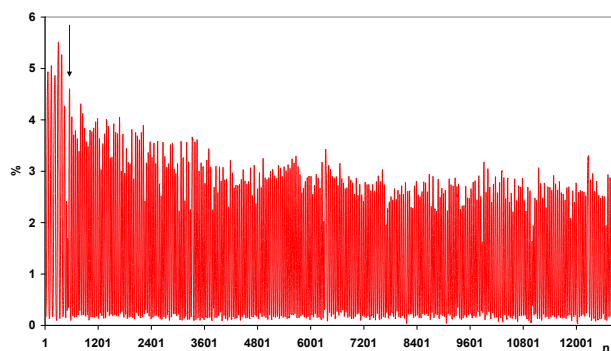


Рис. 1. Капнограма при пробі гіпервентиляції

Частота дихання вірогідно збільшувалась під час проби, спостерігалось зниження  $\text{petCO}_2$  з 38,98 мм рт.ст. до 22,72 мм рт.ст. при регламентованому диханні та його повернення майже до вихідного рівня на 5-10 хвилини відновлення.

Таблиця 1

Показники частоти дихання та  $\text{petCO}_2$  у різних умовах (n=10)

Умови	ЧД, циклів·хв <sup>-1</sup>	$\text{petCO}_2$ , мм рт.ст.
Фон	17,86±0,33	38,98±1,37
Проба (5-10 хв)	28,98±0,14*	22,72±1,44*
Відновлення (5-10 хв)	17,54±0,76	38,46±1,67

Примітка: \* -  $p < 0,05$  у порівнянні з фоном

Отже при регламентованому диханні 30 циклів за хвилину спостерігалась гіпокапнія обумовлена вимиванням вуглекислого газу з організму.

Показники центральної гемодинаміки представлені у табл. 2. Так рівень УОК у фоні складав 69,92±9,61 мл, ЧСС – 69,00±3,97 уд·хв<sup>-1</sup>, що відповідає нормам для молодих чоловіків за літературними даними [5]. Звертає на себе увагу широкий розкид УОК у фоні. Втім це є нормальним і серед здорових людей навіть виділяють групи гіпо-, еу- та гіперкінетиків за рівнем серцевого викиду [3].

Таблиця 2

Показники центральної гемодинаміки упродовж та після проби регламентованого дихання

Умови	УО, мл	КН, у.о.	ЧСС, уд·хв <sup>-1</sup>
Фон	69,92±9,61	24,96±1,66	69,00±3,97
Дихання 5 хв	76,35±8,06	26,30±1,80	81,96±4,36*
Дихання 10 хв	71,37±6,85	26,25±1,77	77,97±3,74*
Відновлення 5 хв	78,77±8,85	25,51±1,75	67,06±3,78
Відновлення 10 хв	85,74±8,01	27,05±1,78	64,34±4,12*

Примітка: \* -  $p < 0,05$  у порівнянні з фоном (парні порівняння)

Рівень КН, який розрахований за електричним опором грудної клітки, подається в умовних одиницях. При гіпокапнії дихання вірогідно зростала тільки ЧСС (до 81,96 уд·хв<sup>-1</sup> на 5-й хвилині проби). У період після припинення проби на 10-й хвилині ЧСС знижувалась у порівнянні з фоном.

Аналіз змін церебральної гемодинаміки при гіпокапнії дихання показав наступне. Напрямок та амплітуда змін реографічних показників вірогідно не відрізнялись. Тому представлені результати у F-M відведенні правої півкулі головного мозку. У перші 5 хвилин після припинення проби цей показник також був нижчий за вихідний рівень. На 10-й хвилині після припинення проби спостерігали його відновлення.

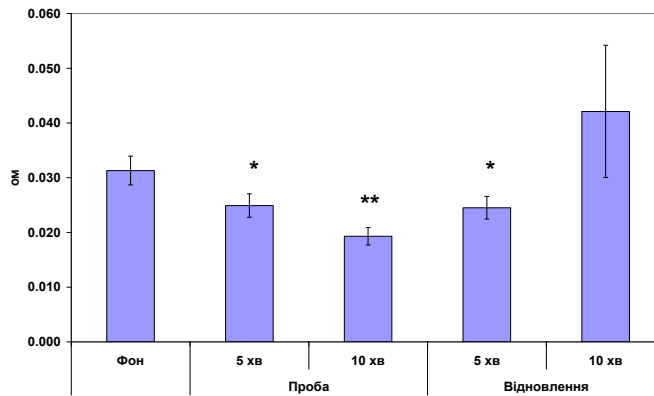


Рис. 2. Зміни амплітуди систолічної хвилі у dFM за різних умов; \* -  $p < 0,05$ ; \*\* -  $p < 0,01$  у порівнянні з фоном.

Максимальна швидкість кровонаповнення судин є показником тонузу великих артеріальних судин (рис. 3).

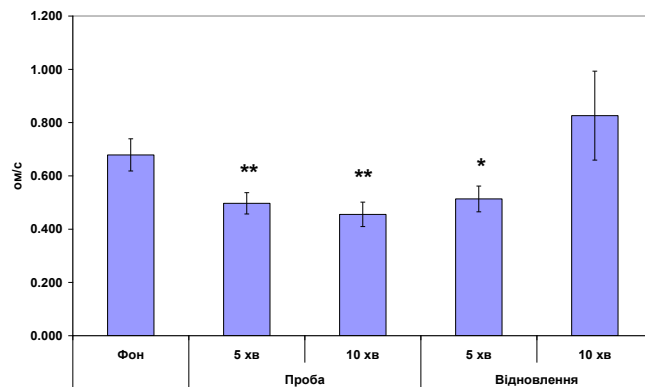


Рис. 3. Максимальна швидкість кровонаповнення судин dFM при гіпервентиляції та у період відновлення

Зміна цього показника при гіпервентиляції та її припинення свідчить про констрикцію цих судин при зниженні рівня диоксида вуглецю у артеріальній крові. Відновлення їх тонузу проходить поступово при припиненні проби і може мати суттєві індивідуальні особливості. Середня швидкість повільного кровонаповнення є показником тонузу артеріол (рис. 4).

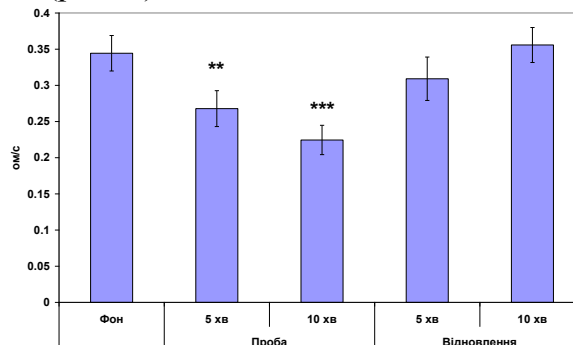


Рис. 4. Середня швидкість повільного кровонаповнення dFM за різних умов

$V_{сер}$  знижувалась при гіпервентиляції внаслідок констрикції артеріол. Цілком можливо, це обумовлюється більш швидким включення механізмів ауторегуляції артеріол на тканинному рівні.



Амплітудно-частотний показник характеризує рівень кровопостачання тканин ділянки тіла з якої знімається реограма. АЧП в перші п'ять хвилин проби не змінювався, а потім був знижений на 10-й хвилині та перші п'ять хвилин відновлення. На 10-ту хвилину відновлення відбувалось його суттєве збільшення, котре не було статистично достовірним внаслідок великої варіативності реакцій.

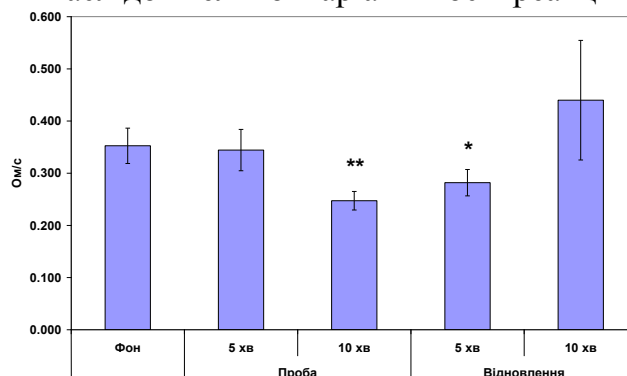


Рис. 5. Зміни амплітудно-частотного показника при dFM при гіпервентиляції та у період відновлення.

Отже кровотік мозку у басейні сонної артерії при гіпокапнії змінюється більш повільно ніж тонус судин. Після його зменшення наявна фаза зверх відновлення.

#### Список використаної літератури:

1. Агаджанян Н.А. Классификации гипоксических, гипо- и гиперкапнических состояний / Н.А. Агаджанян, А.Я. Чижов / Фізіол. журнал. - 2003. - Т. 49, №3. – С.11-16.
2. Гроф Станислав. Холотропное дыхание. Новый поход к самоисследованию и терапии. [пер. с англ.: А. Киселев]. / С.Гроф, Х. Гроф. - Беловодье; Москва, 2017. - 239 с.
3. Коваленко С.О. Варіабельність серцевого ритму. Методичні аспекти: монографія / С.О. Коваленко, Л.І. Кудій. – Черкаси: Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького, 2016. – 300 с.
4. Лизогуб В.Г., Савченко О.В., Запека Ю.С., Байцер М.С.; Роль вуглекислого газу в організмі людини / В.Г. Лизогуб, О.В. Савченко, Ю.С. Запека, М.С. Байцер / Первый независимый научный вестник. - №4, 2015. - С.29-32.
5. Цибенко В.О. Кровообіг. Фізіологія з основами патофізіології. – Черкаси: Черкаський ЦНТІ, 2010. – 295 с.

*Науковий керівник: д.б.н., професор С. О. Коваленко*

## ВПЛИВ ЗАНЯТЬ ОЗДОРОВЧО-РЕАБАЛІТАЦІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ НА ФУНКЦІОНАЛЬНИЙ СТАН ЛЮДЕЙ ІЗ ХВОРОБАМИ СИСТЕМИ КРОВООБІГУ

**М. Гуріна, О. Д. Свєтлова**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

За офіційними статистичними даними ДЗ «Центр медичної статистики МОЗ України» основною причиною смертності в Україні є неінфекційні захворювання – понад 80% від усіх смертей від 4 груп захворювань – серцево-судинної системи, онкологічної патології, діабету та хронічних обструктивних захворювань легень [5].

Хвороби системи кровообігу, або серцево-судинні захворювання, є основною причиною смертності та інвалідності населення у більшості країн світу. За даними науковців прогнозовано, що до 2030 р. понад 23 млн. осіб помре від цих недуг, і вони стануть лідируючими серед причин смертності населення планети. Однак, якщо у

розвинених країнах світу кількість смертей від хвороб системи кровообігу знижується, то в решті – стрімко зростає. І Україна знаходиться серед останніх [4].

У структурі захворюваності населення України серцево-судинні хвороби мають значний внесок: у чоловіків вони складають 27% від загальної кількості, у жінок – 33%. З 1991 року прослідковується стійка тенденція до зростання захворюваності на хвороби системи кровообігу. Так, починаючи з дев'яностих років минулого століття, питома вага первинної захворюваності збільшилася удвічі (до 4972 випадків на 100 тис. населення), а їх поширеність – утричі (до 58429 на 100 тис.) У структурі первинної захворюваності дорослого населення на серцево-судинні хвороби, провідне місце займає гіпертонічна хвороба – 41%, ішемічна хвороба серця – 28%, цереброваскулярні хвороби – 16%, у структурі їх поширеності – 46%, 34% та 12% відповідно. Негативна динаміка притаманна кожній із цих нозологічних форм. Так, за останні двадцять років в Україні зросли показники поширеності гіпертонічної хвороби в 3,6 рази, ішемічної хвороби серця – у 3,3 рази, цереброваскулярних хвороб – у 2,4 рази [1].

Особливо тривожним постає той факт, що хвороби системи кровообігу лідирують у структурі первинної інвалідності дорослого населення України та його смертності. Протягом зазначеного періоду рівень смертності та інвалідності від хвороб систем кровообігу зріс удвічі. А основною причиною смертності та інвалідизації населення в Україні є інсульти. Щорічно внаслідок інсульту в країні помирає понад 40 тисяч людей. Кожен рік виявляється близько 111 тисяч нових випадків інсульту і третина цих випадків – у людей працездатного віку [2].

Протягом останніх років реабілітаційна оздоровча діяльність займає одне з найвагоміших місць у лікуванні хворих на інсульт. Саме тому об'єктом нашої роботи було обрано процес фізичної реабілітації осіб із такими хворобами системи кровообігу, як геморагічний інсульт (крововилив у мозок) та ішемічний інсульт (інфаркт мозку).

У ряді країн прийняті та реалізуються програми з профілактики серцево-судинних захворювань, у тому числі й інсульту. Стратегія первинної і вторинної профілактики інсульту базується на виявленні та корекції факторів ризику, до яких відносять артеріальну гіпертензію, що у структурі усіх факторів ризику становить близько 80%, а також хвороби серця, цукровий діабет, куріння, зловживання алкоголем, стрес, депресія, тощо. Завдяки впровадженню програм профілактики, що базуються на стратегії запобігання розвитку захворювань і корекції факторів ризику, в країнах Європи вдалось знизити рівень захворюваності на інсульт на 25–40% (табл. 1) [3].

Таблиця 1. Смертність від інсульту (усі форми) в країнах Європи та в Україні (на 100 тис. населення)

Країни	Загальний показник	% від усіх смертей
Україна	91,7	6,3
Велика Британія	56,1	6,2
Франція	45,8	5,3

Показник смертності від інсультів у країнах Європи в 2 рази нижчий, ніж в Україні, що свідчить про ефективність проведення профілактичних заходів у цих країнах [3].

Проте до теперішнього часу не приділялося належної уваги комплексному підходу до фізичної реабілітації при інсультах, що і визначило актуальність проблеми.

У комплексній терапії осіб, із захворюваннями системи кровообігу, засоби, форми та методи фізичної реабілітації є досить дієвим фактором оздоровчого впливу на

організм людини. Широко застосовують дихальну гімнастику, масаж, лікувальну фізичну культуру, фізіотерапевтичні методи лікування, праце терапію і т.д. Засоби фізичної реабілітації є найбільш доступними та не викликають ускладнень за умови правильного застосування.

Метою роботи було розробити та науково обґрунтувати комплексну програму фізичної реабілітації осіб, хворих на інсульт, оцінити ефективність впливу підбраного комплексу заходів фізичної реабілітації.

Методи дослідження: аналіз та узагальнення літературних даних; клінічні методи дослідження (сбір анамнезу, пульсометрія, зовнішній огляд); педагогічні, математичні.

Основною ланкою комплексної програми фізичної реабілітації була лікувальна гімнастика, дозована ходьба, спеціальні вправи (пасивні, пасивно-активні та активні) з використанням дихальних вправ, програма ЛФК для розробки верхніх та нижніх кінцівок, які знаходяться в тонусі, лікувальний масаж, фізіотерапія, механотерапія.

Сучасною практикою доведено, що лікувальній гімнастиці під силу те, чого не можуть зробити навіть найсучасніші медикаменти. Після того, як весь резерв лікарських засобів вичерпаний, знизити неврологічний дефіцит, який залишається після перенесеного інсульту, зможуть регулярні фізичні вправи. Звичайно, відновити нейрони, які загинули під час інсульту, вже неможливо. Але завдяки регулярним фізичним зусиллям вдається підвищити роботу інших нейронів головного мозку, що може забезпечити відмінну компенсацію втрачених функцій [2].

Основними завданнями ЛФК після інсульту були:

- профілактика ускладнень тривалої іммобілізації (пролежнів, застійної пневмонії, прогресування застійної серцевої недостатності, тромбоемболічних ускладнень, атрофії м'язової маси);
- поліпшення м'язового тону і сили в групах м'язів, які перебувають у стані парезу або паралічу зі зниженим тонусом;
- зниження м'язового патологічного тону в групах м'язів, які перебувають у стані спастичного парезу або паралічу (з підвищеним м'язовим тонусом);
- поліпшення мікроциркуляції і обмінних процесів у всіх тканинах організму, що неодмінно супроводжує інсульт, особливо при тривалому постільному режимі;
- профілактика м'язових контрактур;
- відновлення рухової активності;
- відновлення мовних функцій організму;
- налагодження роботи внутрішніх органів;
- відновлення тонких рухів кистями рук (лист, малювання, гра на музичних інструментах).

Як висновок, отримані дані свідчать про раціональність розробленої та застосованої комплексної програми фізичної реабілітації. У дослідженні було виявлено адаптацію пацієнтів до фізичних навантажень, а також поліпшення характеристик функціонального стану дихальної та серцево-судинної системи, що засвідчило ефективність дії розробленого комплексу фізичної реабілітації.

#### Список використаної літератури:

1. Дудник С.В., Кошеля І.І. Хвороби системи кровообігу як соціально-медична проблема // Україна. Здоров'я нації. – 2017. – № 3 (44). – С. 320 – 321.
2. Корнацький В. М. Хвороби системи кровообігу і психічне здоров'я / В. М. Корнацький, В. І. Клименко. – К. : МВЦ «Медінформ», 2009. – 176 с.
3. Лашкул З. В. Особливості епідеміології артеріальної гіпертензії та її ускладнень на регіональному рівні з 1999 по 2013 роки // Сучасні медичні технології. – 2014. – № 2. – С. 134 – 141.

4. І.В. Саханда, Т.С. Негода, М.Л. Сятиня Фактори ризику виникнення, структура і динаміка розвитку серцево-судинної захворюваності населення України // Ліки України. – 2015. – №4 (25). – С. 115 – 118.

5. <http://medstat.gov.ua/ukr/main.html> - ДЗ «Центр медичної статистики МОЗ України»

*Науковий керівник: к.б.н., доцент О. Д. Світлова*

## **ИЗМЕНЕНИЕ МОРФОМЕТРИЧЕСКИХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ СУСТАВОВ КРЫС ПРИ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОМ ОСТЕОАРТРОЗЕ НА ФОНЕ ВВЕДЕНИЯ ХОНДРОИТИНА СУЛЬФАТА**

**В. В. Коба**

ГУ «Днепропетровская медицинская академия МЗ Украины»

Остеоартроз (ОА) – хроническое прогрессирующее дегенеративное заболевание суставов, характеризующееся деградацией суставного хряща с последующими изменениями в субхондральной кости. ОА является самой частой суставной патологией, доля которой среди ревматических заболеваний составляет около 60%, а распространенность среди населения многих стран мира – до 20%. ОА занимает одно из первых мест среди причин инвалидности, известно что среди людей старше 60 лет каждый третий имеет проявления ОА [3]. Основу поражения при ОА составляют изменения в хрящевой ткани, важнейшая функция которой - адаптация сустава к механической нагрузке. При ОА происходит деструкция и гибель хондроцитов, развивается деполимеризация основного вещества, продуцируемого ими, снижается количество ГАГ. Потеря протеогликанов ведет к уменьшению прочности хряща и его дегенерации [2, 5].

Системное назначение хондропротекторов при ОА позволяет уменьшить проявления заболевания [8, 9]. Именно хондроитин сульфат (ХС) является одним из основных компонентов экстрацеллюлярного матрикса соединительной ткани, включая хрящ, кости, кожу. В суставном хряще высокое содержание ХС играет важную роль в создании высокого осмотического потенциала, дающего плотность и упругость хрящевому матриксу. ХС обладает противовоспалительной активностью, стимулирует синтез протеогликанов и гиалуроновой кислоты, ингибирует катаболическую активность хондроцитов, ингибирует синтез протеолитических ферментов и оксида азота. Использование ХС основано на гипотезе локального дефицита этого субстрата при остеоартрозе ОА. ХС тормозит процессы дегенерации и стимулирует регенерацию хрящевой ткани, оказывая хондропротекторное, противовоспалительное и анальгезирующее действие [8, 9]. Вполне логичным и патогенетически оправданным является назначение не только НПВС [10], но и хондропротекторов, содержащих ХС, для устранения развившейся патологии. Однако, на наш взгляд, в настоящее время недостаточно широко освещены вопросы специфического влияния ХС на процессы дегенерации и восстановления хрящевой ткани, а также динамику развития ОА.

**Цель** - оценить морфометрические изменения суставов крыс при экспериментальном остеоартрозе на фоне введения раствора хондроитина сульфата.

**Материалы и методы.** В экспериментальных исследованиях использовано 30 белых половозрелых беспородных крыс обоего пола массой 220-230 г. Уход, содержание и кормление животных осуществлялся согласно требованиям нормативных документов в стандартных условиях вивария ГУ «ДМА» [1, 7].

В работе использована химическая модель экспериментального ОА, которая основана на введении в коленный сустав крысы раствора моноидуксусной кислоты (МУК) из расчета 3 мг на 50 мкл стерильного физиологического раствора, как описано С. Guingamp и Р. Georgout-Pottie [12, 13]. Все животные были случайным образом распределены на три экспериментальные группы по 10 животных в каждой.

1 группа – Интактные крысы (10 животных);

2 группа – Остеоартроз, индуцированный моноидуксусной кислотой (МУК) (без лечения) (10 животных);

3 группа – Остеоартроз, индуцированный моноидуксусной кислотой (МУК) + ХС (10 животных);

Раствор ХС вводили внутримышечно с 28 суток с момента начала эксперимента, ежедневно в течение 4 недель в дозе 35 мг/кг. Животным групп контроля (группы № 1 и 2) активное лечение не проводилось [11].

Через 1-2 дня после начала формирования экспериментальной модели ОА у всех животных (группы № 2 и 3) в области введения раствора МУК развивалась местная воспалительная реакция, которая проявлялась синовитом и увеличением объема коленного сустава (по сравнению с интактной стороной). На основании данных изменений нами изучалась динамика морфометрических показателей коленного сустава крыс (С. Guingamp, Р. Georgout-Pottie, 1997; П. М. Серeda, 1999; Е. А. Подплетняя, 2008) [4, 12, 13].

Статистическую обработку результатов исследования проводили с помощью программного продукта STATISTICA 6.1 (StatSoft Inc., серийный № AGAR909E415822FA) [11].

**Результаты и их обсуждение.** Оценку противовоспалительной активности раствора ХС в дозе 35 мг/кг у белых крыс с ОА проводили по изменению размера пораженного коленного сустава. Под размером пораженного сустава следует понимать среднее значение окружности (в мм) самой широкой части коленного сустава, который был поражен патологическим процессом. На первом этапе исследования были измерены размеры суставов (исходный фон) и введена моноидуксусная кислота (МУК).

Установлено, что через 28 дней с момента моделирования ОА отмечалось выраженное увеличение размеров пораженных суставов, что свидетельствовало о развившейся воспалительной реакции в ответ на локальное введение раствора МУК. На 56-е сутки эксперимента в группе животных, которые получали лечение отмечено достоверное ( $p < 0,05$ ) уменьшение размеров суставов на 22,3% по сравнению с группой контроля (остеоартроз). В группе контроля (остеоартроз) наблюдалось дальнейшее нарастание воспалительных явлений.

#### **Выводы.**

1. ОА является распространенным заболеванием опорно-двигательного аппарата, которое характеризуется прогрессирующим разрушением хрящевой ткани сустава и приводит к инвалидности пациентов.

2. На 56-е сутки эксперимента в группе животных, которые получали лечение отмечено достоверное ( $p < 0,05$ ) уменьшение размеров суставов на 22,3% по сравнению с группой контроля.

3. Введение раствора хондроитина сульфата оказывает положительный терапевтический эффект по критерию уменьшения размера суставов крыс с экспериментальным ОА.

### Список использованной литературы:

1. Етика лікаря та права людини: положення про використання тварин у біомедичних дослідах // Експ. та клін. фізіологія і біохімія. - 2003. - № 2 (22). - С. 108-109.
2. Носівець Д. С. Патологія кісткової та хрящової тканин на фоні тиреоїдної дисфункції / Д. С. Носівець // Мат. XIX Міжнар. медичного конгресу студентів та молодих вчених. - Тернопіль: Укрмедкнига, 2015, - 486 с. - С. 298.
3. Носівець Д. С. Фармакологія хондропротекторів (огляд фармацевтичного ринку України) / Д. С. Носівець // Вісник проблем біології та медицини – 2013. – Т. 1 (104), № 4. - С. 57-63.
4. Лакин Г. Ф. Биометрия / Г. Ф. Лакин. - М.: «Высшая школа», 1980. - 293 с.
5. Мамчур В. И. Особенности фармакотерапии дегенеративно-дистрофических заболеваний опорно-двигательного аппарата при коморбидных состояниях / В. И. Мамчур, Д. С. Носивец, Н. А. Старовойтова // Мат. XVI Междунар. конф. "Современные стратегия и тактика в неврологии". - Трускавец, 23-25 апреля 2014. - С. 173-176.
6. Методические рекомендации по экспериментальному исследованию и клиническому изучению противоартрозных (хондромодулирующих) лекарственных средств / И. А. Зупанец, Н. А. Корж, Н. В. Дедух [и др.]. – К., 1999. – 56 с.
7. Науково-практичні рекомендації з утримання лабораторних тварин та роботи з ними / Ю. М. Кожемякін, О. С. Хромов, М. А. Філоненко, Т. А. Сайретдінова. – К., 2002. – 155 с.
8. Носивец Д. С. Возможные механизмы анальгезии при фармакотерапии хондропротекторами / Д. С. Носивец // Мат. наук.-практ. конф. «Філатовські читання - 2016». - Одеса, 2016. - 232 с. - С. 222.
9. Носивец Д. С. Применение хондропротекторов при патологии хрящевой ткани / Д. С. Носивец // Мат. XIII Северо-Западной научно-практической конференции "Актуальные проблемы ревматологии". - СПб., 2013. - 156 с. - С. 80-82.
10. Опрышко В. И. Применение НПВС при патологии опорно-двигательного аппарата и повышенной судорожной готовности мозга / В. И. Опрышко, Д. С. Носивец, К. А. Сквирская // Укр. журнал боли. – 2013. – № 3. – С. 87.
11. Халафян А. А. STATISTICA 6. Статистический анализ данных. 3-е изд. – М.: ООО «Бином-Пресс», 2007 – 512 с.
12. Mono-iodoacetate-induced experimental osteoarthritis: a dose-response study of loss of mobility, morphology, and biochemistry / C. Guingamp, P. Gegout-Pottie, L. Philippe [et al.] // Arthritis Rheum. – 1997. – Vol. 40, N 9. – P. 1670-1679.
13. Mono-iodoacetate-induced histologic changes in subchondral bone and articular cartilage of rat femorotibial joints: an animal model of osteoarthritis / R. E. Guzman, M. G. Evans, S. Bove [et al.] // Toxicol Pathol. - 2003. - N. 31. - P. 619-624.

*Научный руководитель: к.мед.н. Д. С. Носивец*

## НЕЙРОДИНАМІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІТЕЙ З ДЕПРИВАЦІЄЮ СЛУХУ

**Д. В. Олійник**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Зниження роботи органів слуху накладає значний відбиток на поведінково-приспосувальні механізми адаптації людини в суспільстві. Це, в свою чергу відображається і на ряді психофізіологічних характеристик індивідуума [1, 2]. Проте, на даний час, представлено досить мало робіт з яких можна було б судити про нейродинамічні показники дітей, які мають слухові вади.

Тому метою нашого дослідження було встановити нейродинамічні особливості дітей зі слуховою депривацією.

Досліджували функціональну рухливість, силу та врівноваженість нервових процесів з використанням комп'ютерного діагностичного комплексу «Діагност-1М» [7].

За методикою Лизогуба-Макаренка [6] було обстежено 36 дітей 7-9 років з слуховою депривацією та 120 однолітків з нормальним слухом. Отримані результати оброблено статистично у програмі Microsoft-Excel-2013.

Нами були проаналізовані особливості нейродинамічних функцій у дітей із слуховою депривацією та їх порівняння із здоровим контингентом їх однолітків. Основні результати досліджень представлено на рис 1.

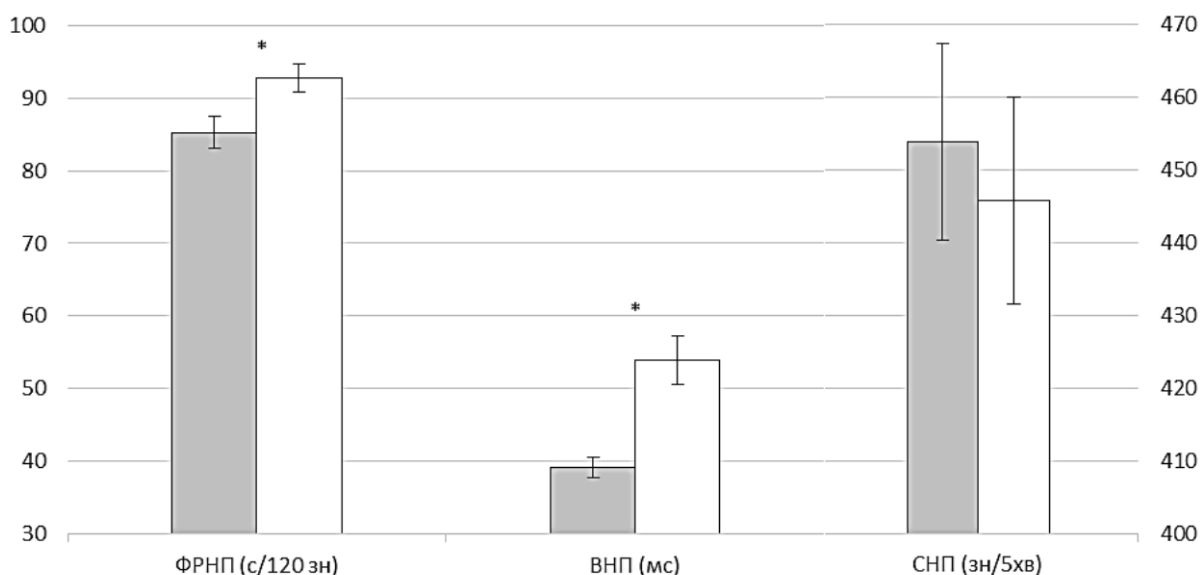


Рис. 1. Показники нейродинамічних функцій у дітей  - з нормальним слухом та осіб  - зі слуховою депривацією (показники СНП показані по правій шкалі, \* - достовірність різниць  $p < 0,05$  між обстежуваними з депривацією слуху та здоровими однолітками).

За показниками функціональної рухливості нервових процесів (ФРНП) між групами глухих та здорових однолітків, спостерігалася достовірна різниця ( $p < 0,05$ ). Так обстежувані, які мали вади слуху, на переробку 120 подразників (геометричних фігур) затрачали  $92,7 \pm 1,9$  с, а здорові діти  $85,2 \pm 2,2$  с. Даний ефект вказує на недостатній рівень розвитку структур головного мозку, в першу чергу відповідних чутливо-рухових та аналітико-синтетичних ділянок неокортексу, які відповідають за швидкість переробки інформації.

Але показники сили нервових процесів (СНП) достовірно не вирізнялися від тих же значень у здорових осіб ( $p > 0,05$ ). Хоча про деяку тенденцію до зменшення кількості перероблених знаків за 5 хв все ж можна казати:  $445,8 \pm 14,2$  у глухих проти  $453,9 \pm 13,5$  у здорових дітей. Це дещо не узгоджується із загальноприйнятими значеннями по відношенню до ФРНП та СНП у здорових людей де між вищезазначеними показниками існує достовірний зв'язок на рівні коефіцієнту кореляції близько 0,7 [3, 4, 5]. Можливо, слухова депривацію накладає певні відбитки на гетерохронність та деяку розузгодженість розвитку основних нейродинамічних функцій саме у дітей із вадами слуху. Хоча, звертаючи увагу на тенденцію, можна прогнозувати, що з віком кореляційний зв'язок все ж буде простежуватися в обох досліджуваних групах.

Врівноваженість нервових процесів (ВНП) показала, що даний показник достовірно відрізняється між групами однолітків ( $p < 0,05$ ). У обстежуваних зі слуховою депривацією він становив  $53,9 \pm 3,35$  мс проти  $39,1 \pm 1,4$  мс у здорових осіб. Очевидно,

що показник ВВП в межах групи дітей з вадами слуху має більшу дисперсію у вибірці, що, можливо, є наслідком більш вираженого емоційного сприйняття результатів тестування на даний показник.

Будь-яких змін нейродинамічних показників по відношенню до статі нами виявлено не було. А тому? скоріше за все, така диференціація проявиться з віком, як і в здорових осіб. Вважаємо, що депривація слуху може суттєво впливати на показники функціональної реорганізації вищих відділів та структур головного мозку, що, можливо, є наслідком як недостатнього розкриття спадкового потенціалу так і елементами компенсації цих недоліків за рахунок інших.

#### **Список використаної літератури:**

1. Гасюк О.М. Особливості колекційної роботи з сенсорно-депривованими людьми / О.М. Гасюк, Ю.В. Кравченко // Матеріали IV міжнародної конференції «Актуальные вопросы развития инновационной деятельности». - Сімферополь: Сонат, 2002. - С. 174-176.

2. Гоголева А.В. Особенности развития внимания глухих школьников / А.В. Гоголева // Дефектология – 1981. - №3. с. 11-16.

3. Давидова О.М. Вікова динаміка формування психофізіологічних функцій і їх зв'язок з властивостями основних нервових процесів в учнів старшого шкільного віку / О.М. Давидова, В.М. Києнко // Матеріали симпозиуму. Особливості формування та становлення психофізіологічних функцій в онтогенезі. – Київ-Черкаси, 1999. – С. 29.

4. Лизогуб В.С. Онтогенез психофізіологічних функцій людини: Автореф. дис. ... д-ра біол. наук: 03.00.13 – фізіологія людини й тварин / В.С. Лизогуб; Київськ. держ. ун-тет. – К., 2001. – 29 с.

5. Макаренко М.В. Методичні вказівки до практикуму з диференціальної психофізіології та фізіології вищої нервової діяльності людини. / М.В. Макаренко, В.С. Лизогуб, О.П. Безкопильний. - Черкаси: «Вертикаль», 2014. - 102 с.

6. Макаренко М.В. Функціональний стан центральної нервової системи за умов переробки інформації різного ступеня складності у осіб з різним рівнем рухливості нервових процесів / М.В. Макаренко, В.С. Лизогуб // Фізіологічний журнал. 2002. – Т. 48. № 1., с. 9-15.

7. Пат. 96496 Державна служба інтелектуальної власності України, МПК А 61В5/16. Спосіб психофізіологічної оцінки функціонального стану слухового аналізатора / Макаренко М.В., Лизогуб В.С., Галка М.С., Юхименко Л.І., Хоменко С.М. - No а 2010 02225; заявл.01.03.2010; опубл. 10.11.2011, Бюл. No 21.

*Науковий керівник: к.б.н., доцент С. М. Хоменко*

## **ОСОБЛИВОСТІ АРТЕРІАЛЬНОГО ТИСКУ У СТУДЕНТІВ-СПОРТСМЕНІВ З РІЗНОЮ СПРЯМОВАНІСТЮ ТРЕНУВАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ**

**О. Ю. Редька**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Основним напрямом сучасного спорту є підвищення інтенсивності тренувально-змагальної діяльності спортсменів. На фоні збільшення обсягів тренувальної роботи, оперативна оцінка функціонального стану кардіо-респіраторної системи набуває важливого значення. На сьогодні основними методами контролю впливу тренувального процесу на стан серцево-судинної системи залишаються методи дослідження частоти серцевих скорочень (ЧСС) та артеріального тиску (АТ) [1].

Питання про нормативи артеріального тиску не може вважатись остаточно вирішеним, тим більше, що ці нормативи можуть змінюватись і повинні періодично передивлятися. Показано, (Р. Ф. Ланг, А. Л. М'ясників ) [2], що заняття спортом, як і фізична праця, якщо вони не надмірні, сприяють зниженню артеріального тиску, котре не виходить за межі норми. Втім у багатьох дослідженнях виявлено підвищення артеріального тиску у спокої в значній частки обстежуваних спортсменів.



За даними різних авторів, відсоток спортсменів зі зниженим артеріальним тиском становить від 10 до 19, в той час як з підвищеним - від 9 до 13.

Помірний рівень артеріальної гіпертензії, що спостерігається у студентів-спортсменів зумовлений в основному за рахунок підвищеного рівня систолічного артеріального тиску. Існують відмінності у реактивності артеріального тиску на зміну положення тіла, розумове та фізичне навантаження між групами досліджуваних студентів. Формування помірної гіпертензії у студентів видів спорту на витривалість здійснюється, в основному, за рахунок підвищеного периферійного опору судин, а у студентів пауерліфтерів – за рахунок збільшеного рівня серцевого викиду [3].

#### **Список використаної літератури:**

1. Гузій О.В. Особливості центральної гемодинаміки спортсменів з урахуванням змін варіабельності серцевого ритму у відповідь на тренувальне навантаження / О. В. Гузій - Scientific Journal «ScienceRise» №12/3(17) 2015 С. 29-33.

2. Мальцев А.Ю. Состояние центральной гемодинамики и вариабельность сердечного ритма у спортсменов с различной направленностью тренировочного процесса./ Мальцев А.Ю., Мельников А.А., Викулов А.Д., Громова К.С. - Физиология человека, 2010, Т. 36, N1, С. 112 - 118.

3. Каленіченко О.В. Особливості артеріального тиску у студентів-спортсменів з різною спрямованістю тренувального процесу / Каленіченко О.В., Коваленко С.О., Токар С.І., Харченко Д.М. - Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту - Вип. 11. 2011 - С. 55 – 58.

*Науковий керівник: к.б.н., доцент Л. М. Ілюха*

## **МЕТОД ОРТОКЕРАТОЛОГІЇ В ЛІКУВАННІ ТА ПРОФІЛАКТИЦІ КОРОТКОЗОРОСТІ**

**І. С. Семиліт**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Міопія залишається однією з основних проблем сучасної офтальмології. Пов'язано це з високою частотою короткозорості в популяції і схильністю до розвитку ускладнень при тенденції до прогресування. Розвиток комп'ютерної та телевізійної техніки, а також суттєве ускладнення інформаційних візуальних приладів призвели до різкого збільшення навантаження на зорову систему сучасної людини [1, 7].

На сьогоднішній день міопія поширюється високими темпами серед населення всього світу. Так, за даними В.А. Holden розповсюдження міопії серед населення всього світу зросло з 22,9% у 2000 році до 28,3% у 2010 році і прогнозується, що до 2050 року 49,8% населення планети будуть страждати на міопію, а у 9,8% з них близькозорість буде високого ступеня. Поширеність міопії в Україні сягає 30% в центральних областях і середнє значення по країні становить 13% [2, 5, 11]. При прогресуючій міопії зростає ймовірність розвитку таких серйозних ускладнень, як відшарування сітківки, макулопатії, катаракта. При цьому ускладнена міопія є однією з головних причин сліпоти, слабобачення та інвалідизуючих зорових розладів [7, 8]

Встановлено, що уповільнення прогресування міопії на початкових стадіях призводить до зниження ризику її переходу у високий ступінь в майбутньому. Так, якщо на початковому етапі уповільнити прогресування міопії на 33%, ризик її розвитку понад - 5,0 дптр знизиться на 73%, а якщо на 50%, то більш ніж на 90% [5, 11]. Тому ведеться активна робота над пошуком і розвитком методів боротьби з прогресуванням короткозорості.

Ортокератологія, або ОК-терапія, - це спосіб тимчасового усунення міопічної рефракції, здійснюваний шляхом застосування під час нічного сну жорстких контактних лінз із «зворотної геометрією», що змінюють форму і оптичну силу рогівки.

Передумовою для розгляду ортокератології не тільки як методу корекції міопії, але і як методу щодо уповільнення її прогресування, стала поява в 2004 році теорії зміни ретинального дефокуса, запропонованої G.K. Hung і K.J. Ciuffreda [9], і в ході досліджень Smith III E. з співавт. [10]. J. Wallman була показана роль периферичного ретинального дефокусу в процесі прогресування близькозорості. Ортокератологічні лінзи (ОКЛ) здатні зменшувати периферичний ретинальний дефокус, і на думку ряду авторів, це є механізмом для уповільнення її прогресування.

Механізм виправлення короткозорості при дії ортокератологічних лінз - це зміна кривизни зовнішньої поверхні рогівки і, як наслідок, відбувається зміна рефракції ока за рахунок зміни архітектоніки епітелію рогівки. Гідралічні сили під лінзою через слізний шар впливають на епітеліальні (поверхневі) клітки рогівки та виникає сплюснення епітелію в центральній зоні і його потовщення (зона збільшеної кривизни) на середній периферії рогівки. Нормальна анатомія рогівки та цілість її шарів при цьому не порушуються. Зміни наскільки не значні (10-30 мікрон), що виявляти їх можуть тільки спеціальні прилади (кератотопограф). Однак цих змін достатньо для того, щоб добре бачити весь день без окулярів і контактних лінз. [3, 6].

ОКЛ застосовуються в режимі «нічного носіння», тобто під час сну пацієнта, що забезпечує досягнення рефракційного ефекту і свободу від засобів корекції в денний час доби. Нічний режим носіння ОК-лінз відповідає фізіологічним ритмам очі, зокрема, забезпечує безперешкодне дихання рогівки вдень. Під закритими повіками лінза не викликає дискомфорту. Розвиток і стабілізація потрібного рефракційного ефекту займають близько 4 тижні [3, 4].

Метою нашої роботи було дослідити ефективність використання ортокератологічних лінз у дітей з міопією легкого та середнього ступеню та оцінити їх вплив на прогресування короткозорості.

Методи дослідження – аналіз науково-методичної літератури, аналіз медичних карток ортокератологічних пацієнтів, що включали результати візометрії, авторефрактометрії, біомікроскопії та кератотопографії, метод математичної статистики. Також проводилося анкетування пацієнтів з метою встановлення соціальної значущості ортокератологічної корекції.

Було проаналізовано медичну документацію 10 пацієнтів від 7 до 17 років, які отримували ортокератологічну корекцію протягом 1 року та 12 пацієнтів, котрі використовували окулярами та контактну корекцію м'якими лінзами (контрольна група).

За результатами дослідження було виявлено, що при носінні ортокератологічних лінз протягом 1 року спостерігається стабільне поліпшення гостроти зору до 100% в порівнянні з окулярною корекцією суб'єктивно за таблицею Сівцева – Головіна та об'єктивно методом авторефрактометрії та кератотопографії. За даними кератотопографії виявляється зміна топографії передньої поверхні рогівки зі зменшенням рефракції її центральних відділів і збільшенням кривизни парацентральної. Результати анкетування показали, що 100% пацієнтів віддали перевагу в сьогоденні і майбутньому ортокератологічним лінзам в зв'язку з поліпшенням якості життя.

Отже, ефект гальмування прогресуючої міопії, підтверджений дослідженнями у всьому світі, робить ортокератологію особливо привабливою для дитячої та підліткової офтальмологічної практики, засобом вибору при прогресуючій короткозорості. Медичне, соціальне і економічне значення цього факту важко переоцінити.

#### Список використаної літератури:

1. Аверьянова О.С. Контроль близорукости у подростков с помощью рефракционной терапии Paragon CRT: результаты 4-х летнего наблюдения / О.С. Аверьянова, А.И. Ковалев // Юбилейная научная конференция «Невские горизонты –2010». – СПб., 2010. – С. 8–13.
2. Бушуева Н.Н. Современные аспекты патогенеза и лечения прогрессирующей миопии / Н.Н. Бушуева // Науково-практична конф. дитячих офтальмологів України з міжнародною участю : тези та лекції (м. Севастополь, 4–5 жовтня, 2012 р.). – К., 2012. – С. 282–291.
3. Вержанская Т.Ю. Влияние ортокератологических линз на клинико-функциональные показатели миопических глаз и течение миопии: автореф. дис. ... канд. мед. наук. М., 2006.
4. Кузнецова М.В. Влияние ортокератологических линз на зрительные функции и состояние глаз близоруких больных // Современная оптометрия. 2010. № 2. С. 29–31.
5. Офтальмологічна допомога в Україні за 2005-2014 роки / Аналітично-статистичний довідник // Ю. В. Вороненко, М. В. Голубчиков, О. П. Вітовська, С. О. Риков та ін.- К. Логос, 2015. - 230 с.
6. Тарутта Е.П., Вержанская Т.Ю., Мирсаяфов Д.С. Ортокератология при миопии: Пособие для врачей / Моск. НИИ глазных болезней им. Гельмгольца. М., 2006. 18 с.
7. Терапевтична офтальмологія. Посібник з офтальмології. За редакцією Г.Д. Жабоедова, А.О. Ватченко, К.: “Здоров’я”, 2003 - 133 с.
8. Case series analysis of myopic progression control with a unique extended depth of focus multifocal contact lens. [Електронний ресурс] / [J. Cooper, B. O'Connor, R. Watanabe та ін.] // Eye Contact Lens. – 2017. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/>
9. Hung G. K. Quantitative analysis of the effect of near lens addition on accommodation and myopigenesis / Hung G. K., Ciuffreda K. J. // Curr Eye Res. – 2000. – № 20. – С. 293–312.
10. Smith III E. L. Visual regulation of refractive development: insights from animal studies / E. L. Smith III, L. Hung, B. Arumugam // Eye (Lond.). – 2014. – № 28. – С. 180–188.
11. Walline J.J. Corneal reshaping and myopia progression / JJ. Walline, L.A. Jones, L.T. Sinnott // Br J Ophthalmol. – 2009. – № 93. – P. 1181–1185.

*Науковий керівник: к.б.н., доцент А. В. Рибалко*

## ФІЗИЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ХВОРИХ НА ШЕМІЧНИЙ ІНСУЛЬТ

**Т. В. Харченко**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

**Ішемічний інсульт** – гостре порушення мозкового кровообігу внаслідок дефіциту надходження артеріальної крові до головного мозку, що призводить до його гіпоксії та розвитку ділянок некрозу. Виникає переважно внаслідок оклюзії кровоносних судин.

Інсульт посідає друге місце серед хвороб із фатальними наслідками, а також є найбільш поширеною причиною втрати працездатності. У світі у 2005 р. він став причиною 5,7 млн смертельних випадків і прогнозувалося зростання смертності внаслідок інсульту до 6,7 млн у 2015 р. і до 7,8 млн у 2030 р. [1; 2; 4]. Переважна більшість пацієнтів, які перенесли інсульт і вижили, стають неповносправними, а 20–25 % з них до кінця життя потребують сторонньої допомоги в повсякденному житті.

В Україні склалася вкрай небезпечна ситуація, пов'язана з наслідками інсульту. Смертність від інсульту серед чоловіків у віці 47–74 років становить 606, а серед жінок – 408 осіб на 100 тис. населення. До того ж статистика інсульту в Україні має тенденцію до подальшого погіршення, тоді як у багатьох інших країнах ситуація суттєво

покрощується. При цьому слід зазначити, що смертність від інфаркту міокарда знижується й це навряд чи можна пояснити поліпшенням у матеріальній сфері; причина, скоріше, полягає в дієвій реорганізації кардіологічної служби та впровадженні в практику сучасних світових стандартів. Усе це свідчить про те, що реабілітація хворих після інсульту відіграє велику роль, займає важливе місце і є актуальним напрямом розвитку неврології.

Ішемічний інсульт супроводжується низкою неврологічних симптомів. Найчастіше трапляються односторонні моторні й чутливі порушення, вегетативні розлади [3; 6]. Метою реабілітації є зменшення кількості ускладнень інсульту, досягнення повного або часткового відновлення втрачених неврологічних функцій, максимальної здатності хворого вести нормальний спосіб життя [3].

Метою нашої роботи було розробити та науково обґрунтувати комплексну програму фізичної реабілітації осіб, хворих на ішемічний інсульт, оцінити ефективність впливу підбраного комплексу методів фізичної реабілітації.

Методи дослідження – аналіз науково-методичної літератури, клінічні методи дослідження (збір анамнезу, зовнішній огляд, пальпація, перкусія); інструментальні методи дослідження (пульсометрія, артеріальна тонометрія, динамометрія); метод математичної статистики.

Для успішного проведення реабілітаційних заходів і досягнення поставлених конкретних цілей необхідно дотримання основних принципів реабілітації: комплексність; ранній початок; етапність; наступність; безперервність; послідовність; індивідуальний підхід; активна участь хворого в реабілітаційному процесі.

Методика фізичної реабілітації хворих на ішемічний інсульт поєднувала: відновлення порушених рухових, мовленнєвих та сенсорних функцій; профілактику виникнення ускладнень (дихальних, контрактур, виникнення патологічних поз, трофічних порушень); відновлення навичок самообслуговування; покращення загального фізичного та психоемоційного стану пацієнтів [ 5, 6, 7]. Також вона передбачала постійний контроль артеріального тиску та частоти серцевих скорочень. Невід'ємним завданням фізичної реабілітації хворих був інструктаж родичів та осіб, які доглядають їх [8].

Під час реабілітаційного обстеження хворих визначали рівень володіння руховими навичками, тонус м'язів уражених кінцівок, ступінь ураження рухових функцій верхньої кінцівки, кисті, нижньої кінцівки, стопи [2, 4].

Для уникнення розвитку патологічних поз, характерних для післяінсультного стану, а особливо основної патологічної пози Верніке — Манна, ураженим кінцівкам надавали положення, протилежного цій позі. Кожні дві години змінювали розгинальне положення кінцівок на згинальне і навпаки.

Загальнорозвиваючі вправи були спрямовані на зміцнення організму в цілому та для покращення загального фізичного стану. Спеціальні вправи були спрямовані на розвиток компенсаторних можливостей організму та вдосконалення навичок самообслуговування.

Для збільшення сили м'язів ураженої сторони використовували фізичні вправи з обтяженням масою власного тіла чи кінцівки, вправи з подоланням опору, який створює фахівець з фізичної реабілітації, вправи з обтяженням предметами [2]. Для покращення рівноваги використовували вправи з різних вихідних положень: положення лежачи, сидячи, стоячи.

Навчання навичок самообслуговування проводили з перших днів перебування пацієнтів у відділенні з метою якомога швидшої, хоч і мінімальної, активізації хворих та полегшення догляду за ними.

Реабілітацію хворих починали разом з фахівцем фізичної реабілітації та кардіологом на другий день після надходження хворого до стаціонару. Проводилися індивідуальні заняття 5 разів на тиждень, один раз на день, при необхідності 2–3 рази. На початку курсу реабілітації тривалість занять становила 20–30 хвилин і доводилась до 60 хвилин.

Щоденно до та після заняття фізичною реабілітацією, а також після виконання кожної вправи, за потреби, вимірювали артеріальний тиск і частоту серцевих скорочень. Якщо артеріальний тиск підвищувався на 20 мм рт.ст. і більше, то заняття припиняли, у разі зміни частоти серцевих скорочень пацієнтам давали відпочинок [2].

Внаслідок тривалого перебування в лежачому положенні для уникнення розвитку гіпостатичної пневмонії виконували дихальні вправи тричі на день до того часу, поки хворого можна було переводити у вертикальне положення. Дихальні вправи виконували тричі на день по 5 разів кожну вправу з інтервалом 1–2 хвилини.

Проведені нами дослідження підтверджують те, що у відновному лікуванні після ішемічного інсульту робота з хворим має бути спрямована на відновлення втрачених функцій і потребує значних зусиль як від фахівця фізичної реабілітації, так і від самого хворого. У гострому періоді інсульту під час проведення активної реабілітації слід використовувати строго дозовані фізичні навантаження, не допускати втоми хворого і навантаження збільшувати поступово.

#### **Список використаної літератури:**

1. Виленский Б. С. Инсульт. Современное состояние проблемы / Б. С. Виленский // Неврологический журнал. – 2008. – №2. – С. 4–10.
2. Виленский Б. С. Современное состояние проблемы инсульта / Б. С. Виленский, Н. Н. Яхно // Вестник Российской АМН. – 2006 – № 9–10. – С. 18–23.
3. Волошин П. В. Аналіз поширеності та захворюваності на нервові хвороби в Україні / П. В. Волошин, Т. С. Міщенко, Є. В. Лекомцева // Міжнар. невролог. журн. – 2006. – № 3 (7). – С. 9–13.
4. Коваленко В. М. Медико-соціальні аспекти хвороб системи кровообігу / В. М. Коваленко, В. М. Корнацький, Т. С. Манойленко. – К., 2009. – 145с.
5. Медицинская реабилитация. Руководство / под ред. В. М. Боголюбова : в 3 т. – М. : Медицина, 1999. – Т. 1. – 684 с.
6. Міщенко Т. С. Епідеміологія цереброваскулярних захворювань в Україні / Т. С. Міщенко // Судинні захворювання головного мозку. – 2006. – № 1. – С. 3–7.
7. Мурашко Н. К. Упровадження сучасних методів лікування цереброваскулярних захворювань у систему професійних цінностей лікарів сімейної медицини / Н. К. Мурашко // Сімейна медицина. – 2010. – № 1. – С. 72–74.
8. Ревенько І. Л. Епідеміологія інсульту в Україні / І. Л. Ревенько // Запорозький мед. Журн.- 2010.т.12 №3

*Науковий керівник: к.б.н., доцент А. В. Рибалко*

## **АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ХВОРИХ НА ОЖИРІННЯ**

**О. В. Шкеліберда**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Ожиріння характеризується різноманітними гормональними і метаболічними порушеннями, а також патологічними морфологічними і функціональними змінами практично всіх органів і систем [1, 4, 8]. Патологічне збільшення маси тіла створює

умови для додаткового навантаження на опорно-руховий апарат, серцево-судинну та дихальну систему осіб з ожирінням [3, 6, 7]. Отже, збиткова вага чи гладкість – це хронічне захворювання, яке зв'язане з порушенням жирового обміну речовин, що проявляється в надмірному накопиченні жиру в організмі [2].

Недостатня увага до вивчення зв'язку між розвитком патології ОРА і функціонування інших систем організму у осіб, які страждають на ожиріння, а також питання вибору цілеспрямованих засобів і методів корекції наявних патологічних станів [6, 7] є підставою для вивчення такого взаємовпливу в умовах реабілітаційного процесу.

**Мета дослідження** – науково обґрунтувати і запропонувати для осіб з ожирінням інноваційну технологію фізичної реабілітації з використанням фітболу.

**Методи дослідження:** узагальнення, аналіз, синтез, порівняння, експериментування по схемам комплексу фізичних вправ; педагогічний експеримент, спостереження; медико-біологічні методи: соматоскопія, соматометрія; виміри зросту та ваги тіла, розрахунки індексу маси тіла, методи математичної статистики.

В Черкаському обласному геріатричному диспансері ми відібрали групу пацієнтів, які за станом здоров'я і клінічними ознаками були віднесені до групи з 1 ступеню ожиріння ( $IMT = 31.3 \pm 0,4 \text{ кг/м}^2$ ) зі щадно-руховим режимом занять фізичними вправами. Визначення збиткової маси тіла та ступеня ожиріння ми здійснили за розрахунками індексу маси тіла. Міжнародна група з ожиріння IOTF індекс маси тіла (IMT) визначає, як: вага в кг/зріст в  $\text{м}^2$ . За цією методикою недостатній IMT становить -  $< 20$ ; нормальний -  $20-24.9$ ; збиткова -  $25.0-29.9$ ; 1 ступінь ожиріння -  $30.0-34.9$ ; 2 ступінь -  $35.0-39.9$ ; 3 ступінь -  $40.0 \text{ кг/м}^2$  і  $>$  [4].

Ефективність занять ЛФК при ожирінні ми визначали за формулою розрахунку коефіцієнту втрати маси тіла. Вона обчислювалась за формулою:  $K = \text{маса тіла після занять} \times 100\% / \text{маса тіла до занять}$  [5]. Оцінку коефіцієнту втрати маси тіла проводили за стандартами розробленими експертами ВООЗ. Оцінку добре виставляли пацієнтам, у яких маса тіла зменшилась у продовж виконання фізичних вправ на 15% і більше. У тих пацієнтів, для яких коефіцієнт втрати маси тіла становив 5-15% виставляли оцінку задовільно. А ті пацієнти у яких коефіцієнта маса тіла не зменшився, або знизився менше ніж на 5% отримали незадовільну оцінку [5].

**Результати дослідження.** Для зниження збиткової маси тіла і ожиріння у пацієнтів ми використали підхід з жиромобілізуючою харчовою дієтою та активацію м'язової тканини.

Пацієнтам була рекомендована збалансована низькокалорійна дієта за рахунок зменшення вуглеводів до 100-150 г і жиру на 100 г переважно за рахунок тваринного за умови достатнього вживання білків 120 г, вітамінів, мінеральних речовин. Використовували продукти з високим вмістом клітковини, які сприяють швидкому насиченню, прискорюють швидкому проходженню їжі через кишковий тракт та її евакуацію. Харчування здійснювалась 5 раз за добу малими порціями. Включають розвантажувальні дні: білків до 350 г, краще відвареного або 500 г сиру, фруктові дні та інші.

Фізична реабілітація пацієнтів з ожирінням була спрямоване на зниження ваги тіла. Фізичні навантаження під час проведення ЛФК були спрямовані на активізацію жиромобілізуючої тканини шляхом залучення роботи м'язів з використанням фітболу, масаж, дихальні вправи та водні процедури.

На початку були проведені виміри соматометричних показників: зросту ваги тіла та визначений індекс маси тіла. Середні показники зросту для групи становили

174,3±1,98см, ваги – 95,2±3,4кг, а ІМТ дорівнював в середньому 31,3±0,47 кг/м<sup>2</sup>. Основними задачами занять ЛФК цих пацієнтів були: 1. Адаптація організму до фізичних навантажень. 2. Розвиток резервів аеробної працездатності. 3. Підвищення витрати енергії, окислювально-відновних процесів; 4. Зменшення надмірної маси тіла; 5. Зміцнення слабких м'язів та підвищення силової витривалості. 6. Розширення функціональних можливостей серцево-судинної та дихальної систем.

Упродовж 1 місяця щоденно проводили заняття ЛФК по 25 - 30 хв, які пацієнти виконували з помірною інтенсивністю (ЧСС – 120 уд/хв.). Комплекс фізичних вправ включав вправи: для середніх м'язових груп, дихальні вправи; ЛФК проводилось у повільному темпі. Особливої увагу ми приділили виконанню фізичних вправ з фітболом. Заняття ЛФК включали вправи: піднімання та опускання фітболу, нахили вперед, присідання з фітболом, підкидання м'яча вгору та його ловля, віджимання тримаючи ноги ні фітболі, лежачи на спині колові оберти зафіксованого м'яча ногами, згинання і розгинання тулуба з м'ячем зафіксованого під колінами, колові оберти тулуба сидячи на м'ячу та інші.

Крім занять у групах ЛФК пацієнти щоденно виконували комплекс вправ ранкової гімнастики та здійснювали тривалі прогулянки з ЧСС < 120 у/хв тривалість 15-20 хв. Такий руховий режим сприяв згоранню жиру, малому накопиченню “шлаків”, підвищенню тону м'язів, пригнічення апетиту, та підвищенню бадьорості і бажання тренуватись. За 5 тижнів занять показники зросту у пацієнтів не змінились. Маса та ІМТ у пацієнтів віднесених до групи з щадно-руховим режимом занять лікувальною фізичною культурою з використанням футболу вірогідно зменшились. Так, вага тіла зменшилась з 95,2± 3,3кг до занять на 3.6кг і наприкінці становила 91,8 кг. ІМТ у пацієнтів зменшився з 31,4±0,4кг/м<sup>2</sup> на 1,1 кг/м<sup>2</sup> і дорівнював 30,3±0.4 кг/м<sup>2</sup>. Таким чином, коефіцієнт втрати маси тіла після курсу занять ЛФК становив 9,6%, що відповідало задовільній оцінці ефективності проведених занять.

Отже, розроблена технологія фізичної реабілітації осіб з ожирінням і супутньою патологією опорно-рухового апарату та серцево-судинної і дихальної систем передбачала поетапне впровадження реабілітаційних заходів у щадному руховому режимі. Основою цих режимів були індивідуально підібрані і диференційовані фізичні вправи з використанням футболу, які спрямовані як на зниження маси тіла так і корекцію деформацій ОРА та інших систем організму, що проявлялось у задовільному покращанні показників морфофункціонального статусу хворих і характеристик підвищення тону м'язів і швидкісних властивостей м'язів, зменшення виразності супутньої патології органів травлення, дихання та серця.

Таким чином, отримані експериментальні результати стверджують позитивний вплив на пацієнтів з ожирінням щоденних занять фітболом та активного рухового режиму, що проявляється у задовільних змінах абсолютних і відносних показників морфофункціонального стану, зниження ваги, індексу маси тіла, а також помірного підвищенні коефіцієнта втрати маси тіла.

#### **Список використаної літератури:**

1. Аверьянов А.П. Ожирение у детей и подростков: клинико-метаболические особенности, лечение, прогноз и профилактика осложнений : дис. док. мед. наук / А.П. Аверьянов. – Саратов, 2009. – 384 с.
2. Бессесен Дэниел Г. Избыточный вес и ожирение. Профилактика, диагностика и лечение / Г. Дэниел Бессесен, Роберт Кушнер. – М. : БИНОМ, 2004. – 240 с.
3. Дедов И.И. Ожирение: этиология, патогенез, клинические аспекты / И.И. Дедов, Г.А. Мельниченко. – М. : МИА, 2004. – 456 с.

4. Здоровье. Основы политики достижения здоровья для всех в Европейском регионе ВОЗ. – Копенгаген, 1999. – № 6. – 310 с. – (Европейская серия по достижению здоровья для всех).
5. Кравчук Л.Д. Патогенетичне обґрунтування використання засобів фізичної реабілітації у хворих на екзогенно-конституціональне ожиріння та плоскостопість / Л.Д. Кравчук // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. – 2011. – № 2. – С. 57-59.
6. Щеплягина Л.А. Снижение костной минеральной плотности у детей и возможности ее коррекции / Л.А. Щеплягина // дис. док. мед. наук. – 2005. – № 2. – С. 32.
7. Щурова Е. Н. Особенности возрастной динамики функционального состояния нижних конечностей в условиях недостаточности кровоснабжения и иннервации : дис. д-ра биол. наук: 03.00.13 / Е. Н. Щурова–Курган, 2005. – 319 с.
8. Rao U.B. Does obesity influence foot structure in prepubescent children? / U.B.Rao, B. Joseph // International Journal of Obesity. – 2000. – № 24. – P. 541- 544.

*Науковий керівник: д.б.н., професор В. С. Лизогуб*

## **ФІЗІОЛОГО-ГІГІЄНИЧНА ОЦІНКА ФОРМУВАННЯ ДЕЯКИХ АСПЕКТІВ СПОСОБУ ЖИТТЯ СУЧАСНИХ ШКОЛЯРІВ РІЗНОГО ВІКУ**

**І. Ю. Штефан**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

**Постановка проблеми.** Здоровий спосіб життя дітей шкільного віку неможливий без формування раціонального режиму дня. В свою чергу він залежить від навчального навантаження, умов та організації навчання в загальноосвітніх закладах різного типу. Доведено, що режим дня є одним з важливих факторів життєдіяльності, від якого залежить адаптація учнів до навчального навантаження та умов організації навчально-виховного процесу, яка є важливим критерієм формування їх здоров'я. [1,2]. Фактори шкільного навчання та виховання, значною мірою визначають умови життєдіяльності та режим дня учнів, що доведено нашими попередніми дослідженнями [3,4]. Від організації навчально-виховного процесу в школі та обсягів шкільного навантаження в різних класах залежить організація їх відпочинку, добовий режим дня та спосіб життя в цілому. [5]

**Метою дослідження** було вивчення впливу сучасної організації навчання в загальноосвітніх навчальних закладах на формування хронобіологічних аспектів способу життя сучасних школярів різного віку.

**Результати дослідження та їх обговорення** Дослідження здійснювались шляхом хронометражних спостережень за тривалістю різних складових життєдіяльності школярів різного віку протягом двох тижнів. Аналіз даних, отриманих в результаті дослідження показав, що спосіб життя сучасних школярів всіх вікових груп характеризується наявністю значних порушень фізіолого-гігієнічних основ режиму дня. Встановлено, що такі порушення досягають серед учнів початкових класів від  $91,3 \% \pm 5,8 \%$  до  $94,4 \pm 5,4 \%$  випадків, а серед учнів середнього шкільного віку- від  $72,7\% \pm 9,4 \%$  до  $87,0 \% \pm 1,2\%$  випадків. Найчастіше це стосується таких важливих складових способу життя, як порушення відповідності тривалості нічного сну фізіологічним потребам та відповідним гігієнічним вимогам, наявності денного сну у дітей молодшого шкільного віку, відпочинку на свіжому повітрі та рухової активності. Встановлено, що найчастіше це пов'язано з порушеннями гігієнічно- обґрунтованої тривалості приготування домашніх завдань, заміною активного відпочинку переглядом телепередач, комп'ютерними іграми та іншими «неактивними» формами відпочинку.



Відомо, що нічний відпочинок відноситься до провідного фактору, від якого залежить як забезпечення високого рівня розумової працездатності та результативності шкільного навчання, так і формування хронобіологічних аспектів способу життя та в кінцевому результаті - здоров'я дітей.

Однак, проведені нами дослідження показали, що зменшення тривалості нічного сну є найпоширенішим порушенням життєдіяльності серед дітей шкільного віку в усіх вікових групах. Серед обстежених першокласників лише у 5,6 % випадках у дітей тривалість нічного сну відповідала фізіологічним потребам. В 94,4%  $\pm$  5,4 % випадків спостерігалось зменшення його тривалості. При цьому, як показали дослідження, в 72,2 %  $\pm$  5,5 % випадках діти не сплять вдень, тоді як, в умовах переходу на новий термін початку навчання дітей з 6-ти річного віку, денний сон є обов'язковою умовою підтримання функціонального стану та збереження їх здоров'я.

Встановлено, що в загальноосвітніх школах не створені умови для організації денного сну, що передбачено існуючими гігієнічними вимогами. При цьому, за результатами анкетного опитування, вдень сплять вдома тільки 27,8 % дітей першого класу. У других та третіх класах практично незмінним залишається високий відсоток дітей, у яких спостерігається дефіцит нічного сну: відповідно в 2-их класах — 91,3 %  $\pm$  5,8 %; в 3-их класах - 92,9 %  $\pm$  4,8 %.

Серед учнів середнього шкільного віку в 87,0%  $\pm$  4,2% досліджень учні мали скорочену тривалість нічного сну. Серед учнів 9-11 класів такі порушення щодо скорочення тривалості нічного сну по відношенню до фізіологічних потреб мали 72,7%  $\pm$  5,4 % підлітків.

Провідною причиною порушення нічного сну серед учнів середнього та старшого шкільного віку, за даними опитування, є значний обсяг домашніх завдань – від 38,1 %  $\pm$  2,3 % до 43,5 %  $\pm$  2,4 % випадків. Другою, не менш суттєвою причиною, були названі додаткові навчальні заняття: від 16,4 %  $\pm$  1,2 % в 5-х класах до 27,4 %  $\pm$  1,4 % в 7-х класах.

Проведене хронометражне тестування показало, що тривалість приготування домашніх завдань лише у незначній частини учнів відповідала гігієнічним нормативам (від 14,9 %  $\pm$  5,1 % до 22,8 %  $\pm$  6,5 % в молодших класах та від 14,3 %  $\pm$  1,1 % до 17,3 %  $\pm$  1,1% у учнів середнього та старшого шкільного віку).

За загальними даними в 75,5%  $\pm$  1,4% випадків тривалість приготування домашніх завдань у дітей всіх вікових груп значно перевищувала межі гігієнічних нормативів.

За більш детального аналізу було встановлено, що учні 2-3 класів перевищують гігієнічно обґрунтовану тривалість виконання домашніх завдань, але не більше ніж на 1 годину - у 27,9%  $\pm$  5,4% випадків. Однак, у 29,6%  $\pm$  5,4% випадків перевищення тривалості виконання домашніх завдань досягає більше 1-ї години, а перевищення понад 2-х годин - спостерігалось у 16,3%  $\pm$  4,5% випадків.

З віком такі порушення у школярів набувають системний характер. Встановлено, що у 49,7%  $\pm$  2,2 % учнів 5-9 класів готують домашні завдання з перевищенням гігієнічно обґрунтованого часу більше на 1-у годину, а 24,1%  $\pm$  1,5% учнів - більше на 2-ї години.

Від 12,3 %  $\pm$  1,1% до 18,1%  $\pm$  1,4% причин дефіциту нічного сну пов'язані з тривалим переглядом телепередач. Разом з тим, слід зазначити, що серед учнів 5-7-х класів, у порівнянні з першими і другими класами перегляд телепередач з вірогідністю рідше зазначається як основна причина недосипання ( $p < 0,005$ ). В цьому віці в анкетах все частіше зустрічаються повідомлення про проведення вільного часу за персональним комп'ютером.

При дослідженні способу життя школярів привертає увагу той факт, що на тлі збільшення тривалості виконання домашніх завдань в - 32,4 - 55,6% випадків спостережень учні недостатньо перебували на свіжому повітрі. Разом з тим, відомо, що саме тривалість перебування на свіжому повітрі характеризує якість відпочинку дітей. Доведено, що перебування на свіжому повітрі є важливим фактором впливу на фізичний розвиток і здоров'я дітей.[1,2]

В ході комплексної оцінки рухової активності школярів молодших та середніх класів, яка проводилась протягом періоду спостереження за даними вивчення тривалості динамічного компоненту їх життєдіяльності протягом доби було встановлено, що для більшої частини учнів був притаманний спосіб життя з низьким рівнем рухової активності. Питома вага динамічного компоненту в добовому режимі відповідала фізіолого-гігієнічному оптимуму або перевищувала його лише в 36,2 - 49,6 % спостережень.

Відповідно в 50,4 % (1-3 класи) і 63,8 % (5-7 класи) спостережень питома вага динамічного компоненту протягом дня була нижчою 20 % - 24 %, тобто була недостатньою для дітей даного віку.

Звертає на себе увагу також виявлений факт, що позитивна мотивація щодо занять спортом та фізкультурою спостерігалась лише у 62,3% школярів молодших та середніх класів. При цьому відсутність вільного часу учні називають провідною причиною низької рухової активності та недостатньої участі в заняттях фізичною культурою та спортом.

Також встановлено, що незважаючи на навчальне перевантаження та відсутність повноцінного відпочинку, лише в 23,3%  $\pm$  2,1% випадків учні роблять ранкову гімнастику та лише 14,6%  $\pm$  2,4% школярів займаються спортом. Таким чином, можна стверджувати, що в досліджуваного контингенту школярів недостатньо формується орієнтація на здоровий спосіб життя та особисте фізичне вдосконалення.

Таким чином можна зазначити, що сучасна недосконала організація шкільного навчання, для якої притаманне високе навчальне навантаження, збільшення тривалості приготування домашніх завдань негативно впливає на життєдіяльність та формування способу життя дітей та підлітків шкільного віку. У поєднанні із хронічним зменшенням тривалості нічного сну, відсутністю повноцінного активного відпочинку на свіжому повітрі, низькою руховою активністю та зниженням мотивацією щодо занять фізичною культурою і спортом може привести до зниження функціональних та адаптаційних можливостей організму дітей. Погоджуючись з думкою інших дослідників тривале перебування в таких умовах сприяє «закріпленню» негативних зрушень в фізіологічних реакціях організму, внаслідок чого можуть формуватися порушення здоров'я.

#### **Висновки:**

1. В умовах високого навчального навантаження та недосконалої організації навчання сучасних школярів молодшого та середнього шкільного віку формуються негативні тенденції в способі життя дітей, які проявляються в порушеннях хронобіологічних аспектів режиму дня, фізіологічних потреб в тривалості нічного сну, активного відпочинку на свіжому повітрі та необхідного обсягу рухового компоненту, які створюють ризик порушення здоров'я.

2. В сучасних загальноосвітніх закладах необхідне впровадження комплексу гігієнічних та педагогічних заходів, спрямованих на поліпшення режиму дня, рухової активності та формування орієнтації на здоровий спосіб життя та фізичне вдосконалення.

### Список використаної літератури:

1. Критерії гігієнічної оцінки і регламентів організації позашкільної діяльності підлітків у комп'ютерних клубах — основа збереження їхнього фізичного і психічного здоров'я / Н.С. Полька, В.Я. Акіменко, Н.Я. Яцковська та ін. // Наукові засади Міжгалузевої комплексної програми "Здоров'я нації" / За ред.А.М. Сердюка. — К.: Деркул, 2007. — Вип. 1. — С. 169\_195.
2. Сисоєнко Н.В. Стан здоров'я та особливості адаптації організму дітей різного віку до умов навчально-виховного середовища в загальноосвітніх закладах нового типу // Гігієна населених місць: Збірник наукових праць. — Київ, 2002. — Вип. 39. — С. 270 – 274.
3. Сисоєнко Н.В. Адаптація младших школьников к учебной нагрузке в школах разного типа в условиях реформирования образования в Украине. Здоровье, обучение, воспитание детей и молодежи в XXI веке: Матер. Межд. Конгресса. (12-14 мая 2004г.). - М.,2004 - ч.III.- С. 190-192.
4. Формування способу життя сучасних школярів в умовах реформування освіти в Україні / Н. В. Сисоєнко, Л. В. Серих, Т. В. Целінко, О. О. Свиридова // Гігієна населених місць: Зб. наук. праць.- К., 2005. — Вип. 45. — С. 386-390.
5. Сисоєнко Н.В. Медико-гігієнічні проблеми збереження здоров'я дітей. // „Шестирічки в школі”. Збірник статей/ Упоряд. Т.Бишова, О.Кондратюк. — К.: 2004. — С. 35-37.

*Науковий керівник: к.м.н., доцент Н. В. Сисоєнко*

Наукове видання

**Актуальні проблеми природничих та гуманітарних наук  
у дослідженнях молодих учених  
«Родзинка – 2018»**

XX Всеукраїнська наукова конференція молодих учених

Серія: «Філологічні науки. Соціальні комунікації»

Серія: «Психолого-педагогічні науки»

**ГОЛОВА ОРГАНІЗАЦІЙНОГО КОМІТЕТУ:** ректор Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, д.е.н., проф. **Червко Олександр Володимирович.**

**ЧЛЕНИ ОРГАНІЗАЦІЙНОГО КОМІТЕТУ:** проректор з наукової, інноваційної та міжнародної діяльності проф. **Корновенко С. В.** (заступник голови оргкомітету), доц. **Зачосова Н. В.** (заступник голови), доц. **Зорочкіна Т. С.**, доц. **Дідук В. А.**, доц. **Баришніков Г. В.**, доц. **Богатирьова І. М.**, доц. **Бондаренко Т. Г.**, доц. **Василенко М. П.**, доц. **Вертипорох О. В.**, доц. **Волошкевич Г. А.**, доц. **Денисенко В. С.**, доц. **Корновенко Л. В.**, доц. **Куліш І. М.**, доц. **Лила Д. М.**, доц. **Литвин І. М.**, доц. **Пашіс Л. О.**, доц. **Рибалка Н. В.**, доц. **Спрягайло О. А.**, доц. **Супрунович В. О.**, доц. **Татарчук Є. В.**, доц. **Тесля В. А.**, доц. **Щербина Т. В.**, н.с. **Карауш Н. М.**, ст. викл. **Абразумова О. М.**, викл. **Блажієвська Ю. В.**, викл. **Єфіменко А. І.**, викл. **Ілюха О. В.**, викл. **Касян А. І.**, викл. **Нечипоренко Д. Л.**, асп. **Кабіна Ю. Г.**, асп. **Кульбіда-Остапенко Я. Г.**, асп. **Слюсар Т. А.**

Комп'ютерний набір та верстка:  
Зорочкіна Т. С., Корновенко Л. В., Магдич О. В.

Підписано до друку 04.04.2018 р.

Формат 60×84/32. Папір офсет. Друк офсет. Гарнітура Times New Roman.

Умовн. друк. арк. 42,3. Обл. вид. арк. **31,0.**  
Замовлення No \_\_\_\_. Тираж 300 прим.